DIRECTORIO

Ing. Enrique C. Blancas de la Cruz
Rector del Sistema CETYS Universidad

Dr. Marco Antonio Carrillo Maza
Vicerrector Educativo del Sistema CETYS Universidad

Mtra. Diana E. Woolfolk Ruiz
Director Campus Ensenada

Ing. Sergio Rebollar McDonough
Director Campus Mexicali

Dra. Adriana Mendioléa Martínez
Directora Campus Tijuana

Revista Arquetipos
Patricio Bayardo Gómez
Director General

Consejo Editorial
Alberto Gárate Rivera
Luis E. Linares Borboa
José Mendoza Retamoza
Jesús Francisco Cabrera Tapia †
Raúl Rodríguez González
Francisco Gómez
Miguel Guzmán Pérez
Armando Estrada Lázaro
Yasmín Ávila

Diseño Editorial y de Portada
Editorial Artificios

Fotografía de Portada
Luis Fernando Oviedo

Fotografías de interiores
Luis Fernando Oviedo
Luis Enrique Linares
Edgardo Preciado R.
Alberto Gárate Rivera
Cortesías

Impresión
Color Uno

ÍNDICE

Septiembre-Diciembre, 2008, No. 17

Ciencia sociedad y poesía... 2
Ventana Editorial

La tragedia de educar a la *iGeneration* 5
Agustín Domingo Moratalla

El *e-learning* y el maestro como un nuevo ingenioso hidalgo 12
José Edgar Arroyo Ortega

La cohesión social y el florecimiento humano 17
Juan Francisco González Bermúdez

Desde la Torre: El París de convergencias 23
Luis Fernando Oviedo

Correspondencia del perfil ideal y de ingreso de los estudiantes 27
Adriana López B., Ana Luisa Robles G. y Karla Morales M.

Legislación espacial rusa y estadounidense,¿ejemplo para los mexicanos? 34
Julio Daniel Carbajal Smith

Una aproximación a Piedra de Sol 42
Jorge Ortega

Aforismos sobre Octavio Paz 47
Patricio Bayardo Gómez

El lejano patrimonio de la aventura 48
Alberto Gárate Rivera

Arquetipos es una revista del Sistema CETYS Universidad. Fundada en 1979 con el nombre original de Entorno. En 1984 fue registrada ante la Dirección General de Derechos de Autor de la S.E.P., como Arquetipo, y a partir de enero de 1998, se actualiza su registro frente a la misma dependencia, ahora bajo el nominativo plural de Arquetipos. Todos los artículos que aparecen publicados en ella son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción de los mismos, citando la fuente original. Toda correspondencia con esta publicación deberá ser dirigida al Apartado Postal 4012, Zona Centro, Tijuana, Baja California, México, C.P. 22550, o al correo electrónico arquetipos@cetys.net

VENTANA EDITORIAL

Ciencia, sociedad y poesía

Tecnología informativa; alternativas en educación

El Google, los MP3 y MP4, Messenger, Fototolog, SMS y el IPED, son accesos a la información primaria, la comunicación personal, la diversión y, en otro sentido, al peligro de las ofertas sexuales y el tráfico de estupefacientes. Las nuevas tecnologías de la información están modelando las actitudes de una nueva "IGeneration" que tiene nombre y apellido. Hasta el cansancio se habla de una "revolución de la comunicación" para explicarse este fenómeno de los multimedia y, en contrapartida, se afirma que es más correcto llamarla de "la incomunicación". Esta realidad lleva a una nueva nano-pedagogía que involucra, a veces dramáticamente, a padres de familia, maestros y alumnos, dando pie a problemas de comunicación intrafamiliar y en los salones de clases, al tiempo que es un reto para los maestros que tienen que activarlas para fines didácticos.

Un tema cotidiano que se da en todas las naciones es manejado con amenidad por el pedagogo español Agustín Domingo Moratalla en *La tragedia de educar a la IGenetation. Estilos educativos para convivir con la nano-pedagogía*. Desde su óptica cultural analiza este proceso comunicacional al que se han asomado, décadas atrás, teóricos como Umberto Eco y al que se suman nuevos autores como la psicóloga estadounidense Jean Twenge con su *Generation Me (Generación Yo)*. Si bien, circunscrito al proceso educativo, resulta un texto muy útil para replantear este permanente tópico.

La cohesión social y el desarrollo humano

El hombre a través de diversas épocas, teorías filosóficas y sistemas políticos y económicos, viene buscando un modelo de sociedad perfectible, que elimine la desigualdad social, la pobreza material, la discriminación social, la injusticia, la intolerancia. Las dos tesis sociales que han calado en el pensamiento social en la sociedad contemporánea –capitalismo y socialismo–, se disputan su primacía e influencia e intentan modelar los sistemas políticos. Diversos politólogos e instituciones vienen refiriéndose al término sociológico "cohesión social" que, en este contexto, toma una nueva dimensión al enfocarse a los derechos y obligaciones que tiene el ciudadano. Es como una nueva carta de de deberes y derechos que tienen que ejercerse: libertad, igualdad, derecho, tolerancia.

En esa misma vertiente del campo de la tecnología ligada a la educación, José Edgar Arroyo Ortega aporta un texto cuyo sugerente título es: el e-learning y el maestro como un nuevo ingenioso hidalgo. Arroyo va directo al punto cuando señala que a lo largo de la historia se pueden advertir tres cambios en los paradigmas de la educación. El primero es el inefable Sócrates con aleccionador formato de pregunta-respuesta. El segundo gran cambio se desgrana con el invento de la imprenta porque la educación sale de las paredes monásticas y se ve a añadir a barrios, plazuelas y edificios coronados por la madre ciencia. El tercero, posmoderno en su plenitud, es el aprendizaje en línea. El yo del profesor y su circunstancia es lo que se discute en este artículo.

En el ensayo *Cohesión social y florecimiento humano*, el maestro Juan Francisco González Bermúdez examina con detenimiento las tesis, programas, estadísticas que se manejan en América Latina en torno a la realidad que significa la extrema pobreza; la educación, la salud, los comportamientos sociales: corrupción, abstencionismo político, que parecen cánceres difícilmente extirpables en nuestras sociedades, donde se constata la dramática verdad de los muchos que carecen de lo indispensable, frente a los pocos que poseen recursos materiales en abundancia. Insiste en que la utopía es la posibilidad de realizar lo posible, en una sociedad que compite frenéticamente por ganar mercados, mejor conocida como "globalización".

París bien vale una foto

En diversas épocas la cultura francesa ha sido un icono. Literatura, música y arquitectura despertaron imitación e interés en el México porfiriano. En el orden

de las ideas sus filósofos, escritores, estadistas, son parte del saber culto. París, especialmente, cuenta con legiones de admiradores. Muchos de sus espacios –Notre Dame, la Torre Eiffel–, símbolo de su creatividad, han sido celosamente atrapados por los pinceles, la escritura, y, en este caso, la fotografía.

Luis Fernando Oviedo Villavicencio con *Desde la Torre. El París de convergencias* obsequia a nuestros lectores una cátedra de –valga el término– parisología. Vive, respira y documenta sus vivencias parisinas. Su atracción por la Torre y la llamada "ciudad luz", podrían ser homologadas con la frase: París bien vale una foto, recordando al rey Francisco I –protestante– que en su conversión al catolicismo dijo "París bien vale una misa".

La importancia del perfil de ingreso del estudiante CETYS

En la medida que los centros de educación superior conozcan el perfil del estudiante de nuevo ingreso, en base a una serie de mediciones de orden psicológico, económico, emocional, valoral, la permanencia y realización del futuro profesionista será satisfactoria. ¿De qué manera el desconocimiento de las aptitudes de un aspirante a administrador, abogado, psicólogo, ingeniero en ciencias computacionales, provoca la deserción de una carrera? De allí la importancia de nuevas investigaciones.

Las maestras Adriana López, Ana Luisa Robles y Karla Morales nos ofrecen una sustanciosa aportación al tema en *Correspondencia del perfil ideal y de ingreso en los estudiantes de CETYS Universidad*, encuestando a 217 estudiantes de primer ingreso en el semestre agosto-diciembre 2007. La metodología, tests, las teorías de psicólogos y educadores, que universalmente han probado las aptitudes en millones de estudiantes, dan una lección y resultados sorprendentes para alumnos y maestros.

Legislación espacial para México

La carrera espacial ciertamente la inicia la antigua Unión Soviética en 1957 con el lanzamiento del "Sputnik I" al mando de Yuri Gagarin. En 1969 los Estados Unidos de Norteamérica, en julio 26, llegan a la Luna con el Apolo XI comandado por Louis Armstrong. Desde entonces las misiones espaciales, algunas trágicamente fallidas –Apolo XIII–, son numerosas. Otros países –Francia, India, Pakistán, Japón, Canadá y Brasil– tienen programas al respecto. En México la UNAM y el IPN cuentan con programas y departamentos abocados al tema de la exploración espacial. Dos mexicanos han ido en misiones de la NASA: Rodolfo Neri y Ricardo Peralta. El Estado mexicano no tiene un programa respectivo y, por ende, carece de legislación que regule esta actividad.

Adelantándose a los futuros posicionamientos, Julio Daniel Carbajal Smith analiza este tema desde el ángulo jurídico en *Legislación espacial rusa y estadounidense, ¿ejemplo para los mexicanos?* Si bien, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los Art.25 y 28 soslayan este tema, no existe formalmente un proyecto de Estado. El análisis de las legislaciones norteamericana y rusa es prolijo y sirve como un marco para una ley que puede llamarse de diversas maneras, Derecho: Espacial, Ultraterrestre, Cosmonáutico, Universal, Sideral, como enumera el autor en una apostilla.

Lección de poética en al análisis de Octavio Paz

Escribir sobre poesía en estos tiempos tensos es reconfortante. El tesoro de la poesía escrita en español –dentro y fuera de México– está allí: presto a ser descubierto. Quizá han pasado los tiempos de los declamadores. O se escribe tanto en verso que es difícil distinguir una obra maestra de los balbuceos líricos de un autor que se inicia. Hay poetas como Sor Juana Inés de la Cruz –*Primero sueño*–, José Gorostiza –*Muerte sin fin*–, Ramón López Velarde –*Suave patria*–, Jorge Cuesta –*Canto a un dios mineral*– y Octavio Paz –*Piedra de sol*– que han escrito poemas magnos, semejantes a monumentos

arquitectónicos verbales, equiparables a grandes castillos o catedrales. Y permanecen inmarcesibles, prestos para ser leídos.

Jorge Ortega –destacado poeta y ensayista bajacaliforniano– en *Una aproximación a Piedra de Sol*, nos deleita con una disertación alrededor de ese poema de Octavio Paz, ocupándose con destreza del mensaje del poeta y del lenguaje que lo construye. Inmerso en la obra del autor, brinda claves para leer –o, en su caso– releer un texto cumbre del poeta mexicano que obtuvo el Premio Nobel; figura y obra que se sigue discutiendo apasionadamente en el ámbito de la literatura mexicana.

Variación sobre Paz

Leer la obra de Octavio Paz es ruta de varios años. Poesía, ensayo y teatro son sus avenidas. Hablar del *Laberinto de la soledad o Sor Juana o la trampas de la fe***,** requiere de muchos repasos, información, criterio abierto. Y estas dos obras son un símbolo, diríamos un arquetipo. Pero no es únicamente la obra. Lo es el hombre. Su escritura despierta polémica. Igualmente su trayectoria como escritor, ideólogo, guía de la cultura mexicana. Tiene admiradores y disidentes en lo escritural y lo ideológico.

En ocasión de su deceso –hace diez años– Patricio Bayardo Gómez escribió *Aforismos sobre Octavio Paz*, breve texto leído en un homenaje que le hiciera la Escuela de Humanidades de la UABC en el Centro Cultural Tijuana en diciembre de 1998, en el que el autor expone su visión sobre el poeta y su obra a través de conceptos y metáforas.

Una nueva visión sobre el desarrollo de Mexicali

Alberto Gárate Rivera con *El lejano patrimonio de la aventura,* se interna en la siempre vigente panorámica del valle mexicalense de la mano de Catarino Vargas Rojas, originario de Churintzio, Michoacán, inmigrante a la mitad de los años cincuenta, quien narra con amenidad la historia de su familia, las vicisitudes del proceso de arraigo, vivencias juveniles y testimonios que nos hablan del temple de esa generación de neomexicalenses.

Este texto es el primero de los diez publicados en el libro *Entre la espina y la memoria. La ocupación social del espacio rural*. Alberto Gárate Rivera, et.al. Estudios que contribuyen al análisis de este asunto bajo nuevas perspectivas sociológicas, culturales y ambientalistas, novedad editorial que sugerimos conocer.

NUESTROS COLABORADORES

Agustín Domingo Moratalla. Profesor de la Universidad de Valencia, España. Estudios de posgrado en la Universidad de Lovaina, Bélgica. Entre sus libros publicados destacan: *Humanismo del siglo XX. El personalismo* (1985), *Ética y voluntariado* (1998), *Calidad Educativa y Justicia Social* (2002).

Juan Francisco González Bermúdez. Lic. en Economía, UNAM. Maestro de tiempo completo en la Escuela de Contabilidad, Administración de Negocios de CETYS Universidad, campus Tijuana. Ensayista, articulista, colaborador permanente.

José Edgar Arroyo Ortega. Oceanólogo con estudios de maestría en oceanografía biológica, actualmente estudia el doctorado en Ciencias e Ingeniería en la línea de investigación de Educación Superior para Ingeniería. Es profesor en Cetys por más de 10 años.

Jorge Ortega. Lic. en Administración, CETYS. Maestría y Doctorado en Literatura, Universidad de Barcelona. Poeta, ensayista, periodista. Entre otros libros, ha publicado *Crepitaciones* (1992), *Rango de vuelo* (1995), *Deserción de los hábitos* (1997), *Fronteras de sal*, ensayo (2000) y *Trípticos, ensayos* (2006).

Patricio Bayardo Gómez. Periodista y ensayista. Ha publicado cinco libros y dos folletos, entre los que destacan *Teoría del Fronterizo* (1973), *Tijuana hoy* (1991), *El signo y la alambrada* (1989), *Palabras contra el tiempo* (1995) y *La república de los cultos* (2006).

Luis Fernando Oviedo Villavicencio. Contador Público, Maestría y estudios de Doctorado en CETYS Universidad. Ha expuesto su obra fotográfica sobre Francia, Italia, España, Grecia, Egipto, Alemania e Italia.

Julio Daniel Carbajal Smith. Lic. en Derecho y especialista en Derecho Internacional, UNAM. Asesor de instituciones públicas y privadas y miembro de la Barra Mexicana, Colegio de Abogados, A.C. Profesor de la Facultad de Derecho, UNAM.

Adriana López B., Karla Morales M., Ana Luisa Robles G. Lic. en Psicología Educativa –la primera– y en Psicología Clínica –las segundas–. Adriana López Coordina el Centro de Desarrollo Estudiantil y las coautoras, Morales y Robles, son Orientadoras.

Alberto Gárate Rivera. Lic. en Sociología. Maestría y Doctorado en Educación. Director de Desarrollo Curricular y Proyecto Editorial del Sistema CETYS Universidad. Autor de los libros *Para tocar los silencios de aula* (2000) y *Las voces de aula* (2006) y coautor de *Entre la espina y la memoria* (2008).

La tragedia de educar a la *iGeneration*

estilos educativos para convivir con la nano-pedagogía

Agustín Domingo Moratalla

La iGeneration y la nano-pedagogía

El pasado 31 de diciembre de 2007 aparecía un reportaje en las páginas de *El País* que llevaba por título *La generación MP3, camino del aislamiento*. Estaba firmado por Francesco Manetto y se encontraba dentro del suplemento *Vida & Artes*, que entregan los lunes. Recorté el artículo y lo leí con interés porque aparecían reflexiones interesantes sobre los efectos del MP3, el MP4, el Messenger, el Fotolog, los SMS, el IPod y toda la serie de recursos que nuestros hijos adolescentes tienen a su disposición para entretenerse. Aunque quizá no sea correcto hablar únicamente de entretenerse sino de comunicarse porque la revolución a la que asistimos no es la del entretenimiento sino la de la comunicación.

Esta revolución de la comunicación es más compleja de lo que nos imaginamos los padres con hijos jóvenes y adolescentes, y a lo mejor es más correcto llamarla de la incomunicación, pero no desvelemos misterios para que no eliminar la intriga de este relato. En esa doble página a la que me refiero se citaba a una psicóloga estadounidense llamada Jean Twenge porque había publicado un libro con el título *Generation Me* (*Generación Yo*) donde presenta el perfil generacional de unos jóvenes nacidos después de 1982 y que califica como *iGeneration* o *iGen*. Se trata de una generación que maneja muy bien las nuevas tecnologías, ha crecido conectada a Internet y se mueve a sus anchas en comunidades online. Una generación que nos vuelve de cabeza a los padres porque antes de haber amortizado el MP3 que les compramos el año pasado ya nos están pidiendo el nuevo Nano iPod de MacIntosch, a ser posible de GB.

También está volviendo de cabeza a los educadores en dos escenarios diferentes. Por un lado el escenario de la relación entre padres y profesores respecto a la utilización de estos artefactos en los espacios educativos. Junto a los convencionales letreros donde aparece el cigarrito roto indicando que se prohíbe fumar en todo el recinto según el correspondiente real decreto aparece un aviso menos sofisticado que indica "Zona liberada de móviles y MP3". Cada comunidad educativa está obligada a planteárselo de alguna forma pero todas están haciendo reflexiones interesantes sobre el uso y abuso de estas herramientas de entretenimiento. Las actas de las APAS y los Consejos escolares de los últimos tiempos están llenas de reflexiones escatológicas sobre los protocolos de limitación, prohibición o confiscación de esta peligrosa tecnología de "doble uso" por aquello de que se usa fuera del aula y dentro de ella. Agárrense porque hay profesores de algunas materias como diseño o dibujo técnico que toleran sin criterio alguno su utilización.

Por otro lado, el escenario de la relación entre los profesores convencionales y los innovadores en tecnologías educativas que algunos llaman *Nano- profesores* o *Nano-pedagogos* porque se empeñan en aplicar las nuevas tecnologías en lo que, curricularmente llaman proceso de enseñanza-aprendizaje. La innovación educativa ahora se llama *implementación* de nuevas tecnologías y no hay formador de formadores que no acuda con el puntero electrónico, el cañón, el ordenador portátil y archivo pedagógico en Power Point con textos, gráficos, imágenes y músicas de todo tipo. Este contexto formativo transforma en analfabetos tecnológicos a los profesores que siguen afiliados al sindicato de la tiza porque en las jornadas supuestas jornadas de formación, capacitación y especialización terminan con un sentimiento de impotencia que les empuja, muchas veces, a minusvalorarse, flagelarse, autoinculparse y entregarse abnegadamente al nano-pedagogo de turno.

En este sentido, el desafío educativo que plantea la iGeneration no está sólo en la resolución de los problemas que los padres o educadores tenemos con los hijos

Artículo publicado en la revista Acontecimiento (primavera de 2008), y que fue facilitado por el autor para su inclusión en este número de Arquetipos.

o alumnos por el uso de estas nanotecnologías. Está en la transformación de los procesos de aprendizaje, de transmisión del conocimiento y de formación de educadores porque los criterios de excelencia pedagógica y curricular se están planteando en términos de nano-pedagogía. Asistimos a procesos de innovación educativa donde la habilidad en el uso de los artefactos y su capacidad para entretener al auditorio han sustituido a la capacidad de argumentación, el ejercicio activo de la memoria y el uso público de la palabra. Cuando el progreso pedagógico está más atento a lo instrumental que a lo sustancia entonces la nano-pedagogía deja de ser un nombre cariñoso para describir las estrategias de innovación pedagógica para ser una pedagogía de cortos vuelos, miras muy cortas y de ambiciones escasas.

Dos escenas familiares

La iGeneración ya no describe a los jóvenes californianos investigados por la profesora Twenge, está describiendo a mis alumnos y a mis hijas. Con 15 y 19 años, doy fe que esta generación está brutalmente seducida por las nuevas tecnologías, y es verdaderamente penoso que sean los profesores quienes en lugar de pedirles que acudan a los libros, las enciclopedias y las bibliotecas les piden que busquen en Google la información que pueden necesitar para alguna actividad curricular. No saben vivir sin el MP4, el Messenger y el Fotolog, están tan enganchadas a la música, las imágenes y la video comunicación que su vida no tendría sentido sin la actualización del Fotolog, la diálisis del Messenger o los auriculares del reproductor.

El otro día cuando íbamos en el coche la escena parecía kafkiana pero no tenía nada de virtual, hicimos un viaje donde mis hijas venían con una amiga. Era curioso, cada una llevaba un MP3 diferente y con una música diferente, cada una giraba la cabeza para un lado diferente y tarareaba músicas diferentes. Me empeñe en poner la radio porque además de ser el

conductor y responsable del coche me sentía legitimado para ejercer la autoridad en uno de los pocos espacios que aún controlo de la comunidad familiar de bienes. Ese día tuvimos suerte porque se oía bien la radio y en un acto desbordante de generosidad pregunté qué emisora prefería mi público. No se pusieron de acuerdo porque cada una estaba enganchada a emisoras diferentes y tampoco mostraron disposición a consensuar ondas durante el viaje. Cada una volvió a sus artefactos, con el agravante de que yo no podía llevar cascos y todas tuvieron que compaginar sus respectivas ondas con algunos programas de la COPE. Supongo que cuando los niños son pequeños los viajes son más entretenidos, la distribución de sintonías radiofónicas es sustituida por los vídeo-juegos, las vídeo-consolas o las disputas para proyectar algún CD en el proyector a ahora incorporan algunos coches.

Otra escena habitual es la que se produce semanalmente en casa cuando llegan los viernes. Hace dos años logramos consensuar en casa el acceso de los menores a Internet. Cuando digo Internet me estoy refiriendo al Messenger, al Fotolog, al Emule, a MySpace y a la carga o descarga de imágenes o archivos. La cantinela de todos los viernes siempre es la misma, "mis amigas tienen ordenador en su cuarto y les dejan Internet a todas horas". Mis hijas afirman que en esta casa somos bichos raros porque les tengo restringido el acceso a Internet. No es una empresa fácil para quienes no dominamos las nuevas tecnologías porque la restricción no se produce desde el *soft* sino desde el *hard*, es decir, no se produce restringiendo el acceso desde los correspondientes programas o servidores. Mi esposa y yo restringimos el acceso desde el *hard*, lo que significa que restringimos el uso escondiendo el cable del modem, llevándonos el modem en la cartera o sustrayendo algún cable que impida el acceso cuando no estamos.

¡Es que no os fiáis de nosotros!, dicen sabiamente mis hijas. Y así

es, se conocen todos los entresijos de la casa y por más rincones en los que hemos guardado el cable de conexión, siempre lo encuentran. Es probable que ya dispongan de alguno que hayan comprado en el mercado *clandestino*, pero no tenemos noticia. La escena se produce los viernes porque saben que disponen de 45 minutos viernes, sábados y domingos para estar conectadas. Conexión que se produce sí y sólo si las habitaciones están en perfecto estado de revista y las tareas semanales cumplidas.

Les puedo asegurar que no es un régimen disciplinario muy duro, e incluso se trata de buena forma de revisar la vida familiar. Es habitual que una hija culpabilice a la otra y por eso es difícil establecer un régimen de premios y castigos en la gestión del tiempo disponible. No sé si esta medida es muy pedagógica pero provoca grandes reflexiones escatológicas dentro de la pedagogía familiar porque también la aplicamos a la televisión. Codificamos el uso y, por tanto, la televisión e Internet están sometidas a un uso restringido que no deja de ser un uso siempre discutido. Ahí es donde creo que puede estar el valor de nuestra restricción, no en la limitación misma sino en las discusiones que conseguimos provocar. De momento hemos logrado que en nuestra casa sólo exista un televisor, que lo veamos juntos y que negociemos los programas (siempre soy minoría absoluta), y que haya sólo un ordenador con conexión a la red.

No sé lo que duraremos así porque las hijas van creciendo y este ordenador cada día va más lento, tiene más fotografías, más de fotos, más listas de canciones, más documentos de la wikipedia y más películas. Mi hija mayor ya se engancha en la facultad y la pequeña a veces se conecta en casa de amigas que no tienen restricción, lo que calma el mono de la navegación, la descarga de la correspondiente canción o el morboso chateo de chismorreos que atenta contra las más mínimas normas gramaticales.

La gestión de este sistema pedagógico familiar se complica cuando algún nano-pedagogo pide a sus alumnos que busquen en Internet la información que necesitan para la clase del próximo día. Toda la pedagogía familiar se viene abajo cuando algún día sin acceso permitido mi hija me pregunta: "¿Dónde está el cable?, ¡Tenemos que hacer un atrabajo para sociales y nos han dicho que busquemos en Internet!"

Más que apocalípticos e integrados

Ante esta situación educativa caben dos actitudes que ya fueron descritas por Umberto Eco en su libro sobre la cultura de masas. El libro llevaba por título *Apocalípticos e Integrados* y en él se presentan dos patrones de reacción cultural. Presentan actitudes apocalípticas quienes se lamentan de la dispersión que generan las nuevas tecnologías y de la superficialidad de una comunicación sin perspectiva histórica, sin memoria y, sobre todo, sin necesidad de libros. Por otro lado, presentan actitudes integradas quienes exigen una adaptación a los tiempos, cierto *aggiornamento* porque hay que aprovechar lo bueno que haya en lo nuevo.

Lo más fácil sería asumir una de estas dos actitudes para situarnos ante la gestión, limitación y restricción del acceso de nuestros hijos a las nuevas tecnologías. Como padres y educadores, solemos tener claro que lo mejor es la autorregulación de nuestros hijos. Antes o después deberán enfrentarse ellos a un uso sensato de estos artefactos, sin embargo ¿Cuándo un adolescente o joven es capaz de

autorregularse? Los padres que están teniendo problemas no son los que han establecido límites y los van modificando progresivamente. Tienen problemas los padres supuestamente libertarios que identifican limitación para el buen uso con restricción, intolerancia y dogmatismo educativo. Cuando los niños no han tenido límites en el acceso al móvil, a Internet, a la música o las videoconsolas, llega un momento en el que toda la comunicación se realiza a través de

estos artefactos, sin contacto físico, sin gestión próxima de las emociones y sin capacidad para moverse en el mundo real.

La iGeneración es una generación con mayor tendencia al individualismo narcisista y por ello es importante que los educadores tomemos posiciones ante tales tendencias. Esta tendencia al individualismo narcisista está contrarrestada por el hecho de que los MP3, los iPod, el Messenger o la experiencia del Fotolog, canalizan el deseo de una vida comunitaria diferente, más selectiva, más superficial y más volátil. Es difícil afirmar que este abuso de las nuevas tecnologías elimina los deseos de vida comunitaria, más bien se produce una transformación que, en determinados casos, puede ser patológica. Si la televisión o los vídeo-juegos ya generaban adicciones y patologías en la dimensión emocional o social de la inteligencia, ahora la posibilidades son mayores.

En contextos educativos, estos artefactos tienen mala prensa, como si lo correcto, lo ilustrado y lo moderno fuera una actitud apocalíptica. Vicente Verdú describe este tiempo como una época sin prestigio, como si la generación adulta no hubiera encajado que ha sido desplazada por una nueva generación joven. Al principio de su libro *Yo y Tú. Objetos de lujo. El personismo, la primera revolución cultural del siglo XXI* (Debate, Madrid, 2005), afirma: "A juicio de la generación adulta, la sociedad aparece vencida por la complacencia del consumo y la trivialidad de los medios de comunicación, mientras la juventud ha perdido el sentido del esfuerzo y se ha volcado en la incesante melodía de los iPods. En definitiva, torturados y amargados, los supervivientes de la última generación educada en el culto al libro observan que su vida discurre entre la escombrera de lo que respetaron y sin la esperanza de un Estado que intervenga contra la ruina del porvenir… ¿y si la sociedad de consumo no significara el cataclismo del espíritu absoluto sino el nacimiento de otro que todavía no conocemos?" (pág. 14)

Este analista presenta la integración en términos de consumo, no sólo de nuevas tecnologías, porque, para él, el éxito de estos artefactos comunicativos es una expresión del sujeto consumidor. Incluso afirma que la energía del consumo y la energía del placer nos han situado ante un tipo de ser humano que llama *sobjeto*: "Al superindividualismo de los años noventa sigue ahora un personismo que supera el repetido deseo de los objetos y busca el trato con los demás como *sobjetos*, sujetos y objetos a la vez, nuevos objetos de lujo…el otro será…una pieza de disfrute que ha crecido de una humanidad reunida y planetaria, menos racional y política, pero más afectiva, moral y compleja. Más extrovertida o consumista que abroquelada y reprimida….Ciudadanos fueron los tipos vestidos de marrón que liberó individualmente la modernidad, ciudadanos fueron los burgueses calados de negro, pero consumidores son aquellos que ahora los sustituyen al final de la modernidad: gentes de todos los colores y orígenes que buscan el placer aquí y no en indeterminados tiempos de

una revolución futura, ni atravesando, auxiliados por el confesor, el abismo de la muerte." (pág. 16-18)

Tres estilos educativos sin ubicación generacional

Los análisis que propone Verdú al principio de su ensayo son interesantes porque anuncian la llegada de una cultura sin culto y una formación sin información. Ahora bien no me parece apropiado simplificarlos educativamente según la lúcida clasificación de Eco. Me voy a permitir utilizar esa clasificación y modificarla con las reflexiones de Verdú. Aunque la clasificación que propongo puede precisarse en términos generacionales, no quiero atribuir las características a una generación determinada. En los hogares conviven generaciones diferentes y cada vez es mayor el número de jubilados apasionados con los artefactos tecnológicos. Gracias al Messenger o al Skype cada vez hay más abuelos que se conectan online con sus hijos y nietos. Condenados a vivir en hogares diferentes y hasta países diferentes, el Messenger y Skype son dos posibilidades impresionantes de comunicación intergeneracional. Mi propuesta se concreta en tres estilos educativos diferentes: el apocalíptico, el integrado moderno y el integrado radical.

a.- El estilo apocalíptico

Es propio de quienes actúan reactivamente ante las nuevas tecnologías como herramientas de comunicación. Esta reacción se amplía a la sociedad de consumo y buscan que los hijos no caigan en las redes de la nueva caverna de los centros comerciales, hacen todo lo posible para que sus hijos no sean "ratas de centro comercial", en feliz expresión del sociólogo Richard Senent. Toman distancias contra el capitalismo de producción y el capitalismo de consumo porque los consideran rostros de una misma barbarie. Aún confían en alguna forma de humanismo pero su discurso es presentado como intempestivo, contracultural y hasta reaccionario.

Siguen anclados en la cultura del trabajo, el esfuerzo y la disciplina. Identifican cultura con perspectiva histórica, profundidad, bibliotecas y libros. Para ellos la formación siempre es cultural, nunca es azarosa. La cultura es el camino de la liberación humana y es entendida como Bildung, como configuración, representación del mundo y cosmovisión que proporciona libertad de espíritu frente a la naturaleza. Se trata de una cultura entendida como lectura personal de libros, proximidad a bibliotecas como fuentes de libertad y entrenamiento en el cultivo del yo para acceder al nosotros.

b.- El estilo integrado moderno

La reacción al uso indiscriminado que nuestros hijos hacen de los artefactos es más moderada. Son conscientes de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías: permiten gestionar mejor los tiempos y los espacios, permiten mayor capacidad de almacenamiento de información, hacen posible un acceso universal a la información y los datos que antes no era posible. La cultura no está almacenada sino que está disponible, incluso se identifica la promoción cultural con la accesibilidad a las nuevas tecnologías. Un grupo humano culto no es aquel que lee mucho sino aquél que tiene mayor disponibilidad de acceso a la red.

La cultura del trabajo, del esfuerzo y de la disciplina sigue siendo importante, pero ahora se plantea de forma nueva. Las tecnologías nos liberan de pesos, lastres y límí-

tes que antes teníamos. La memoria disponible es la memoria del ordenador o la red en la que estamos trabajando. Ni el capitalismo ni el individualismo son un obstáculo. Se acepta sin problemas el individualismo pero se realiza una importante distinción que ya desarrolló hace dos décadas Lipovetsky en su libro *La era del vacío*: se trata de un individualismo responsable que no está seducido por el cortoplacismo y la inmediatez. A diferencia del individualismo irresponsable de quienes no utilizan esta cultura para causas solidarias, benéficas y filantrópicas, el individualismo responsable reconoce que el sujeto o consumidor no está cerrado en sí mismo. El individualismo responsable abre a los consumidores al mundo del significado y las nuevas tecnologías están exigiendo una resignificación del mundo.

En este sentido, los llamamos "modernos" porque aceptan los presupuestos individualistas de la ilustración y porque reconocen la gravedad de fractura simbólica que se está produciendo con el capitalismo de consumo. No son críticos con el capitalismo de producción porque exige ahorro, aplazamiento, acumulación de capital y cierta limitación emocional. Aún se tiene nostalgia del libro y en torno a él se mantienen los índices de lectura como índices de civilización, aún se considera que el libro enriquece porque en una sociedad de la extroversión facilita la introversión, la conciencia de sí, el viaje interior.

e.- El estilo integrado radical

Lo llamamos así porque la aceptación del capitalismo de producción y el capitalismo de consumo es total. La única esperanza que les queda a los educadores es proponer una educación para el consumo, como si no se pudiera educar para otras metas que desbordaran este bárbaro modelo de civilización. La cultura no es un peso o un lastre con el que afrontar el mundo, la cultura es una extensa red de sensibilidades por las que se puede circular. El cariño y el afecto siguen siendo importantes pero ahora el mundo de los sentimientos ya no es lo que era antes. Sentir es agregar al Messenger, sentir es percibir que alguien pone algo en mi Fotolog, sentir es saberse respondido rápidamente a los correos electrónicos.

A diferencia del libro, el videojuego, el MP3-4, el iPod, la nintendo o la wii, me permiten participar y formar parte de la intriga. El videojuego requiere una implicación constante del jugador, los reproductores rompen con los estilos musicales y detrás de una canción de Shakira puede estar el *lacrimossa* del Réquiem de Mozart o el último éxito de Cadena 100. El espacio global ya no se concibe como balón divino donde se puede descubrir la belleza de la naturaleza sino como una extensa placenta en la que todo es accesible, cuando uno está conectado. Es un mundo presencial y superficial que en palabras de Verdú no es "ni profundamente religioso, ni agresivamente ateo" (pág. 26).

Resulta curioso que el libro posee ventajas en cuanto a la potenciación de la imaginación, la creación de universos interiores, el desarrollo de la concentración y el mejor medio para transmitir determinadas informaciones. Ahora bien, todas estas propiedades son las que lo sitúan en los márgenes del capitalismo de consumo. Si algunos libros han triunfado y son leídos vorazmente por nuestros hijos es por una razón más sencilla: "se erigen en centros eucarísticos para la comunión general" (pág. 34). Ahora no se escribe para que avance el conocimiento

sino para darse a conocer los autores, el motivo de la compra de un libro no es su lectura sino integrarse en el acontecimiento mediático y formar parte de él. "Sin Harry Potter la literatura no pierde nada, pero sin libro sus no lectores se pierden la participación en la actualidad…lo importante no será tanto la escritura como la bomba mediática escondida en su continente….cada año se publican más y más libros, aunque los lectores son cada vez menos…el bien que se obtiene por cada lector proviene del hecho interpersonal, suprapersonal, planetario, la excitación que se produce de verse reunidos en la superficie de la conexión global." (págs. 35-37).

Reflexión final

Para terminar, quisiera indicar que los estilos que aquí presento no están totalmente definidos, los propongo como hipótesis provisional para estudiar nuestras prácticas educativas. Siempre es más fácil atribuir los defectos de nuestras prácticas educativas a las nuevas tecnologías porque cada vez nos resulta más difícil hacernos cargo de la educación de nuestros hijos o alumnos. Siempre es más fácil ponerles un televisor en su habitación, un ordenador personal a cada uno o poner un vídeo en clase para que luego realicen un trabajo que se bajarán del Rincón del vago. Lo realmente difícil es tomar una posición crítica y reflexiva con estos nuevos aprendizajes.

Los padres y educadores nos enfrentamos a situaciones educativas que no son fáciles, y por ello nuestra tarea tiene mucho de trágica porque no queremos que nuestros hijos se integren radicalmente en una cultura que puede devorarlos. No sabemos hasta dónde tenemos que intervenir y hasta dónde debemos quedarnos fuera, se trata de un entrenamiento para un uso lúcido de las tecnologías que –por lo general- no encontramos los maestros y profesores cautivados por la nano-pedagogía.

Más que una reflexión sobre nuestros hijos y sus maestros, se trata de una reflexión sobre nosotros mismos y el modo de situarnos en la vida cultural. Con la finalidad de continuar el debate aquí iniciado, me atrevo a proponer la lectura de unas líneas que aparecen en el libro de Verdú antes citado: "Nuestra actividad intelectual, nos guste o no, fue tan creativa, libre y vivaz como en ese momento (el Renacimiento), ni el ordenador que nos obliga a volcarnos puede compararse al libro que nos incita a tumbarnos. Han desaparecido los marmóreos maestros pensadores y las referencias han adquirido una consistencia tan dúctil que en nada se parece a la ferramenta anterior. Se ha vuelto incuestionable que la mejor escritura, el pensamiento más agudo, requieren una lectura esforzada y atenta. Pero ¿quién puede pedirle esfuerzo lector al consumidor medio en un ambiente audiovisual veloz y, a menudo, empleando ocho horas en trabajos relacionados con las pantallas? Más que un pasaje, el consumismo es una manera de ser y de tener, una forma de vida. Pero también, para consideración de los más sabios, una colosal operación contra el miedo a morir." (pág. 46)

El *e-learning* y el maestro como un nuevo ingenioso hidalgo

-Pues haz cuenta- dijo Don Quijote –que los granos de aquel trigo eran granos de perlas, tocados en sus manos; y si mirasте, amigo, el trigo ¿era candeal o trechel?

Miguel de Cervamtes

José Edgar Arroyo Ortega

Motivados por diferentes factores como, simplemente aprender aunado a la novedad del *e-learning* y por el apoyo institucional ofrecido, la mayoría de profesores han optado por tomar cursos sobre las Bases Teóricas para la Educación a Distancia, Manejo del la plataforma *blackboard* y fundamentos de *e-learning*. Cursos en los que se puede comprobar que, no hay un modelo único y que cada país o institución construye su propio modelo. Que tendemos a prestar más atención a la tecnología que a la pedagogía y que el área afectiva de nuestro curso representa la gran oportunidad en la modalidad del *e-learning*. En esta contribución se pretende revisar los diferentes cambios de paradigma en la educación y además presentar los modelos pedagógicos que involucran el *e-learning*.

Para iniciar se propone la siguiente revisión de tres cambios de paradigmas relacionados con la educación[1]. El primer cambio de paradigma fue 450 antes de Cristo, Sócrates introdujo el formato de "pregunta y respuesta" en el aprendizaje. Fue la primera vez que los estudiantes comenzaban a trabajar recíprocamente con su instructor y el material didáctico. El método socrático[2] de enseñanza está basado en el diálogo entre maestro y discípulo con la intención de llegar al conocimiento de la esencia o rasgos universales de las cosas, la técnica es la mayéutica. Del griego *maieutiké* (arte de las comadronas, arte de ayudar a procrear). La mayéutica es el método filosófico de investigación y enseñanza propuesto por Sócrates. En un pasaje del *Teetetes* de Platón dice Sócrates que practica un arte parecido al de su madre Fenaretes, que era comadrona: "Mi arte mayéutica tiene las mismas características generales que el arte (de las comadronas). Pero difiere de él en que hace parir a los hombres y no a las mujeres, y en que vigila las almas y no los cuerpos, en su trabajo de parto. Lo mejor del arte que práctico es, sin embargo, que permite saber si lo que engendra la reflexión del joven es una apariencia engañosa o un fruto verdadero".

Consiste esencialmente en emplear el diálogo para llegar al conocimiento. Aunque Sócrates nunca sistematizó la mayéutica, seguramente es correcto destacar las siguientes fases en este método: en un primer momento se plantea una cuestión que, en el caso del uso que Sócrates hizo de este método, podía expresarse con preguntas del siguiente tipo ¿qué es la virtud?, ¿qué es la ciencia?, ¿en qué consiste la belleza?; en un segundo momento el interlocutor da una respuesta, respuesta inmediatamente discutida o rebatida por el maestro; a continuación se sigue una discusión sobre el tema que sume al interlocutor en confusión; este momento de confusión e incomodidad por no ver claro algo que antes del diálogo se creía saber perfectamente es condición necesaria para el aprendizaje, y Sócrates lo identifica con los dolores que siente la parturienta antes de dar a luz; tras este momento de confusión, la intención del método mayéutico es elevarse progresivamente a definiciones cada vez más generales y precisas de la cuestión que se investiga (la belleza, la ciencia, la virtud); la discusión concluiría cuando el alumno, gracias a la ayuda del maestro, consigue alcanzar el conocimiento preciso, universal y estricto de

1. Mis apuntes del curso: Fundamentos de e-Learning http://seaweb.imta.mx/ecursos/mod/resource/view.php?id=494 (Tomado en Enero de 2008)

2. http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiagriega/Presocraticos/Mayeutica.htm (Consultado el 2 de febrero de 2008)

la realidad que se investiga (aunque en muchos diálogos de Platón no se alcanza este ideal y la discusión queda abierta e inconclusa).

La idea básica del método socrático de enseñanza consiste en que el maestro no inculca al alumno el conocimiento, pues rechaza que su mente sea un receptáculo o cajón vacío en el que se puedan introducir las distintas verdades; para Sócrates es el discípulo quien extrae de sí mismo el conocimiento. Este método es muy distinto al de los sofistas: los sofistas daban discursos y a partir de ellos esperaban que los discípulos aprendiesen; Sócrates, mediante el diálogo y un trato más individualizado con el discípulo, le ayudaba a alcanzar por sí mismo el saber.

El arte de la mayéutica implica la teoría platónica de la reminiscencia pues al considerar al discípulo competente para encontrar dentro de sí la verdad debe suponer que el alma de aquél la ha debido conocer en algún momento antes de hacerse ignorante.

El segundo cambio de paradigma lo ubicamos en el año 1450 después de Cristo. La imprenta desarrollada por Gutenberg, que en realidad surge de una necesidad económica de disponer de papel barato y en suficiente cantidad. Y esta necesidad impacta en toda la historia universal porque permite que la educación se distribuyera fácil y económicamente a toda la población. El problema de la imprenta no era tanto cómo imprimir, sino disponer de papel barato y en suficiente cantidad. Una edición que data del año 1502 en Maguncia, Alemania, impresa por Juan Schoeffer (hijo de Pedro), sucesor de la imprenta que en el pasado le perteneció a Gutenberg y dice:

Este libro ha sido impreso en Maguncia, ciudad donde el arte admirable de la tipografía fue inventado en 1450 por el ingenioso Johannes Gutenberg y luego perfeccionado a costa y por obra de Johann Fust y de Peter Schoeffer... entre otros[3].

El tercer cambio de paradigma trata de combinar las dos mejoras de los cambios anteriores y surge

el aprendizaje en línea. Lo podemos entender como "Un sistema y un proceso que pone en contacto a los alumnos con los recursos de aprendizaje distribuidos. Si bien la educación a distancia tiene una gran variedad de formas, todas de enseñanza a distancia se caracteriza por lo siguiente: 1) la separación de lugar y / o tiempo entre instructor y alumno, entre alumnos, y / o entre los alumnos y los recursos de aprendizaje, y 2) la interacción entre El alumno y el instructor, entre alumnos, y / o entre los alumnos y los recursos de aprendizaje realizada a través de uno o varios medios de comunicación, el uso de medios electrónicos no es necesariamente obligatorio".

De frente al *e-learning,* el concepto de educación adquiere una mayor dimensión que nos exige a actualizar nuestra concepción de docente. También a retomar las responsabilidades que adquirimos, gratuitamente, ante el avance tecnológico, pero sobre todo cuando nuestro foco de atención es el estudiante y nuestra materia prima es el conocimiento y nosotros somos sus estrategas en una plataforma que es la tecnología *web*.

Downes[4] propuso que el maestro y los alumnos, en el *e-learning*, pueden asumir como roles: El rol del maestro es el de modelar y demostrar mientras que el rol del alumno es reflexionar y practicar.

El rol del maestro es enseñar distintos puntos de vista sobre el mismo tema que es importante aprender.

No se ve el cielo siempre desde el mismo punto de vista para entender qué sucede en el planeta. El maestro enseña distintos ángulos de estas interpretaciones interconectadas alrededor nuestro. En esas interpretaciones interconectadas es donde entraría de base el software social para generar una "conversa-

3. http://es.wikipedia.org/wiki/Imprenta. (consultado el 2 de febrero de 2008).

4.http://gabinetedeinformatica.net/wp15/category/e-learning/ (consultado el 2 de Febrero de 2008).

ción" y encontrar puntos comunes y divergencias.

En este entorno, las responsabilidades de un docente son: dirigir, validar, detectar deficiencias específicas, actualizar, ser tutor y consultor, etc. y una de las responsabilidades más importantes es la de definir la estructura pedagógica a utilizar cuando somos partícipes del *e-learning*. Por ello debemos hacer inventario de nuestras capacidades y no omitir la de trabajo en equipo. En efecto para hacer *e-learning* es requisito trabajar en equipo en el que sus integrantes realicen diferentes roles los cuales son: administrador, líder/agente de cambio, instructor, diseñador instruccional, experto en tecnología, diseñador gráfico, editor multimedia, coordinador, especialista en evaluación, soporte técnico, encargado de bibliotecas y técnico[5].

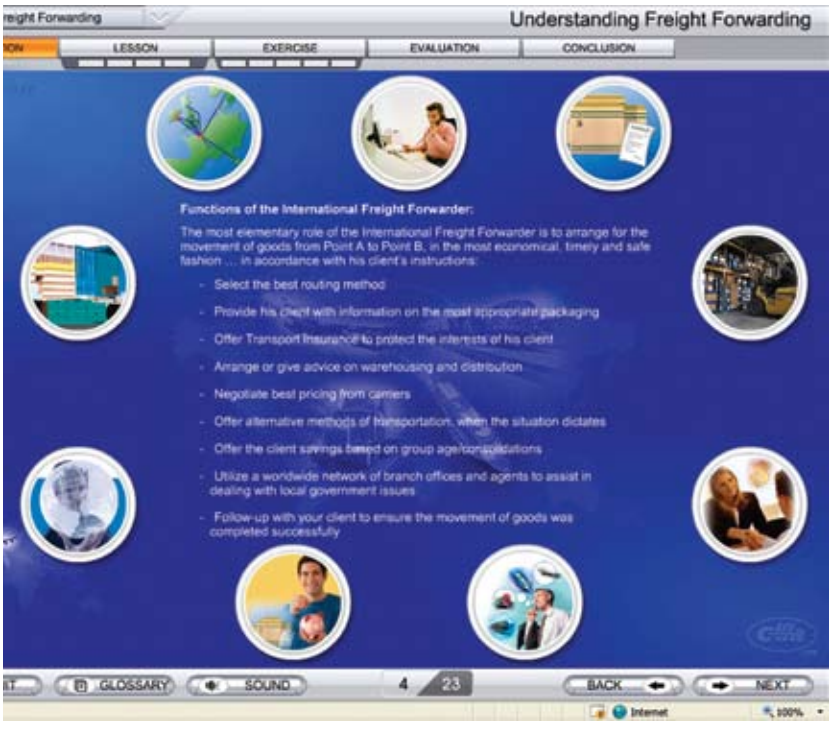
En nuestro ejercicio docente, cuando hacemos un curso presencial, integramos los elementos de las áreas cognoscitiva, psicomotriz y afectiva. Apoyando el aprendizaje de información, habilidades y destrezas y actitudes encaminadas a vivir los valores. Sin embargo, el área afectiva no es elemento del *e-learning*.

En el área cognoscitiva, elegimos el esquema pedagógico que creemos adecuado para cada ocasión. Entonces, organizamos, planteamos objetivos, descubrimos necesidades del estudiante y elaboramos y seleccionamos el tipo de material. De los esquemas pedagógicos podemos diferenciar cuatro: El modelo de enseñanza clásico (lineal). El modelo basado en el conocimiento. El modelo basado en las necesidades de aprendizaje del estudiante y el modelo de exploración.

El modelo de enseñanza clásico (lineal) en el que a partir de una introducción, se presentan habilidades básicas o conceptos, se ejemplifican y se ponen en práctica. Se aborda el tema siguiente de igual manera y así sucesivamente hasta agotar el material elegido. Posteriormente se resume todo el contenido y se aplica una prueba. Las principales características de este modelo es que lo integra una serie de conceptos secuenciales, ejercicios de reforzamiento y práctica con los que se asegura el aprendizaje de cada tema y se desarrollan habilidades de aprendizaje. Se cree que con este modelo se evitan lagunas de conocimiento.

El modelo basado en el conocimiento parte de una introducción que funciona como encuadre y posteriormente se aplica una prueba exploratoria. A partir del resultado de ésta se presenta el tópico a cubrir. Se aplica una nueva prueba exploratoria y en función de sus resultados se desarrolla el siguiente tópico y así hasta revisar todo el contenido temático. Se finaliza con la elaboración de un resumen y se hace una evaluación final. Este modelo se ha ocupado en cursos con contenidos poco técnicos, con temas conceptuales; para estudiantes con diferentes niveles de conocimiento. Una de las grandes bondades de este modelo es que hace que no se pierda el interés estudiando un material que ya se conoce.

El modelo basado en las necesidades de aprendizaje del estudiante se ha aplicado a temas conceptúales, para estudiantes con auto motivación hacia el aprendizaje que tiene como pregunta ¿qué debo aprender y qué tan profundo? En este modelo se hace una introducción que servirá como guía. Posteriormente se planteará un tema general (*vg*. Equiparable al esquema de tronco común o materia departamental en una carrera) que se disgrega y clasifican sus partes en ramas del cono-



5.http://www.mta.udg.mx/contenidos/260/ (consultado el 11 de febrero de 2008).

cimiento. Cada tema es tratado de manera individual y se enriquece con los aportes de los alumnos y el maestro. Posteriormente se integran los temas clasificados en un tema general que se revisa. Se vuelve a disgregar y clasificar en subtemas. Se revisa cada subtema y se localizan elementos clave con los que se produce un resumen general. Para finalizar, se aplica una evaluación.

Por último, el modelo de exploración es aplicable para lecciones creadas con objetos de aprendizaje relacionados e interdependientes. Con conceptos amplios y estrategias. Es un modelo que se ha recomendado y dirigido a ejecutivos de alto nivel y estudiantes de niveles de posgrado, sin que esto sea una regla de exclusividad. En este modelo la introducción presenta un problema que se puede expresar como una pregunta concreta. El estudiante elige el entorno para solucionar el problema y generalmente hace una lista, a manera de índice, de fuentes diversas (documentos electrónicos, bases de datos, etc.) con las que interactúa en el contexto de su entorno y la organiza para producir un resumen que da respuesta a su pregunta, es decir, soluciona el problema. Posteriormente se realiza una evaluación.

Por otra parte, fundamental, para el e-learning está en el área psicomotriz, en la que las habilidades y destrezas se basan en técnicas de preguntas y respuestas, aplicadas como ejercicios de reforzamiento. Ejemplos y técnicas son muchos y muy diversos. Los más trabajados son los de falso y verdadero, opción múltiple, completar espacios vacíos, seleccionar y arra1515strar, áreas y mapas, etc. que con la gran ventaja de que al ser asistidos por computadora con tecnologías de video, audio, animación y sus interacciones con los usuarios (maestros y alumnos) las posibilidades son tan bastas como la misma imaginación. Sin embargo, siempre se canalizarán a desarrollar habilidades y destrezas como el análisis, la clasificación, la discriminación,

la selección, la identificación, la retención, etc. Sin embargo, el e-learning con todas sus bondades y estética tecnológica no podrá sustituir la actividad presencial sino complementarla. Como profesor, al no tener contacto presencial con el alumno, resulta más retador el desarrollo de actitudes en los alumnos. Entonces, ¿Qué actitud deberá tener el docente ante este reto? Es momento de hacer un balance y caer en la cuenta que ni todo tiempo pasado fue mejor ni solo lo nuevo es valioso. Es por eso que como maestros ante el e-learning, debemos pensar que nuestros alumnos son lo más valioso, tanto a quienes podemos sonreírles cara a cara o aquellos que están a distancia, nuestros "e-estudiantes", que le decimos "J".

Cuando se realicen los cursos, se deberá pensar que todos nuestros alumnos son como los granos que el Ingenioso Hidalgo, Don Quijote de la Mancha, veía en las manos de Dulcinea. Porque como dijo Gárate Rivera "*Si ya te tocó la educación, no hay manera de echarte para atrás. Como si fuera el destino inexorable, el que más sabe, más comprometido está para enseñar.*"[6] Y lo mismo aplica al *e-learning*.

6. Garate-Rivera, A. (2007) Las voces del aula. Rumores del río donde habita la esperanza. 2da. E. Centro de Enseñanza Técnica y Superior. Mexicali, B. C. México. p.181.

La cohesion social y el florecimiento humano

Los hombres olvidan siempre que la felicidad humana es una disposición de la mente y no una condición de las circunstancias.

John Locke.

Juan Francisco González Bermúdez

Para Francisco Cabrera Tapia,
el gran humanista.

El presente ensayo tiene como finalidad plantear algunas ideas sobre el término cohesión social que últimamente ha estado siendo aplicado en la Unión Europea. Así mismo, tiene como propósito tratar de hacer una reflexión para que los países de América Latina puedan aplicar ciertos criterios que atañen a formas de vida más avanzadas. No está por demás hacer estos aportes para cambiar nuestra perspectiva de la pobreza y pobreza extrema, que nos lleve a mejorar nuestro entorno material y no material de existencia.[1]

Subyace una pregunta que debemos formular y que radica en la forma de solucionar dicha pobreza y pobreza extrema en la región. La respuesta está en el crecimiento del "patrimonio material y social humanos" y en su justa y equitativa distribución que inciden en la promoción de los valores y de la cultura de la humanidad.

A este respecto podemos ver en su trabajo "*Una Integración Exitosa: la Unión Europea una Historia Regional y Nacional*" Dávila, F. (2002) afirma que la mundialización entendida como el incremento del patrimonio "material y social humanos", y con el desarrollo de la modernidad en su conjunto a pesar y frente a los estragos del proceso "globalizador," caracterizado por la elevación del desarrollo capitalista promovido en esta última etapa de la globalización por Estados Unidos, mediante la expansión de las empresas corporativas mayormente norteamericanas y calificado también como "la americanización del mundo," se ha incrementado como nunca este patrimonio; pero, tanto en el sistema capitalista como en el socialista ha fallado el reparto social,[2] por lo que corresponde a toda la sociedad el corregir esta falla moral. Así, esta responsabilidad de las sociedades que aún no se ha cumplido tiene que expresarse e impulsar la promoción de una mayor libertad en la obtención de una mejor vida para todos; o sea, en el fomento de la solidaridad y cohesión sociales como uno de los caminos para lograrlas.[3]

Recientes aportaciones de la Unión Europea y Canadá[4] nos llevan a pensar en las formas de cohesión social como alternativa para abolir, o al menos disminuir la pobreza y la pobreza extrema; por la manera en que se integran los diferentes grupos sociales y cooperan solidariamente para vivir mejor y superan los obstáculos tales como la exclusión económica y social, pueden irse desboronando y se pueden encausar a la promoción y el florecimiento humano.[5]

[1] Hemos tomado como base para este apartado el documento sobre Cohesión Social: Inclusión y Sentido de Pertenencia en América Latina. CEPAL. www.eclac.org/ - 51k -

[2] Dávila, F y Ortiz, E. "Del antagonismo a la cooperación entre el este y el oeste para la búsqueda de un mundo más humano: "En revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Simposio de estudios del pasado, FCPyS. UNAM, agosto-septiembre de 1992, pp. 51-53.

[3] Ver supra pagina 2 y hasta la 36, reverso.

[4] Ver S. Jackson, A et al, Social Cohesion in Canada: Possible indicators strategic research and Analysis, Canada Heritage, Ottawwa, 2000. También, Jackson y mapping social cohesion: the State y Canada research; CPRN Study FOX, Otawa, 2003

[5] Cf De la Pobreza Humana al florecimiento humano: ¿teoría crítica o utopía? En revista Desacatos: Revista de Antropología Social. De la pobreza Humana al Florecimiento Humano. Revista cuatrimestral Enero –Abril de 2007. CIESAS.

La cohesión social, en términos generales, es un planteamiento fundamental que puede ser útil para América Latina, ya que no hemos sido capaces de unificar criterios en torno a mayores niveles de bienestar. La falta de legitimidad y gobernabilidad, la acentuación de brechas sociales, la importancia absoluta en lo económico y la individualización, así como el debilitamiento de lo público y gobiernos débiles que se someten a las medidas económicas y políticas de los países más fuertes, no nos han permitido salir del problema de la desigualdad social y la injusticia.

Tal parece que hemos perdido muchas cosas. Persistimos sobre el bien individual y no el social. Por lo cual, debemos buscar fórmulas que potencien el multiculturalismo, la democracia, la participación ciudadana y el derecho de la comunidad a disfrutar del progreso técnico y humano.

La cohesión social no se reduce únicamente a los puntos arriba señalados; que son muchos. Se puede repensar en concreto en términos de *equidad, de inclusión y de bienestar*; En donde se vinculan consideraciones que nos llevan a la integración enriquecedora de las sociedades. En donde también se puedan reducir las brechas de desigualdad individual y grupal, y se tenga pertenencia a la sociedad. De hecho, y en un sentido estricto, una definición de la cohesión social nos lleva a decir que es un proceso en construcción para enriquecer su contenido y desglosar sus variables explicativas.[6]

En un primer momento y en *el plano sociológico,* la cohesión social se debe ver como la pertenencia a un proyecto y con consenso grupal. Asimismo, y en un segundo momento, la cohesión social es un término holístico que se identifica con un *capital social.* Capital social que debe cuidarse y aumentar. Capital social contrario a la *carga de pobreza*[7], en donde nos encontremos con un tejido que nos permita ver la capacidad para el manejo de *normas,*

de redes y lazos sociales, que acelera la existencia de confianza, así como la acción colectiva y de trato.

Una tercera aproximación nos lleva a pensar en la inclusión social en donde se establecen *normas mínimas de existencia*. No basta con contar a los pobres y saber que existen como tales. Debe haber un mínimo de participación social de acuerdo al desarrollo alcanzado.

En cuarto lugar es importante agregar a estas definiciones una que se correlacione con *la ética* y en donde se contemplen *los valores humanos*, *el consenso social, la solidaridad y la reciprocidad* en el trato.

En quinto lugar, tenemos la cohesión social como *el reflejo de las instituciones.* De los mecanismos instituidos en donde se den fórmulas de participación ciudadana. Existen ciertas variables que lo explican y tienen que ver con la política social, con las sinergias sociales entre equidad y legitimidad política, trasmisión de destrezas y empoderamiento de los ciudadanos.

Por último, tenemos que la cohesión social se debe ver como *un fin y como un medio,* en la medida en que debemos construir los andamios que nos permitan llegar a la unificación; a la inclusión social sin la pérdida o merma de nuestros atributos individuales y sociales que la humanidad ha ido acumulando.

Entonces, debemos ser claros cuando hablamos de *problemas* para tratar de alcanzar las dimensiones utópicas; entendiéndose éstas como el ideal realizable.[8] Para el contexto

[6] Ver a este respecto Canadian Council of Social development, Social Cohesion in Canada: Possible indicators, for social cohesion net Woork. Department of Canada. Heritage and Department of Justice, Otawwa, www. Ccsd/pubs/200/si/sra-543.pdf.

[7] Carga de pobreza la he definido como todo aquello que tienen que ver con la pobreza material y no material. Es una atmósfera que pesa sobre los hombros de la sociedad en su conjunto ya que no sólo es un dilema de los pobres, sino también de los no pobres, quienes deben responsabilizarse de aquellos que no tienen y darles las oportunidades de desarrollo.

[8] [8] Ver a este respecto en Dávila, F. y Ortiz, E. "Del antagonismo a la Cooperación en Occidente o la Utopía Realizable" en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, Op. cit. Ante-

de América Latina podemos poner un ejemplo que consiste en la *disociación entre crecimiento y desarrollo*. En países con mayor crecimiento o con una mayor acumulación de riqueza, detectamos que son los que menos hacen por atacar la pobreza, en función del nivel de producción que tienen. Aún más, desde los años 80 en que se instrumentaron las tesis de mercado, no se han logrado solucionar los problemas de la miseria y el hambre en nuestra región. Para la CEPAL existe un *casillero vacío* en donde no se correlaciona crecimiento con equidad.

Otro aspecto a mencionar es *el empleo* como un problema concreto de cohesión social. Los modelos de mercado buscan la asignación óptima de la utilidad. Se manejan los recursos sin ver las necesidades de los seres humanos; de hecho, podemos decir que no es su objetivo. Y no es objetivo del capitalismo en sentido estricto. El modelo de *Welfare State*, por ejemplo, cuando menos, buscaba el empleo como una condición *sine qua non* para que el sistema funcionara y se preocupó por situaciones asistencialistas que le llevaron a cierta cohesión social.

Entonces, consideramos que una sociedad que no busca el empleo como un derecho y tan sólo desea la utilidad como su máxima expresión, está condenada a la exclusión social, ya que el empleo es un aspecto básico que toda sociedad debe tener para disfrutar o compartir la riqueza material generada. Y es que la falta de trabajo hace que las familias se desunan en mucho de los casos, que el robo se trasforme en una forma de vida por las carencias existentes y se adopten vicios como el alcoholismo o drogadicción.

Otro problema es aquel que está referido a *la brecha entre los activos materiales y simbólicos que conforman el "patrimonio general humano."* Esto puede entenderse en términos en que las sociedades han creado aparatos de información, de educación, de imágenes, etc. Activos muy elevados que no corresponden a los niveles de empleo. Así mismo, Hay mucha información sobre justicia, derechos políticos y sociales. Tenemos más participación en las urnas y sin embargo, cada vez estamos más alejados de la libertad y la democracia; del derecho como un elemento que nos permite rescatar la protección de los ciudadanos. Un caso jurídico tarda mucho. Estos aspectos son contradictorios en un mundo más informado y con mayores conocimientos; pero más desunido: paradoja de las formas de pensamiento actual.

El anterior problema deviene en otros que tienen que ver con una parte histórica del desarrollo de nuestras sociedades. Para la CEPAL es muy claro que existe una negación del otro. Todo parece indicar que es una forma de vida en donde la conquista, la colonización, la explotación y desarrollo van unidos. Ello ha generado problemas de etnia, religión y cultura. Existen discriminaciones enormes que alcanzan al género. Las mujeres juegan un papel mínimo en una sociedad; independientemente de que aporten más a su grupo social. No es un problema de discapacidad, es un problema de segregación a niveles más bajos, en donde los Indicadores de Desarrollo Humano, nos dicen que la mujer ha estado siendo minimizada y *disminuida* en sus quehaceres materiales y sociales.

En suma, debemos hacer una apreciación correcta de la cohesión social cuando se asigna ésta a ciertos criterios. Con ello queremos decir que esté enmarcada en situaciones muy generales que tienen que ver con una determinada cosmovisión,

rior. Pp. 53-62.

con una manera de hacer las cosas; con una cultura; con un patrón político; con la religión; *es una visión de mundo.*

Existen varios problemas que se asocian a la cohesión social y tienen que ver con el individualismo. De hecho, hay proyectos socioeconómicos que lo impulsan como el darwinismo social. En sí mismo, se dice que el desarrollo del individuo no es un problema y que el problema tiene que ver con una cultura individualista. Bauman (2003) dice que *se debe mantener la esperanza de vernos mañana.* Es decir, que nos volveremos a ver en un mundo en donde los actos individuales persisten no como una forma de fomentar el egoísmo, sino la solidaridad y la ayuda mutua, porque estamos juntos y nos reconocemos como sociedad y no vivimos un mundo darwinista, donde el más fuerte es el que domina.

De aquí surge otro dilema asociado a los grupos que son los sindicatos y los gremios, mismos que tienen que ver con las negociaciones salariales que se están diluyendo. En efecto, las ideas de los autores del neoliberalismo se escuchan como un eco desde Mont-Pélerin en Suiza, en donde se reunieron los pensadores monetaristas-neoliberales que aportaron las ideas en boga que se están impulsando en la región latinoamericana y en gran parte del mundo. Tales pensamientos consistían en la destrucción de las formas gremiales. Su fragmentación y desaparición eran una condición *sine qua non* para *une nouvelle époque* y una nueva fórmula económica.

Nueva era que debía estar marcada por la flexibilización de demandas laborales y salariales. Ejemplos de la aplicación de esta forma de pensar en América Latina son muchos y en donde el sindicalismo se rindió ante el Estado de una clase y no de una sociedad organizada como es de entenderse, esta forma de actuar ha impactado otras formas de asociación como: los grupos étnicos, de campesinos, grupos ecologistas y otros.

Claro está que la problemática se ahonda cuando hablamos de

corrupción. En este sentido se vive un doble discurso. Por un lado, se habla de sensibilidad política, de legalidad, de legitimidad y de justicia, y por otro, no se encuentra para nada la honradez; sólo deshonestidad. Existe una brecha entre *el jure y el facto*. Entre la normatividad y la efectividad, donde se discrimina a los más pobres, y en donde lo más poderosos tienen sus formas para escapar de la justicia, en donde ciertos delitos no son perseguidos ya que son exclusivos de los más poderosos. Véase por ejemplo los delitos de cuello blanco: crímenes de carácter financiero como el Fobaproa en México, o crímenes de Estado que quedan en total impunidad ¿Las muertas de Juárez? El caso de los pederastas y sus políticos defensores así como el de los políticos, banqueros y abogados coludidos con narcotraficantes, por lo cual, *Contrario sensu*, se tiene una brecha muy grande de injusticia e inequidad, ya que los pobres son encarcelados por robar un pan para comer.

Estos problemas nos llevan a meditar en torno al sentido de pertenecía a una nación, región o lugar determinado. El sentido de pertenencia se fortalece en común. En aquellos aspectos de la vida cotidiana, en el andar de la gente, en la tolerancia ante la diversidad; en el combate a la violencia domestica; en la familia; el vecindario; en el trabajo y en la escuela. En suma, en aquello que me identifica como un soy de aquí y no en la vergüenza de donde me encuentro y en donde esté mejor: caso concreto de los emigrantes que esconden su pertenecía y su propio país.

De esta manera, y en un segundo nivel de análisis, la cohesión social significa vivir en un vecindario en donde haya una vida plena de correspondencia con los servicios que presta el Estado, las formas de agrupación entre vecinos que aporten progreso al barrio. Es también procuración por los derechos sociales sin distingo de género, raza o ciudadanía. De ahí que la inclusión social sea precisamente la pertenecía social a un grupo y en conjunto a la sociedad. Lo contra-

rio, la privación de ello nos lleva a la no inclusión y a la no participación del desarrollo y progreso técnico.

Y es que una sociedad justa es una sociedad de iguales (John Rawls, 1971) Una sociedad en donde existan derechos civiles y políticos que permitan una vida significativamente digna. Una sociedad en donde se apliquen normas de convivencia y formas justas de equilibrio. Las tesis que enmarcan al mercado como el mejor asignador de recursos podrían mencionarse en términos de producción; y aun así es dudoso y se cae en muchas trampas. Ya que imputar una renta de acuerdo a su productividad no es posible en el estricto sentido. Además, son tesis que por ningún motivo solucionan necesidades y oportunidades. Por ende, *se requiere de una sociedad generadora de oportunidades,* de la que no regala para obtener ventajas políticas, sino aquella que reparte por el bien común; para que se fomente la justicia y la equidad vinculada con mayor libertad y mejor vida para todos.

Aun más, si se habla de cohesión social, entonces debemos ubicarnos en el centro de la sociedad como ciudadanos pasivos y activos. Como seres humanos que se nos ofrecen oportunidades, *pero también como generadores de las mismas*. Como entes capaces de ofrecer; de *dar* parte de nosotros a los otros. En donde los seres humanos despliegan sus potencialidades y crezcan y se enriquezcan mutuamente sin complejos y en armonía. Esto es cuando el *homo huomini lupus* se trasforme, como expresó Francisco Cabrera Tapia (2006), tomando a Hobbes, en el *homo homeni frater et Amicus,* en ese momento habrá surgido el verdadero y genuino ser humano.

América Latina es la región más desigual del orbe; y a su vez, Chile y Brasil de los más desiguales de la región ¿Qué es lo que nos ha llevado a tan *honroso* titulo? Es claro que vivimos una visión distorsionada de mundo, en donde se privilegia lo material por encima de lo cultural y social. La "carga de pobreza" la vemos como un aspecto natural que debe llevarse sobre los hombros. En ocasiones la ignorancia y el desconocimiento de otras regiones nos conduce a pensar en forma subdesarrollada. No copiamos porque no sabemos cómo vive el otro; como trata y disfruta de sus bienes materiales y cuál es su forma de vida no material. Y aunque lo sepamos, a veces seguimos persistiendo en los mismos comportamientos. Vivimos en la inercia del subdesarrollo y llenos de complejos.

Entonces nos preguntamos ¿De dónde parte todo esto? La evolución de la idea de cohesión social surge de la búsqueda de nuevas fórmulas y tentativas que los europeos, los asiáticos, los americanos, los latinoamericanos y lo africanos, o sea, toda la humanidad está tratando de corregir y realizar las promesas que la modernidad no ha sabido cumplir. Esto es, erigir valores universales y supranacionales, que puedan evitar o al menos mitigar la gran desigualdad humana. El Consejo Europeo de modo práctico la definió como una de las necesidades principales de toda Europa y como esencial para la promoción de los derechos y dignidad de los humanos, y el gobierno de Canadá también la está formando y practicando.

Para ello, éstos toman medidas que alcancen a evaluar la situación social a través de indicadores que marquen las pautas a seguir e involucran a sus sociedades en su búsqueda para mitigar y suprimir, en lo posible, la desigualdad, la pobreza e indigencia e impulsar el empleo, la educación, la salud, la vivienda, entre otros, sin olvidar el desarrollo

de las instituciones democráticas, las condiciones del mercado y de la familia, para gestar tanto la pertenencia como el multiculturalismo, la confianza, la participación y colmar las expectativas de movilidad y solidaridad social, con las que se pueden lograr mayores libertades y mejoras de la vida para todos.

América Latina vive, tanto la oscuridad como la claridad; los claro-oscuros en donde observamos que los niveles de analfabetismo han estado disminuyendo, y en donde la masificación de la educación primaria y secundaria ha sido muy elevada. En los *claros* hemos comprobado que en la región ha habido mejores niveles de educación, de calidad de vida, tasas de mortalidad infantil menores y que la pobreza en términos porcentuales ha disminuido, etc. En suma, arribamos a un mundo de avances y logros en la región. Sin embargo, y en los oscuros, la pobreza neta ha estado aumentando, no sólo en el área Latinoamericana, sino a nivel mundial.

Asimismo, al comparar históricamente el espacio latinoamericano encontramos que se han tenido avances significativos. La esperanza de vida al nacer aumentó y la tasa de mortalidad infantil ha disminuido. No obstante, al relacionarlas con las de la Unión Europea y los países de OCDE, nos vemos un poco atrasados. Mientras, la esperanza de vida al nacer en la Unión Europea entre los años 1960-2004, pasó de 70 a 79 años, la esperanza de vida al nacer de la región latinoamericana lo hizo de 56 a 73. Avance significativo, pero todavía no alcanzamos a la OCDE. Por otro lado, en cuanto a mortalidad infantil, tenemos que para los mismos años bajó en la OCDE de 35 por millar a 4 por millar y en América Latina pasó de 101 a 25 por millar.

Otro avance significativo se refiere al acceso a agua potable. En 1990 en la OCDE era de 100 por ciento y en América Latina de 82.6 por ciento. En el año 2000 la OCDE sigue en 100 por ciento y la región latinoamericana pasa a 89.3. En cuanto a saneamiento la OCDE para el año

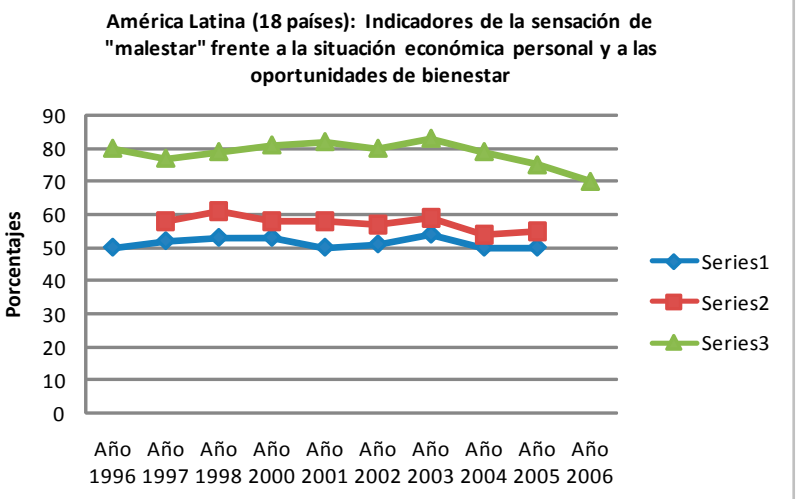
1990 era de 100 por ciento y América Latina de 68 por ciento. Para el año 2000, la OCDE se queda en 100 por ciento y la región latinoamericana avanza a 89.3 por ciento.

Sin embargo, en la parte meramente oscura o negativa de la región, tenemos que desde mediados de los 70 y hasta el momento, Latinoamérica ha crecido en 2.8 por ciento, apenas un punto porcentual por arriba de la población. Ello quiere decir que estamos empatados y que no se ha podido cruzar la frontera del crecimiento al desarrollo. Así mismo, los excluidos y los marginados aumentan constantemente y la CEPAL considera que si el crecimiento entre 1980 y 2005 hubiera sido un poco mayor y el reparto hubiera sido más justo y equitativo, la pobreza habría disminuido significativamente.

En Chile, por ejemplo, ha habido avances entre 1990 y 2003 y se atenuó su problema de pobreza e indigencia, pero la desigualdad social sigue siendo muy grande. Aún más, África, es menos desigual que América Latina y tiene menos crecimiento. Y es que el desigual reparto de la riqueza es lo que está entorpeciendo el camino al desarrollo en el área Latinoamericana. De ahí que el centro de los problemas radica en la injusticia social, o sea, en la irresponsabilidad social, ya que la brecha entre el 10 por ciento más pobre con respecto al 10 por ciento más rico es enorme. En ocasiones es de 80 veces mayor en Latinoamérica, mientras que en la Unión Europea la brecha es apenas un 20 y 30 por ciento como máximo; entre el 10 y 9 decil.

Lógicamente este poder tan concentrado en unos cuantos hace que éste crezca más a través del tiempo. Es como un hoyo negro que todo lo atrapa. La política fiscal no da resultado; como consecuencia de tal concentración de la riqueza, y a su vez, los niveles de ingreso se hacen más elevados en los deciles más ricos. Es un círculo vicioso en donde la riqueza material atrae más riqueza material.

Y es que la riqueza se distribuye inequitativa e injustamente; así,



Serie 1: El entrevistado evalúa que vive peor que sus padres.
Serie 2: La situación personal y familiar es mala o muy mala o es regular pero peor que la del país.
Serie 3: La situación personal y familiar es regular, mala o muy mala.
Fuente: Base de datos 1996-2005 y cifras publicadas del informe Latinobarómetro 2006.

si aglutinamos al cuarenta por ciento más pobre de cualquier país de América Latina, éste no gana ni la mitad de lo que gana el diez por ciento más rico. Esto nos da una idea de la gran desproporción que existe en nuestros países, y en el caso de México tenemos, según la revista Forbes, al hombre más rico del mundo y ostentamos un 60% de pobres y un 40% en la indigencia; según algunos autores independientes.

Pero esto no es todo, las zonas indígenas tienen carencias muy elevadas. La desigualdad impacta en la salud y los servicios que se prestan de acuerdo a la raza o etnia. En América Latina en promedio la muerte de niños indígenas es 60 por ciento mayor que en los que no lo son. El rango es de 48 por cada mil, mientras que los que no lo son es de 30 por cada mil.

En materia educacional, en la parte positiva, tenemos que el 90 por ciento puede terminar su educación primaria y cerca del 70 por ciento ingresa a la parte secundaria. La región se ha visto bien a secas, ya que los jóvenes entre 20 y 24 años, apenas tienen un avance de tres o cuatro años con respecto a sus padres.

Lógicamente los niveles de empleo, asociados al estudio, son muy bajos. Entre 1990 y 2005 en América Latina se elevó considerablemente. Pasó de 5 a 9.1 por ciento. Además, son empleos con bajos salarios como consecuencia de un modelo que esta cercenando los ingresos constantemente.

Todo lo anterior crea un ambiente de zozobra y el deseo de salir *corriendo* del lugar en que se vive. El malestar es enorme y no se soportan las condiciones de vida. En regiones enteras se vive en la desesperación y sin ilusión de un futuro mejor, por miles salen los migrantes en busca de mejores oportunidades.

Finalmente la desesperanza y el malestar (Ver cuadro anterior) cunde y los individuos y las familias dicen sentirse vivir peor que sus papas o bien, que su situación personal es muy mala o peor que la del país; lo que es caldo de cultivo de un gran malestar social en el ámbito laboral, político y cultural, lo que conlleva a la delincuencia, las drogas o el alcoholismo como forma de vida. En suma, se vive un sentido de enojo y descomposición que impide cualquier intento de cohesión y armonía social en contra de todo y contra todos.

Sabemos que la pobreza origina más pobreza y la riqueza también, pero hacemos muy poco para romper el círculo vicioso y por encontrar una atmósfera libre, con respeto y comprensión; de solidaridad y amor al prójimo; sin caer en las formas religiosas que a veces han cooperado con el entrampamiento en que estamos. Hoy por hoy vivimos un mundo en donde no nos dejan ser ni actuar para discernir, para potenciarnos y superar nuestros propios problemas, y para ello necesitamos modificar nuestra cultura, debemos aprender a hacer bien las cosas, no sólo a tener y estar, sino y sobre todo, a bien ser y devenir unido a los otros. Lo contrario, sólo nos ubicaría como enanos que sólo caminamos en los hombros de gigantes, sin ser capaces de crecer juntos y mirar por nosotros mismos y por los otros.

Panorámica de la torre Eiffel, París, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

Desde la torre

El París de convergencias

Luis Oviedo

Observando el tendido urbano desde la Torre, veo que a lo largo de los años la historia ha ido y vuelto por París, estando en el centro de los vientos de las civilizaciones.

Desde diferentes puntos del planeta las miradas convergen en la "ciudad luz", inspiración de belleza, del conocimiento, de ahí su sobrenombre; de ahí y de encender antorchas en las ventanas de sus casas en la antigüedad para iluminar su noche. Es indescriptible lo que se siente conocerla y andarla, desde *La Concorde* a *L'Étoile* y desde *Montmatre* a *La Bastille*. Cada rincón ilumina, recrea y enamora;

Panorámica del Arco del Triunfo. París, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

no es una ciudad simplemente, es París.

Mis amigos dicen que yo estoy enamorado de esta ciudad. Y me pregunto: ¿se puede uno enamorar de una ciudad que no sea el terruño? De París es fácil la respuesta, si se puede. Ahora que lo pienso la llevo en mi desde mi infancia, desde que supe que existía; me impresiona la atracción que ejerció en mi desde la distancia, había algo en las imágenes de los libros donde brotaba como un canto de sirenas. Y la conocí un día, después de muchos años pude cumplir ese sueño y comprobé su encanto, su luz y la atracción de sus monumentos, en especial de uno sólo: *La Tour Eiffel*. En esa espera abracé el gusto por la fotografía, capturando imágenes aquí y allá, hasta estar frente a ella, una colección de 7,000 toneladas de fierro y tornillos, criticada en su nacimiento por afear la silueta urbana; ¡quién lo iba a decir que a la vuelta de casi 120 años es símbolo de la ciudad y de toda Francia! André Maurois[1] escribía: "La siguiente escala llevará ante un vestigio más antiguo, la principal atracción de otra exposición, la de 1889, la Torre Eiffel. Esta antena de radio para gigantes no es ni bella ni fea. Es un armazón de hierro que sólo por sus dimensiones, y su audacia, se volvió célebre en todo el mundo. Sería una lástima que desapareciera, pues nuestros visitantes la esperan y la desean."[2] Pocos saben que la Torre nació con certificado de defunción pues su función no iba más allá que adornar la Feria Universal de París, y que 20 años después sería desmantelada. Pese a las protestas de los parisinos por descomponer la armonía de su ciudad, la Torre ornamental se quedó a petición de ellos mismos que la adoptaron para siempre.

Navegando entre las páginas de los libros que he recogido en mi andar por el mundo, me encuentro convergencias sobre París y su corazón de fierro y escaleras. Ilya Ehrenburg[3] en su libro "Мой Париж" (My Paris) que no es más que una serie de imágenes recogidas en el París no turístico a principios del siglo XX, dice de la torre: "Fue concebida como un poema, edificada como una curiosidad en una exhibición y admirada por todos nosotros como un absurdo. Ella tomó vida por sí misma. París y la torre son ahora

1 Hombre de letras, integró la Academia Francesa de la Lengua. (1885-1967)

Panorámica del Río Sena. París, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

2 LOAEZA, Guadalupe. Siempre estará París… Edit. Océano. 2005. Pág. 74.

3 Escritor y periodista ruso, (1891-1967) fue una controversial figura durante la guerra fría en la extinta Unión Soviética.

inseparables."[4] Nos parece cotidiano ese comentario en nuestra actualidad, pero era la visión desde Moscú en los años treinta, fue vista como un signo de modernidad en una ciudad que destilaba historia: "En esta ciudad, donde cada piedra es un petroglifo y cada persona es una momia, la torre pasa por una dama joven y jovial. Mirándola la gente piensa que París no termina en el obelisco egipcio de la Place de La Concorde."[5]

Ahora no hago más que coincidir con aquellos que a lo largo del tiempo se han inspirado en París. Cómo no recordar la escena inolvidable en Casablanca, que en 1942 en plena guerra, nos dejara a Humphrey Bogart diciéndole a una Ingrid Bergman enamorada: "*We'll always have Paris*", como promesa de amor eterno y viendo por la ventana la silueta de la Torre Eiffel. Y los enamorados se contagiaron y tuvieron su París, y la fama de ciudad del amor se extendió gracias al cine. Basta con evocar las escenas de esta película para escuchar las notas de "*A time for us"*, canción que me enseñó mi madre a tararear. Quizás ella misma terminó de enamorarse de mi padre al son de aquella postal de París en celuloide.

He regresado a París las veces que he podido, siempre la tengo en mi agenda por si

Panorámica del Palacio de Trocadero, París, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

el camino me lleva a ella. Pero no fue hasta la tercera vez que pisé su suelo que encontré cielos fotografiables. Las fotos que hasta entonces había tomado, eran grisáceas con cielos atiborrados de nubes negras. El buen tiempo en esa oportunidad presagiaba buenas fotos. No tuve otro objetivo más que uno: ¡exacto! la torre. Ya con la tecnología digital en mano, me permitió extasiarme con su figura una y mil veces, de todos los ángulos y a todas horas del día. Estuve quince días a su sombra y paseaba por sus alrededores buscando esa imagen que hiciera no mi día, sino mi vida. Cada vez que veo las fotografías colgadas en la pared de mi oficina, pienso que son como ventanas por las cuales me asomo otra vez al mismo lugar donde las tomé. "*Si le passé habite chaque image, le présent y vit à fleur de peau*".[6] Atardecer en Champs de Mars, el momento había llegado y el color del sol inundaba cada milímetro de su hierro.

Y no faltan las visiones apocalípticas que nos hablen de la torre Eiffel. ¿Qué será de este monumento

Panorámica de la plaza de la Concordia, París, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

4 Ильи Эренбурга (Ilya Ehrenburg). Мой Париж (My Paris). Edition Paris. 2005.

5 Ilya Ehrenburg. Op cit.

6 PAVIOT, Françoise. Paris en fête. Éditions du collectionneur. 2004.

Panorámica del Mausoleo de los Invalidos, Paris, Francia. / Foto: Luis F. Oviedo.

a la grandiosidad de aquel arquitecto visionario, con el paso del tiempo? Pero acaso su obra es inmortal. Cuando el velo de los tiempos nos cubra, es probable que los fierros permanezcan, retorcidos, fundidos por la sinrazón y el ofuscamiento, o esparcidos por los aires del cambio. Aún así, estoy seguro que el asombro seguirá presente en la especie que sobreviva. "No será la verdadera torre Eiffel hasta que la estructura de hierro, al fin rota y oxidada, vigile una ciudad muerta a la manera de un espectro en su atalaya."[7]

Desde la torre se ve París a sus pies, tendida como si el cansancio de los años la tuviera dormida. Pero la ciudad vive en cada calle, en cada plaza, en cada parque, cada estatua o museo. Como diría Ernest Hemingway: "*Paris valait toujours la peine, et vous receviez toujours quelque chose en retour de ce que vous lui donniez.* »[8] París es fiel, es agradable, pero también es revuelta y agresiva, sobre todo para el que no habla francés; para el que no comprende su condición de universalidad. La mayoría de las veces es agradecida y te da cultura y reposo a cambio de admiración.

7 PÉREZ-REVERTE, Arturo. El Pintor de Batallas. Ed. Alfaguara. 2006. P. 188

8 Idem.

Correspondencia del perfil ideal y de ingreso en los estudiantes

Adriana López B., Ana Luisa Robles G. y Karla Morales M.

Introducción

En mayo del año pasado se inicio el Diplomado en Investigación Científica y Educativa auspiciado por el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS Universidad), el cual tuvo una duración de un año. En el primero de los cuatro módulos, se organizó al grupo por equipos de acuerdo a su profesión o área laboral, con el objetivo de realizar un proyecto de investigación al término del Diplomado. Por lo anterior, se presenta aquí el proyecto que se realizó en el equipo conformado por los psicólogos: Ana Luisa Robles, Karla Morales[1], Miguel Guzmán, Francisco Gómez[2] y Adriana López.

Teniendo como objetivo analizar la correspondencia del perfil de ingreso del estudiante de nuevo ingreso del CETYS Universidad y el perfil ideal, se realizó un estudio con el 100% de los alumnos de nuevo ingreso, en el semestre agosto-diciembre 2007, inscritos a las 4 diferentes escuelas del CETYS Universidad, Campus Tijuana.

Dicho estudio se llevó a cabo mediante la aplicación de un paquete de pruebas psicológicas, el cual contiene la ficha psicopedagógica, el Cuestionario HONEY-ALONSO de Estilos de Aprendizaje: CHAEA, el Inventario de Preferencias Vocacionales de Holland, el Perfil-Inventario de la Personalidad (P-IPG) y Estudio de Valores de Allport. Los resultados encontrados proporcionan evidencia de que el perfil de ingreso de los alumnos de nuevo ingreso es cercano al perfil ideal de cada escuela. Así mismo, la información recabada puede permitir investigaciones alternas.

1 Ambas laboran en el Centro de Desarrollo Estudiantil de CETYS Universidad campus Tijuana.

2 Ambos son maestros de planta de la Escuela de Psicología de CETYS Universidad campus Tijuana.

Desarrollo

El Diplomado en Investigación Científica y Educativa surge por un gran interés de los maestros de CETYS Universidad, Campus Tijuana. Se inscriben 24 docentes de las diferentes escuelas, incluyendo preparatoria. En total se conto con 8 maestros de planta, 4 de media planta y 12 de asignatura. Al finalizar el programa se obtuvo el 75% de egreso, mientras que del 25% restante que no concluyó, el 33% fue por causa de baja en la institución. Los módulos que conformaron el programa del Diplomado son: el proceso de investigación. Construcción desde la experiencia personal, Naturaleza de la investigación cuantitativa y cualitativa, Elaboración de diseños de proyectos de investigación desde los principales modelos y Resultados científicos y recursos para la ciencia. Investigación institucional en CETYS y el papel de los docentes.

El equipo de trabajo decidió estudiar el perfil de ingreso de los alumnos de CETYS universidad y compararlos contra el perfil ideal de la carrera de ingreso, a partir de la premisa de que, el bajo rendimiento académico que se observa derivado de la inadecuada elección de carrera en los primeros semestres de la escuela profesional va en aumento. Por tal motivo, la intervención oportuna y profesional de la orientación educativa y vocacional, se hace cada vez más necesaria.

Bisquerra (2001) define la orientación educativa como un proceso de ayuda continúa a todas las personas, en todos sus aspectos, con una finalidad de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida mediante programas de intervención educativa. Estos programas pueden ser de prevención, de desarrollo y de intervención social. Por tanto, la orientación es un aspecto de la educación que ayuda a la realización del principio de desarrollo y formación integral de los educandos.

Una de las áreas de intervención de la orientación es la orientación vocacional. Esta es definida de acuerdo a Vidales (citado en García, 1990), Super, Ginzberg y Osipow (citado en Alonso, 2006) como un proceso de ayuda al sujeto para que desarrolle y acepte una imagen integrada y adecuada de sí mismo, siendo capaz de elegir y prepararse adecuadamente a una profesión o trabajo determinado; implicando una decisión, una formación y la ubicación profesional.

De acuerdo a Alonso (2006), al elegir una profesión intervienen las características propias de la persona, sus capacidades intelectuales, aptitudes específicas, intereses, valores, necesidades y características de la personalidad. Por lo anterior, encontramos en la teoría de las carreras de Holland (2002) un modelo que explica cómo las personas toman decisiones vocacionales y profesionales, y cuáles son los factores, tanto personales como ambientales, que pueden facilitar el logro y satisfacción de la profesión.

La teoría de Holland (2002) parte del supuesto de que las personas que tienen diferentes intereses tienen diferentes tipos de personalidad y que la elección de una determinada profesión refleja no sólo la motivación personal y las habilidades que posee, sino, también, las características de su personalidad.

Por lo anterior, Holland clasifica a las personas en seis tipos:

Realista (R) prefiere tareas relacionada con la manipulación de objetos, herramientas, máquinas y animales.

Investigador (I) prefiere actividades que conducen a la observación, lo sistemático y la investigación en sí de fenómenos físicos, verbales y humanos para crear formas y productos.

Artístico (A) prefiere actividades libres, desorganizadas, vinculadas al manejo de materiales físicos, verbales y humanos, para crear formas o productos artísticos.

Social (S) prefiere actividades que implican el manejo de otras personas a las que pueda informar, educar, formar, curar o servir de guía por tanto conduce al desarrollo de habilidades sociales.

Emprendedor (E) se inclina por actividades vinculadas al manejo de otras personas con fines organizativos o beneficios económicos cuenta con habilidades de líder y de persuasión, y por último.

Convencional (C) prefiere actividades de manejo explícito, sistemático y ordenado para la manipulación de datos en registros y archivos, organizar datos numéricos conforme a un plan determinado y el trabajo en oficina.

Cada uno de ellos representa las actividades preferidas, competencias requeridas, objetivos y valores en la vida, estilo de resolver problemas y características personales.

Asumiendo que los tipos de personalidad dominantes en un determinado ambiente proporcionan las características del mismo, esto lleva a que las personas de un determinado tipo de personalidad busquen el ambiente que más se ajuste a ellas. En este sentido, conocidos el patrón de personalidad de una persona y de su ambiente, se pueden pronosticar resultados en relación con el tipo de elección vocacional más probable y el nivel de satisfacción, estabilidad y logro.

El Inventario de Preferencias Vocacionales en su forma R (Holland, 2005) se compone de tres cuadernos (Cuaderno de autoevaluación, el Explorador de carreras y ocupaciones y Tu carrera y vocación), lo que lo convierte en autoaplicable, autocalificable y autointerpretable. Dicho inventario, de

acuerdo a Martínez (2007), ha sido utilizado por más de 22 millones de personas en todo el mundo, cuenta con más de 30 años de existencia y ha sido traducido a 25 idiomas y ha sido utilizado en alrededor de 61 investigaciones, orientadas a la validación de la teoría en otras poblaciones, a analizar la congruencia con otras variables y a la obtención de perfiles vocacionales.

Por otro lado, los estilos de aprendizaje son entendidos de diversas formas. Según Alonso (2006) son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Mientras que para Lozano (2001) son concebidos como la manera en la que un alumno comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene. En otras palabras, el estilo de aprendizaje es la manera integral por la cual se hacen significativas las diversas experiencias que nos rodean cotidianamente, no sólo en el ámbito escolar. Sin embargo, caracteriza al estudiante de tal forma que algunas condiciones educativas le serán más favorables que otras.

De acuerdo a esto, es posible identificar la forma como asimilamos nuevos conocimientos en relación con nuestras características individuales y, a partir de dicha información, implementar el método más adecuado para nuestro estilo. Alonso, Gallego y Honey (1999) reconocen cuatro estilos:

Activo: Estas personas se involucran en las experiencias nuevas. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo. Actúan primero y piensan después en las consecuencias.

Reflexivo: Tienden a adoptar la postura de un observador que analiza desde perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión.

Teórico: Adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes.

Pragmático: Les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas. Buscan ideas y ponerlas en práctica. Son prácticos, apegados a la realidad, gustan de tomar decisiones y resolver problemas.

Si bien, nuestro Estilo de Aprendizaje no es el único factor que afecta nuestra comprensión y desempeño escolar, sí tiene una influencia considerable. Alonso (2006) menciona que las investigaciones han comprobado que entre mayor congruencia exista entre la manera en que los profesores planean e imparten sus clases (Estilo de Enseñar) y la manera en que nos adueñamos del conocimiento (Esti-

lo de Aprender), mayor es la probabilidad de éxito escolar. Asimismo, la predominancia de uno de los estilos de aprendizaje puede estar estrechamente relacionada con la elección vocacional, de acuerdo a los intereses y habilidades requeridas en determinada profesión.

Además, las características personales se corroboran con el Perfil e Inventario de Personalidad (P-IPG). En este cuestionario los rasgos de personalidad son medidos a partir de las puntuaciones altas y bajas de cada una de las escalas. Gordon (2002) divide el test en dos instrumentos Perfil e Inventario, el cual se aplica de manera conjunta desde 1978. Se compone de nueve escalas, las primeras cinco las engloba en el Perfil de la personalidad, como a continuación se menciona:

Ascendencia: Altas puntuaciones caracterizan a individuos verbalmente dominantes, quienes adoptan un papel activo dentro del grupo, tienden a tomar decisiones de manera independiente y poseen seguridad en sí mismos. Por otra parte, individuos que tienen un papel pasivo dentro del grupo, que tienden a escuchar más que a hablar y carecen de confianza en sí mismos suelen obtener puntuaciones bajas.

Responsabilidad: Individuos capaces de perseverar en el trabajo que se les asigna, son tenaces y determinados y en quienes se puede confiar, obtienen altas puntuaciones. Las personas incapaces de perseverar en tareas que no les interesan, y que tienden a ser inestables o irresponsables, casi siempre obtienen puntuaciones bajas.

Estabilidad Emocional: Las puntuaciones altas las obtienen individuos emocionalmente estables y relativamente libres de preocupaciones, ansiedades y tensión nerviosa. Por otra parte, las puntuaciones bajas se relacionan con ansiedad excesiva, hipersensibilidad, nerviosismo y baja tolerancia a la frustración.

Sociabilidad: Las puntuaciones altas son características del gusto por estar y trabajar con otras personas, son sociables. Las puntuaciones bajas reflejan falta de tendencia gregaria, una restricción general de contactos sociales y de manera extrema, una evitación de las relaciones sociales.

Autoestima: Las puntuaciones muy altas pueden reflejar una tendencia a pensar bien de sí mismo. Puntuaciones bajas se autodescriben como ansiosos, indignos de confianza, aislados e inseguros.

Las últimas cuatro escalas integran el Inventario de la personalidad, estas son:

Cautela: Individuos que consideran las situaciones con mucho cuidado antes de tomar una decisión, y a quienes no les gusta dejar las cosas al azar ni correr riesgos, suelen obtener puntuaciones altas. Aquellos individuos impulsivos, que actúan sin pensar, que toman decisiones precipitadas, repentinas y arriesgadas normalmente obtienen calificaciones bajas.

Originalidad: En puntuación alta les gusta trabajar en problemas difíciles, son intelectualmente curiosos, disfrutan las preguntas y discusiones que lleven a reflexionar y a pensar en nuevas ideas. Los individuos que obtienen puntuaciones bajas les disgusta trabajar en problemas difíciles o complicados.

Relaciones personales: Las puntuaciones altas caracterizan a los individuos que tienen fe y confianza en la gente, son tolerantes, pacientes y comprensivos. Las puntuaciones bajas reflejan falta de esperanza o confianza en los demás, tendencia a criticar a las personas y a enojarse e irritarse por lo que hacen los demás.

Vigor: Personas con puntuaciones altas, poseen vitalidad y energía,

gustan de trabajar y moverse con rapidez, son capaces de realizar más que la persona promedio. Las puntuaciones bajas se relacionan con niveles bajos de vitalidad o energía y a encontrarse por debajo del promedio en términos de rendimiento y productividad.

El P-IPG se ha utilizado de manera amplia en investigaciones de selección y evaluación del personal, en niveles directivos, en representantes de ventas y por su puesto en el área educativa.

También, se asume que las personas rigen su manera de pensar y actuar de acuerdo a una escala de valores, por lo que detectarlos permite corroborar el interés por determinada área, ya que hay áreas en las que es necesario actuar acorde con ciertas actitudes. De acuerdo con Alonso (2006), el área físico-matemático requiere de los valores teórico y estético, el área económico–administrativa de los valores económico y político y el área social del estético, social, teórico y político.

Por tal motivo, se opta por la elección del cuestionario de Estudio de Valores de Allport (2003), basado en la obra de Eduard Spranger llamada *Types of Men* el cual pretende medir la importancia relativa de seis intereses o motivos básicos en la personalidad, bajo el supuesto de que las personalidades de los hombres se pueden conocer mejor por medio de un estudio de sus valores o actitudes valorativas, estos son: Teórico, Económico, Estético, Social, Político y Religioso.

La escala anterior se diseñó principalmente para utilizarse con estudiantes universitarios. Ahora bien, el objetivo del presente estudio fue analizar la correspondencia del perfil de ingreso del estudiante

de nuevo ingreso del CETYS Universidad y el perfil ideal.

La presente investigación se realizo bajo un estudio de corte descriptivo con 217 alumnos de nuevo ingreso distribuidos en Escuela de Contabilidad, Administración y Negocios (64), Escuela de Psicología (27), Escuela de Derecho (8) y Escuela de Ingeniería (118), inscritos en el semestre agosto-diciembre 2007.

Para llevar a cabo el estudio se utilizaron los siguientes instrumentos:

Ficha psicopedagógica. Dividida en 4 secciones: Datos personales y familiares, Estado de salud, Antecedentes académicos y Visión universitaria.

Cuestionario HONEY-ALONSO de Estilos de Aprendizaje CHAEA. (Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P.). Consiste en una serie de 80 reactivos, de respuesta dicotómica, que se vacían en la hoja del Perfil de Aprendizaje, el cual genera un Perfil Gráfico, que determina los estilos de aprendizaje preferentes: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

Inventario de preferencias vocacionales. (John Holland), mediante el cual se clasifica a las personas de acuerdo a modelos laborales y ambientales, en seis tipos: Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional. El inventario indica cuánto se parece una persona a cada uno de estos tipos mediante la obtención de las tres puntuaciones más altas, que configuran una tríada de letras.

Perfil-inventario de la personalidad (P-IPG), (Leonard V. Gordon). A través de esta prueba se miden rasgos de la personalidad, tales como Ascendencia, Responsabilidad, Estabilidad emocional, Sociabilidad, Autoestima, Cautela, Originalidad, Relaciones personales y Vigor. En el cuestionario se encuentran 38 preguntas que describen las características personales. Dichas descripciones se agrupan

Tabla 1. Distribución de careras por escuela y el número de inscritos.

	ECA					PSIC				DER	ING					
Carrera	LNI	LAE	LAM	LAS	CPI	LPC	LPE	LPO	LI	LDE	ICC	IIND	IDGD	IM	IMEC	Total
Inscritos	38	6	6	9	5	11	3	4	9	8	20	17	38	9	34	217
Escuela	64					27				8	118					

en conjuntos de cuatro. Se debe examinar cada conjunto y elegir la descripción a la que más se parece. Después, se examinan las otras tres descripciones del grupo y se elige aquella en la que menos se parece.

Estudio de Valores, (Gordon W. Allport). Este test pretende medir la importancia relativa de seis intereses o motivos básicos en la personalidad: teórico, económico, estético, social, político y religioso. Se conforma de 45 reactivos con dos opciones de respuesta en la primera parte y cuatro alternativas en la segunda parte. Los rangos van del 10 al 70, donde se considera como bajo del 10 al 30, promedio del 30 al 50 y alto del 50 al 70.

La aplicación de la ficha psicopedagógica se intercalo entre las actividades propias del curso de inducción, el cual tiene como objetivo brindar apoyo al estudiante para lograr su integración académica y social, desarrollando el sentido de pertenencia, participación y compromiso. Dicho curso se realizo en dos días antes del inicio de clases, cinco horas cada día.

El procesamiento de calificación de los cuatro tests psicológicos se realizó con el apoyo de cuatro estudiantes de psicología; la calificación fue manual. Por otro lado, se creó una matriz de captura de resultados en la cual se vaciaron los datos de la ficha psicopedagógica y el resultado de cada uno de los tests psicológicos.

Los resultados finales fueron de acuerdo a las 4 diferentes escuelas de CETYS Universidad campus Tijuana, integradas de la siguiente manera: Contabilidad, Administración y Negocios (ECA) engloba a las carreras: Contador Público Internacional, Administración de Empresas, Administración de Mercadotecnia, Administración del Servicio y Negocios Internacionales; Escuela de Psicología (PSIC) con las carreras de: Psicología Clínica, Psicología Educativa, Psicología Infantil y Psicología Organizacional; Escuela de Derecho (LD) se integra solo con la carrera de Derecho; Y, la escuela de Ingeniería (ING) con las carreras de: Diseño Grafico Digital, Industrial, Mecatrónica, Mecánica, Cibernética Electrónica y Ciencias Computacionales. La tabla 1 muestra la distribución de careras por escuela y el número de inscritos.

La tabla 2 muestra el perfil observado y el perfil ideal en cuanto a estilos de aprendizaje, personalidad, interés vocacional y valores, para estudiantes de primer ingreso a CETYS Universidad, por Escuela.

Se observo que en la Escuela de Contabilidad, Administración y Negocios el perfil de ingreso difiere del ideal en cuanto a los estilos de aprendizaje y personalidad sin em-

Tabla 2. Perfil observado y perfil ideal en cuanto a estilos de aprendizaje, personalidad, interés vocacional y valores para estudiantes de primer ingreso a CETYS Universidad, por Escuela

ESCUELA	ESTILOS DE APRENDIZAJE		PERSONALIDAD		INTERES VOCACIONAL		VALORES	
	Observado	Ideal	Observado	Ideal	Observado	Ideal	Observado	Ideal
ECA	Pragmático (alto) Reflexivo (moderado)	Pragmático Activo	Ascendencia Vigor Responsabilidad	Vigor Ascendencia Sociabilidad	E - C – S	S - E - C	Económico Político Social	Económico Social Politico
LD	Teórico (alto) Reflexivo (moderado)	Teórico Reflexivo	Ascendencia Responsabilidad Cautela	Responsabilidad Cautela Sociabilidad	S - R – E	E - S - I	Político Económico Teórico Social	Social Teórico Politico
PSIC	Reflexivo (muy alto) Teórico (moderado)	Reflexivo Pragmático	Responsabilidad Relaciones Personales Estabilidad Emocional	Sociabilidad Estabilidad Emocional Relaciones Personales	S - A – E	S - I - E	Teórico Social Estético	Social Teórico Estético
ING	Reflexivo, Teórico y Pragmático (los tres moderado)	Teórico Pragmático	Ascendencia Responsabilidad Estabilidad Emocional y Cautela	Originalidad Responsabilidad Vigor	A - I – R	I - R - A	Teórico Económico Político	Económico Teórico Estético

bargo, en el interés vocacional y valores ambos perfiles coinciden. Por tanto, puede estimarse una fuerte permanencia en el área debido a que el estilo de aprendizaje tiende a ampliarse con la práctica y, además de acuerdo a las teorías vocacionales, este perfila un estilo de personalidad.

En la Escuela de Derecho el perfil de ingreso observado fue compatible solo en los estilos de aprendizaje y los valores ya que, en personalidad e interés vocacional hay diferencia en una de las tres características de estos rubros. Sin embargo, en ambos, esta característica aparece en tercer lugar.

Además, en la Escuela de Psicología los resultados arrojaron una coincidencia total solo en los valores. Se observa que las diferencias en los rubros de personalidad e interés vocacional es una de las tres características, y estas coinciden con las de la Escuela de Derecho.

Finalmente, en la Escuela de Ingeniería la coincidencia fue en los estilos de aprendizaje y el interés vocacional; solo en esta escuela se observo una diferencia de dos características en uno de los rubros, el cual fue la personalidad.

Conclusiones

Los resultados encontrados proporcionan evidencia de que el perfil de ingreso de los alumnos de nuevo ingreso es cercano al perfil ideal de cada escuela. Las cuatro escuelas estudiadas tienen mayor coincidencia en los valores y así mismo, mayor discrepancia en personalidad tanto del perfil ideal como del observado. La característica de personalidad del perfil ideal que tuvo mayor ausencia en el perfil observado, fue sociabilidad. En cuanto a los estilos de aprendizaje de cada escuela en el perfil observado, fueron combinaciones compatibles aunque en dos escuelas (ECA y PSIC) no coincidían con el perfil ideal. Por último, en el interés vocacional, las diferencias entre perfil observado e ideal se hicieron presentes en dos escuelas (PSIC y LD) siendo el tipo Investigador el que estuvo ausente en el perfil observado.

Los resultados obtenidos posibilitan continuar con estudios longitudinales sean estos en una escuela o carrera en específico, o bien, de manera general. Así mismo, permite realizar estudios en cada una de las variables, estilos de aprendizaje, personalidad, interés vocacional y valores. También, hace evidente la necesidad de estudiar el estilo de enseñanza del profesor para posibilitar la comparación entre ambos y dar apretura a ampliar el rango de los estilos de aprendizaje y enseñanza. Finalmente, tomando en cuenta que algunos de los factores que inciden en el bajo rendimiento académico pueden estar relacionados con la inadecuada elección vocacional, proporciona información suficiente para elaborar programas de orientación educativa y vocacional, acorde a las necesidades detectadas en la población de nuevo ingreso.

Bibliografía.

Allport, G., Vernon, P., y Lindzey, G. (2003). *Estudio de Valores. Manual de interpretación y Test.* México: Manual Moderno.

Alonso, J. (2006). *Manual de orientación educativa y tutoría.* México: Universidad La Salle y Plaza y Valdés.

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Bisquerra & Álvarez, (2001). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* Barcelona: Praxis.

García, S. N. (1990). *Cómo intervenir en la escuela.* México: Visor.

Gordon, L. (2002). *Perfil-Inventario de la Personalidad. México: Manual Moderno.*

Holland, J. (2002). *La elección vocacional. Teoría de las carreras.* México: Trillas.

Holland, J. (2005). SDS. Búsqueda Autodirigida. México: Manual Moderno.

Lozano, A. (2001). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.

Oliver, R. (2000). *Elección de carrera.* México: Limusa

Valdés, V. (2004). *Orientación profesional.* México: Pearson Educación de México.

Legislación espacial rusa y estadounidense
¿ejemplo para los mexicanos?

Julio Daniel Carbajal Smith

Las diferentes clases de desarrollo en cada país se han visto favorecidas en dependencia de las necesidades a satisfacer en cada momento histórico. El siglo XX no fue la excepción y seguramente el XXI tampoco lo será. El siglo pasado vio nacer tangiblemente el desarrollo tecnológico más allá de la tierra y el espacio aéreo tradicional. Hoy, siglo XXI, ya existen exploraciones al planeta Marte, en la centuria precedente la Luna fue visitada por el ser humano.

Los científicos y abogados mexicanos interesados seguimos apoyando el desarrollo tecnológico y jurídico del tema espacial o ultraterrestre[1]. Razones para tomar partido por la materia son varias, como sencilla muestra diremos que la observación de fenómenos naturales como el Tsunami del 26 de diciembre de 2004 que afectó el sur del continente asiático y el este del africano puede ser mucho más precisa con la ayuda de satélites y tecnología espacial de alto desempeño.

En 1957 la entonces Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas envió el Sputnik I al espacio exterior. En las postrimerías de la década siguiente al lanzamiento del citado aparato los Estados Unidos de América llevó a cabo exploraciones en la Luna. Un resultado de dichos logros tecnológicos es el constante interés de diversos estados por el avance en las ciencias relacionadas; y el Derecho no se quedaría en la retaguardia.

Una parte fundamental del desarrollo humano es el respeto por y de la persona misma y la generación de instrumentos para el buen desenvolvimiento de las relaciones personales. Por ello, el Derecho se vincula a cualquier área del conocimiento, es por esto su existencia respecto al espacio ultraterrestre, es requisito s*ine qua non* para el adecuado desarrollo tecnológico que llevará al ser humano a conocer lugares inexplorados y a mejorar la calidad de vida de los seres vivientes de la Tierra.

Existen muchos países que han invertido tiempo, recursos económicos y humanos para el Espacio, algunos ejemplos notorios son la anterior Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, la actual Federación de Rusia, los Estados Unidos de América[2], Francia, India, Pakistán, Japón, Canadá, Brasil, entre otros. Los Estados Unidos Mexicanos no ha realizado dicha inversión al nivel de los estados avanzados, lo cual también se ve reflejado en su derecho. Nuestro país hoy no tiene una legislación que regule la actividad en y del espacio exterior[3], en caso de una controversia relativa al ámbito ultraterrestre no se sabría con precisión si el apropiado para conocerla sea un juzgado federal o uno local, estaríamos en presencia de un conflicto sin ley substantiva ni procesal o adjetiva precisa.

Por su parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dispone en su artículo 28 párrafos cuarto, quinto y doce: "La comunicación vía satélite y los ferrocarriles son áreas prioritarias para el desarrollo nacional en los términos del artículo 25 de esta Constitución; el Estado al ejercer en ellas su rectoría, protegerá la seguridad y la soberanía de la Nación, y al otorgar concesiones o permisos mantendrá o establecerá el dominio de las respectivas vías de comunicación de acuerdo con las leyes de la materia".

1 Existen diferentes propuestas para denominar a la asignatura jurídica, por ejemplo, Derecho Espacial, Derecho Ultraterrestre, Derecho Astronáutico, Derecho Cosmonáutico, Derecho Universal, Derecho Sideral.

2 En este artículo al redactar el nombre completo del estado denominado Estados Unidos de América se busca evitar confusiones con los Estados Unidos Mexicanos. No es excesivo comentar que nuestro estado jurídicamente no se llama México, sino Estados Unidos Mexicanos.

3 Ponencia intitulada "Possible consequences of the lack of secondary legislation with respect to outer space in Mexico". Presentada por el Lic. Julio Daniel Carbajal Smith en el 55° Congreso de la International Astronautical Federation (IAF) en las sesiones del International Institute of Space Law (IISL), realizado en octubre de 2004 en Vancouver, Canadá. Dicha ponencia fue elaborada por Julio Daniel Carbajal Smith y Rosa María Ramírez de Arellano.

"El Estado contará con los organismos y empresas que requiera para el eficaz manejo de las áreas estratégicas a su cargo y en las actividades de carácter prioritario donde, de acuerdo con las leyes, participe por sí o con los sectores social y privado".

"Se podrán otorgar subsidios a actividades prioritarias, cuando sean generales, de carácter temporal y no afecten substancialmente las finanzas de la Nación. El Estado vigilará su aplicación y evaluará los resultados de ésta".

El artículo 25, también de la Constitución mexicana, en sus párrafos cuarto y quinto estatuye: "El sector público tendrá a su cargo, de manera exclusiva, las áreas estratégicas que se señalan en el artículo 28, párrafo cuarto de la Constitución, manteniendo siempre el Gobierno Federal la propiedad y el control sobre los organismos que en su caso se establezcan"

"Asimismo, podrá participar por sí o con los sectores social y privado, de acuerdo con la ley, para impulsar y organizar las áreas prioritarias del desarrollo".

Lamentablemente y en adición a la falta de ley específica, en la norma mexicana anteriormente expuesta no se contempla una regulación constitucional relativa a la materia espacial más concreta. Aunque debemos indicar que la Constitución de los Estados Unidos de América en sus siete artículos y veintisiete enmiendas no hace mención expresa del tema ultraterrestre; sin embargo, cuenta con legislación al respecto. En cuanto a los rusos, el artículo 1 de su ley respectiva es realmente claro al estatuir que las relaciones en el campo de la actividad espacial estarán de acuerdo con la norma constitucional de la Federación de Rusia, con los principios universalmente reconocidos del Derecho Internacional, con los tratados internacionales de los que el Estado en mención forma parte, con la Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial y otras leyes de la misma Federación.

A efecto de realizar una aportación al Derecho Espacial en México se presentarán a continuación partes de legislación de la Federación de Rusia y de los Estados Unidos de América concerniente al espacio ultraterrestre para conocer más de sus regulaciones y tener ideas para un posible proyecto de cuerpo legislativo espacial para los Estados Unidos Mexicanos.

La Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial señala que en la Federación Rusa la exploración y uso del espacio exterior, incluyendo a la Luna y otros cuerpos celestes, son de la más alta prioridad desde el punto de vista de los intereses del Estado[4].

En la sección 2451 del Código estadounidense, correspondiente al Título 42, se señala como política de los Estados Unidos de América que las actividades en el espacio deben ser dedicadas a fines pacíficos para beneficio de la humanidad.

También estipula que las actividades aeronáuticas y espaciales serán responsabilidad de y dirigidas por una agencia civil que las controlará al ser patrocinadas por el estado citado. Lo relativo a sistemas de armamento y operaciones militares estará bajo la dirección y responsabilidad del Departamento de Defensa.

Pero surge una pregunta obligada, ¿qué es actividad espacial o ultraterrestre?, la ley rusa en su artículo segundo la define como cualquier actividad directamente conectada con operaciones para explorar y utilizar el espacio exterior, sin excluir la Luna y otros cuerpos

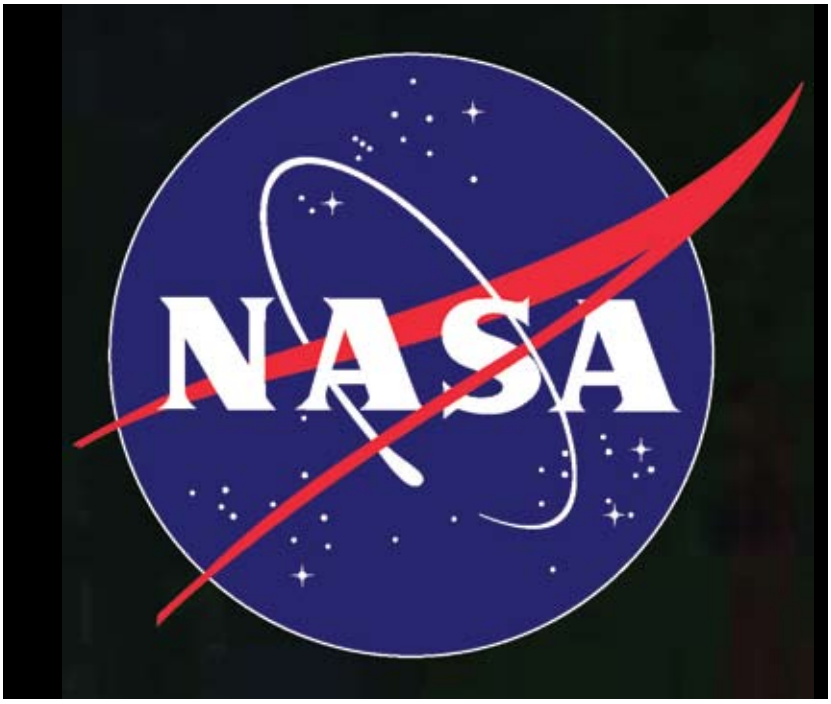
4 La traducción de la legislación rusa y estadounidense de la lengua inglesa a la española fue realizada por Julio Daniel Carbajal Smith.

celestes. Para los estadounidenses, en la sección 2452 del Título mencionado previamente se estatuye que actividades aeronáuticas y espaciales incluye el desarrollo, construcción, prueba y operación para efectos de investigación de vehículos espaciales; y la operación de un sistema de transporte espacial que comprende al transbordador y plataformas espaciales.

Como parte de las principales áreas de actividad espacial para la Federación Rusa, especificadas en el artículo segundo de la ley relativa, tenemos la investigación científica espacial, el uso de tecnología espacial para comunicaciones y para propósitos de defensa y seguridad, monitoreo ambiental y meteorología, utilización de tecnología espacial, entre otras.

Para el caso mexicano es totalmente válido cuestionarnos si un objetivo nacional es el desarrollar la actividad espacial, como respuesta me permito ofrecer algunas de las metas rusas y de los Estados Unidos de América. Para los primeros en el artículo 3 de su ley relativa, entre otras, se leen el desarrollo económico de la Federación de Rusia, la promoción del bienestar de sus ciudadanos mediante el uso efectivo de tecnología espacial, la consolidación y desarrollo del potencial científico, técnico e intelectual de la industria espacial y su infraestructura; y el desarrollo de la cooperación internacional emprendida por la Federación rusa con vista a su integración en la economía global y en los intereses de la seguridad internacional.

Por su parte, los Estados Unidos de América en la sección 2451 del Título 42, estipulan como parte de sus objetivos en las actividades espaciales expandir el conocimiento humano de la Tierra y de fenómenos atmosféricos y del espacio, el mejoramiento de la utilidad, velocidad, desempeño, seguridad y eficiencia de vehículos espaciales; la preservación del papel de liderazgo de dicho estado en ciencia espacial y la cooperación del mismo estado con otras naciones. Pero en el ámbito comercial[5] este estado también cuenta con sus fines propios, entre los cuales podemos mencionar la promoción del crecimiento económico y actividad empresarial por medio de la utilización del espacio para fines pacíficos, facilitar el fortalecimiento y expansión de su infraestructura de transporte espacial con la participación del Gobierno, Estados y sector privado; y fomentar que su sector privado suministre vehículos de lanzamiento.



El Capítulo 701, incluido en el Subtítulo IX, relativo a transporte espacial comercial, del Título 49, vinculado a Transporte, señala que la Secretaría de Transporte será la encargada del transporte espacial comercial[6], por ello impulsará lanzamientos comerciales espaciales por el sector privado estadounidense y su relación en las mismas actividades de transporte comercial espacial, al igual que promoverá las sociedades entre los sectores público y privado creando vinculación entre el gobierno federal, los estatales y el sector privado a efecto de expandir, modernizar, construir u operar un lanzamiento espacial e infraestructura de reingreso.

Con referencia a la organización de la actividad espacial en la Federación de Rusia, el artículo 5 estatuye que dicha actividad estará bajo la autoridad de la misma Federación y que el Presidente[7] de dicho estado tendrá responsabilidad global de ella.

En adición, el Presidente de la Federación Rusa examinará y aprobará

5 Título 49, denominado Transporte, del Código de Estados Unidos de América.

6 Los Estados Unidos de América otorga considerable importancia a las actividades espaciales con perfil comercial y se busca una sólida participación del sector privado.

7 Actualmente el cargo es ocupado por Vladimir Putin.

las medidas básicas de política estatal para la actividad espacial; y resolverá las más importantes cuestiones referentes a la política espacial rusa, éstas no son todas sus atribuciones.

Por su parte, el gobierno de la Federación de Rusia instrumentará, entre otras facultades, la política espacial nacional en interés científico, tecnológico y de diferentes sectores económicos y de las actividades de cooperación internacional de la Federación Rusa; coordinará el trabajo de los cuerpos ejecutivos federales y organizaciones relacionadas con la vida espacial; asegurará la operación y desarrollo de la ingeniería de cohetes, de del sector y la infraestructura espacial; coordinará las actividades de cooperación internacional emprendidas por la Federación rusa en el campo del espacio y ejercitará responsabilidad de inspección para el desarrollo de los proyectos espaciales internacionales tomados también por la Federación de Rusia; dentro de su competencia aprobará la normatividad que regule procedimientos para el desarrollo, diseño, prueba y utilización u operación de tecnología espacial.

El artículo 6 de la Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial estipula que el organismo federal ejecutivo responsable de la actividad espacial ejercitará dicha responsabilidad en interés de la ciencia, de la tecnología y de los diferentes sectores de la economía, organizará el trabajo para desarrollar tecnología espacial con aplicaciones socio-económicas y científicas; y en cooperación con cuerpos federales ejecutivos de defensa asegurará el desarrollo de tecnología espacial y técnicas utilizadas en aplicaciones científicas y socio-económicas en interés de la defensa y seguridad de la Federación rusa como parte del Programa Federal Espacial.

Algunas de las labores del organismo citado en el artículo en comento son redactar un proyecto de Programa Federal Espacial, disponer de acuerdo con el procedimiento establecido para la operación de tecnología espacial en apoyo del Programa Federal Espacial, organizar y coordinar el trabajo vinculado a proyectos comerciales espaciales y asegurar su instrumentación, emitir licencias para diferentes tipos de actividad espacial y organizar la certificación de tecnología espacial con aplicaciones científicas y socioeconómicas.

En seguimiento de lo anterior, el artículo 7 de la citada ley determina que el cuerpo ejecutivo federal de defensa instrumentará la política nacional espacial en interés de la defensa y seguridad de la Federación de Rusia y dispondrá operaciones para desarrollar tecnología militar espacial; y en conjunción con el cuerpo ejecutivo federal responsable de la actividad espacial verá por el desarrollo de tecnología espacial y técnicas usadas en aplicaciones científicas y socio-económicas en interés de la defensa y seguridad de la Federación rusa como parte del segmento espacial del programa federal para el desenvolvimiento, diseño y fabricación de armamento y tecnología militar.

Por su parte, el organismo de perfil militar determinado en el artículo 7 de la legislación rusa tiene entre sus atribuciones preparar proyectos para el segmento espacial del programa federal para el desarrollo, diseño y fabricación de armamento y tecnología militar; organizar y asegurar de acuerdo con el procedimiento establecido la operación de tecnología militar espacial.

A efecto de aclarar con más precisión lo antes mencionado es relevante hablar del Programa Federal Espacial Ruso. La Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial en su artículo 8 estatuye que el Programa Federal Espacial Ruso será el instrumento en cuyo fundamento se basará la orden del Estado para el desarrollo y utilización de tecnología del espacio para propósitos científicos y socioeconómicos.

El artículo también establece que el Programa Federal Espacial Ruso será preparado y considerará debidamente y entre otros, los principios y objetivos de la actividad espacial, la situación económica del país, los intereses de usuarios y productores de tecnología espacial; y las obligaciones internacionales contraídas por la Federación rusa.

Por su parte, en el Título 42 de la legislación de los Estados Unidos de América denominado La salud pública y bienestar, particularmente en la sección 2472 del Subcapítulo II se establece la Administración Espacial y Nacional de Aeronáutica, que será dirigida por un administrador civil designado por el Presidente con el consejo y aprobación del Senado. Bajo la supervisión y dirección del Presidente, el Administrador será responsable de las funciones y deberes de la administración. Dicho Administrador no podrá comprometerse en otro empleo.

La sección 2473 en adición dispone, sin mencionar todas las atribuciones, que la Administración planeará y dirigirá las actividades aeronáuticas espaciales, dispondrá para la participación de la comunidad científica en la planeación de mediciones científicas y observaciones a ser realizadas mediante el uso de vehículos espaciales y aeronáuticos, impulsará la utilización comercial del espacio. También iniciará, apoyará y llevará a cabo investigación, desarrollo y otras actividades relacionadas con tecnologías de calefacción solar y refrigeración.

La Administración, para realizar sus funciones, está autorizada para hacer, promulgar, emitir, reformar normas que regulan sus operaciones; construir, mejorar, hacer reparaciones, operar y mantener laboratorios, lugares de investigación y prueba; aceptar sin condiciones donaciones de servicios, dinero.

La sección 2476 del Título comentado determina que el Presidente transmitirá al Congreso en el mes de enero de cada año un reporte que incluirá una descripción de las actividades programadas y los logros de todas las agencias de los Estados Unidos de América en el campo aeronáutico y espacial durante el año calendario anterior y su correspondiente evaluación con relación a la obtención de los objetivos descritos en la sección 2451 (c) de este Título. Cualquier reporte realizado contendrá recomendaciones para legislación adicional según lo consideren necesario o deseable el Administrador o el Presidente a efecto de alcanzar los objetivos de la sección arriba redactada. Respecto a la información clasificada, no será incluida en los reportes ya citados si ha sido determinada como tal por razones de seguridad nacional a menos que haya sido desclasificada por el Presidente o de acuerdo con la autorización otorgada por el mismo.

Respecto al ámbito comercial, en la sección 70106 del Capítulo 701 del Subtítulo IX del Título 49, relativo a Transporte, se establece que el concesionario debe permitir a la Secretaría de Transporte colocar a un empleado gubernamental de los Estados Unidos de América u otro individuo como observador en un sitio de lanzamiento o de reingreso utilizado por el obtenedor de la licencia, o a una instalación de montaje usada por un contratista del concesionario para montar un vehículo de lanzamiento. El observador vigilará la actividad del ya citado concesionario o contratista en el momento y extensión considerados razonables por la Secretaría para asegurar que se cumple con la licencia.

Como colofón del ámbito comercial, la sección 70116 estipula, entre otras, la consulta de la Secretaría de Transporte con las Secretarías

de Defensa y de Estado, según corresponda, respecto a alguna materia del capítulo comentado que afecte la seguridad nacional o la política exterior. Las Secretarías de Defensa y de Estado identificarán y comunicarán a la de Transporte de algún interés de seguridad nacional o política exterior importante para las actividades sujetas al capítulo 701.

Por otra parte, un tema fundamental dentro de la vida humana es el cumplimiento de ciertos requisitos para estar en facultad de llevar a cabo determinadas actividades, en nuestro caso concreto, evidentemente el tomar parte en labores vinculadas con el espacio ultraterrestre no es tarea sencilla; por lo que al respecto existen necesidades muy específicas. Por consecuencia, el artículo 9 de la Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial se refiere concretamente a las licencias para actividad espacial, que en general estipula que los requisitos para licencias aplicarán para las actividades espaciales de organizaciones y ciudadanos de la Federación de Rusia o de organizaciones extranjeras y ciudadanos bajo la jurisdicción de la misma Federación que incluyen pruebas, producción, almacenaje, preparación para lanzamiento y lanzamiento de objetos espaciales o control de vuelos espaciales.

Sigue el artículo al determinar que la forma y período de validez de las licencias, las condiciones y procedimientos para su emisión, suspensión o terminación así como otros aspectos de las mismas estarán sujetos a las leyes de la Federación de Rusia; y en caso de actividades espaciales sin licencia o en violación de los términos de una voluntaria o premeditadamente por organizaciones o ciudadanos será castigable de acuerdo a las leyes de la Federación de Rusia. Como colofón dispone el artículo 9 de la Ley de la Federación Rusa para la actividad espacial que las acciones de las autoridades del Estado responsables de las licencias en actividad espacial pueden ser apeladas en una corte o en un tribunal arbitral.

Los Estados Unidos de América en la sección 70105 del Título 49 establece que una persona puede aplicar a la Secretaría de Transporte por una licencia o transferencia de licencia bajo este capítulo en la forma que la Secretaría ordena. Si existe consistencia con la salud pública, seguridad de propiedad y nacional e intereses de la política exterior de los Estados Unidos de América, la Secretaría emitirá o transferirá una licencia no después de 180 días posteriores a la recepción de una aplicación si la Secretaría decide por escrito que el solicitante obra de acuerdo y seguirá en la postura de cumplir con este capítulo y su normatividad.

El artículo 10 de la legislación rusa ya mencionada con anterioridad se refiere a la certificación de tecnología espacial. Este tema, dentro otros relacionados, puede parecer muy lejano a los Estados Unidos Mexicanos debido a que en apariencia el país no está en condiciones reales de generar tecnología espacial, entonces ¿para qué certificar, certificar qué?; sin embargo, únicamente es la apariencia, puesto que la Universidad Nacional Autónoma de México[8] y el Instituto Politécnico Nacional sí cuentan con

8 En su Facultad de Ingeniería existe la Sociedad de Ingeniería Aeronáutica y Aeroespacial (SIAA), en la que participan estudiantes de dicha facultad interesados en la ciencia espacial y su desenvolvimiento en nuestro país; incluso ya han participado en trabajos de la Federación Internacional de Astronáutica, verbi gratia, hubo estudiantes de dicha Sociedad en las ciudades de Bremen, República Federal de Alemania(2003) y Vancouver, Canadá(2004), en el 54° y 55° congresos, respectivamente, de la Federación citada; y han visitado instalaciones de desarrollo espacial en la provincia de Québec, también en Canadá (2004).

El Instituto de Geofísica de dicha Universidad también tiene interés en la actividad espacial a favor de los Estados Unidos Mexicanos.

los elementos humanos y materiales para desarrollar la multicitada tecnología así como la certificación correspondiente.

Al punto citado, el artículo comentado señala que la tecnología espacial estará sujeta a inspección para asegurar su cumplimiento con los requisitos de las leyes de la Federación de Rusia relativas a certificación. El equipo utilizado para el diseño y uso de tecnología espacial también puede estar sujeto a certificación.

Si el procedimiento de certificación se completa favorablemente se emitirá un certificado por cada objeto perteneciente a tecnología espacial.

Las leyes de la Federación regularán las formas, periodos de validez de certificados, las condiciones y procedimientos para su emisión, negación, suspensión, terminación.

Resulta de gran relevancia mencionar que la Federación Rusa en el artículo 11 de su multicitada ley estatuye que las opiniones de los expertos serán tomadas en cuenta en decisiones vinculadas con la actividad espacial.

Respecto al financiamiento de la actividad espacial, tema intrínsecamente delicado y que menciono muy brevemente, se dispone en el artículo 12 que los fondos designados para dicha actividad se establecerán en el presupuesto anual federal. Además, en el artículo 13 se lee que el Fondo Espacial Ruso será establecido a efecto de asegurar el desarrollo de la actividad e infraestructura espaciales y para el financiamiento de diseño a largo plazo. El Código Civil de la Federación Rusa será la norma jurídica bajo la que operará dicho Fondo.

Con referencia a la Propiedad Intelectual, el artículo 16 señala que las aplicaciones de actividad intelectual que sean resultado de desarrollo de tecnología espacial y el disfrute de derechos exclusivos de propiedad intelectual serán legalmente protegidos de acuerdo con el Código Civil y las leyes de propiedad intelectual de la Federación de Rusia.

Para este tema los Estados Unidos de América ha señalado en el Título 35 llamado Patentes, Parte

II de nombre Patentabilidad de Invenciones y Otorgamiento de Patentes, Capítulo 10 denominado Patentabilidad de Invenciones, que cualquier invención realizada, utilizada en el espacio exterior en un objeto espacial bajo la jurisdicción o control de dicho Estado estará considerada hecha o usada dentro de los Estados Unidos de América para los propósitos de este Título, excepto los objetos espaciales específicamente identificados o previstos en algún acuerdo internacional del que sea parte el estado mencionado, o que estén registrados en un estado extranjero acorde con el Convenio sobre el Registro de Objetos Lanzados al Espacio Ultraterrestre[9].

También se dispone que cualquier invención hecha, usada en el espacio ultraterrestre en un objeto espacial con registro en un estado diferente a Estados Unidos de América de acuerdo con el Convenio arriba señalado será considerada utilizada, hecha dentro de los Estados Unidos de América para los propósitos del presente Título si se acordó específicamente en un instrumento internacional por los Estados Unidos de América y el estado de registro.

Por su parte, la sección 2457 del Título 42 habla de la exclusiva propiedad de los Estados Unidos de América en cualquier momento que se realice una invención en el desempeño de trabajo bajo contrato con la Administración, y al respecto el Administrador determine que el inventor estaba empleado o asignado a labores de investigación, exploración y la invención se refiera a dicho trabajo, o que el mencionado trabajo estaba en la esfera de sus obligaciones laborales estuviera o no en horas de trabajo o que la mencionada persona estuviera usando instalaciones, materiales, fondos del gobierno.

También puede haber, entre otros, el supuesto en que un inventor no sea empleado o deba llevar a cabo investigación, exploración,

9 Dicho convenio fue abierto a su firma por los Estados en la ciudad de Nueva York el día catorce de enero de mil novecientos setenta y cinco.

pero la invención está vinculada con el contrato; entonces la invención será propiedad exclusiva de los Estados Unidos de América y si fuere patentable se emitirá la patente correspondiente a petición del mismo Administrador, a menos que éste desista o renuncie parcialmente o a todos los derechos del estado arriba citado. Lo relativo a renuncia o desistimiento parcial o total de derechos por invenciones está regulado en el inciso f de la sección 2457.

En cuanto a la cooperación internacional y el Derecho Internacional, el artículo 26 de la ley rusa determina que los tratados internacionales de la Federación Rusa relativos a la actividad espacial estarán sujetos a ratificación y la prevalencia de dichos instrumentos sobre la norma nacional espacial rusa.

El artículo 28, por su parte, estipula que las organizaciones y ciudadanos de la Federación de Rusia relacionados con proyectos internacionales en actividad espacial concluirán acuerdos con organizaciones y ciudadanos extranjeros de acuerdo a las leyes de la Federación de Rusia, salvo disposición en contrario señalada en los acuerdos citados; y en caso de conflicto de leyes de la Federación rusa y de un estado extranjero en situaciones de participación de organizaciones y ciudadanos de la Federación señalada la norma que prevalecerá será la rusa salvo otra prevista en tratados internacionales de los que sea parte el Estado Ruso.

La Constitución de los Estados Unidos de América estatuye en su artículo II sección 2 la posibilidad de firma de tratados internacionales por el Presidente de dicho Estado y en el artículo VI se habla de la ley suprema estadounidense, encabezada por la Constitución, las leyes de los Estados Unidos de América y los tratados.

Al respecto, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos determina en su artículo 133 "Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión".

Como último tema del artículo, con referencia a la responsabilidad hay que señalar que la ley rusa dispone en su artículo 29 que las entidades estatales y sus oficiales, organizaciones y oficiales y ciudadanos declarados culpables de violaciones a la ley espacial u otras leyes que regulen tal actividad serán responsables de acuerdo con la legislación de la Federación de Rusia.

Como colofón, se hace del conocimiento de los lectores que en este artículo no se abarcaron ciertos temas incluidos en las legislaciones rusa y estadounidense; una razón es que se considera que en las circunstancias actuales a nivel nacional de los Estados Unidos Mexicanos parece complejo querer legislar dichos aspectos cuando ni siquiera sabemos con certeza si existe el interés de los Poderes Legislativo y Ejecutivo para generar una ley que regule la actividad espacial en nuestro país. Algunos de esos temas son tripulaciones de objetos espaciales, incidentes espaciales y responsabilidad por actividad en el espacio exterior.

Referencias

Ordenamientos jurídicos

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Constitución de los Estados Unidos de América.
- Law of Russian Federation on Space Activity.
- United States Code, Title 49- Transportation, Subtitle IX- Commercial Space Transportation, Chapter 701- Commercial Space Launch Activities.
- United States Code, Title 35- Patents, Part II- Patentability of Inventions and Grant of Patents, Chapter 10- Patentability of Inventions.
- United States Code, Title 42- The Public Health and Welfare, Chapter 26- National Space Program, Subchapter I- General Provisions.

Revistas

- Vértigo, "Llueve sobre mojado en Asia", año IV, N° 199, 09 de enero de 2005, págs. 52-55.
- 55th International Astronautical Congress, Infinite Possibilities Global Realities, Final Program. Vancouver, Canada. October 4-8.

Una aproximación a Piedra de sol de Octavio Paz

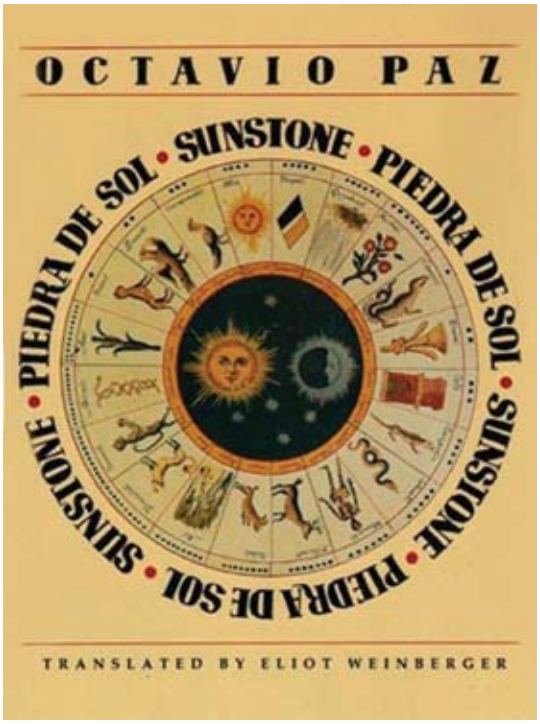
Jorge Ortega

Piedra de sol, de Octavio Paz, es sin duda uno de los monumentos de la lírica mexicana de siempre. Le preceden *Primero sueño*, de Sor Juana Inés de la Cruz, y *Muerte sin fin*, de José Gorostiza. Dicha monumentalidad no responde sino a una feliz combinación de elementos cuantitativos y cualitativos: extensión, forma, contenido. Publicado en el otoño de 1957 en la serie Tezontle del Fondo de Cultura Económica, el poema ha afianzado su trascendencia en la fascinación que sigue suscitando su magna lección de longitud textual, afluencia de recursos compositivos y fuerza expresante, aspectos que coinciden de una manera espléndida para amalgamar una pieza literaria en la que el poema de largo aliento se encuentra aunado a una portentosa figuratividad verbal y un potente lirismo discursivo. Así, para tratar de inteligir el estupor que continua generando una obra de tamaño calibre, es preciso fincar un conjunto de parámetros objetivos que permitan razonar su perdurable impacto, al margen del entusiasmo que implique volver una y otra vez a ella. Creo que la emoción que produce acercarse a *Piedra de sol*, lo mismo que a *Primero sueño* y *Muerte sin fin*, es comparable a someterse a la lectura de un material épico. Pienso en las octavas reales de *Os Lusíadas* o *La Araucana*, por citar un par de casos peninsulares de diferente código lingüístico. Hallarse frente a un espacioso poema isométrico invita a abandonarse a la corriente de una cadencia duradera, si bien modulada por los compases acentuales del verso. No obstante, la repetición de un parámetro versal único acaba repercutiendo en la asimilación de la masa textual de modo armónico, musical y, en consecuencia, hipnótico, quedando prendados oído y corazón a la gradual consumación del contenido. Ya Borges afirmaba experimentar este rapto que refiero al escuchar, por boca de María Kodama, los primeros hexámetros de la *Ilíada*. La literatura es una actividad orgánica que afecta el metabolismo. El propio Paz dedicó un capítulo de *El arco y la lira* a la ponderación de la poesía cual ejercicio de respiración. El embrujo de *Piedra de sol* posee aquí su enclave, alzado sobre el panorama de la poesía mexicana de la segunda mitad del siglo XX como un esbelto atlante devocional en que la unidad métrica, la suntuosidad imaginativa y la dilatada edificación que lo cohesionan embonan con una imponente trabazón de identidad formal, elocuencia y estremecedor patetismo.

Ver en *Piedra de sol* una suerte de texto épico podría resultar contradictorio, pero hace tiempo que las categorías de género de la preceptiva clásica están siendo desafiadas tanto en la parcela de los autores como en la de la academia, o los estudios literarios, para intentar explicarse aquel tipo de escritura que abreva indiscriminadamente en múltiples estructuras literarias. Si la hechura del poema que nos ocupa encarna una reminiscencia de la epopeya —sobre todo en lo tocante a longitud poemática y patrón versal—, también es cierto que ese parangón cobra en el dominio enunciativo un carácter lírico. La de Paz constituye una épica lírica, es decir, una épica de tintes personales que en vez de cantar las proezas del héroe mítico, histórico o deformado por la leyenda, rastrea los motivos del canto en el fuero íntimo, el insondable pozo de la subjetividad en la que se ampara el "género" de la poesía lírica. *Piedra de sol* vuelve a concentrar el dilema de las categorías escriturales. Ninguna pieza de tema amoroso había sido redactada en México y en el orbe hispánico recurriendo a una extensión desmesurada según los límites convencionales de la composición erótica, sentimentalista o simplemente lírica. La norma era: modalidades breves para los bagajes encendidos o repuestos de una electricidad infrecuente; poemas fugaces para quien, como apuntaba Eliot, no puede soportar demasiada carga de realidad. Ahí estaban, para ello, el madrigal y la elegía, de herencia novohispana; o bien, la pieza

no mayor de treinta, cincuenta líneas, como los textos modernistas y los de Ramón López Velarde y los Contemporáneos de sesgo amoroso o sensualista. Pero la propuesta de Paz desbordó los presupuestos. Su magno poema de amor —consensuado así por la crítica— sugiere la factura de la epopeya de acuerdo a las indicadas razones formales. Eso sí, épica de los amantes la de *Piedra de sol*, donde el arduo peregrinar del protagonista hacia las situaciones decisivas y sus correspondientes vicisitudes, rasgos inherentes a la epopeya, serían sustituidos en el trayecto del largo poema paceano con el periplo que padecen los nexos amorosos insinuados en la trama. El sistema de antagonismos de la épica equivale en el poema anfibio de Octavio Paz a las parejas antitéticas de la pasión y la indiferencia, la obsesión y el olvido, la atracción y el rechazo que irrumpen en diversas coordenadas o mediante procedimiento cíclico.

En esta tesitura, al revés de lo que muchas veces se opina, *Piedra de sol* no es un poema absolutamente celebratorio. En él concurre el ascenso y la caída del individuo en tanto que amante y cifra de la especie. La prenda de tal polaridad reside en los cambios de tono que revisten el hilo narrativo, aunque el del texto paceano está paradójicamente zurcido de cortes, dislocaciones e interrupciones voluntarias, hasta el punto de fraguar la impresión, a diferencia de la linealidad de la epopeya, de que la supuesta maquinación de *Piedra de sol* no es más que una amalgama de relatos fragmentarios, o sea, de compactas series narrativas aisladas como retazos del imaginario colectivo o de la memoria del sujeto poético. De la descripción, pues, de un paisaje edénico —o mejor dicho adánico—, se transita a la aparición de la figura humana, el descubrimiento del placer sensual, el reconocimiento del otro, la vivencia de la libertad, para después, a modo de anticlímax, pasar a examinar los dones terrenales, el juicio de las instituciones civiles, la ponderación de las miserias humanas, la ironía del azar, los afanes



inútiles, las inadvertidas minucias de la historia. A la creciente valoración de la felicidad sobreviene luego su crepúsculo, la aceptación de la finitud, el desamor, la decadencia. Sin embargo, en el último tercio del poema, se asiste a una relativización de la experiencia vital y su agobiante cúmulo de contradicciones. Lo personal desemboca en lo común y el yo parlante acaba enfrentado, igual que cada uno de los hombres, a los misterios de un más allá: muerte, destino, naturaleza cósmica. Curioso contraste: al parejo uso del endecasílabo y la emulación de la longitud del poema épico, Octavio Paz estructura el contenido de su pieza maestra con la técnica de lo que pudiera denominarse provisionalmente el *collage* narrativo, a semejanza de lo hecho por Juan Rulfo en *Pedro Páramo*. Sin previo aviso, el relato de *Piedra de sol* brinca drásticamente de una temporalidad a otra, un escenario a otro. Ahí estriba también parte de su modernidad. Las pausas estróficas, verbigracia, soslayan la ortodoxia de los signos ortográficos en sitios que sin duda procederían, dejando expuesta el hablante una actitud de fidelidad a los hábitos del flujo de la conciencia y el monólogo interior, donde el pasado y el presente reflejan el solo, indivisible y eterno estado de la memoria.

En un sentido estricto, la sustancia de *Piedra de sol* no es la del amor sino la de la memoria. El autor suma 43 años de edad cuando aparece el texto. Octavio Paz atraviesa prácticamente la mitad de su existencia —partirá a los 84— y, como Dante Alighieri lo estipula para sí en el pórtico de la *Divina Comedia*, considera prudente una recapitulación de lo vivido. El poema paceano es, por así decir, un repaso de la historia íntima del sujeto parlante, la recordación de los instantes de mayor densidad reveladora que a este respecto eslabonan la retentiva pasional del yo lírico. Luego vendrá, en 1974, *Pasado en claro*, tentativa similar pero en la vertiente de la evocación infantil, poema tendiente al resarcimiento de lo originario lo mismo

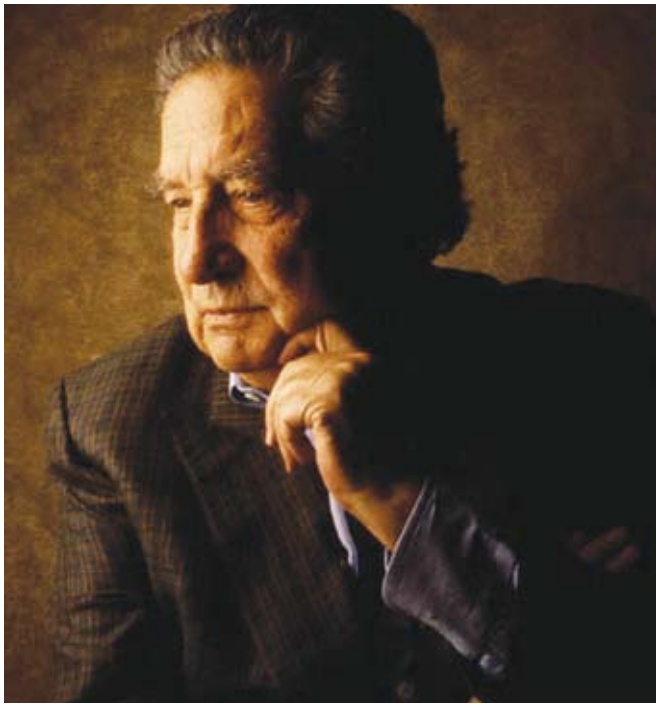
que su antecedente, *Piedra de sol*. Ambos materiales implican un viaje a la semilla de lo esencial —llámese erotismo, amor sensual, niñez, casa familiar—, mas no de lo esencial intacto; todo lo contrario, de lo esencial asociado a las mutaciones de ese cúmulo de emociones originarias que algún día llegaron a turbar al niño, al adolescente, al joven amante, al primer hombre que se vio enfrentado a los radiantes elementos del deseo. Nada de complacencias. Si en *Pasado en claro* el infante sufre a los adultos con sus "terribles niñerías", en *Piedra de sol* se tiende a denunciar el cuerpo deslucido ante los avisos de la longevidad; el talle femenino de otrora es hoy "un pellejo colgado de unos huesos". Así pues, lo esencial humano bajo la mirada diacrónica del tiempo histórico, del individuo que transcurre en el mundo y se deprecia a la sombra de su vulnerable condición. Por algo la pieza de Paz es un edificio poético bien calculado. El título del poema y la numerología que lo permea lo muestran de inmediato; también la nota de que se acompaña y el epígrafe de Nerval, por no citar de nuevo el isosilabismo de reminiscencia épica que constituye la andadura del texto. Empecemos por el principio: *Piedra de sol*, nombre que recibe el denominado calendario azteca; de entrada la alusión a la temporalidad, es decir, las estaciones o los ciclos que rigen la vida de los hombres en paridad con el orden astral. Luego, la suma de 584 endecasílabos que, en función de la nota aneja al texto, coincide con la rotación del planeta Venus —cuya nomenclatura atañe a la de la deidad romana del amor. Los versos de Nerval, apelando a la "trece" que es todavía "la primera", apuntalan la sucesión de valores numéricos que otorgan a la intuición poética y la exaltación del contenido el aire de sistematicidad en el que descansa el persuasivo argumento sobre la circularidad del poema. ¿Circularidad o inmovilidad? Fijeza de la repetición.

La perdurabilidad de *Piedra de sol* estriba en su vocación de universalidad aliada a la singularidad de su entramado figurativo. Esta universalidad se deduce, a mi parecer, del sustrato mítico que determina el planteamiento del poema y algunos de sus pasajes. Tal sustrato mítico se alimenta —y aquí radica la amplitud cultural que lo sustenta— no solamente de fuentes prehispánicas sino igualmente bíblicas, arábigas y helénicas. Los versos iniciales articulan una clara reescritura del Génesis y el *Cantar de los Cantares*; otras latitudes de la pieza remontan a los episodios de Perséfone y Plutón, Heracles y Deyanira, Eurídice y Orfeo. Tanto por su fabulación mitógena como por el vertiginoso dinamismo de su desarrollo, las *Metamorfosis* ovidianas semejan subyacer en el texto paceano. La "divina pareja" —diría Jorge Aguilar Mora en uno de los más inteligentes libros sobre el ideario lírico de Octavio Paz— encarna, junto al enigma de la identidad, el principal alega-

to del poema. Este concepto dialéctico, fundado en nuestro imaginario con la contradanza de Adán y Eva, se extiende a la competencia de otras informaciones que se nos suministran. Me remito al tapiz contrastante que teje la confluencia de los datos históricos y las referencias ficcionales o mitológicas, entre las que cabe incardinar las provenientes del ámbito de la tradición poética: Melusina, Laura, Isabel, que encubren las filias de Breton, Petrarca y Garcilaso. Estos nombres femeninos conviven, en el caudal del poema, con los de Robespierre, Lincoln, Trotsky, Madero. Las geografías también sufren la interpolación de la memoria, que todo lo presentifica: Nínive, Madrid, Bidart, Perote. Ciudades de la historia y ciudades del sujeto, avatares de la historia colectiva y de la inalienable historia del sujeto que discurre en el texto, el yo que reúne en su conciencia humana, cultural y emotiva tiempos y lugares, personajes verídicos o literarios, eventos públicos y privados, momentos álgidos de la gesta social y el devenir propio. *Piedra de sol* es, como sugiere inferirlo el pensamiento confrontativo de su autor, un poema de la memoria plena en el cual la voz poética no cancela lo global en lo particular ni viceversa. Lo de afuera y dentro, lo de los demás y lo personal se oponen generando la unidad de comprensión que nos lleve a "tocar nuestra raíz y recobrarnos". El optimismo que despliega el desenlace de la pieza —"oí cantar mi sangre encarcelada"— deja abierta la viabilidad de la entelequia, esta radical expectativa del poder ser.

En fin. He bocetado a vuelapluma algunas de las posibilidades reflexivas en torno a un poema que aún requiere de una pormenorizada lectura filológica, misma que coloque en el meollo de la recepción del texto paceano la necesidad de justificar sus aciertos a la luz de aquellas aplicaciones intrínsecas que lo convierten en una pieza imprescindible de la lírica hispánica, pese a que al otro lado del Atlántico no se lo tenga muy presente. Me refiero, por ejemplo, a la disección formal que permitiría discernir las causas a las que se debe la eufonía que cimbra el poema entero y en donde radica una clave de su perfección, consistente en la proporción y representatividad vocálica de cada endecasílabo respecto a las consonantes de la línea. Esto a la par de ponderar las calidades de ritmo acentual que comportan las distintas tipologías del mencionado endecasílabo que alternan a lo largo de las estancias del poema, concertando un nutrido espectro de sonoridades. La pista de los hemistiquios y encabalgamientos podrá también reservar medidas oportunas para razonar la tendencia oral de las secuencias que encadenan el material, hecho que ratifica, por otra parte, su disposición al canto. No se puede eludir tampoco el análisis tropológico que nos facilitará ingresar a la dinámi-

ca del genio compositivo del autor e inteligir la naturaleza de la metáfora paceana que predomina en *Piedra de sol*, una tarea presentida en múltiples documentos semióticos. Una de las fórmulas la conocemos: "sauce de cristal", "chopo de agua", "paraje de sal", "color de mis deseos", "tarde de salitre", "traje de llamas", "rumor de luz", etcétera. Para no ir más lejos, el rótulo del texto reproduce el esquema: "Piedra de sol", no "del sol", cual suele llamarse al calendario azteca, pieza arqueológica en que se inspira el nombre del poema. La preposición "de" antes que la contracción de las partículas "de el", la descripción del objeto por encima de sus lazos de pertenencia. Este detalle de índole gramatical revela, sin embargo, el perfil de la imaginación poética de Octavio Paz, de marcada solución matérica, sustancial, que al margen del simbolismo inherente a tales expresiones patenta la obsesiva sensorialidad de una retórica, su acusado procesamiento sensual, perceptivo de la realidad, los afectos y, desde luego, las imágenes del recuerdo. La asignatura ha sido vislumbrada y acometida en iluminadores trabajos de Ramón Xirau, Rachel Philipps, José Emilio Pacheco, Pere Gimferrer, Manuel Ulacia, David Huerta y Dante Salgado. No obstante, a propósito de la conmemoración de los diez lustros del poema, va siendo hora de comenzar a indagar, por nuestra cuenta, los motivos del elogio, rastrear las evidencias de nuestras convicciones.



Recapitulando, y trayendo a colación la imperiosidad de comenzar a dimensionar objetivamente el embrujo de *Piedra de sol*, hay entonces al menos cinco, siete aspectos por aquilatar. Estos rubros, que denominaré ahora ejes de profundización, serían *grosso modo* el abanico de consideraciones que ha motivado en este ensayo el texto paceano: 1) estrechos vínculos con los rasgos formales de la épica, lo cual ejerce tanto efectos atribuibles a tal género como los propios del discurso lírico, basados en la eminencia de un yo efusivo; 2) diversidad acentual del verso y variedad en la configuración de los hemistiquios, aciertos que generan un tipo de musicalidad a la que es difícil sustraerse y en aras de la cual tiene cabida una holgada libertad sintáctica que fomenta la pluralidad de tonos; 3) el asunto de la prodigiosa elaboración verbal, en buena medida producto de una facultad imaginativa dotada de una sorprendente capacidad de enlace; 4) a la par de la virtud anterior, visible en un primer vistazo a la factura de la pieza, la solución aforística de la expresión poética, una prueba de la proclividad reflexiva y la sagacidad para abstraer del Paz ensayista o pensador —"es el centro del mundo cada cuarto", "amar es combatir", "el mundo nace cuando dos se besan", "amar es desnudarse de los nombres"—; 5) igual atención merecen los cimientos numerológicos sobre los que gravita la estructura del poema, como ya fue señalado en los renglones previos; 6) la argumentación dialéctica a merced de la cual se encuentran alineados los principales conceptos y niveles de exploración temática; 7) finalmente, el mosaico de mitos de múltiples culturas que duerme en el sustrato del texto, hecho que potencia su universalidad ampliando las posibilidades de lectura que es apto de ofrecer. Todo este ensamble de cualidades que engloba *Piedra de sol* y demandan todavía un tratamiento pormenorizado no hacen sino exhibir una vez más el ávido temperamento sintetizador de Octavio Paz, quien supo apropiarse un espectro de elementos ideológicos y estéticos de tradiciones occidentales y orientales, primitivas y modernas para concretar una propuesta que halló parte de su peculiaridad en un ecumenismo vivaz y regenerador.

Aforismos sobre Octavio Paz
diálogo en solitario

Patricio Bayardo Gómez

I
No hay magia sin delicia, ni sorpresa sin sobresaltos: esa es su prosa.

II
La soledad y el laberinto del mexicano, son obvias concatenaciones.

III
Los arúspices de Maní, aumentan con lupa sus culpas y contradicciones.

IV
Paz -como Antonio Caso y José Vasconcelos-, encarna la conciencia crítica de su época.

V
Entre hilos de agua, jardines exóticos y una intensa búsqueda, el amor, la pasión, arde y fulgura en su poesía.

VI
La máscara dice: "era un gran poeta y ensayista, lástima de sus errores". Otra máscara advierte: "sí al literato, no al crítico social".

VII
La máscara, portadora de otra, le dice a la tercera: "la envidia, el rencor, la ceguera me impiden reconocerlo".

VIII
Aparentemente, la obra de Octavio Paz, deja hueco, un sitial difícil de cubrir, la ceguera impide reconocerlo.

IX
Sor Juana -trino en uno-, es inteligencia, pasión y amor. Del "polvo enamorado", Paz nos la devuelve más compleja.

X
Sin autobiografía punzante, Paz dejó testimonio de sus anhelos y rupturas, con claves todavía sin descifrar.

XI
Nació en Mixcoac y murió en Coyoacán, su signa exacto es Mexicóatl.

XII
Su pensamiento guía, como la estrella, al navegante perdido. A veces puede errar, pero corrige el rumbo.

XIII
La obra paceana tiene muchas avenidas. Parece un laberinto, pero es un llano; semeja un código cifrado, pero es un lenguaje abierto.

XIV
Fue un agnóstico en busca de un paraíso. No quiso o no supo deletrear a Dios.

XV
Hombre de su siglo padeció, horrorizado, sus errores. Más no hay tiempo nublado, sin mañana claro.

XVI
De San Ildefonso a Tlatelolco, el eterno estudiante se indigna y apena del lapso sangriento de Huichilobos.

XVII
Las horas críticas de México no terminan. Como otros escritores, se fue en un momento álgido. Auguró la esperanza.

XIX.-
Sin testamento político, sin partido, ni iglesia o secta, el poder no lo sedujo ni deslumbró.

XX.-
Cada quien alaba o denosta, al Paz que le conviene.

El lejano patrimonio de la aventura entre la espina y la memoria

Alberto Gárate

Acera norte

En un lugar llamado Westmorland
las víboras despiertan a las seis
de la mañana, cortan el cartucho
de su veneno y salen a la finca
a escarmentar incautos: jardineros,
ciclistas, piscadores, capataces.
Un motorcillo brama a lontananza,
presume aproximarse de ese bulbo
inflado de calina evanescente;
es el fumigador en su rondín.
El campo se alebresta con la cuota
de finos enervantes, lo revela
la crispación del trigo y la cebolla,
los dardos del espárrago profuso
encañonando patos y helicópteros.
El motorcillo hostiga como avispa
cada vez más cercano. Los mosquitos
igual, acaparados por la acequia.

Jorge Ortega

Narración y experiencia

El título de este capítulo evoca una forma de interpretación de lo que ha sido la manera como los inmigrantes llegaron a esta región y la fueron poblando: la aventura. Aventura significa arriesgar, perder teniendo en mente una forma de ganancia de la cual no se tiene certeza; dejar la inseguridad, la seguridad o lo que se tiene para buscar una nueva posesión. La aventura se asocia más con el riesgo que con la carencia, más con la condición humana de la insatisfacción que con la desesperanza.

La aventura tiene pues distintos orígenes y significados –mucho menos conceptuales y más arraigados en la conciencia y los actos de cada persona-. En referencia a los inmigrantes que llegaron a poblar esta región del noroeste mexicano (Mexicali y su valle agrícola y natural), desde una perspectiva sociológica se pueden describir comportamientos sociales similares: campesinos del occidente mexicano, en su mayoría jóvenes y solteros, con un bajo nivel de escolaridad e incluso (muchos de ellos) sin haber pisado alguna vez el patio central de una escuela. Ese tipo de información puede resultar valiosa, sin embargo, son las historias que se narran las que suelen ser más atractivas e incluso, pedagógicas. Dice Melich (en Ortega, 2008, p. 7) que:

> "La narración está estrechamente vinculada a la *experiencia*. Más concretamente, la experiencia es el lenguaje de la narración "porque el objetivo del narrador no es comunicar un 'hecho' (ésta sería la tarea de la información), sino la transmisión de una experiencia y el darse él mismo en el testimonio, para que aquellos que reciben la transmisión puedan rehacerla y puedan aprender".

Tal es el valor de la narración que relata una aventura que es, al mismo tiempo, experiencia y testimonio. Si bien resulta improcedente generalizar lo rescatado en una narración, tal cual se hace en los estudios descriptivo-cuantitativos, la voz del que ha vivido puede llegar a ser tan común a las de otros, que no sólo hay un hilo fuerte de identificación, sino también de comprensión por esa experiencia.

Una narración bien contada tiene, además, otro atributo —el más genuino de ellos—: desata los recuerdos propios y conmueve. El que lee o escucha un testimonio donde la historia se conecta con una ca-

Fragmento de un capítulo del libro *Entre la espina y la memoria. La ocupación social del espacio natural*, Obra coeditada por el Sistema CETYS Universidad y el Instituto Municipal de Arte y Cultura de Mexicali. (2008). El texto se reproduce con la autorización de los autores del libro: Alberto Gárate, Hugo Méndez, Antonieta García y Luis Linares.

Foto: Luis Enrique Linares.

lle, un árbol, un salón de clases, un vecindario, y en ella aparece el polvo, el calor, el agua, las formas de vestir, inmediatamente recrea en su memoria ese pasaje y se le vienen de golpe los rostros y las calles que le pertenecen. Así, la narración exige una buena memoria y un interlocutor serio. La primera desempolva unas páginas de su vida, el segundo se siente conmovido y rehace su propia trayectoria.

Hemos vivido la experiencia de escuchar distintas voces del aula y las hemos narrado en forma de libro[1]. Cuando tales relatos son leídos frente a los profesores, ha ocurrido ese hecho de desatar recuerdos lo cual provoca que las voces se desborden. Pareciera haber una relación directamente proporcional entre la edad y el acto de conmover. A mayor edad, mayor es la identificación y la participación del interlocutor. Existe en esta combinación un aspecto crucial: el valor del recuerdo y una tarea no menos vital: hacer de ese valor (el recordar) una pedagogía (la del recuerdo), que parte siempre de una pregunta: ¿qué nos traemos de la historia que nos fortalece como humanidad y cómo la rehacemos para volverla significativa en el presente?

Esta es la pregunta que le da sentido y dirección a este capítulo y al resto de la obra pero, si se deja así, la interrogante se perdería en el paisaje sin referentes de un desierto, como una arena infinita en cuyos horizontes no hay Norte ni Sur. Para saber qué nos traemos de la historia, exige al que va a preguntar que lo haga desde un espacio de vida-historia, de tal manera que el que va a contestar, lo haga desde esa experiencia específica, y no de otras múltiples que acompañan la historia de su vida. El que pregunta, que al mismo tiempo es el que investiga, decide si su horizonte es el oriente o el poniente. Tal decisión responde a los fines que lo mueven y eso orienta los recuerdos del que responde.

A la pregunta qué nos traemos de la historia para que, a través de la experiencia vivida tenga significación para el presente, le hemos colocado una brújula con tres coordenadas: una espacialidad específica, una temporalidad determinada y un tema o campo de conocimiento. La primera atiende al concepto de territorio; la segunda hace alusión al tiempo; la tercera a un objeto de estudio seleccionado por un investigador. Con esa brújula como elemento orientador, las preguntas son otras, aunque su origen sea el mismo: ¿Cómo se ocupó socialmente el paisaje natural de la zona de influencia deltaica del río Colorado? ¿Qué función tuvo la identi-

1 El autor de este ensayo ha escrito dos libros bajo ese enfoque: Para tocar los silencios del aula (2001) y Voces del aula (2006).

Foto: Edgardo Preciado.

dad cultural del inmigrante que llegó entre la década de los cuarenta y sesenta en tal ocupación? ¿Cómo se dieron los procesos de conocimiento y adaptación al paisaje regional por parte de los inmigrantes? ¿Desde dónde se explica la introducción de especies no nativas a la región ligadas a las formas de relación y de convivencia de los que llegaron en la época señalada?

Las preguntas cobran sentido de urgencia por dos razones. La primera se adhiere a la historia: los pioneros que llegaron a ocupar socialmente el paisaje de la región (entre 1910 y 1930) han desaparecido y con ellos se ha ido su experiencia. Una segunda generación (los llegados entre los cuarenta y sesenta), viven aún y tendríamos la fortuna de encontrarlos con la lucidez suficiente para escuchar sus voces cargadas de aventura. La segunda se adhiere al presente y a la crisis ambiental: el medio ambiente se encuentra fuertemente impactado y no hay suficientes experiencias sistematizadas para intentar crear un modelo de educación ambiental regional. Es posible que desde las voces de los inmigrantes que llegaron y se adaptaron al paisaje, encontremos algunos valores ambientales dignos de ser transformados en pedagogía ambiental. Más que una hipótesis, intenta ser un signo de esperanza. Con la combinación narración-experiencia-aprendizaje personal del que escucha, cabe pensar en crear un modelo de educación sobre y para el ambiente. Si para relacionarnos con el medio mejor de como lo estamos haciendo, tenemos que empeñar algo de nuestro tiempo, vale la pena intentarlo.

Una trayectoria personal que se imanta en lo colectivo

"El río que ya no lo es"

"Lo primero que hay que decir de este paisaje es que el río ya no es río como lo es el Yaqui, el Mayo, el Fuerte que aún son caudalosos, sobre todo en época de lluvias. Al Colorado sólo le quedó la cuenca, los chamizos que aún crecen en sus márgenes y la arena que te ciega cuando los rayos del sol caen a plomo en agosto. Cómo le digo, no es nomás la tristeza de ver el vacío donde antes veías el agua y escuchabas el rumor que no dejaba de moverse. Es tristeza y es nostalgia porque al Colorado le ha pasado lo que a uno: perdió fuerza, presencia, dominio del territorio. La vida se le va yendo como se me va a mí y eso no lo puedo creer ni aceptar. Yo he de morir mañana o el próximo año pero el río no tiene años, por tanto, no sabemos cuándo nació ni cuándo va a morir. Nadie se pregunta eso porque el río siempre está, aunque nosotros no estemos".

Quien así se expresa puede ser uno de tantos habitantes de esta región que nacieron aquí en los

treinta, cuarenta, cincuenta o bien, que llegaron a este territorio en esos años. Lo dice o lo piensa en voz alta; lo dice para sí o para el que le pregunta o para el que supone que le pregunta. Es la necesidad de expresar lo que sabe, lo que vivió, lo que amenaza irse de su memoria.

¿Cómo se dio la ocupación social del paisaje natural ligado al río Colorado? Dicho en otros términos: ¿cómo narran su historia de vida ligada a lo ambiental los que llegaron a este territorio a mediados del siglo pasado? Las personas mayores de sesenta años que arribaron del occidente mexicano (Sonora, Sinaloa, Nayarit, Jalisco, Michoacán) tienen mucho qué decir al respecto. Valiosos testimonios que cruzan la identidad cultural con el territorio, el paisaje natural y la aventura personal y social, son interesantes y aleccionadoras. El nombre del entrevistado en estos casos —dejemos el rigor del científico social por un momento— es lo de menos; qué nos dice y cómo lo interpretamos es lo que puede convertirla de una experiencia individual a una social donde el que lea se identifique y reande sus pasos para volver comunes los escenarios descritos.

Catarino Vargas Rojas le llamaremos. Diremos también que no es nativo de la región y que llegó cuando tenía alrededor de 10 años: —No puedo precisarlo, —nos dice—, son tantos vientos los que han pasado que seguro se trajeron y llevaron algo más que la tierra. Hoy tiene un poco más de 75, así es que llegó a mediados de la década de los cuarenta.

"Ya ve cómo llueve por allá"

"Soy viejo pero no tanto para olvidarme de las cosas que marcaron mi vida. Le dije que los vientos se llevan la tierra y también parte de la memoria de los vivos. Sin embargo, hay cosas que la memoria almacena y ni los ciclones ni los terremotos son capaces de llevarse. Una de ellas es el río que ya no es río y de ahí mis desazones. Cuando llegamos mi familia y yo, cruzarle era el último reto de una larguísima travesía que a veces duraba semanas de arena y tierra y no veíamos para cuándo terminar. Nunca vienes solo pero te sientes tan desamparado que chillas aunque seas hombre y aunque te vean tus hermanas y tu padre al que no ves llorar jamás. El río era tan grande y su corriente tan viva, pero el paisaje tan desolado que no sabías si arriesgarte a bañarte en esas aguas o no bajar ni la mano de la panga que te cruzaba a la otra orilla.

Yo soy nativo de Churintzio, comunidad mestiza del centro de Michoacán. Cuando me vine —no confíe mucho en mi memoria—, mi pueblo no tenía los 10,000 habitantes. Zamora y La Piedad sí eran más grandes. Aquella era una zona eminentemente rural y maderera. Difíciles las condiciones para vivir porque no había muchas oportunidades de empleo y, además, la agricultura temporalera no dejaba ganancias. Las parcelas eran pequeñas (menores a 5 hectáreas) y depender de la lluvia para sembrar maíz o frijol era muy riesgoso. Lo que sí se puede decir es que el paisaje de esa zona era y sigue siendo muy bonito. Bosques de pino y encino forman un verde precioso en verano. En esos meses las lluvias son copiosas y el clima es templado, sin exceder los 35 grados centígrados. ¡Ya ve cómo llueve por allá! Con rayos y truenos; llueve un rato pero como si todas las nubes del mundo se juntaran en Michoacán e hicieran una gran pachanga. Dicho sea de paso, esas son de las cosas que más extrañaba en mis primeros años de vida en Mexicali. Ahora, cuando llueve fuerte —casi nunca—, hasta me entra el miedo. ¡Vaya usted a creer! De veras que las personas cambiamos de acuerdo al lugar en el que vivimos o terminamos por acostumbrarnos.

El Colorado me sacudió porque en mi tierra no hay ríos así de caudalosos —o por lo menos yo no los conocí—. No falta el agua porque los manantiales y los arroyos que la llevan casi todo el año, son abundantes. El invierno es frío en algunas semanas, sobre todo cuando sopla el viento de la montaña. En general, la vida es dura pero apacible."

Dejemos por un momento la narración de Catarino Vargas. Churintzio, más que en el centro, se ubica en el noreste del estado de Michoacán. Lluvias constantes en verano y una vegetación propia de los bosques mixtos de pino y encino que crecen a una altitud mayor a los 1,800 metros sobre el nivel mar. También praderas típicas de esas zonas del país donde se encuentran huizache, mezquite, matorral diverso, nopales —como una especie si no dominante, sí en poblaciones y variedades abundantes—. Los coyotes, zorros, zorrillos, liebres, venados, huilotas, tejones, coexisten en esos ecosistemas. En aquellos años, (década de los cuarenta, cincuenta) es fácil aventurar que el nivel de impacto ambiental era mínimo, puesto que estamos ante un territorio amplio, de diversidad en el paisaje y con una población humana relativamente pequeña.

"Allá nos vemos. No te tardes, tú"

"Nunca fui consciente de lo que hacíamos o dejábamos de hacer

en Churintzio. No había cercos y tampoco escuelas. Sí las había, pero a muy pocos padres se les ocurría enviar a sus hijos. Mis hermanos mayores no fueron, pero yo estuve ahí un poco más de un año. No había carros ni centros comerciales. Sí había carros, pero como si no los hubiera, eran muy pocos y de los poderosos del pueblo. No había noticias ni televisión. A ningún niño se le ocurría pensar qué iba a hacer mañana o qué sería cuando grande. Si mi padre agarraba el machete para ir por leña al monte no hacían falta palabras: cruzaba mirada con alguno de mis cuatro hermanos y eso bastaba. Comíamos queso y tomábamos leche de vaca. Mi madre hacía pan y si por alguna razón faltaba, mi tía Chayo nos llevaba del que ella hacía. Antes de que el sol naciera como cada día, mis hermanas ya habían prendido el fogón y todos habíamos tomado café en unos jarrones de peltre blanco con bordes de color azul. De ese café tan aromático y esos vasos grandes me acuerdo como si fuera ayer. Comíamos huevos de las gallinas que eran de todos y de nadie en Churintzio. El frijol y las tortillas hechas en el comal eran deliciosos. Por las tardes corríamos por el monte cazando liebres o buscando las madrigueras de los tejones. También cazábamos huilotas y mi madre las hacía en una salsa verde que todavía paladeo. Se llegaba la noche y otra vez tomábamos café para soportar el frío en el invierno y luego nos acostábamos a dormir en los catres.

¿Se da cuenta? La vida así puede ser eterna y nosotros no sabríamos respondernos por qué la ropa ya no nos queda. Simplemente no nos queda y la que nos llega tampoco sabemos si viene del hermano mayor, de un primo con mejor suerte que nosotros o de alguna gente piadosa. Es el monte y sus animales, los nopales y el mezquite, el pino grande de la montaña y el campo extenso que se pone verde cuando llueve, porque allá, en Churintzio, en verano siempre llueve. De eso tengo certeza. Después de tanta vida también le doy otra certeza: nada es eterno. Imagino que algún día llegó mi tía Chayo al jacal de varas y tierra que era mi casa y le dijo a mi madre que '*ya se iba pa'la frontera*'. Imagino que mi madre le dijo '*pos por qué, pues';* también imagino que la tía Chayo se encogió de hombros y dijo: '*pos porque sí, pues*'. Imagino que mi madre le abrazó y en ese acto le comunicó todas las palabras que no tenía en la boca pero sí en la mente. Para terminar de imaginar, supongo que mi tía Chayo le regresó el abrazo y le dijo: '*allá nos vemos, no te tardes, tú*'.

Mi propia tía tardó menos que las lluvias. Algún día llegó una carta a mis padres que les leyó Nabor, el de la tiendita de la esquina. ¡Qué seducción tienen las palabras! A los pocos días mi madre llenó dos costales con ropa, pan, café, un par de ollas, tortillas de maíz, una pequeña imagen de la virgen de Guadalupe, otra de San Martín de Porres, y listo. Era muy tempranito y mi padre, en vez de agarrar un machete, cargó con la más pequeña y uno de los dos costales y desde el zaguán de la puerta nos miró y sólo dijo tres palabras: '*nos vamos, pues*'.

No sé si ya se lo dije o usted me lo preguntó pero, yo tenía nueve o diez años cuando llegué a Mexicali. Éramos cinco hermanos y yo el tercero de mayor a menor. Luego acá mi madre tuvo dos niñas así es que éramos una familia de siete hermanos. Mi padre tenía por oficio la albañilería y como es lógico suponer, si Churintzio no crecía, tampoco habría mucho trabajo para un albañil. La tía Chayo, sabiendo eso, les había dicho en la carta que esta ciudad estaba creciendo muy rápido y que seguro encontraría trabajo en cualquier lado. Habiendo trabajo habría dinero y con dinero, se puede vivir bien. Dos cosas omitió mi tía Chayo en su carta —eso creo yo porque nunca la leí—: la primera es que Mexicali era un lugar completamente distinto a Churintzio (¿dónde estaban los pinos, los encinos, el arroyo de agua cristalina, la pradera verde y las huilotas?) y, la segunda, que antes de venirnos, mis padres nos preguntaran a mis hermanos y a mí si queríamos abandonar el *terre.* Nadie nos dijo y nadie nos preguntó. En aquellas épocas los padres no les preguntaban a los hijos si estaban a gusto en un sitio; simplemente hacían maletas, se subían al tren o a un camión, y se venían a la frontera."

Catarino lo intuye muy bien aunque no lo precisa citando a tal o cual autor: la cultura patriarcal de las comunidades rurales del occidente mexicano era y sigue siendo aún muy fuerte. La devoción-admiración-temor al padre de familia lleva a niveles de sometimiento que son inexplicables, sobre todo donde el padre abusa del poder. A Catarino y sus hermanos no les preguntaron y seguramente a su madre tampoco. El padre se embarca en la aventura y el andamiaje en el cual se pertrecha cambia las geografías de los suyos. En la memoria de largo aliento, Catarino se trae el primer café del día, las tortillas que se hinchan cuando la lumbre del fogón hace siluetas de manera incesante, el juego que no es una cascarita de futbol en el barrio sino caminar por el monte buscando madrigueras o cazando liebres. Del mismo modo, se trae una fotogra-

Foto: Luis Enrique Linares.

fía completa del color del agua, del sabor del arroyo y del olor a tierra mojada del verano en Churintzio.

El emigrar de un medio ambiente a otro cambia las tonalidades de la aventura. El padre da el primer paso cargando con la incertidumbre y el segundo llenándose del ánimo que lo lleva a caminar pensando que el futuro no puede ser peor que el presente. La madre es más conservadora y, por tanto, previsora. Su aventura pretende llenar los costales con lo poco que tiene, sea un kilo de tortillas o una mata de chile serrano. Se trae también los remedios caseros para curar las enfermedades y una matita de yerbabuena que "siempre saca de apuros". Deja el jacal que aunque modesto, no mató de frío a sus hijos y de eso hay que estar agradecida. Su primer paso, su segundo y todos los pasos de su aventura son sus hijos y la consigna de producirles un mejor mañana. San Martín de Porres y la virgencita caminan cerca de su corazón. Para los hermanos mayores de Catarino (15 y 14 años), la aventura se desborda en energía. A los 15 el cuerpo es el mejor acompañante porque no le duele nada y el mundo no tiene cercas de madera ni de malla ciclónica. El juego en el monte y las chivas que había que pastorear son ya poca cosa. Nadie como ellos quieren dejar el pueblo y meterse a la vida de otros horizontes. Eso sí, irán a donde sea a ganar dinero pero juran a todos los dioses que regresarán por la "trenzuda" que siempre estuvo en sus primeras noches de erotismo.

"¿Cuándo nos vamos a regresar?"

Llegamos en los primeros años de los cuarenta —le mentiría si le dijera el año exacto—. La tía Chayo nos mandó traer y nos prestó un cuartito para que nos sirviera de casa provisional. Ella, mi tío y mis primos vivían en la colonia Bellavista[2] que, a decir verdad, estaba casi despoblada. Subíamos una montañita y al bajarla nos encontrábamos con el basurero municipal, el cual estaba justamente donde hoy es el Centro Cívico. Para ir al centro de la ciudad, teníamos que tomar un camión. Llegábamos, íbamos a misa, comprábamos el mandado en La Tapatía —cuyo propietario era Indalecio Martínez—, caminábamos al parque y luego regresábamos a casa, siempre de la mano de mi tía Chayo. Todo eso era una novedad que nos vimos obligados a aprender a una gran velocidad. Yo no sé qué piense usted pero el emigrar de un lugar a otro te cambia la vida. Fíjese, lo primero para mí y mis hermanos menores

2 La ciudad de Mexicali empezó a crecer de la línea fronteriza el poniente con asentamientos como la colonia Pueblo Nuevo y Baja California. También hacia el oriente con la colonia Nueva. Bellavista y Pasadina se ubican hacia el sureste y son vistas como colonias populares. Surgen en décadas posteriores a las mencionadas.

Foto: Alberto Gárate Rivera.

fue ir a la escuela. No queríamos, pero mi madre no nos dio tregua, a pesar de las burlas de los niños más pequeños que se reían de mí porque medio sabía leer y ya estaba grande.

Ahora que me lo pregunta, en esa primera impresión de la ciudad no hubo algo de su paisaje natural que me llamara la atención salvo, como le dije al inicio: el entonces caudaloso río Colorado. El chamizo, la cachanilla y otras especies del desierto las conocí meses después, pero la verdad, más allá de lo feo y lo diferente a nuestro pueblo, no guardo mayores recuerdos. Es más, no puedo hablarle ni del calor porque llegamos en el invierno. Lo que sí recuerdo es que ese frío seco, que te cala los huesos y que es diferente al de Churintzio, lo "toreábamos" con un café servido en un jarrón de peltre —mi madre se trajo algunos, qué cree que no—, luego nos poníamos frente al sol, como soldados a punto de ser fusilados pegados a la pared de adobe de la casa de mi tía Chayo. Por las noches nos tapábamos con los retazos de cobija que había sido posible conseguir.

¿Qué le gusta? Mexicali tenía treinta, cuarenta mil habitantes. Los que hayan sido, eran más que los de Churintzio. Más gente y menos campo para correr, aunque déjeme decirle que la calle era el territorio común. La chamacada se la pasaba corriendo todo el día, descalzos, en un terreno lleno de hoyos y polvo. Yo no le encontraba chiste a corretear detrás de una pelota a la que alguien le pegaba con un palo. A los años, le preguntaba a mi madre cómo nos había ido en esos primeros meses y solía decirme que fueron muy duros porque la bonanza del trabajo que haría rico a mi padre, había sido un espejismo. Muchos aventureros llegaban y la ciudad no daba para todos. Me decía también que mis hermanos chiquillos y yo llorábamos y que a cada rato le preguntábamos: *¿cuándo nos vamos a regresar al pueblo?* Sea cierto o no, prefiero no acordarme.

Empezaba el primer verano y terminaba mi segundo año de escuela. Yo creo que por orgullo y porque estaba grande, aprendía rápido porque no me gustaba que los otros chiquillos se rieran de mí. Lo que me hizo sentir que el aire del cielo se acababa fueron los primeros calorones. Yo creo que en el inconsciente estaba esperando las primeras lluvias pero lo que llegó fue el sudor que te sale del cuerpo y una boca reseca que no la alcanza a refrescar ni el agua del canal. A mi madre le picó el primer calor y desde entonces, cada que llegaba el verano, era un sufrimiento para la pobrecita. Por eso, años después, se iba al pueblo cada que podía.

Varias cuestiones se pueden consignar hasta esta parte del relato. ¿Cuántos inmigrantes como

la familia de Catarino llegaban en esos años a este territorio de la Baja California? ¿Cuántos habitantes vivían en la ciudad y qué características ambientales poseía el territorio urbano? Otros capítulos de la obra profundizarán al respecto, sólo vale la pena reflexionar en lo siguiente: hacia la década de los cuarenta, Baja California tenía alrededor de 80 000 habitantes, más o menos un habitante por kilómetro cuadrado, lo cual da la idea que los ecosistemas naturales se manifestaban con una presencia humana tangencial. Sólo en 10 años, la población se triplicó. Para ponerlo en perspectiva, aun siendo México un país con un alto crecimiento demográfico (por lo menos hasta mediados de los ochenta), tenían que pasar no menos de 20 años para que su población se duplicara. El caso de Mexicali es tan sintomático como el de la entidad. En 1940 pasó de una población cercana a los 40 000 habitantes (incluyendo la zona agrícola de su valle), a una aproximada de 130 000 en los cincuenta. En esas circunstancias, es fácil adivinar que uno de cada tres habitantes era no nativo.

Asentada en una zona semiárida, Mexicali dista mucho de ofrecer la enorme diversidad de flora y fauna que ofrece el desierto de Sonora, gran ecosistema al que pertenece la región. La biodiversidad que muestra este extenso paraje es desconcertante para lo que tradicionalmente se conoce como desierto. La provincia tiene una fauna abundante: tarántulas, lagartijas, iguanas del desierto, monstruo de Gila, víbora de cascabel, aves como el pájaro carpintero, correcaminos, gaviotas, etc. Una fauna como esa requiere también una flora que provea de la suficiente energía a esos animales; sobresalen sahuaro, yuca, ocotillo, palo verde, palo blanco, gobernadora, etc. Ambos géneros de especies –flora y fauna– sobreviven en climas tan extremosamente opuestos como las temperaturas bajo cero de las montañas y los 45 grados centígrados de la depresión del Salton Sea.

Las condiciones paisajísticas de la ciudad con las que recibió a los pioneros o a familias como las de Catarino (de segunda generación), decíamos que son diferentes. Las especies de flora silvestre típica son principalmente halófitas, que viven en suelos salitrosos y arcillosos: cachanilla, chamizo, zacate salado, algunos mezquites. Toda la familia de cardonales (garambullos, órganos, candelabros, cardones, sahuaros, teteches), está fuera de la zona y son más propiamente del sur del Estado y de Sonora. Para darnos una idea, sobraría con tomar la carretera al aeropuerto de Mexicali, dejar atrás los asentamientos humanos y observar el paisaje natural no impactado: tierra suelta, chamizo, cachanilla al margen de los canales, pinos salados.

La ciudad era (es) plana en su diseño y crecimiento. No hay sorpresas ni miradores. El agua no falta pero tampoco el sol ni el viento que trae unas polvaredas que prohíben toda forma de convivencia. Como bien dice Catarino, la calle era el espacio común que conectaba al patio de las casas. Mientras los chamacos correteaban, las madres lavaban en la pila y tendían la ropa lavada en el tendedero. En tanto eso sucedía y las procesiones humanas no se detenían, la escenografía de la región empezaba a cambiar.

"Si tomaste agua del Colorado, ya no te vas" (Frase arraigada en la cultura popular de la región).

En el subtítulo de la narración anterior —*una aventura personal con un eco común*—, Catarino es el que narra, pero bien podría ser Pedro, Chayo, Guadalupe, María, Tomás. La historia es personal pero la vivencia y los escenarios que describe son comunes. La aventura no se pierde porque el patrimonio del viejo es su memoria. En ella caben las verdades que son inobjetables y también lo que no se vivió pero que se asume como una verdad. El que escucha reactiva la memoria por eso se dice que re-hace la historia y la valida en tanto la contrasta con otras voces que aciertan en las coincidencias.

En los capítulos siguientes se definirá el concepto de identidad cultural y su conexión con el paisaje o entorno natural. Nos adelantamos un poco para tomar el caso de Catarino y preguntarnos: ¿Cómo construye su identidad cultural desde una territorialidad distinta a la de origen el grupo de inmigrantes que llegaron a esta región? ¿En qué es diferente esta construcción entre un nativo desde la misma generación de Catarino, citadino, de clase baja? ¿Por qué el inmigrante que hace la mayor parte de su vida en este territorio se aferra al *terre*, a la banda de Sinaloa, al guamúchil, a la birria de chivo, a las carnitas de puerco, a la salsa picante, incluso a las mujeres de allá?

Estas y muchas otras preguntas se bambolean en la conciencia ambiental que apenas da sus primeros pasos en esta región.

"Si tomaste agua del Colorado ya no te vas" es más que una frase categórica. Es ese líquido siempre asociado a la vida. Por ejemplo, el pionero de Mexicali se enfrentó al calor y al suelo calcinante teniendo al mezquite y al tornillo como úni-

cas sombras bienhechoras. Las sombras refrescan, el agua renueva la vida. El inmigrante de los cuarenta y cincuenta sintió el mismo calor pero una nueva escenografía le dio diversidad al paisaje: el pino salado, el álamo, el eucalipto y muy pronto haría su aparición el yucateco –laurel de la India–, que llegó y se convirtió a lo largo de las décadas posteriores en el árbol más dominante del ecosistema urbano. Nuevamente el agua del río ya domesticada fue la fuente de energía vital. Los árboles son la escenografía, el Colorado es la obra teatral.

La historia de Catarino es tan singular en sus detalles y tan colectiva en sus dimensiones generales, que un alto porcentaje de los inmigrantes de segunda generación que llegaron a la zona de influencia del río Colorado, pudieran verse identificados con esta narración. Leer su historia en voz alta ayudaría a otros a expresar su propia historia. De esa forma, las palabras que nos vienen de la narrativa estarían cumpliendo su función: no dejar que el viejo muera llevando consigo la valiosa carga de sus vivencias. Esas son más útiles para el presente.

Bibliografía

Clavijero, Francisco X. (1986). *Historia de la Antigua o Baja California*. México: Porrúa.

Gastélum, Antonio (2003). *Mexicali, 100 años a través de su historia*. Mexicali: s/e.

Lucero Héctor (2003). *Mexicali, 100 años*. Mexicali: Edit. Patria.

Martínez, Jorge y Romero, Lourdes (editores) (1991). *Mexicali, una historia*, tomo II. Mexicali: UABC.

Ortega, Pedro (2007). *Narración y experiencia en la enseñanza de los valores*. Revista Arquetipos, Núm. 14. Mexicali, B.C.

Piñera, David (1983). *Panorama histórico de Baja California*. Mexicali: UNAM-UABC.

Walther, Adalberto (1996). *El valle de Mexicali*. Mexicali: UABC.

Nota:
Si algún lector se interesa en la obra completa, escribir un mensaje a los siguientes correos electrónicos: agarate@cetys.mx o elinare@cetys.mx.