

ALAS

Controversias
& Conurrencias
Latinoamericanas



Volumen 10 | Número 16 | abril-septiembre 2018
Publicada 1 de abril de 2018 | www.sociologia-alas.org

CyCL Controversias y Concurrencias Latinoamericanas

Vol 10; Num 16, - Abril-Septiembre 2018.
ALAS - Asociación Latinoamericana de Sociología.
Categoría: Organismos Internacionales
ISSN: 2219-1631 | ISSN-L: 2219-1631
Formato: Digital [PDF]
URL: www.sociologia-alas.org
Fecha de Publicación: 01-04-2018

Figura de portada: La fotografía de Ana Paula Ávila es un diario de viajes en imágenes con evocación de emociones. Milésimas de segundo capturadas con su propia visión de lo vivido; como el presente congelado o lo imposible de un movimiento estático. Imágenes que reflejan el misterio más creativo: la experiencia de estar vivo.

Controversias y Concurrencias Latinoamericanas

La revista electrónica de Sociología y Ciencias Sociales de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) Controversias y Concurrencias Latinoamericanas tiene por objetivo difundir artículos científicos de análisis crítico y de cambio alternativo sobre las complejas realidades de América Latina y el Caribe en el contexto internacional. Una prioridad a publicar serán las teorías y metodologías propias del pensamiento latinoamericano desarrolladas por científicos sociales. También se propone publicar experiencias y análisis relacionados con el cambio social, político, económico y cultural en nuestros países y del contexto internacional.

Envíos: concurrenciaslat@gmail.com

Bases y directorios

Directorios:

- Latindex
- Red de Revistas ALAS

Contacto Principal

Comité Editorial

concurrenciaslat@gmail.com

Secretaria

Tel. (+598) 2401.2005
Chaná 2159 - Montevideo, 11.200 - Uruguay

Nota de copyright



Licencia Creative Commons

Controversias y concurrencias latinoamericanas ALAS por ALAS se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Comité Directivo 2017-19

PRESIDENTA DE ALAS

Dra. Ana Rivoir - Universidad de la República (Uruguay)

VICE PRESIDENTE DE ALAS

Dr. Jaime Ríos - Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú)

SECRETARÍA DE PRESIDENCIA

Mag. Natalia Moreira - Universidad de la República (Uruguay)

INTEGRANTES

Dra. Angélica Cuellar. Universidad Nacional Autónoma de México (México)

Mag. Rubén Ticona Fernández - Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú)

Profa. Briseida Barrantes - (Panamá)

Dr. Federico Schuster - Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Dra. Flavia Lessa de Barros - Universidad de Brasilia (Brasil)

Mag. Jesús M. Díaz Segura - Universidad Autónoma de Santo Domingo (República Dominicana)

Dr. Miguel Serna - Universidad de la República (Uruguay)

Comité Editorial

DIRECTORA EDITORIAL

Dra. Martha Nélide Ruiz. Instituto Universitario Internacional de Toluca (México)

EDITORAS

Dra. Maira Baumgarten. Universidade Federal do Rio Grande (Brasil)

Dra. María Margarita Alonso. Instituto Universitario Internacional de Toluca (México)

ASESORA EDITORIAL

Dra. Alicia Itatí Palermo. Universidad de Luján, Argentina

DIRECTOR DE DISEÑO EDITORIAL

Gerardo Larreta. Universidad Nacional de San Juan (Argentina)

TRADUCTORA:

Olivia Fernández Alonso (Cuba)

CONSEJO EDITORIAL

Pedro Ortega. Universidad Autónoma de Santo Domingo (República Dominicana)

Rudis Yilmar Flores. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Salvador)

Carol González. Universidad de Costa Rica (Costa Rica)

Martín Moreno. Universidad de Buenos Aires (Argentina)

José Luis Jofré. Universidad de Cuyo. (Argentina)

Breno Bringel. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

María Eloísa Martín. Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil)

Rubén Ticona Fernández Dávila. Universidad Ricardo Palma (Perú)

Editorial

Con este primer número del año 2018, inauguramos una nueva etapa de la Revista Controversias y Convergencias Latinoamericanas. El nuevo proyecto busca posicionar a la publicación como referente obligado de revista científica latinoamericana de ciencias sociales, mejorando su nivel de impacto y los índices de calidad editorial.

La revista contará con un riguroso sistema de evaluación y una periodicidad semestral, editándose en marzo y octubre de cada año. Dentro de los cambios previstos se encuentra la inclusión de artículos presentados en los Pre ALAS para fomentar el interés científico y la participación en dichos congresos, pero además incentivar y reconocer el esfuerzo de las instituciones organizadoras de los mismos. De igual forma, se incorpora una nueva sección: Sociología y Literatura, donde aparecerán poemas y obras de investigadores sociales de la región.

El dossier “Producción, Consumos Culturales y Medios de Comunicación”, coordinado por la Dra. Martha Nélide Ruiz, incluye artículos presentados en el Grupo de Trabajo del mismo nombre, en el Congreso de ALAS en Uruguay, así como otros trabajos de investigadores de la región. Participan autores de Argentina, Brasil, México, Ecuador y Cuba.

Mantenemos el objetivo de difundir artículos científicos de análisis crítico y de cambio alternativo de las complejas realidades de América Latina y el Caribe en el contexto internacional.

La fotografía de la portada “PRESENTE” muestra una pompa de jabón que nos recuerda el globo terráqueo y su fragilidad, suspendido en la oscuridad de estos tiempos, pero sus brillantes colores nos recuerdan también la fuerza del pensamiento crítico y de las movilizaciones sociales y su capacidad transformadora.

Les invitamos a enviar artículos, poemas y obras gráficas; así como a participar en calidad de evaluadores en esta nueva etapa de la revista.

Ana Rivoir, Presidenta

Jaime Ríos, Vicepresidente

Martha Nélide Ruiz, Directora Editorial

Maíra Baumgarten, Editora

María Margarita Alonso, Editora

Índice abril-septiembre 2018

EDITORIAL.....	5
DOSSIER	9
Hacia una nueva ecología mediática.	
Towards a new media ecology. Towards a new inventory of effects	11
Espacios Públicos y tic. El rol de la experiencia estética en sus usos y apropiaciones	
Public spaces and ITs. The role of aesthetic experience in its uses and appropriation.....	23
Pensamientos feministas: reflexões sobre propostas político-teórico-metodológicas descoloniais	
Feminist thoughts: reflections on decolonial theoretical-methodological political proposals.....	35
Jornalismo e a narrativa do tempo presente	
Periodismo y narrativa de tiempo presente	45
Apropiación Pedagógica de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los docentes	
Pedagogical appropriation of Information and Communication Technology of teachers.	53
Mujeres que codean: la apropiación tecnológica de estudiantes egresadas de Laboratoria en México	
Determined women: technology appropriation by female graduates from Laboratoria in Mexico.....	67
ARTÍCULOS LIBRES	77
Una ciudadanía emergente: la de lxs trabajadorxs sexuales	
An Emerging Citizenry: The Sexual Workers.....	79
Condición de la Igualdad de género en la Universidad Autónoma de Baja California	
The state of gender equality in the Autonomous University of Baja California.....	89
La actividad turística como fenómeno complejo. Una visión Alternativa	
The tourist activity as a complex phenomenon. An alternative vision.....	111
Usos de la teoría en la investigación educativa	
Uses of theory in educational research	119
Diferencias de género en la relación de las juventudes habaneras con las TIC	
Gender differences in Havana youths' relationship with ICTs.....	133
RESEÑAS	149
Estudios de Género en el norte de México. En las fronteras de la violencia	
Gender studies in the north of Mexico. In the borders of violence	151
Pensamiento crítico: un acercamiento conceptual	
Critical thinking: a conceptual approach.....	155
SOCIOLOGÍA & LITERATURA	157
La lluvia debajo de los huesos	159

Dossier

Producción, Consumos Culturales y Medios de Comunicación

Coordinadora

Martha Nélide Ruiz.

martanelida@gmail.com

Universidad de Tijuana. México

El presente Dossier se ha nutrido de algunos de los artículos presentados en el Grupo de Trabajo Producción, Consumos Culturales y Medios de Comunicación en el pasado congreso ALAS de Montevideo.

Recoge las mas diversas temáticas relacionadas con el tema central en estos seis artículos que lo conforman y que incluye el trabajo invitado de los profesores Fernando Gutiérrez, Octavio Islas y Amaia Arribas titulado Hacia una nueva ecología mediática. Hacia un nuevo inventario de efectos, en el que los autores se proponen identificar las “oportunidades y retos de la ecología digital” planteando y desarrollando el concepto de sabiduría digital en el que concluyen que en nuestra época el pensamiento y la sabiduría se han convertido en una simbiosis del cerebro humano y de las herramientas digitales.

Por otro lado, el dossier incluye el trabajo de Sebastián Cortez Oviedo de Argentina que desde su disciplina, la arquitectura, hace un interesante estudio sobre los espacios públicos y las tic, así como el rol de la experiencia estética en sus usos y apropiaciones a través de la práctica del

videojuego de realidad aumentada Pokemon Go que como fenómeno cultural interesante, saca a los jugadores de su casa y los lleva a recorrer la ciudad, sus parques, museos y monumentos así como a interactuar con otros jóvenes en estos espacios que son descubiertos a pesar de siempre haber estado ahí.

El trabajo de Elen Cristina Ramos dos Santos, de Brasil, Pensamentos Feministas: Reflexões sobre propostas político-teórico-metodológicas descoloniais, nos plantea la discusión y análisis del pensamiento de cinco “pensadoras de color” del “tercer mundo” que en sus trabajos hacen una crítica de fondo al carácter hetero-patriarcal y occidentalizado de lo que la autora llama el canon académico y proponen una narrativa de dentro hacia fuera que descarta la pretensión de universalidad de la lógica racionalista y eurocéntrica que impera en los estudios académicos de género.

José Eduardo Mendonça Umbelino Filho también de Brasil, analiza las relaciones entre el periodismo de revista brasileño, la narrativa de tiempo presente y las crisis, centrandó sus reflexiones en las prácticas y representaciones simbólicas de esta

clase de periodismo en la narrativa que hace sobre las crisis de la primera década del siglo XXI.

El trabajo *Apropiación Pedagógica de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los docentes. Estudio de caso en la Universidad Autónoma del Estado de México*, presentado por María del Rocío García de León, Virginia de los Ángeles Chávez, Ana María Olazábal y Claudia Rayón de México, nos muestra los primeros resultados de un estudio de caso que llevan a cabo con docentes de diversas asignaturas de nivel medio en el Estado de México para medir el grado de apropiación pedagógica de las tecnologías de la información y comunicación que presentan los docentes sujetos de su investigación.

Finalmente Walys Becerril Martínez, también de México, nos habla de la apropiación tecnológica de mujeres egresadas de Laboratoria en México

y de como esta capacitación va a transformar no solo la vida laboral y económica de las estudiantes entrevistadas sino la percepción de ellas mismas como mujeres capaces de enfrentar las diversas problemáticas de la vida cotidiana debido a la apropiación de herramientas que socialmente aun son vistas como del dominio masculino.

Es pues un compendio de investigaciones, algunas de ellas en curso, de autores de variada formación profesional, millennials, generación X y baby boomers de cuatro países, cuya diversidad constituye la pertinencia y originalidad del mismo.

Agradezco a los evaluadores de estos artículos, los profesores Maira Baumgarten, Margarita Alonso, Luiz Bica, Juan Jesús Velasco, Stephan Treuke y Martha Beatriz Alemán por su trabajo entusiasta, riguroso y puntual.

Hacia una nueva ecología mediática. Hacia un nuevo inventario de efectos

Towards a new media ecology. Towards a new inventory of effects

Fernando Gutiérrez. fgutierr@itesm.mx
Tecnológico de Monterrey, México

Octavio Islas. octavio.islas@uhemisferios.ecu.ec
Universidad de Los Hemisferios, Ecuador

Amaia Arribas. amayaa@uhemisferios.edu.ec
Universidad de Los Hemisferios, Ecuador

Recibido: 30-01-2018

Aprobado: 09-03-2018

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar las oportunidades y retos de la ecología digital, en el contexto de un nuevo concepto como es el de la sabiduría digital. Para ello se hace un recorrido histórico del papel de las tecnologías para comprender su contribución en la transformación de la ecología cultural de las sociedades. Asimismo, se realiza una tipología relativa a la adopción de innovaciones. Se concluye finalmente que la sabiduría digital es determinante en el imaginario de la cuarta revolución industrial.

Palabras clave: Ecología de Medios, Marshall McLuhan, remediaciones, hipermediaciones, innovación, sabiduría digital.

Abstract

This article aims to identify the opportunities and challenges of digital ecology, in the context of a new concept such as digital wisdom. To do this, we take a historical tour of the role of technologies to understand their contribution to the transformation of the cultural ecology of societies. Likewise, a typology is made relative to the adoption of innovations. It is finally concluded that digital wisdom is determinant in the fourth industrial revolution imaginary.

Keywords: Media Ecology, Marshall McLuhan, remediation, hypermediation, innovation, digital wisdom.

1. Ecología de medios

De acuerdo con Christopherson (1994), un ecosistema está formado por organismos (entidades) interdependientes (relacionados) que comparten un mismo medio físico (entorno). En cada ecosistema se establece siempre un equilibrio dinámico, el cual permite explicar los tipos de relaciones que tienen las diversas entidades de un sistema dentro de un entorno determinado. Cualquier alteración en el equilibrio del sistema se produce por algún cambio en la entidad o en las relaciones que se mantienen en un espacio y tiempo determinado.¹ La ecología es una rama de la biología que precisamente estudia las interrelaciones entre los diferentes organismos de un sistema y su entorno.

A principios de la década de 1970, Neil Postman, destacado catedrático en la Universidad de Nueva York, promovió el concepto "Media Ecology" -en castellano, Ecología de los Medios-, el cual recuperó de Marshall McLuhan, para explicar, a través de una analogía con la ecología, cómo todos los medios o tecnologías de comunicación (entidades) afectan la percepción, la comprensión, los sentimientos y los valores de las personas (relaciones); y como además esta interacción con las tecnologías aumentan o reducen nuestras posibilidades de sobrevivencia en un espacio y tiempo determinado (Postman, 1980). Esta metadisciplina, como atinadamente la definió Christine Nystrom (1973), discípula de Postman, dio origen a un posgrado en la Universidad de Nueva York, el cual formó parte de la oferta curricular de esa reconocida institución de educación superior durante más de 30 años. Para Postman, la palabra ecología implica el estudio de los ambientes mediáticos o tecnológicos (libros, fotografía, cine, radio, televisión, computadoras...); específicamente de su forma, estructura, contenido e impacto social. En esos (ambientes) se presenta un sistema dinámico y complejo de mensajes que condiciona formas de pensamiento, sentimientos, y actuaciones en las personas. Por una parte, estructura lo que se puede ver y decir, establece roles, y especifica lo que se permite y no se permite realizar. En el caso de los ambientes tecnológicos, las especificaciones son cada vez más implícitas e informales, y lo que busca esta metadisciplina -la Ecología de Medios- es volver explícitas estas condiciones. La Ecología de Medios² entonces promueve el estudio de los ambientes mediáticos, y además explora las consecuencias culturales de la transformación tecnológica en el tiempo; es decir, **cómo cambian y nos cambian continuamente los medios, herramientas, instrumentos, artefactos o tecnologías que se encuentran a nuestra disposición**. De ello, la pertinencia de la siguiente tesis que presentó Marshall McLuhan en el libro *Understanding media: The extension of man* -en castellano: Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano-. "*We shape our tools and thereafter our tools shape us*" -en

castellano: Formamos nuestras herramientas y luego éstas nos re-forman (McLuhan, 1964).

2. La contribución de la tecnología en la transformación de la ecología cultural de las sociedades

Las tecnologías siempre han transformado la ecología cultural de las sociedades a través de la historia. En años recientes, con relativa facilidad podemos confirmar cuán profundo es el impacto de las nuevas tecnologías digitales en la sociedad. Las avanzadas tecnologías de información y comunicaciones (TIC), particularmente los dispositivos móviles, han desempeñado un rol protagónico en la instauración de una nueva **ecología cultural** de las sociedades contemporáneas. Los cambios son profundos y el inventario de efectos es extenso. De ello nos habían advertido Marshall McLuhan y Quentin Fiore en la agonía de la edad eléctrica, en las primeras líneas del libro *The medium is the message: An inventory of effects* (1967) -en castellano: El medio es el masaje: Un inventario de efectos:

El medio, o el proceso, de nuestro tiempo -la tecnología eléctrica- está remodelando y reestructurando los patrones de la interdependencia social y cada uno de los aspectos de nuestra vida privada. Nos está forzando a reconsiderar y reevaluar prácticamente cada pensamiento, cada acción y cada institución que hasta hoy se daban por establecidos. Todo está en cambio: usted, su familia, su barrio, su educación, su puesto, su gobierno, su relación con "los otros". Y está cambiando dramáticamente. (p.8)

La introducción de la World Wide Web (WWW), el 20 de diciembre de 1990, concebida por Tim Berners-Lee, quien entonces se desempeña como investigador en el CERN -la Organización Europea para la Investigación Nuclear-,³ detonó la gran revolución digital que se prolonga a nuestros días. La web definitivamente contribuyó a acelerar la marcha de la "economía del conocimiento" (Toffler, 2006),⁴ modificando un considerable número de pautas culturales en miles de millones de personas en el mundo.⁵ Con el paso de los años, Internet, la web, la inteligencia artificial y la robótica, principalmente, nos han ubicado ante los umbrales de un nuevo periodo histórico: la "cuarta revolución industrial", la cual fue anticipada por Norbert Wiener, quien admite ser considerado padre de la cibernética.

En 1980, en el libro *La Tercera Ola*,⁶ Alvin Toffler anticipó el fin de la era de los medios masificadores -la televisión admite ser considerado como el medio de comunicación más emblemático en las sociedades industriales o de la "segunda ola"-, el advenimiento de los prosumidores,⁷ así como el desarrollo de nuevos medios desmasificadores -designados en fechas relativamente recientes como *new media*,

por Paul Levinson-. Las nuevas tecnologías digitales definitivamente han alterado el relativo equilibrio que prevalecía en el ecosistema social resultante de la edad eléctrica. En la historia abundan ejemplos de cómo la introducción de las tecnologías puede y suele perturbar el relativo equilibrio en las sociedades. En el libro *El medio es el masaje. Un inventario de efectos* (1967), McLuhan y Fiore recuperaron la cita de A. N. Whitehead que refería que los más grandes avances de la civilización son procesos que casi hunden a las sociedades en las que ellos se producen. Ello precisamente está ocurriendo en nuestros agitados días.

El dominio que en las sociedades de la segunda ola tenía una tecnología en particular -la televisión- en años recientes significativamente ha disminuido. En buena medida ello se debe a la introducción de nuevas plataformas asociadas a Internet -Netflix, por ejemplo-. Observar las pautas culturales de las nuevas generaciones permite constatar con relativa facilidad las transformaciones y efectos de las nuevas tecnologías en las personas. Hoy, por ejemplo, la televisión convencional resulta aburrida para no pocos niños y adolescentes. No así Netflix o YouTube, donde ellos pueden encontrar los contenidos que desean, en cualquier momento, en cualquier lugar, y desde cualquier dispositivo con acceso a Internet.

Los medios de comunicación compiten cada vez de forma más intensa por atraer la atención de las personas (Levinson, 2004, p.12). En términos darwinianos, la selección del ambiente mediático queda en manos de las personas, quienes con sus preferencias también contribuyen a la evolución de un medio determinado. Constantemente se decide entre ir al cine o quedarse en casa a ver televisión, leer un libro o ver un video, hablar por celular o enviar un correo electrónico. Los medios no evolucionan por selección natural, sino por elección humana. El medio que mejor evoluciona es aquel que se ajusta más a las necesidades de las personas, tal como destacan Jay Bolter y Richard Grusin, reconocidos teóricos de la Ecología de los Medios, a partir del concepto *remediation* -en castellano: remediación-. Un concepto relativamente similar a remediación es el de mediamorfosis. De acuerdo con Fidler, la televisión y la radio, al igual que otros medios de comunicación, como el teléfono, sufrieron una mediamorfosis resultante de la llegada de nuevas tecnologías digitales (Fidler, 1997). Los nuevos medios transformaron a los viejos medios.

Nuestra primera figura nos permitirá constatar la pertinencia del concepto remediación a partir del reconocimiento de los dispositivos empleados por los internautas mexicanos.

Figura 1. Dispositivos que tienen los internautas mexicanos.



Fuente: IAB México (2016).⁸

La televisión digital, radio digital, cine digital y el teléfono digital son ejemplos de las transformaciones que en años recientes han resentido los medios convencionales, los cuales, debido a las circunstancias, fueron forzados a evolucionar. Como podemos apreciar en nuestra primera imagen, hoy existe una nueva ecología

digital, compleja y dinámica, compuesta por nuevas y diversas tecnologías que mutaron de su forma convencional.

Si en México, en la década de 1980, la radio y la televisión eran los principales medios informativos, hoy la mayoría de las personas se informan a través de las redes sociales, particularmente Twitter y

Facebook. Las dos grandes cadenas de televisión -Televisa y TV Azteca- han perdido gran cantidad de audiencia y anunciantes, también. En cambio, el número de usuarios de Internet se incrementa. También el número de usuarios de las redes sociales. Los usuarios de Internet en México además emplean varios dispositivos para conectarse a la red.

3. Los nuevos medios digitales como extensiones y amplificadores

Los medios de comunicación, señaló atinadamente Marshall McLuhan en el libro *Comprender los medios de comunicación*. Las extensiones del ser humano (1964), son extensiones de nuestros sentidos. El libro, por ejemplo, es extensión de la vista; la radio una extensión del oído; el teléfono, extensión del oído y la voz; y la televisión, una extensión del sentido del tacto. McLuhan sostenía que todos los medios de comunicación eran extensiones o ampliaciones de algún sentido, capacidad o función del cuerpo humano. Cuando una tecnología, medio, instrumento o artefacto irrumpe exitosamente en una sociedad, la redefine drásticamente. Durante el siglo pasado, por ejemplo, el cine, la radio y la televisión modificaron los hábitos y percepciones de millones de personas. Ahora, las nuevas tecnologías de comunicación digital están reconfigurando las pautas culturales de miles de millones de personas en las sociedades contemporáneas.

Las nuevas tecnologías en cierto estado de equilibrio. tenn limitadas por diferentes circunstanciasías que conforman el emergente ecosistema digital, también extienden y amplifican funciones y capacidades de las personas, tal y como lo hicieron los medios convencionales en el siglo pasado. Internet, por ejemplo, admite ser considerado como una extensión del cerebro. Las redes sociales podrían ser consideradas como extensiones de nuestras venas y arterias. Además, las tecnologías siempre pueden ser entendidas como potenciadoras de acción, debido a que extienden capacidades que están limitadas por diferentes circunstancias y amplifican funciones para imponer un nuevo estado de equilibrio (Reynolds, 2007).

Las primeras computadoras elevaron paulatinamente su nivel de procesamiento de información y cálculo. Con el paso de los años fue posible superar con creces la capacidad de las personas. El desarrollo de la inteligencia artificial permitió Internet de las cosas (IoT). El poder de la mente comenzó a amplificarse, tal como atinadamente señala Howard Rheingold (2013) en el libro *Mind Amplifier: Can Our Digital Tools Make Us Smarter?* -en castellano: *Amplificador Mental: ¿Nuestras herramientas digitales pueden hacernos más inteligentes?*-. Esa obra admite ser considerada como una amplia y oportuna respuesta a algunos de los cuestionamientos que Nicholas Carr expresó sobre Internet y la cultura digital en el libro *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains* (2010) -en castellano: *¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes Superficiales?*-, el

cual fue seleccionado como finalista del premio Pulitzer en la categoría de "No-ficción". Carr sostiene que la capacidad de concentración en una actividad es muy importante para ejercitar la memoria a largo plazo, desarrollar el pensamiento crítico y conceptual, y para generar muchas formas de creatividad. Inclusive la inteligencia emocional demanda tiempo para procesar información, y si no se dedica tiempo suficiente a ello, la sociedad se deshumaniza más y más. Sin embargo, Rheingold rechaza y refuta tales tesis.

No obstante, debemos tener presente que uno de los grandes problemas derivados de la gran revolución digital radica en la eficiencia en el procesamiento de información. Hoy cedemos la solución de no pocos problemas y otras tareas cognitivas a las máquinas. El potencial del cerebro se ha reducido de manera sutil, pero significativa. Tal y como sucede cuando un deportista deja de entrenar, su desempeño y rendimiento comienzan a decaer en forma notable. El cerebro debe ser ejercitado. Rheingold (2013) considera que la ampliación de la memoria, el razonamiento y la capacidad de comunicación han contribuido a incrementar la neuroplasticidad en las personas. Por neuroplasticidad debemos comprender una especie de reprogramación del cerebro, el atributo que le permite poder adaptarse con mayor facilidad a los cambios en el entorno y generar así nuevas formas de pensamiento. Rheingold (2013) sostiene que las computadoras personales son una exaptación⁹ de las primeras tecnologías digitales que se desarrollaron durante la Guerra Fría, y que han reportado amplios beneficios a los usuarios.

La computadora de uso personal es una exaptación cultural de las tecnologías que soñaron los visionarios y financiaron los guerreros desde los años 40, y fueron comercializadas en masa por los emprendedores desde los años 70. Una potencia de cálculo que ni siquiera el Departamento de Defensa de los Estados Unidos podía permitirse hace unas décadas y está ahora en las manos de billones de personas. (p.14)

Los dispositivos conectados a Internet son una extensión amplia y versátil de nuestros sentidos, nuestro conocimiento y memoria, y ejercen una importante función como amplificadores neuronales de gran alcance. Sin embargo, algunos intelectuales y periodistas -Carr, por ejemplo- destacan los efectos negativos de las nuevas tecnologías. Inclusive Umberto Eco, destacado semiólogo italiano, afirmó que las redes sociales están llenas de estúpidos. Y peor aún, las redes sociales hacen más estúpida a la gente: "Si la televisión había promovido al tonto del pueblo, ante el cual el espectador se sentía superior", el "**drama de Internet es que ha promovido al tonto del pueblo como el portador de la verdad**".¹⁰

Eco seguramente desconoce el papel que han observado las redes sociales en situaciones de

emergencia. Ante situaciones de emergencia y desastre abundan ejemplos donde las “*legiones de idiotas*” desbordaron a burocracias tan ineficientes como sus gobiernos e instituciones, asumiendo la responsabilidad de coordinar las acciones de rescate y salvamento. Ello precisamente ocurrió en México tras el devastador terremoto registrado el 19 de septiembre de 2017. A pesar de la pobre alfabetización digital de nuestra sociedad, los usuarios de las redes sociales asumieron un rol protagónico ante la gravedad de la situación. Las redes sociales efectivamente cumplieron útiles funciones de vinculación y enlace ciudadano, como consigna el reporte “Información oficial: la gran ausente después del sismo”, elaborado por la organización Artículo 19:

En el caso de las personas ingresadas en los hospitales, la información oficial se difundió a través de Locatel pero, ante las deficiencias planteadas infra, la población generó un registro más efectivo a través de cuentas en Twitter y Facebook que se sistematizó en listas elaboradas por la sociedad civil, las cuales incluyen mayor número de hospitales, tanto públicos como privados, y mayor número de personas hospitalizadas. Además, ésta no coincide con los datos alojados en la plataforma de Google sobre personas desaparecidas. De acuerdo con la lista colaborativa *rescatecdmx*, más de 70% de las fuentes de información sobre personas ingresadas en hospitales provino de fuentes no oficiales.¹¹

El estudio de las redes sociales es un asunto serio -no de idiotas-. Admite fundamentarse en la teoría de redes, que es una metodología fundamental en el renovado imaginario de las ciencias sociales, así como en la física y la biología, entre muchas otras ciencias. Por supuesto es posible establecer analogías en el comportamiento de las redes moleculares y las redes sociales. El estudio de las redes sociales se relaciona con la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 2006; Luhmann, 1996), y el pensamiento complejo (Morin, 1997).¹² El estudio de las redes sociales se vincula con la “ciencia de la Red”, la cual derivó de la “Iniciativa para la investigación en ciencia de la Red” (*Web Science Research Initiative*), presentada en 2006 por algunos miembros del Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) y de la Universidad de Southampton (Shadbolt & Berners-Lee, 2008). El análisis de redes sociales en Internet, en un principio fue metáfora, hasta “constituirse en un enfoque analítico y un paradigma, con sus principios teóricos, métodos de software para análisis de redes sociales y líneas de investigación propios”.¹³

En realidad, debemos tener presente que los efectos de todas las tecnologías no siempre resultan positivos y, por supuesto, tampoco son totalmente negativos, como nos advirtió Neil Postman con admirable claridad.¹⁴ No pocos críticos de Marshall McLuhan y de la Ecología de los Medios -entre ellos el belga Armand Mattelart- suelen atribuir a ésta

y a McLuhan un acentuado *tecno optimismo* que en realidad no existe. La Ecología de los Medios afirma que todas las tecnologías modifican la ecología cultural de las sociedades. La Ecología de los Medios destaca la necesidad de realizar profundas y rigurosas evaluaciones de los posibles impactos de cualquier nueva tecnología, sean estos positivos como negativos, en la ecología cultural de las sociedades.

Hoy, los diversos dispositivos móviles - especialmente los teléfonos inteligentes- funcionan como potentes minicomputadoras conectadas entre sí. Estas nuevas tecnologías digitales permiten realizar el trabajo o estudio fuera de la oficina o la casa, proporcionan entretenimiento y sirven para extender significativamente nuestra sociabilidad. Uno de los evidentes efectos de los teléfonos inteligentes en muchos de nosotros es cierta tecnoddependencia. Cuando una persona sale sin su teléfono inteligente siente pánico. Tal sensación ha sido designada por algunos especialistas como “nomofobia” (*no-mobile-phone-*, miedo a salir sin el teléfono inteligente). En poco más de 30 años, esta herramienta se ha convertido en una extensión muy valorada para las personas (Oliver, 2015).

4. Remediaciones e hipermediaciones

Internet no solo ha extendido las funciones y capacidades del ser humano, también ha extendido y amplificado el poder de los medios de comunicación convencionales, como la prensa escrita, el cine, la radio y la televisión. El teléfono inteligente se ha convertido en extensión del teléfono celular “convencional”; la computadora personal extendió la computadora de escritorio y aportó la ventaja de la ubicuidad; las tabletas o lectores digitales son una evolución del libro, las revistas y de los periódicos impresos. En general, todas las nuevas tecnologías pueden ser comprendidas como extensiones o amplificaciones de medios que les antecedieron. Internet, por ejemplo, admitiría ser considerado como una remediación del telégrafo. Sobre Internet, Paul Levinson -autor del libro *Digital McLuhan* (1999) - afirma:

Internet hace contenidos de todos los medios. Aquello que comenzó como un medio cuyo contenido era texto, se expandió en la década de 1990 para incluir imágenes y sonidos, y en los umbrales del nuevo milenio ofrece servicios extendidos de telefonía (Internet Telephone), radio (RealAudio) y televisión (RealVideo). (p.5)

Las tecnologías digitales funcionan como interfaces que median entre el entorno y el usuario, pero no de forma transparente, sino de manera opaca, a través de un proceso de hipermediación **más complejo, como lo sugieren** Bolter y Grusin (1999):

Como otros medios de comunicación que se han inventado desde el Renacimiento -en particular desde la aparición de la pintura con perspectiva, la fotografía, el cine y la televisión- los nuevos medios digitales oscilan entre la inmediatez y la hipermediatez, entre la transparencia y la opacidad. Esta oscilación es clave para entender cómo un medio reinventa a sus predecesores, así como transforma a sus contemporáneos. Aunque cada medio promete cambiar a sus antecesores ofreciendo una experiencia más auténtica o inmediata que los anteriores, la promesa de reforma nos lleva siempre a ver al nuevo medio como medio. La inmediatez se convierte en hipermediatez. El proceso de remediación nos vuelve conscientes de que todos los medios son en cierto nivel tan solo un juego de signos, que es algo que nos enseñó el post-estructuralismo. ¹⁵ (p.19)

La inmediatez que Jay Bolter y Richard Grusin refieren, es posible comprenderla como una ausencia de mediación entre la persona y el entorno. La instalación de un nivel de transparencia que hace

imperceptible a la tecnología, y expone directamente ante la audiencia (lector, radioescucha, televidente) los objetos que representa, produciendo una sensación de experiencia auténtica. En cambio, la hipermediatez pone de manifiesto un acto de mediación. Un tránsito de la transparencia a la opacidad. La idea de que el conocimiento llega a la audiencia a través de un medio o instrumento. Bajo la óptica de Bolter y Grusin, y con fundamento en las tesis de McLuhan, es posible afirmar que los nuevos medios digitales son resultado de una oscilación entre “inmediación” e “hipermediación”. Cuando un nuevo medio aparece en un contexto determinado, procede a *remediar* al medio que le antecede, y posteriormente, a los medios que le suceden. Esto quiere decir que el nuevo medio tomará aquello que le sirva del medio anterior (estructura y lenguaje), y posteriormente aquello que también funciona en los medios que le sigan.

Para Bolter y Grusin (1999), un “nuevo medio” o tecnología digital “remedia” de forma más agresiva al medio convencional. En algunos casos, el “nuevo medio” moderniza al “viejo medio” por completo, manteniendo a la vez la presencia del antiguo, y con ello una sensación de multiplicidad o hipermediación. El “nuevo medio” también puede *remediar* intentando absorber al “viejo medio” completamente, de modo que las discontinuidades entre ambos se minimicen. El mismo acto de *remediación* asegura que el “viejo medio” no será eliminado por completo. El “nuevo medio” seguirá dependiendo del antiguo, de cierta forma. El “viejo medio” se convertirá en contenido (mensaje o fondo), mientras que el “nuevo medio” se afirmará como figura. Esta explicación de Bolter y Grusin ofrece una nueva forma de aproximación y lectura a la famosa frase que acuñó Marshall McLuhan: “el medio es el mensaje”, así como a la comprensión de los conceptos mcluhianos de fondo y figura.

Hay suficientes evidencias para suponer que las tecnologías digitales seguirán su ciclo de desarrollo, extenderán y amplificarán nuevas funciones y capacidades, y en un momento determinado evolucionarán a formas más sofisticadas, las cuales inclusive impactarán en la reconfiguración del ser humano como especie. Sin embargo, la referida reconfiguración representa un riesgo relacionado con la pérdida de ciertas habilidades fundamentales que habían resultado útiles hasta el momento. De cualquier manera, las tecnologías digitales tienen el potencial de mejorar la calidad de vida de miles de millones de personas en un entorno cada vez más dinámico y complejo.

5. Retos y oportunidades en el nuevo ambiente digital

La nueva ecología digital trae consigo grandes retos y oportunidades para todas las personas, empresas e instituciones. Toda tecnología instituye atractivas posibilidades y por supuesto también impone determinadas limitaciones -las tecnologías

extienden, pero también amputan, afirmaron Marshall y Eric McLuhan en su *Tétrada*.¹⁶ Sin embargo, cuanto más las usen las personas, las tecnologías mejor podrán adaptarse a las necesidades del hombre. Por ejemplo, con el reloj mecánico -sugiere Nicholas Carr (2010) - el hombre finalmente se apartó del flujo natural del tiempo.

Cuando Lewis Mumford describió cómo los relojes modernos habían ayudado a 'crear la creencia en un mundo independiente hecho de secuencias matemáticamente mensurables', también subrayó que, en consecuencia, los relojes "habían desvinculado el tiempo de los acontecimientos humanos" (...) Al decidir cuándo comer, trabajar, dormir o despertar, dejamos de escuchar nuestros sentidos y comenzamos a obedecer al reloj. (p.253)

Para Carr (2010), una tecnología tan aparentemente simple y necesaria como el mapa tuvo también un tipo de efecto anestésico en las personas. Aunque las destrezas de navegación de nuestros antepasados se ampliaron enormemente con la cartografía, las habilidades "naturales" para crear mapas mentales, ricos en detalles para comprender mejor el entorno, desdichadamente se debilitaron. En fechas relativamente recientes, la simplificación extrema de los mapas ha corrido a cargo de Google Maps y Waze. Hoy, como autómatas recurrimos a las referidas aplicaciones, suspendiendo en no pocas ocasiones nuestro elemental sentido de orientación. El mapa -afirmó Carr-: es una representación abstracta, bidimensional, del espacio, que se interpone entre el lector de mapas y su percepción real de la Tierra" (Carr, 2010, p. 254). Alfred Korzybski (1933), lingüista polaco, aseveró que el mapa no es el territorio. Con esa frase Korzybski pretendía destacar que la realidad no es más que una representación o abstracción que hacemos sobre determinados hechos. Cada persona realiza una abstracción diferente. Difícilmente las personas pueden representar las cosas de la misma manera. Gregory Bateson, otro estudioso del fenómeno atinadamente señaló: "el mapa no es el territorio y el nombre no es la cosa nombrada" (Bateson, 1979, p.30). Para Korzybski y Bateson, los seres humanos se encuentran limitados en su conocimiento por la estructura de su sistema nervioso y la estructura de sus lenguas. Las personas experimentan el mundo indirectamente a través de sus abstracciones de la realidad.

Uno de los grandes retos que impone el nuevo entorno digital consiste en poder conseguir que las personas logren reparar en el sentido, significado y trascendencia de las tecnologías en sus vidas. La dualidad tecnológica que destaca la *Tétrada* de los McLuhan -los medios "dan" (extienden o amplifican) pero también "quitan" (reducen o limitan)- nos obliga a investigar cómo determinadas tecnologías pueden beneficiar y perjudicar a la sociedad. El poner sobre la balanza los beneficios y perjuicios permitirá evaluar el impacto social de las tecnologías.

The North Central Regional Educational Laboratory (NCREL, 2002), un laboratorio financiado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, en un interesante estudio denominado *21st Century Skills* -en castellano: *Habilidades para el Siglo XXI*,¹⁷ señala que como consecuencia del cambio tecnológico, las personas necesitan desarrollar nuevas habilidades para poder mantener un elevado nivel de competencia para desarrollarse en un mundo digitalizado cada vez más complejo. En la era digital se requieren de nuevas habilidades -además de las básicas, por supuesto: hablar, escuchar, leer y escribir-, para poder enfrentar los retos propios de una nueva dinámica social global impulsada por la constante introducción de diversas e interesantes tecnologías de información y comunicaciones. En la economía del conocimiento además se necesitan desarrollar habilidades científicas, económicas, visuales, de aprecio a la multiculturalidad y la diversidad, de responsabilidad global, de información, y tecnológicas. (Gutiérrez, 2008)

En 1999, Jean Baudrillard afirmó que Internet creaba un mundo invivible para el hombre, quien era incapaz de soportar toda la responsabilidad de la información que recibía. Hoy esa aseveración cobra mayor importancia, porque solo parece haber beneficios para quienes entienden el nuevo entorno creado. Sin embargo, la estabilidad es muy relativa. En el imaginario de la cuarta revolución industrial podemos reconocer nuevas exigencias en materia de competitividad. Solo las personas mejor preparadas, mejor capacitadas podrán competir con los robots.

6. Sabiduría digital

A partir del reconocimiento de la complejidad y dinámica del entorno, Marc Prensky (2009) introdujo el concepto "sabiduría digital". La sabiduría digital es una especie de inteligencia que se presenta en el ambiente digital cuando las tecnologías son utilizadas prudentemente para elevar las capacidades de las personas, como sucede con la capacidad cognoscitiva. Prensky sostiene que las tecnologías no sustituyen la moral, la intuición y el buen juicio, pero extienden ciertas capacidades humanas que pueden incrementar la sabiduría de las personas. Las tecnologías afectan de cierta manera la plasticidad cerebral, que está en continua adaptación. La interacción humano-computadora produce una reestructuración frecuente del cerebro, y como consecuencia, la forma, estructura y organización con la que se construye y almacena la sabiduría evoluciona, e instala a las personas en un nivel y posición privilegiada. Las habilidades que eran necesarias en un pasado para la supervivencia y el desarrollo, hoy resultan obsoletas o su importancia ha disminuido, porque en el entorno se han establecido nuevas exigencias que demandan otro tipo de destrezas en las personas. Lo que ayer funcionaba para sobrevivir (habilidades) hoy no necesariamente es suficiente. El hombre -no la tecnología- es el principal responsable de ello.

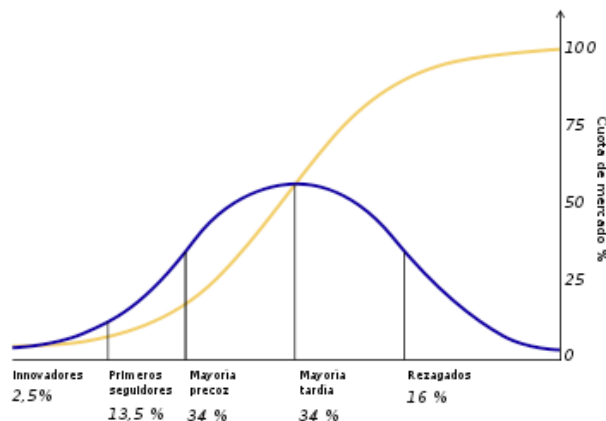
El ser humano reconfigura constantemente el ambiente con las tecnologías que construye e impone con nuevas condiciones para el desarrollo del entorno. Una persona o un grupo de personas establecen las condiciones y esperan que el resto los sigan, se adapten y cumplan con los criterios establecidos. Aquellas personas que no lo hacen enfrentan muchas dificultades para desarrollarse en un entorno que es diferente al que conocen. Solo las personas que asumen el reto, aprovechan la oportunidad y logran adaptarse y cumplir con las condiciones planteadas, consiguen desarrollarse con éxito.

Sin embargo, el número es reducido. El sociólogo Everett Rogers (2010) explicó este fenómeno a través de la teoría de la difusión de innovaciones. Dentro del modelo de Rogers, el principal elemento es la innovación, que es definida por Rogers como “una idea, práctica u objeto que es percibido por un individuo como nuevo” (Rogers, 2010, p.11). Esa innovación (primer elemento) es difundida (segundo elemento) mediante un proceso de comunicación a través de diferentes canales y procesos de comunicación **de diferentes canales (tercer elemento), que se presenta en un tiempo determinado (cuarto elemento), entre los miembros de un sistema social. Para Rogers, la tecnología es un diseño**

para la acción instrumental que reduce la incertidumbre en las relaciones de causalidad (causa-efecto) que persiguen un resultado deseado. Rogers también señala que las tecnologías tienen dos componentes, un hardware (figura: aquello que encierra o contiene a la tecnología), y un *software* (fondo: lo que fluye a través de la herramienta). Por ejemplo, la filosofía política marxista, un dogma religioso, un evento noticioso, un software, un rumor, son aspectos que fluyen a través de diferentes herramientas. Neil Postman¹⁸ atinadamente destacó que detrás de toda tecnología hay ideología. La difusión de una innovación contribuye a la reducción de incertidumbre y al desarrollo de cambios en las estructuras sociales. Ante los cambios que son promovidos a través de la difusión de las innovaciones, las personas deben cuestionarse lo siguiente, según Rogers: ¿cuál es la innovación?, ¿cómo funciona? ¿por qué funciona? Y, sobre todo, las personas debieran conocer ¿cuáles son las consecuencias de la innovación?, y ¿cuáles serán las ventajas y desventajas que pueden presentarse en un momento determinado?.

En la Figura 2 presentamos tipos de individuos según su actitud hacia la adopción de innovaciones.

Figura 2. Teoría de la difusión de innovaciones



Fuente: Rogers (2010).Wikipedia.¹⁹

De acuerdo con este autor (Rogers, 2010, p.20), para que una innovación sea adoptada o rechazada, ésta debe atravesar por un proceso que consta de las siguientes cinco fases:

- **1.- Conocimiento:** La persona no solo conoce la innovación sino también sabe cómo funciona; es decir, reconoce con claridad de lo que mejorará o reemplazará (ventaja relativa), y de los riesgos inherentes.
- **2.- Persuasión:** La persona se forma una opinión favorable de la innovación porque los resultados son evidentes.

- **3.- Decisión:** La persona inicia una serie de actividades orientadas a la posibilidad de adoptar la innovación. En este proceso se busca compatibilidad con las necesidades, valores y hábitos de los individuos.
- **4.- Implementación:** Tras aceptar la innovación, la persona la pone en uso.
- **5.- Confirmación:** En esta fase la persona busca motivos, argumentos -incluso pretextos- para reforzar el sentido de su decisión.

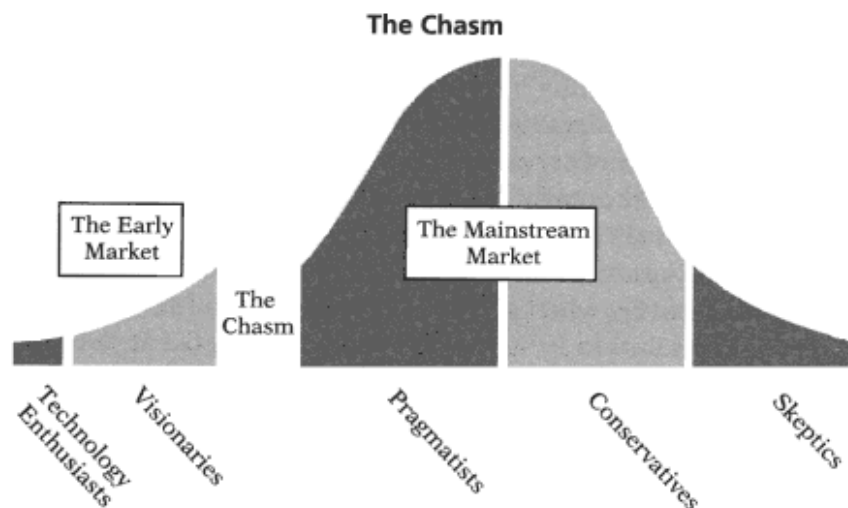
El modelo de Rogers deriva de múltiples investigaciones realizadas en poblaciones determinadas en las que se registraron las diversas

formas y tiempos de adopción de diferentes innovaciones, y puede leerse de la siguiente manera: En una población finita que representa al 100% de individuos, el 2.5% de las personas (*innovadores*) serán los primeros en adoptar una herramienta (hardware) o idea (software). Ese primer grupo de personas se caracteriza por su nivel de emprendimiento, su capacidad de recursos, su apertura hacia la incertidumbre, y su disposición para asumir riesgos. Posteriormente, 13.5% (*primeros seguidores*) de las personas replicarán los pasos del primer grupo y adoptarán la innovación. En ese segundo grupo suele haber personas que tienen cierto prestigio social y que son percibidos como iniciadores de nuevas tendencias. A ese grupo le siguen 34% de las personas (*mayoría precoz o temprana*) que no están muy dispuestos a asumir riesgos, prefieren tener plena certeza que la innovación es conveniente, y solo cuando se sienten seguros adoptan la innovación. Un porcentaje

similar (34%) lo integra otro grupo de personas (*mayoría tardía*) quienes se caracterizan por su acentuada resistencia al cambio. Son reticentes, desconfiados y escépticos de la innovación, y la decisión de adopción la toman como último recurso porque la mitad de la población ya ha deliberado a favor de ésta. Finalmente, 16% de las personas (*rezagados*), quienes son muy conservadores o tradicionales, reticentes al cambio, e indiferentes ante cualquier novedad. Generalmente este grupo de personas adopta la innovación cuando no les queda otra posibilidad.

Geoffrey Moore (1999) realizó una interesante aportación sobre el modelo de Rogers, y destacó la innovación discontinua. En la frontera que existe entre los primeros seguidores y la mayoría temprana es posible identificar un abismo que deriva de una innovación discontinua que establece un nuevo orden dentro del sistema, rompiendo así con el equilibrio existente.

Figura 3. El abismo



Fuente: Moore, 1999; Moore, citado en Conversis Consulting, 2014.²⁰

La discontinuidad que caracteriza a productos innovadores, sugiere Moore (1999), debe evaluarse en dos dimensiones:

- (1) *Application breakthrough* **-en castellano: los beneficios que aporta-**.
- (2) *Paradigm shock* **-en castellano: el impacto sobre comportamientos de los usuarios-**.

El primer concepto - los beneficios que aporta-actúa como acelerador, y el segundo -el impacto sobre comportamientos de los usuarios-, como resistencia y freno en la adopción de cualquier innovación. Tal y como hemos señalado anteriormente, el cambio tecnológico tiene costos y beneficios y ambos se proyectan en la cultura. En lo relativo a la aceptación

de nuevas ideas o herramientas, a menudo se falla porque la concentración se enfoca solo en la oferta de ventajas relativas a los diversos públicos, sin ocuparse de contrarrestar o reducir los costos no sólo económicos, sino psicológicos y sociales que toda adopción representa a los usuarios. Para evitar caer en el abismo, toda persona u organización debe considerar estas dos caras que definen a la innovación; es decir, una valoración en torno a lo que ganan (ventajas) y lo que pierden (desventajas) las personas en comparación con el estado actual de las cosas.

Conclusión

A medida que el mundo se convierta en un espacio más complicado, la planificación y amplificación de habilidades humanas apoyadas por herramientas digitales será cada vez más necesaria. En el entorno actual, complejo, dinámico y cada vez más automatizado, la sabiduría digital puede ayudarnos a realizar una evaluación más exhaustiva del entorno. Ser "Sabio Digital" implicará no sólo mejorar nuestras capacidades naturales con las tecnologías existentes y disponibles, sino también continuamente identificar áreas de oportunidad que permitan vislumbrar oportunamente el mejor aprovechamiento de las tecnologías idóneas para el desarrollo social. Además, supondrá investigar y evaluar los aspectos positivos como los negativos de las nuevas herramientas, así como la forma de lograr el equilibrio entre nuestras habilidades naturales y capacidades potenciadoras de las tecnologías digitales. Pensamiento y sabiduría se han convertido, en esta época, en una simbiosis del cerebro humano y de los accesorios digitales. A través de la interacción de la mente humana con la tecnología digital es como la persona hoy en día puede convertirse en sabia, afirmó Prensky.

Referencias

- Bateson, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity*. New York: Dutton.
- Baudrillard, J. (28 de septiembre de 1999). "Internet crea un mundo invivible para el hombre". *Diario El Mundo*. Madrid. Recuperado de <http://www.elmundo.es/navegante/99/septiembre/28/francia.html>
- Bertalanffy, L.V. (2006). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolter, J. D. & Grusin, R. (1999). *Remediation: Understanding new media*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press
- Carr, N. (2010). *The shallows: What the Internet is doing to our brains*. New York: WW Norton & Company.
- Christopherson, RW. (1994). *Geosystems: An introduction to physical geography*. Prentice Hall Inc.
- Fidler, R. (1997). *Mediamorphosis: Understanding new media*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Gould, S. J. (1991). Exaptation: A crucial tool for evolutionary psychology. *Journal of Social Issues*, 47, 43-65.
- Gutiérrez, F. (2008). *Internet como herramienta para la investigación: Todos los temas de su interés a la distancia de un click*. México: Alfaomega.
- Korzybski, A. (1933). A non-Aristotelian system and its necessity for rigour in mathematics and physics. *Science and Sanity*, 28, 747-761.
- Levinson, P (1999). *Digital McLuhan: A Guide to the Information Millennium*. London: Routledge.
- Levinson, P. (2004). *Cellphone. The story of the world's most mobile medium and how it has transformed everything*. Palgrave: Mcmillan.
- Luhmann, N. (1996). *Introducción a la teoría de sistemas*. México: Universidad Iberoamericana.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. New York: New American Library, Times Mirror.
- McLuhan, M. & Fiore, Q. (1967). *The medium is the message: An inventory of effects*. The University of California: Gingko Press.
- McLuhan, M. & McLuhan, E. (1988). *Laws of media: The new science*. Toronto: University of Toronto Press.
- Moore, G. A. (1999). *Inside the tornado: marketing strategies from Silicon Valley's cutting edge*. USA: Harper Perennial.
- Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- NCREL (2002). *The Engauge 21st Century Skills*. North Central Region Education Laboratory.
- Nystrom, C. L. (1973). Toward a science of media ecology: the formulation of integrated conceptual paradigms for the study of human communication systems. Ph.D. diss. New York University
- Oliver, N. (23 de agosto de 2015). "El móvil muda de piel". *El País*. Recuperado de http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2015/08/18/actualidad/1439918462_506077.html
- Postman, N. (1980). The reformed English curriculum. *High school: The shape of the future in American secondary education*. 160-168.
- Prensky, M. (2009). H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate: journal of online education*, 5(3), 1-9.
- Reynolds, G. (2007). *An army of Davids: How markets and technology empower ordinary people to beat big media, big government, and other Goliaths*. Nashville: Thomas Nelson Inc.
- Rheingold, H. (2013). *Mind amplifier: Can our digital tools make us smarter?*. New York: Ted Books.
- Rogers, E. M. (2010). *Diffusion of innovations* (5th ed.). New York: Simon and Schuster.
- Shadbolt, N. y Berners-Lee, T. (2008). La ciencia de la Red. *Investigación y Ciencia*, 387, diciembre, 48-54.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. México: Edivisión.
- Toffler, A. & Toffler, H. (2006). *La revolución*

de la riqueza. Barcelona: Deusto.
Wiener, N. (1991). *Cibernética y sociedad*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

NOTAS

- 1 Las tesis de Christopherson admiten ser consideradas como **lógica extensión de la Teoría General de Sistemas, de Ludwig Von Bertalanffy**, la cual data de la década de 1940.
- 2 La ecología de medios ó *Media Ecology*, conocida también como “Escuela de Toronto”, “Escuela de Nueva York”, “Mediología”, “Escuela de San Luis”, ó “Escuela Norteamericana de comunicación”, tiene como fundamento las tesis de Marshall McLuhan. Con el paso de los años esta compleja mestadisciplina se ha enriquecido con las aportaciones de reconocidos pensadores, como Neil Postman, Lance Strate, Eric McLuhan, Joshua Meyrowitz, Robert K Logan, entre otros. La ecología de los medios admite ser definida como una metadisciplina compleja que estudia cómo las tecnologías han transformado a las sociedades a través de la historia.
- 3 Véase en <https://www.engadget.com/2015/12/20/first-website-is-25-years-old/> Consultado: 6 de marzo de 2018.
- 4 De acuerdo con Alvin y Heidi Toffler (2006), la economía del conocimiento dio inicio el 4 de octubre de 1957. Ese día, la extinta URSS lanzó al espacio al Sputnik, el primer satélite geoestacionario. Ese hecho detonó la carrera espacial entre Estados Unidos y la URSS. Así dio inicio -destacan los Toffler- el tránsito a la economía del conocimiento.
- 5 Según la Internet World Stats (IWS), el total de usuarios de Internet en el mundo fue estimado el 31 de diciembre de 2017 en 4,156,932,140 personas. La penetración mundial de Internet fue establecida en 54.4% Véase en <https://internetworldstats.com/stats.htm> Consultado: 6 de marzo de 2018.
- 6 Fue el último libro de Alvin Toffler, quien falleció el 27 de junio de 2016 en Los Ángeles, California. En el citado libro, Heidi, esposa de Toffler, participó como co autora.
- 7 No pocos mercadólogos y comunicadores digitales suponen que el concepto se restringe al imaginario de las nuevas audiencias digitales, cuando en realidad los Toffler lo conciben como los actores fundamentales de una economía política.
- 8 Véase en: <https://goo.gl/woZb7J> Consultado: 6 de marzo de 2018.
- 9 Podemos definir la exaptación como un complejo proceso de evolución que afecta los órganos de los seres vivos, las tecnologías, el proceso de innovación y las instituciones. Desde la perspectiva de la biología evolutiva, la exaptación parte de un rasgo original, el cual favorece la adaptación a determinadas condiciones, pero una vez que la adaptación realizada se ha consolidado, el órgano o miembro evoluciona para responder a otras finalidades o propósitos (Gould, 1991). Un ejemplo de ello ocurrió con las plumas de las aves, las cuales primero permitieron regular la temperatura, y con el paso del tiempo evolucionaron hasta permitir la realización de una función mucho más compleja: volar.
- 10 Véase en <https://actualidad.rt.com/actualidad/177851-umberto-eco-redes-sociales-legion-idiotas> Consultado: 6 de marzo de 2018.
- 11 Véase *Información oficial: la gran ausente después del sismo*, en <https://articulo19.org/informe19s/> Consultado: 22 de enero, 2018.
- 12 “La teoría de grafos, también llamada teoría de gráficas, es una rama de las matemáticas y las ciencias de la computación que estudia las propiedades de los grafos, y que no se debe confundir con las gráficas que tienen una acepción muy amplia”. Véase en https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_de_grafos Consultado: 22 de enero, 2018.
- 13 Véase en https://es.wikipedia.org/wiki/Red_social Consultado: 22 de enero, 2018.
- 14 Véase en <https://www.aciprensa.com/reportajes/newtech/postman.htm> Consultado: 6 de marzo de 2018.
- 15 Traducción a cargo de los autores.
- 16 La Tétrada comprende cuatro leyes que admiten ser aplicadas, sin excepción, a todas las creaciones del hombre, tangibles como intangibles, abstractas o concretas. Las cuatro leyes parten de los siguientes cuestionamientos sobre el impacto de los *media* y los *medium* en la ecología cultural de las sociedades: Para definir las referidas leyes, Marshall y Eric McLuhan partieron de las siguientes preguntas: ¿Qué extienden los medios o tecnologías?, ¿Qué vuelven obsoleto?, ¿Qué recuperan?, ¿Qué revierten?.
- 17 Véase en: http://www.cwasd.k12.wi.us/highschl/newsfile1062_1.pdf Consultado: 7 de marzo de 2018.
- 18 Véase *Neil Postman. Cinco cosas que necesitamos saber sobre el cambio tecnológico* en <https://www.aciprensa.com/reportajes/newtech/postman.htm> Consultado: 8 de marzo de 2018.
- 19 Véase en <https://goo.gl/RQGT8w> Consultado: 7 de marzo de 2018.
- 20 Véase en: <https://goo.gl/o7y2rr> Consultado: 7 de marzo de 2018.

Espacios Públicos y tic. El rol de la experiencia estética en sus usos y apropiaciones

Public spaces and ITs. The role of aesthetic experience in its uses and appropriation

Sebastián Cortez Oviedo. pcortezoviedo@gmail.com

Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

Recibido: 30-01-2018

Aprobado: 28-02-2018

Resumen

El artículo busca aportar una reflexión crítica acerca de la noción actual de espacio público, desde una perspectiva simbólica y caracterizado a partir del alcance y el consumo intensivo de nuevas tecnologías del orden digital. Se indaga acerca de cómo el acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) incide en las experiencias estéticas de los espacios públicos, reconfigurando sus sentidos de pertenencia y lógicas de usos. En particular, a partir del análisis del caso Pokemon Go en la ciudad de Córdoba, Argentina.

Palabras clave: Espacios públicos - Experiencia estética - TIC

Abstract

This article aims at providing a critical reflection on the current notion of public space, as a symbolic concept which is characterized by the scope of new digital technologies that are intensively used to redefine it. The text explores new dynamics of uses and appropriations, and how access to Information and Communication Technologies (ICT) affects the aesthetic experiences of public spaces reconfiguring those dynamics. In particular, from the analysis of the Pokemon Go case in the city of Córdoba, Argentina.

Keywords: Public spaces - Aesthetic experience - ICT

I. A modo de introducción

Indagar acerca del espacio público en la actualidad es referir a derechos y relaciones humanas. Es pensar sobre un conjunto de dimensiones y capas de relaciones socio-territoriales que dan sentido y forma a las prácticas culturales con que experimentamos el hábitat de lo urbano. La contemporaneidad, compleja y simultánea, caracterizada como Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC), ha transformado nuestras relaciones sociales y sus territorios a partir del uso y consumo de dispositivos de la comunicación digital. Nuestras ciudades, disímiles y desiguales, han experimentado en los últimos 30 años profundas transformaciones económicas, sociales y ambientales, cuyos procesos culturales plantean con urgencia (re) pensar nuevas categorías de análisis tendientes a dar respuesta a sus requerimientos particulares. En tal sentido, el trabajo busca recuperar esta discusión a partir de poner en diálogo nuevas relaciones conceptuales en torno a los espacios públicos, a fin de aproximarnos a comprender su complejidad actual.

Los espacios públicos representan una categoría central al momento de estudiar las actuales prácticas socio-urbanas. Ante ello, resultaría pertinente y necesario pensar la ciudad a partir de la comprensión de estos espacios, sus procesos y dinámicas. Por lo cual, este trabajo entiende el espacio público como un concepto denso en función de sus dimensiones, donde lo físico-espacial es complementado de manera sinérgica por un análisis sobre sus procesos culturales y simbólicos, en pos de un mejor entendimiento del concepto ante la complejidad de la contemporaneidad.

Este artículo, en carácter de ensayo, pretende promover un debate innovador acerca del tema a partir de indagar asociaciones conceptuales poco exploradas que colaboren a (re) pensar la categoría actual de espacio público, en respuesta a los desafíos transdisciplinarios que presenta el tema para el urbanismo dentro del paradigma de la SIC.

Para este abordaje se propone un análisis crítico acerca de las posibles relaciones conceptuales entre las experiencias estéticas, sus espacios físicos y las narrativas transmedia. Tales experiencias simbólico-territoriales se asocian en este trabajo a los consumos culturales presentes en los espacios públicos de la ciudad de Córdoba, Argentina; en particular, aquellos supeditados al uso y consumo de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). En concreto, el caso de la tendencia glocal Pokémon Go y su experiencia cordobesa.

En cuanto a las líneas teóricas abordadas, las mismas se desprenden de una investigación en curso. Se recuperan así, principalmente los aportes y discusiones teóricas vertidas en relación a tres aspectos centrales de aproximación: los espacios públicos (EPus), la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC), y la Estética.

En relación al marco metodológico, el mismo se basa en un enfoque de triangulación desde una perspectiva etnográfica, tendiente a dar cuenta de un proceso en curso, cambiante y efímero. Se

valió también de una metodología de Estudio de Casos Múltiples a fin de poder segmentar de manera sistémica diferentes fenómenos digitales. En particular, serán expuestos resultados parciales acerca del fenómeno durante el periodo 2016/17. Los trabajos de campo se desarrollaron desde la observación participante (Guber, 2011), entrevistas etnográficas y semi-estructuradas; complementados con informaciones y datos estadísticos de organismos privados y públicos de la República Argentina y la región.

Por último, el trabajo se estructura a partir de los siguientes cinco apartados: II- *De espacios, sociedades y estéticas: Un marco de análisis*, en el que se desarrolla el marco conceptual de abordaje a la problemática y el tema; III - *Una aproximación al juego*, referido a la metodología; IV- *Pokégo* y su estética cordobesa, abordaje a las observaciones de campo, las cuales refieren a la unidad de análisis; y por último, V- *De accesos y pertenencias: Conclusiones para un futuro debate*.

II- De espacios, sociedades y estéticas: Un marco de análisis

Como espacio concreto el espacio público se parece a cualquier cosa menos a un territorio, en el sentido de que no es un marco con límites y defendible, que alguien puede arrogar como propio y cuyo acceso es por definición restringido, dado que en él se reserva el derecho de admisión. (Delgado, 2005)

El pensamiento de Delgado acerca de los espacios públicos auspicia ciertas complejidades referidas a sus debates actuales, al mismo tiempo que nos aproxima a una de sus principales discusiones, aquella referida a su concepción, accesos y límites. Como sostuvimos en la introducción, pensar los espacios públicos en el contexto actual es referir a un conjunto de derechos y relaciones humanas. El espacio público como construcción cultural de la modernidad (Delgado, 2005), ha tenido – y tiene – varias acepciones según las disciplinas que lo objetivan, radicando en ello parte de su complejidad. Es un concepto en tensión por las discusiones que suscita; representa una idea difusa, un imaginario múltiple que intenta dar un solo nombre a complejas prácticas sociales por dentro y fuera del territorio.

Desde el campo disciplinar de lo urbano, el espacio público, consagrado como el espacio libre (Le Corbusier, 1993) y legado de un romanticismo no explicitado, evoca en la ciudad un lugar pensado como sostenimiento urbano de lo ambiental y lo recreacional, el parque, el lugar del esparcimiento. En palabras de Le Corbusier (1993): “Los espacios libres pueden ser la prolongación directa o indirecta de la vivienda [...]. Ser la sede de las actividades colectivas de la juventud y proporcionar un terreno favorable para las distracciones, los paseos o los juegos de las horas de descanso”.

La carta de Atenas (1933), obra cumbre del IV Congreso Internacional de Arquitectura Moderna,

consagra una idea funcionalista sobre el espacio público, concepto que aún hoy, en términos disciplinares estrictos de la urbanística, subsiste. En su decir, Borja (2014) sostiene: “La urbanística debe considerar el espacio público como base estructural de la ciudad, el factor ordenador principal que determine su entorno, la calidad ambiental, su imagen y accesibilidad”. Sin entrar en un recorrido profundo del término a lo largo de estos últimos 85 años, podríamos inferir que, desde el campo disciplinar del urbanismo y desde sus discursos dominantes, el espacio público continúa siendo conceptualizado desde su dimensión física-espacial, lo que dejaría por fuera de las murallas disciplinares sus procesos socio-culturales.

Al comienzo de este apartado, Delgado (2005) nos plantea una idea necesaria de ser abordada: el espacio público pensado por fuera del territorio. En este sentido, es preciso indagar acerca de la noción de espacio público, ya que no siempre nos hemos referido a este espacio en tales términos. El aporte de Habermas en esta discusión resulta fundante de un pensamiento que durante la década del '60 encontrará en los movimientos independentistas africanos y en el mayo francés sus expresiones más acabadas, y que complejiza la definición de lugares libres planteados por el CIAM.

Habermas (2005) nos plantea el concepto de *Offentlichkeit* «publicidad», que nos aproxima a una nueva dimensión sobre estos espacios, la que integra los procesos sociales a los espacios físicos. En su obra – y a partir de los escritos de Kant (2007)– define al espacio público como lugar de la publicidad, es decir, el lugar de lo público y la construcción política. El autor sostiene que, para convertirse en lugares de debate y discusión – su razón natural, y sentido de la llamada esfera pública burguesa– deben ser estos sustraídos de la autoridad dominante. En su definición, para que exista idea de lo público, deben ser lugares por fuera del control, por fuera del leviatán. Esta dimensión planteada por Habermas acerca de la noción de lo público se relaciona con el pensamiento de Manuel Delgado citado al comienzo; ambos complejizan el debate actual en torno a estos espacios a partir de reflexionar acerca de su dimensión social y sus procesos.

En pos de (re) pensar la categoría, es importante indagar acerca de los cambios ontológicos que el paradigma de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC) insumió al término, no solo en su lenguaje sino en sus prácticas de usos, apropiaciones y límites. En tal sentido, es necesaria una breve discusión respecto al concepto de la SIC que explicita algunos presupuestos teóricos de los que este artículo breva.

Sin pretender incluir un debate sobre ciudad, es preciso plantearnos el interrogante acerca de si los espacios públicos (EPUs) pueden ser pensados como un concepto análogo a ella, a fin de comprender sus complejidades actuales. En esta línea, sostiene Finquelievich (2000): “la ciudad no es solo aquel lugar físico y ámbito de lo local”, a cuya afirmación podríamos inferir la relación romana entre *urbs* y

civitas – en clave contemporánea: entre lo físico-espacial y los procesos culturales–. Posicionamiento que en algún sentido daría cuenta de la manera en que la SIC habría modificado nuestros modos de (con) vivir y relacionarnos en los espacios públicos, expandiéndolos hasta los límites intangibles de lo digital.

Susana Finquelievich (2000), al respecto de la relación entre la SIC y el concepto de representación de ciudad, sostiene:

Esta no es ya el conjunto de hábitat construido, infraestructura y servicios urbanos, no es solamente el conjunto de redes sociales que se desarrollan en el territorio construido, sino que se amplía a nivel del planeta para constituirse en la ciudad de las redes.

Finquelievich al igual que Castells (2000) definirán a la SIC en términos disimiles, pero consecuentes, como un paradigma social regenerativo que modifica procesos productivos y territoriales a partir del consumo de nuevas tecnologías. Estas nuevas tecnologías, denominadas con el acrónimo TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), representan el instrumento conceptual e ideológico de la revolución comunicacional (Finquelievich, 2016). Las mismas estarían convirtiendo nuestras ciudades en redes de ciudades y nuestros espacios en redes de espacios, posiblemente mercantilizados por consumos y narrativas transmedia.

Las narrativas transmedia son un ejemplo más de los cambios de producción y sentido que la SIC posibilita a partir de los avances tecnológicos, que permitieron ampliar la idea del usuario unidimensional al concepto de prosumidor multidimensional. Esto se refleja en distintos consumos culturales que se valen de diversos medios y plataformas para comunicar una experiencia de deseo, donde el prosumidor es su consumidor y comunicador. En el pensamiento de Jenkins (2003), nos hemos convertido en cazadores y recolectores de información, asistimos a un proceso de convergencia mediática que hace que la suma del todo sea mayor a la suma de las partes. Experimentamos un relato segmentado. Un mundo (co)creado que aprovecha la *inteligencia colectiva* de los prosumidores, generando un rizoma consumible que no solo se expande y se expresa desde plataformas digitales, gráficas, cinematográficas o históricas, sino– y recientemente por la realidad aumentada–, también a partir de lo urbano. La ciudad y sus espacios públicos no son ajenos a la lógica comercial de lo trans-mediático, cuya mercantilización de sus accesos y experiencias resultarían evidente en algunos casos. En este sentido, Augé (2015) sostiene:

El reino de la imagen, reafirmado por el desarrollo de las redes de comunicación, acentúa a la vez el carácter hiperreal del sistema, para retomar la expresión de Umberto Eco, y la

creciente indistinción entre realidad y ficción. Todo es espectáculo en el sistema, pero el acceso al espectáculo se identifica con el colmo del consumo [...] Es puesto en escena por las tecnologías de la imagen y por el acondicionamiento del espacio. Los espacios de circulación, de consumo y de comunicación se multiplican sobre el planeta, volviendo visiblemente concreta la existencia de la red.

A partir de lo expresado, y comprendiendo que el paradigma de la SIC incide de manera inevitable sobre el espacio y sus relaciones sociales, surge la siguiente reflexión: ¿Es posible seguir pensando de manera segmentada los espacios públicos, entre lo físico-espacial y sus procesos culturales? Es aquí donde adquiere relevancia relacionar los conceptos de *urbs* y *civitas* a partir de un enfoque transdisciplinar, donde 'territorios' y 'procesos socio-culturales' complementen un 'todo complejo' que, como vimos, modificó sus dinámicas y escenarios a partir de la incidencia de tecnologías digitales, sustituyendo su valor de uso por un valor de cambio.

En cuanto a las relaciones entre lo social y lo tecnológico, Prince (2012), sostiene: "Uno de los procesos que caracteriza a la sociedad actual es la creciente densidad de las relaciones sociales, producto de, entre otras cosas, las injerencias que poseen las tecnologías". Es decir, las TIC estarían actuando como intermediarias y subsidiarias de los intercambios sociales, tal lo cual, resulta necesaria una reflexión acerca del rol de la brecha digito-tecnológica en el acceso a lo urbano, en particular, a sus espacios públicos.

En tal sentido, y en función de (re) pensar estos espacios desde el paradigma de la SIC, surgen algunas inquietudes frente a lo expresado: ¿Cuál es la mediación actual de las TIC en los procesos de institución de los espacios públicos como lugar? ¿Qué lógicas estarían interviniendo? Y frente a una posible mercantilización de sus experiencias ¿Qué rol poseen las narrativas transmedia a partir de la *experiencia estética* co-producida y co-comunicada?

Luego de haber indagado brevemente acerca de los enfoques sobre los espacios públicos y las caracterizaciones de la SIC y el posible rol de las TIC en los procesos de (con) vivencia de lo urbano, es preciso reflexionar acerca de los consumos culturales en los EPUs abordando el tercer aspecto propuesto para el análisis: la estética.

Al igual que con los espacios públicos, cuando referimos a la estética lo hacemos desde un concepto de múltiples lecturas, las cuales transitan desde lo estrictamente morfológico hasta lo semiótico, desde lo significativo hasta su contenido simbólico.

Interesa esta mirada última, aquella que entiende a la estética como *aísthesis*, como la dialéctica sujeto-objeto. Desde esta perspectiva, es preciso recuperar los aportes de Rancière (2013). El autor articula la estética como una categoría política, oblicua a los conceptos planteados por Kant (2001)

y Benjamin (1989), y la define como la división o redistribución de lo sensible. En su decir al respecto del concepto, sostiene:

Es una delimitación de tiempos y espacios, de lo visible y lo invisible, de la palabra y el ruido, de lo que define a la vez el lugar y el dilema de la política como forma de experiencia. La política se refiere a lo que se ve y a lo que se puede decir, a quién tiene competencia para ver y calidad para decir, a las propiedades de los espacios y los posibles del tiempo. (Rancière, 2013)

La estética como categoría política que define lugares, espacios y tiempos es una construcción cultural a partir de una relación de poder entre los sujetos. Definido esto como horizonte teórico del trabajo, podemos inferir que, dentro del paradigma de la SIC, la relación entre los espacios públicos y la estética como experiencia espacial es estrecha y se define como una relación dialéctica comunicacional. Esta incide en los modos y las formas en que experimentamos el espacio y la ciudad, siendo su análisis necesario dentro del paradigma de la SIC, y más aún, con espacios públicos crecientemente mercantilizados. A partir de este planteo, surge el interrogante acerca del rol de la experiencia estética como discurso de deseo capaz de instituir lugares a partir del 'mensaje' producido y comunicado.

En relación al mensaje y para finalizar esta aproximación sobre la estética, resulta conveniente dejar planteada una futura discusión acerca de los contenidos comunicados y su rol en los procesos de mercantilización de los espacios. La misma tiene que ver, más allá de las narrativas transmedia, con indagar acerca de los puntos de contacto entre la imagen técnica como mercancía comunicada, los dispositivos tecno-culturales TIC y los espacios públicos como imaginarios.

A modo de síntesis del apartado y recuperando las discusiones teóricas expuestas, estamos en condiciones de poder definir un horizonte conceptual de referencia para este ensayo. El cual define al espacio público como el lugar disputado, el lugar de los intercambios simbólicos. Un lugar de lugares, cuyas prácticas sociales dan sentido de apropiación y uso a sus difusos límites y regenerativas dimensiones físicas y simbólicas. Representa el lugar de lo social, como proscenio de la solidaridad mecánica planteada por Durkheim. El lugar de lo común y también de lo colectivo, cuyas múltiples dimensiones no podrían ser abordadas en su complejidad real con enfoques unidisciplinarios; por el contrario, requieren de un estudio necesariamente transdisciplinar para evidenciar las contradicciones que sostienen al espacio público como concepto, como idea, y como entelequia (Delgado, 2011).

Asimismo, esta línea conceptual piensa los espacios públicos a partir de la complejidad de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, por inferir que este paradigma habría modificado su

concepción moderna. En lo particular, el trabajo caracteriza estos espacios a partir de la experiencia de consumos culturales estéticos, vinculados al acceso, uso y consumo de dispositivos tecno-culturales TIC. Prácticas que estarían asociadas a fuertes tendencias de mercantilización de sus vivencias espaciales a partir de narrativas transmedia, y la hiper-comunicación de imaginarios de pertenencia identitaria devenidos de una creciente sociedad del espectáculo (Debord, 1967).

Desde este razonamiento, la estética, como categoría política capaz de inducir prácticas sociales en los espacios públicos contemporáneos, se convertiría en una 'experiencia a consumir'. Una experiencia construida y comunicada por dispositivos tecno-culturales TIC, en cuyo discurso el rol de la imagen técnica y sus consecuentes imaginarios condicionarían en algún sentido los usos y apropiaciones de estos espacios. Tal lo cual, su análisis implica una nueva mirada disciplinar acerca de los procesos y dinámicas de acceso y construcción de identidad territorial en los espacios públicos.

III – Una aproximación al juego

La metodología empleada para comprender las relaciones entre la experiencia estética, los espacios públicos y las TIC, responde a una triangulación metodológica, tendiente a dar cuenta de su proceso desde una perspectiva simbólica (Geertz, 2009). Los trabajos de campo que dan cuenta de estas dinámicas se realizaron desde una observación participante propia del método etnográfico (Guber, 2011), con el fin de poder comprender las reflexividades de los interlocutores en estos espacios.

El posicionamiento epistémico del trabajo se basa en los enunciados metodológicos y teóricos de la *ciencia posnormal* propuesta por Silvio Funtowicz (1993). Esta perspectiva en la construcción del dato permite trabajar e integrar la incertidumbre, el riesgo y el conflicto, aspectos propios de los procesos sociales aquí analizados. De manera particular, facilita el encuadre de análisis sobre procesos y fenómenos efímeros devenidos del paradigma de la SIC, donde importa dar cuenta de un proceso y su complejidad reflexiva. A su vez, estos enfoques son complementados por la perspectiva ontológica del *actante rizoma* (Latour, 2008), que permitió poder ensamblar procesos de consumo de dispositivos y objetos, al colocarlos en una posición especular y dialéctica con los sujetos.

En cuanto al universo social de estudio, el mismo se define a partir de la siguiente premisa: para comprender procesos con proyección deben analizarse grupos etarios de jóvenes, ya que serán los actores de las prácticas futuras. En tal sentido y para las conclusiones parciales de este trabajo, el universo social de estudio comprende al grupo social-etario definido como *milénicos* – castellanización del anglicismo *millennials*– cuyas edades rondan los 18 a 36 años y que constituyen la primera generación de *nativos digitales*.

Respecto al caso de estudio, el análisis pone foco en el

registro del fenómeno y tendencia global *Pokémon Go*, en particular, sus procesos de uso, apropiación y consumo en los espacios públicos de la ciudad de Córdoba, Argentina. El trabajo de campo se llevó a cabo durante algo más de un año, periodo comprendido entre los meses de agosto de 2016 y noviembre de 2017. La extensión territorial analizada comprendió un área denominada área central. La decisión de concentrar el análisis en este territorio responde a las características morfo-demográficas de la ciudad-caso, en cuya área transcurren las mayores intensidades urbanas de Córdoba.

La metodología se estructuró con participaciones periódicas y semanales en las denominadas *incursiones* – categoría nativa– durante el periodo mencionado en el párrafo anterior. En estas salidas al campo, además del registro, se realizaron entrevistas etnográficas a informantes claves en pos de reconocer categorías nativas, las cuales se sistematizaron a partir de encuestas semi-estructuradas replicadas en un grupo de 100 actores.

Asimismo, este universo fue profundizado a partir de reconocer un grupo menor de interlocutores con quienes se llevó a cabo un análisis más profundo. El mismo consistió en utilizar aplicaciones web como WhatsApp, Google Maps y Safety Pin que, en combinación, permitieron trazar trayectorias y recorridos, zonas, nodos de intensidades de usos y un mapa sobre apropiaciones y permanencias en el área central. Estas informaciones fueron luego contrastadas con dimensiones físico-espaciales de los sistemas de espacios públicos existentes, y con datos de organismos privados y públicos de Argentina y la región, que permitieron la tipificación de los *prosumidores* en categorías etarias, de clase y género.

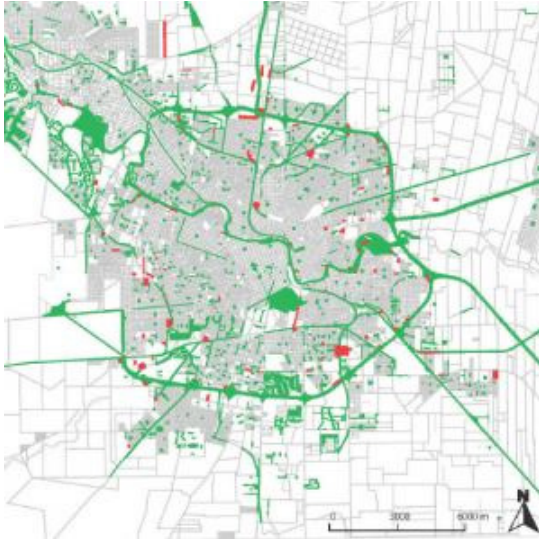
IV– Pokégo y su estética cordobesa

El presente apartado abordará el caso de estudio a partir de los resultados parciales de la investigación en curso, con el fin de promover discusiones en relación al tema y dar cumplimiento al objetivo general del artículo: promover un debate innovador acerca del tema a partir de indagar asociaciones conceptuales que colaboren a (re) pensar la categoría actual de espacio público dentro del paradigma de la SIC. El mismo estará estructurado en relación a tres aspectos: introducción al lugar y fenómeno de estudio, observaciones de campo y procesos y datos.

La ciudad de Córdoba, capital de la provincia homónima, desarrolla su extensión urbana en la interfase entre la llanura pampeana argentina y las primeras estribaciones del sistema montañoso denominado sierras pampeanas. Su conurbación metropolitana denominada Gran Córdoba cuenta con una población de 1.53 millones de habitantes (Censo, 2010), distribuida en una mancha urbana radiocéntrica cuya densidad demográfica y edilicia se concentra en su área central. Este enclave, que se extiende sobre la cuenca del río Suquía y cuya

superficie de 4,6 km² representa el 1,9% de un total de 240 km² de mancha urbana, contiene la mayor intensidad de usos, los principales sistemas comerciales, patrimoniales, densidad edilicia y de 'espacios públicos'; es por ello que el recorte territorial de estudio se circunscribirá a esta área.

Figura 1. Síntesis de la estructura urbana de la ciudad de Córdoba, área central en rojo. *Café de las ciudades* (2001).



Asimismo, es preciso aclarar que este sector posee la mayor población y residencia de jóvenes, que convierte a Córdoba en la referente universitaria de Argentina – según informe UNC (2014) posee una población estudiantil de 119.890, un 9,3% de la población urbana.

Figura 2. Mapa de los principales sistemas de espacios verdes públicos de Córdoba. *Nuestra Córdoba* (2011).



Con respecto al fenómeno de estudio, la tendencia glocal Pokémon Go, podemos decir que se inicia el mismo 6 de julio de 2016 con su lanzamiento por parte de la desarrolladora estadounidense de software, Niantic. El juego, que emplea la Realidad Aumentada Geolocalizada (RAG) y que recupera la mística del popular animé de los noventa, responde a las lógicas de las narrativas transmedia. Representa un caso característico de estas estrategias comunicacionales donde un producto se diversifica en diferentes plataformas comerciales para su consumo. En particular, Pokémon Go basa su plataforma territorial urbana en los puntos georeferenciados de Ingress, anterior producto de la marca.

Durante julio de 2016 Pokégo- como lo llaman sus prosumidores- , logra constituirse como tendencia global y local a partir de intensas campañas publicitarias que recorren la aldea global. Estas narrativas se valen de dispositivos tecno-culturales TIC para ser comunicadas, entre los cuales podemos citar como principales las plataformas sociales de YouTube, Facebook, Instagram y WhatsApp, más sus complementarias réplicas en los Sistemas MaC (Masivos de Comunicación). En este sentido, vale aclarar que el juego fue habilitado de manera parcial y segmentada en distintos puntos del planeta comenzando por los países centrales, lo cual generó validaciones sociales y cargas simbólicas previas. Durante el mes de agosto de 2016, precisamente el día 3, el juego estuvo disponible para la República

Argentina, para entonces contaba en el mundo con 43 millones de usuarios diarios, casi la población de este país.

De esta manera titulaban los principales periódicos de la región acerca de Pokégo, en cuyas líneas se puede inferir el incipiente sentido comunicacional que darían forma a un discurso de consumo.

Alegría en los fans del país y América latina: después de semanas de espera, finalmente podrán disfrutar de este juego que se convirtió en un fenómeno masivo en el hemisferio norte. El juego, gratis, permite a los usuarios usar la cámara y el GPS del teléfono para buscar monstruitos (pokémones) en las calles de su ciudad. Un mapa muestra su ubicación, y hay que "descubrirlos" con la cámara, y luego capturarlos con un gesto del dedo sobre la pantalla del teléfono [...]. (La Nación, 2016, 3 de agosto)

El arribo del juego fue lento y escalonado para evitar la saturación de los servidores, ello no impidió que algunos usuarios latinoamericanos descargaran una versión filtrada y pudieran experimentar lo mismo que los jugadores de Australia y Nueva Zelanda, donde sí se había lanzado oficialmente. Tras el bloqueo por parte de Niantic, desarrolladora del título, los millones de entrenadores comenzaron a pedir la llegada del juego en sus territorios, algo que al menos en Chile, tardaría en ocurrir.

rir. (La Tercera, 2017, 6 de julio)

En Córdoba, a una semana de su llegada, el juego era tendencia; su rango etario comprendía entre los 10 a 60 años sin una distinción aparente de clase, aunque es preciso señalar que el juego requería ser instalado en smartphones de no más de un año de antigüedad por las características de sus sistemas operativos. Esto segmentó visiblemente el universo social y la accesibilidad a la tendencia, pudiéndose observar dispares reacciones y apropiaciones en las salidas al campo.

En su comienzo el juego generó la curiosidad de propios y ajenos, aquellos ligados al mundo de los videojuegos – Gamers– y los que solo querían formar parte de la tendencia a partir de

Figura 3. Intervención estatal, y puestos de ventas y cargas de baterías (2016)



En lo concerniente a las observaciones de campo, podemos señalar que la tendencia Pokémon Go dinamizó los espacios públicos de la ciudad de manera alternada y aleatoria. Esto se debió a varios factores, entre los que podemos resaltar la pérdida de interés por la tendencia y los cambios en las dinámicas propuestas por el juego.

Como señalamos anteriormente, los meses de agosto y septiembre de 2016 concentraron la mayor intensidad del fenómeno, para estabilizarse y mutar en los meses siguientes a medida que el juego se actualizaba. Esto produjo cambios en sus dinámicas, y por consiguiente en los procesos sociales de apropiación y uso de los espacios públicos, que posibilitaron nuevas dinámicas sociales y relaciones con el territorio (ver figura 4). Las nuevas versiones de Pokégo sustituyeron paulatinamente la manera individual de juego, dando paso a una acción más colectiva, denominada incursiones – categoría nativa, en cursiva– .

Con las primeras actualizaciones del 2017 surgieron nuevas maneras de cazar, que no solo requerían caminar kilómetros por la ciudad sino, además, precisaban de una asociación. Estas se

su experiencia estética. En este proceso inicial intervinieron organismos estatales como el Municipio de Córdoba a través de su Secretaría de la Juventud, promoviendo a partir del fenómeno, espectáculos y encuentros en ‘los espacios públicos consagrados’ – espacios verdes, plazas y parques del área central– . Estos encuentros generaron procesos económicos tendientes a proveer servicios a los prosumidores de Pokégo, desde aspectos ligados al merchandising, recargas de baterías de celulares, refrigerios y guías urbanos (ver figura 3). Este proceso inicial comprendió un periodo de tiempo aproximadamente de dos meses, siendo uno de los más intensos registrados durante el tiempo de estudio.

Figura 4. Imágenes de 2016 -arriba- y 2017 -abajo- donde se puede inferir cambios en las dinámicas de juego (2016-2017)



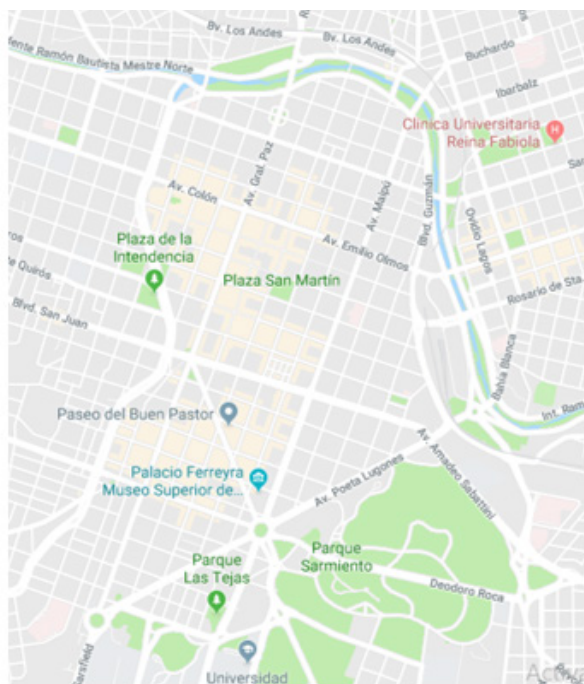
constituyeron en un primer momento a partir de tres grupos de jugadores – los rojos, los azules y los amarillos–, que paulatinamente fueron construyendo identidad a partir del territorio, particularmente desde las dimensiones físico-espaciales de los espacios públicos donde se jugaba. Es preciso resaltar – y en esto radica uno de los aspectos interesantes del fenómeno en relación a los EPus – que el juego y su plataforma geolocalizada no reconoce solamente plazas, parques y monumentos como espacios públicos, sino que cualquier lugar de la ciudad, público o no, puede constituirse en una pokeparada o un gimnasio – waypoints del juego–, y que ha llevado a cuestionamientos en la opinión pública y académica, y en algunos casos a demandas judiciales.

Durante las observaciones, fueron reconocidos distintos procesos concernientes al territorio y las prácticas sociales que en él se desarrollaban. Pero por la extensión del ensayo no se abordarán todas, sino aquellas más representativas en relación con el objetivo del artículo. En este sentido, pretendo centrarme en las dinámicas socio-espaciales a partir de la experiencia estética.

Las modificaciones devenidas de las actualizaciones del juego generaron nuevos modos de vincularse socialmente en los espacios públicos. Gran parte de los prosumidores se aglomeraron en grupos constituidos territorialmente, en la mayoría de los casos a partir del lugar donde se habían conocido jugando. Esto se cristalizó a partir de la plataforma social WhatsApp, que con una lógica diferente pero complementaria a Pokégo, fue consolidando estas nuevas asociaciones a partir de grupos de mensajería. Los grupos de WhatsApp y sus nombres – que con el tiempo se validaron como categorías nativas, por ejemplo: los de Sobremonte, los azules y los del sindicato–, se instituyeron como pequeñas comunidades que se disputaban el espacio público no solo desde lo territorial, un

Figura 5. Área central de Córdoba. En verde: principales espacios verdes. En naranja: principales intensidades comerciales. Google Maps (2017)

nes (2017).



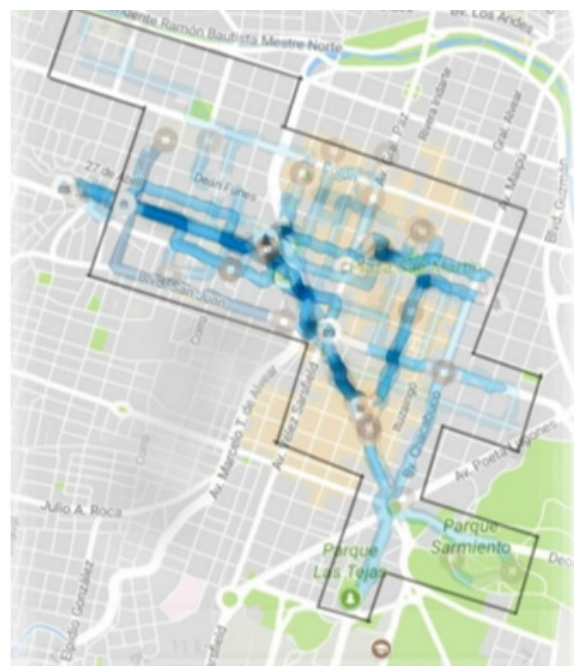
A partir de las figuras 5 y 6, podemos abordar el tercer aspecto que tiene que ver con dar cuenta de los procesos territoriales y datos. En la figura 5 podemos observar el área central de Córdoba con sus estructuras urbanas principales, en particular y en verde, aquellas referidas a los usos recreativos y que, en algún sentido, se reduce a ellas el concepto de lo público, me refiero a los espacios verdes. Estos espacios, más allá de su déficit en relación a la ciudad y el área central, no son tomados en su totalidad por la plataforma del juego para geolocalizar pokeparadas, gimnasios o las apariciones de algún pokémon. En este sentido, adquiere relevancia para el análisis preguntarnos por qué algunos espacios son considerados y otros no, siendo que estas ubicaciones serán los puntos de referencia que trazarán recorridos y áreas de permanencia de los jugadores (ver figura 6).

En relación a los recorridos de las incursiones, poseen una extensión promedio de 9 km en cada

proceso incipiente desde el inicio del juego, sino en términos del intercambio social.

Estos procesos fueron profundizándose a medida que el juego se desarrollaba en el tiempo, haciéndose difícil asociar las prácticas actuales a las de sus inicios en 2016. En gran medida esto se debió a los cambios internos de la aplicación, donde los intercambios y las reciprocidades sociales inciden fuertemente en las dinámicas territoriales. Esto se ve reflejado en varios procesos, principalmente en la disputa entre caminantes y voladores – entre quienes cazan pokémones caminando la ciudad y quienes juegan desde su casa utilizando simuladores de GPS–, o la fuerte segmentación de género, donde el porcentaje de jugadoras es mínimo o nulo.

Figura 6. Área Central de Córdoba. En azul: recorridos principales de las incursiones. En azul oscuro: nodos de intensidades de uso. En negro: área donde se efectúan las incursio-



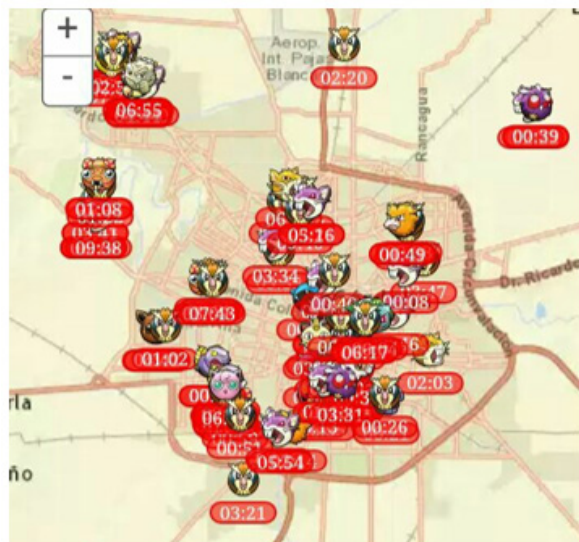
salida y una duración aproximada de cuatro horas, los cuales se realizan de manera periódica cuando el juego así lo requiere, en particular en los denominados eventos – campañas masivas propuestas por el juego cuya duración varía entre 4 horas y 3 días–. Se pudo observar que existe relación directa entre los eventos, la intensidad de juego y un mayor uso y apropiación de los espacios públicos, no siempre coincidiendo con plazas, parques o hitos urbanos. Esto se produce por la ubicación aleatoria de los waypoint del juego, lo que genera nuevos nodos e intensidades de lo público (en azul oscuro figura 6).

Además de participar de las dinámicas, para determinar esta observación se analizó un grupo de 20 jugadores, el cual consistió en superponer sus recorridos, tiempos y trayectorias en cada incursión, valiéndose de la herramienta Google Maps. De esta manera se pudieron detectar geográficamente

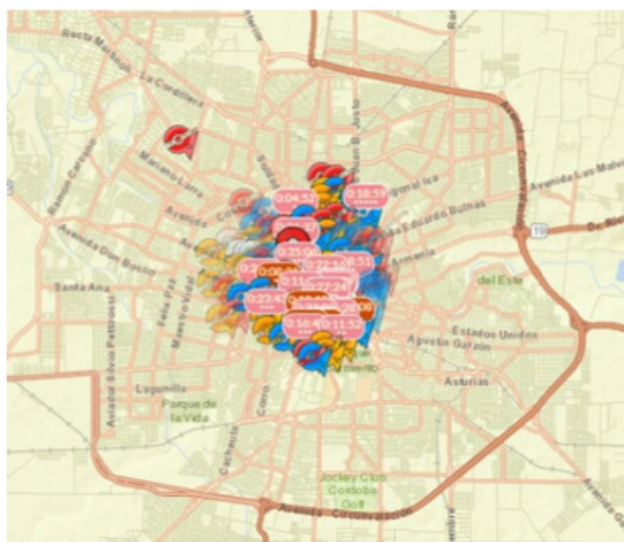
nuevas publicidades (Habermas, 2005) cuyos nodos no se corresponderían con sus dimensiones físicas-espaciales consagradas, convirtiendo una vereda o una esquina en el lugar apropiado de 200 personas, casi a modo de happening urbano.

Cada comunidad, como se definen, participa de estos eventos e incursiones en equipos de aproximadamente 40 compañeros, cuyas edades varían entre los 23 y los 37 años. En esta última etapa del juego el rango etario se vio modificado, cuya edad promedio aumentó de 24 años en 2016 a 32 en 2017, en gran parte explicado por la empatía de esta generación por el animé de los '90.

Figura 8. Córdoba, ubicación de los gimnasios, pokémones e incursiones (2017)



Un aspecto no menos importante de analizar es la segmentación de género en el juego, algo que se mantuvo constante y que lleva a preguntarnos sobre sus razones. En las observaciones y entrevistas semi-estructuradas se registraron los siguientes porcentajes: 81% se definieron masculinos, 15% femeninas y 4% transgénerxs. Esto nos lleva a cuestionarnos acerca de la igualdad de género en el acceso a los dispositivos techno-culturales TIC y a partir del enfoque planteado por este trabajo, sobre la igualdad de acceso en relación a los espacios públicos de Córdoba y sus procesos culturales de socialización.



Por último, es preciso hacer mención a los procesos de segregación territorial que el juego o, mejor dicho, su experiencia estética, produce. A principio de la tendencia durante 2016 la ubicación de pokémones se distribuía relativamente de manera homogénea en la mancha urbana, esto fue cambiando paulatinamente hasta que, en las últimas versiones de 2017, los waypoints y sobre todo las incursiones y eventos se concentraban en el área central de la ciudad. Esto ocasionó que

muchos jugadores en función de dar continuidad a su carrera debieran trasladarse hacia el centro, registrándose en un universo de 100 prosumidores las siguientes procedencias: 8% área intermedia (3 a 6 km de distancia), 6% área periférica (6 a 12 km) y 6% área metropolitana (12 a 50 km), esto suma un total de 20% de prosumidores que debieron trasladarse en búsqueda de una experiencia estética que los hiciera parte, en algún sentido, de los procesos y tendencias locales de lo público.

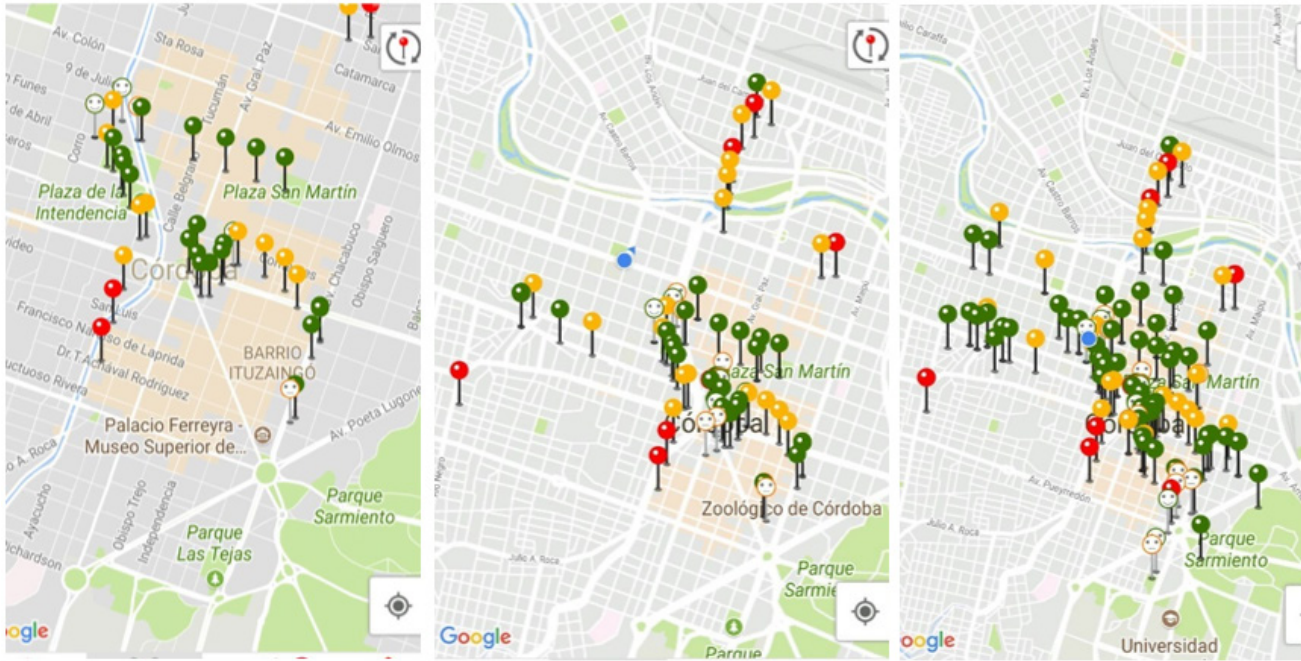
Figura 9. Veredas de Córdoba, algunas de las agrupaciones durante una incursión. (2017)



Figura 10. Típica incursión. En ella se observa participando a un joven no vidente. (2017)



Figura 11. Mapeo de sensaciones área central. Evolución del mapeo de los espacios públicos de Córdoba a partir de las dinámicas del juego. Elaborado a través de una App georreferenciada por informantes clave. En rojo: sensaciones de temor y/o peligro. En amarillo: sensaciones de alerta y/o precaución. En verde: sensaciones de bienestar y/o seguridad. (2016-2017)



A modo de síntesis del apartado, podemos decir que el juego Pokégo desde su lanzamiento en agosto de 2016 ha generado nuevas maneras de socialización a partir de una plataforma virtual que, como sostuvieron muchos interlocutores, les permitió salir de sus casas y jugar en la ciudad, hacer de ella su lugar, su escenario. Asimismo, posibilitó nuevas maneras de usos y apropiaciones en los espacios públicos de Córdoba a partir de la experiencia estética de esta tendencia que, vale resaltar, no fue igualitaria en términos económicos, territoriales y de género. En este sentido, podemos citar algunos porcentajes: el 47% de los interlocutores reconoció haber descubierto y apropiado nuevos lugares de la ciudad, particularmente en el centro; el 73% recomendaría este juego como una manera de conocer y vivenciar la ciudad; el 53% expresó que el juego genera mayor socialización entre jóvenes;

y el 55% cambió sus recorridos y permanencias habituales.

Estas observaciones dan cuenta de los cambios que la SIC puede generar en los modos de (con) vivir, experimentar y acceder a lo urbano, en particular a los espacios públicos. Cambios que se vincularían al consumo de dispositivos tecno-culturales TIC y la comunicación del mensaje transmedia a partir de su experiencia estética. Si bien este caso particular refiere a un fenómeno social puntual que involucra actualmente en el ámbito de Córdoba unos 3000 prosumidores, la llegada de la realidad aumentada geolocalizada, la realidad virtual y las narrativas de consumo a partir de dispositivos tecno-culturales incidirán de manera cada vez más profunda en los paradigmas urbanos actuales, cuyo análisis y objetivación no puede postergarse.

V – De accesos y pertenencias: Conclusiones para un debate futuro

La imagen de un niño detrás de jugadores de Pokégo evoca no solo pensar sobre la noción actual de los espacios públicos y su rol social, o sobre los procesos de consumos tecno-culturales y sus accesos, sino en un sentido más profundo, nos

vincula con las inquietudes con que este trabajo fue elaborado. Aquellas tendientes a plasmar discusiones y miradas innovadoras sobre las categorías de análisis y los procesos culturales del hábitat contemporáneo.

Figura 12. Secuencia fotográfica de un niño sin celular que persigue jugadores de Pokémon Go buscando ser parte de su experiencia estética, mediante la pertenencia en sus espacios públicos. (2016)



La revolución comunicacional llegó para quedarse, y con ella nuevos procesos y prácticas sociales que modifican sustancialmente nuestros modos de vida y nuestras ciudades, términos que también requieren (re) pensarse en función del paradigma de la Sociedad de la Información y el Conocimiento. En el decir de Finquelievich (2000):

Quando se chatea con amigos que viven en diferentes lugares del globo, cuando se compran bienes y servicios por internet, cuando se establecen relaciones afectivas con personas que viven en cualquier lugar del globo, encontradas en el ciberespacio, ¿En qué ciudad se está? En ninguna y en todas, en un nuevo modelo para armar.

Esto nos posiciona frente a debates epistémicos y ontológicos en la redefinición de nuestros objetos de estudio, quizás buscando certezas donde no las hay, pero abocados a comprender en algún sentido esta complejidad. Vivimos en un mundo donde los dioses han huido (Ricoeur, 2011). Nuestras categorías parecen no dar cuenta de ciertos procesos y fenómenos contemporáneos, y los espacios públicos no escaparían a este sentido. Este trabajo que en su objetivo general buscó promover un debate innovador, llega a este último apartado con inquietudes más que certezas. Pero en la búsqueda de planteos que posibiliten proyectar nuevos entendimientos y debates futuros frente al tema y sus principales aspectos, como el acceso, el derecho, usos y apropiaciones de estos espacios denominados públicos.

El trabajo en su desarrollo siempre refirió a ellos en plural, tanto espacios públicos como fragmentos sociales conviven en un mismo territorio (Burgess, 2009). Una ciudad de superpuestas publicidades,

que nos plantea el desafío de poder reconocerlas a partir de sus prácticas y de captar la reflexividad de sus procesos y que, por lo pronto, implicaría reformular preguntas acerca de este concepto, quizás elementales pero necesarias.

¿Qué representan los espacios públicos en la actualidad? ¿Cómo pensar sus límites en función de las nuevas tecnologías? ¿Se pueden disociar sus prácticas 'reales' de las 'virtuales', o necesariamente implicarían una nueva objetivación disciplinar?

De qué manera reflexionamos lo planteado por Habermas (2005), acerca de que los espacios públicos se instituyen por fuera del control ¿Es posible en una sociedad instrumentada? (Foucault, 1979). Y si no lo fuera ¿Cómo debiera llamarse? ¿Espacio común? ¿Espacio colectivo? o como sostiene Delgado (2011): el espacio de la dominación.

¿Qué rol juega la comunicación del imaginario en relación a sus apropiaciones? En tal sentido, valdría profundizar el debate en torno a la experiencia estética como categoría simbólica y política, en pos de comprender procesos similares al caso de estudio. En particular, aquellos procesos de apropiación espacial sin vocación pública previa y vinculados a lugares del intercambio comunitario y colectivo.

Para finalizar ¿Es posible instituir espacios públicos desde la comunicación digital? A partir del fenómeno Pokemon Go y desde el caso de estudio, podríamos inferir que sí. Tal lo cual, sería necesario debatir en torno a su accesibilidad, donde la brecha digital tomaría mayor sentido de análisis en tanto cada vez más estos espacios, nuestras prácticas socio-territoriales y nuestra relación con la ciudad, queden intermediadas por los dispositivos tecno-culturales TIC. El impacto de las nuevas tecnológicas devenidas en instrumentos ideológicos de la sociedad de consumo, requerirá planteos y posturas

frente a los posibles procesos de mercantilización que, desde una experiencia estética inducida por las narrativas transmedia, pueden insumir en nuevas expresiones de lo público. Esto representa un desafío de abordaje que apunte a dar cuenta de hasta qué punto estos espacios se han convertido en lugares consumibles y mercantilizados, que agencian procesos de construcción de identidad y pertenencia de los actores urbanos.

Por último, a modo de opinión y autocrítica disciplinar, el territorio, la ciudad y los espacios públicos resultan hoy categorías desdibujadas, a partir de las cuales se intentan explicar fenómenos y procesos culturales complejos, simultáneos y efímeros, cuyos supuestos no se cristalizan en respuestas cabales a los requerimientos del hábitat contemporáneo. Ante ello y como sostiene Saskia Sassen (2017), resulta imperioso (re) pensar estas categorías a partir de (des) teorizar para (re) teorizar, desarmar para construir algo nuevo.

VI – Bibliografía referenciada

Augé, M. (2015). *¿Qué pasó con la confianza en el futuro?:* Siglo XXI, Buenos Aires.

Benjamin, W. (1989). La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica. En *Discursos Interrumpidos I*: Taurus, Buenos Aires

Borja, J. (2014). Prólogo. En Domínguez Moreno, L. & Sánchez Gonzales, D. (Ed.) *Identidad y espacio público. Ampliando ámbitos y prácticas*: Gedisa, Barcelona.

Burgess, R. (2009). Violencia y la ciudad fragmentada. En A. Falú (Ed.), *Mujeres en la ciudad. De violencias y derechos* (págs. 99-126). Red Mujer y Hábitat de América Latina: Ediciones Sur, Santiago de Chile.

Castells, M. (2000). La sociedad red. En su: *La Era de la información*, vol. 1: Alianza, Madrid.

Delgado, M. (2005). Espacio público y comunidad. En Lisboa M (Ed.) *Reflexiones sobre el concepto de comunidad en el México contemporáneo* (pp 39-60) Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez.

Delgado, M. (2011). *El espacio público como ideología. Los libros de la catarata*, Madrid.

Finquelievich, S (2016). *I-Polis: ciudades en la era de internet: Diseño*, Buenos Aires.

Finquelievich, S. (2000). Los actores sociales urbanos en la sociedad de la información: de los hippies al e-commerce. En: *Repensando la experiencia urbana de América Latina: cuestiones, conceptos y valores*: Clacso, Buenos Aires.

Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder: La Piqueta*, Madrid.

Funtowicz, S. (1993). Ciencia posnormal, complejidad reflexiva y sustentabilidad. En Enrique Leff (comp.) *La complejidad*

ambiental. Siglo XXI, Buenos Aires.

Geertz, S. (2009). *Las interpretaciones de la cultura*. Siglo XXI, Buenos Aires.

Guber, R. (2011). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Siglo XXI, Avellaneda.

Habermas, J. (2005). *Historia y crítica de la opinión pública: Alianza*, Buenos Aires.

Jenkins, H. (2003). *Transmedia Storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling: MIT Technology review*, Boston.

Kant, I (2001). *Crítica del juicio: Espasa*, Madrid.

Kant, I. (2007). *¿Qué es la ilustración?: Alianza*, Madrid.

Latour, B. (2008). *Reensablar lo social. Una introducción a la teoría del actor-red*. Manantial, Buenos Aires.

Le Corbusier (1993). *La carta de Atenas*. En: *Principales obras del urbanismo: Planeta*, Buenos Aires.

Prince, A. (2012). *Las TIC y su relación con la seguridad ciudadana*. Buenos Aires

Rancière, J. (2013). *Aísthesis. Escenas del régimen estético del arte*. Manantial. Buenos Aires.

Ricoeur, P. (2011). *Urbanizaciones y secularización*. En: *Ética y Cultura*. Prometeo, Buenos Aires.

Sassen, S. (diciembre de 2017). *Expulsiones sociales: Brutalidad y complejidad en la sociedad global*. En XXXI Congreso ALAS 2017. Congreso llevado a cabo en Montevideo, Uruguay.

Pensamentos feministas: reflexões sobre propostas político-teórico-metodológicas descoloniais

Feminist thoughts: reflections on decolonial theoretical-methodological political proposals

Elen Cristina Ramos dos Santos

elencrisramos@gmail.com

Universidade de Brasília. Brasil

Recibido: 30-01-2018

Aprobado: 22-02-2018

Resumo ¹

Este artigo tem como finalidade dialogar cinco pensadoras “feministas de cor”, do “terceiro mundo” - que em suas obras focalizam-se na crítica ao cânone acadêmico hetero-patriarcal e ocidentalizado, abrindo também caminho para críticas ao próprio pensamento feminista (ocidental). Através das perspectivas feministas, de gênero e raça nos pensamentos das autoras utilizadas, será buscado refletir os efeitos da colonialidade nas ciências, bem como práticas e discursos descoloniais tematizados por mulheres para a superação e subversão das fronteiras colonialistas, misóginas, sexistas e racistas sob as quais subsiste o pensamento científico da academia. Entendendo que noções naturalizadas nos leva a caracterizar ao que remete a academia como elementos da ordem da mente, raramente do corpo, das práticas, ações, movimentos, trabalhos manuais, as pensadoras utilizadas para construção deste artigo, inquietam a ordem positivista e racionalista de tal funcionamento e sugerem um fazer científico desde dentro, contextualizado, materializado, ancestral e coletivizado. São retomadas de vozes, expressões, formas de ser e estar no mundo protagonizadas pelas resistências de mulheres dentro dos espaços acadêmicos. Narrativas que brotam de dentro para fora, destituindo a pretensão de universalidade impregnado pela lógica racionalista e europeizada.

Palavras-Chave Feminismos de cor; Cânone Acadêmico patriarcal; Des-colonialidade

Abstract

This article aims to discuss five “feminists of color”, “third world” thinkers - who in their works focus on the criticism of hetero-patriarchal and western academic canon, also opening space for criticism of western feminism. Through the authors thoughts and feminist, gender and race perspectives, it will be sought to reflect the effects of colonialism in the sciences, as well as decolonial practices and discourses thematized by women to overcome and subvert colonial, misogynistic, sexist and racist frontiers under which the scientific thinking remains. Understanding that we usually think and characterize whatever refers to the academy using only elements linked to the mind, rarely to the body, its practices, actions, movements or manual labour. The thinkers that contributed with the knowledge to construct this article, disturb the positivist and rationalist order of such operation and suggest a scientific practice from within, contextualized, materialized, ancestral and collectivized. They take back voices, expressions, forms of being in the world carried out by the resistances of women within the academic spaces. Narratives that sprout from the inside out, dismissing the pretension of universality impregnated by rationalist and Europeanized logic.

Key-words Feminisms of color; Patriarchal Academic Canon; De-coloniality

¹ Este trabalho foi realizado como proposta de trabalho final para o curso de “Sociologias Emergentes” sob a orientação do docente do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília- UnB, Marcelo C. Rosa.

I. Introdução

Este trabalho tem como proposta analisar perspectivas, teorias, metodologias e movimentos propostos por pensadoras feministas, que reúnem em suas expressões intelectuais e políticas a subversão das fronteiras colonialistas, misóginas, sexistas e racistas demarcadas pelo pensamento científico.

Primeiramente, acredito ser válido que eu me coloque na construção deste texto como um corpo-mulher inserido e atuante no universo acadêmico. Um corpo e mente herdeiro das vozes e discursos de mulheres que caminham nos meandros de uma história que lhes impuseram negações e invisibilizações. A escrita acadêmica-intelectual tem sido operada como uma ferramenta de resistência e de criatividade por mulheres negras, indígenas, subalternizadas, e tem contribuído de maneira contundente para a insubmissão a imagens pré-concebidas sobre suas realidades, corpos e subjetividades (Collins, 2016, pp. 103-104). Nesse sentido, me colocar como um ser crítico às bases da estrutura positivista e patriarcal que regem os espaços universitários e intelectuais no Brasil e no mundo, através de suas *escrevivências*² é uma possibilidade íntima e coletiva de resistência às estruturas “invisíveis”, que nunca foram invisíveis para nós mulheres.

Das vozes e expressões intelectuais de pensadoras das diversas áreas de conhecimento, ecoa a certeza de que nossas vidas interiores se coadunam ao nosso trabalho enquanto feministas, teóricas, poetas, mães, lésbicas, trabalhadoras, produtoras, líderes, etc. Como enunciado pela escritora feminista bell hooks³ (1995), sobre o posicionamento da mulher negra, no que tange a sua auto-afirmação enquanto intelectual, tem sido negada e vilipendiada nos ambientes acadêmicos, uma vez que sobrevive no imaginário social - como ranço colonialista e escravista - a crença de que mulheres negras são “só corpo sem mente” (hooks, 1995). Sexualizadas, objetificadas e animalizadas dentro e fora da academia, a resistência de mulheres negras e indígenas, reverbera-se em práticas insurgentes à colonização de corpos, mentes e corações.

Mais que sobrevivências garantidas por alheamentos e imposições de discursos ocidentalizados que costumeiramente presenciamos na universidade, nós, presenças *estranhas* em espaços dominados pela hegemonia branca-patriarcal, demandamos vidas plenificadas, pensamentos autônomos, germinados de nossas subjetividades e vivências em comunidade. É neste sentido que o pensamento *feminista de*

cor, terceiro-mundista, subalterno contempla e faz florescer novas visões, representações e reivindicações sobre a realidade e as relações sociais de mulheres em seus contextos e culturas. Aqui o termo *terceiro-mundistas* é amparado pela explicação de Mohanthy (2008), assumindo o teor problemático do termo uma vez que tais nomenclaturas - como primeiro e terceiro mundo - sugeririam uma similitude pouco aprofundada e também ajudariam a reforçar as hierarquias culturais, econômicas, ideológicas e sociais. No entanto, a autora subverte o sentido, enunciando a terminologia como forma de demarcação e afirmação de um segmento de mulheres que têm sido alvos de representações equivocadas por parte de estudos ocidentais (Mohanthy, 2008). *Feminismos de cor*, é uma denominação trabalhada por Ochy Curiel (2008) e outras para conferir a experiência de mulheres negras, indígenas, afro-latino-americanas e caribenhas com finalidade de contestar a categoria de “mulher” e sua pretensão de sua universalidade. Utilizarei como terminologias de afirmação das próprias autoras para melhor abranger a reflexão que aqui se faz, o que não desconsidera o complexo debate que suscitam tais nomenclaturas.

Como afirma Lugones (2014), em referência às pensadoras feministas, *mulheres de cor*, abordando a colonialidade sob a mirada interseccional, e ao denunciar a produção de essencialismo e binarismo, necessários para a conservação do capitalismo e da modernidade:

A crítica contemporânea ao universalismo feminista feita por mulheres de cor e do terceiro mundo centra-se na reivindicação de que a intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero vai além das categorias da modernidade. Se mulher e negro são termos para categorias homogêneas, atomizadas e separáveis, então sua intersecção mostra-nos a ausência das mulheres negras - e não sua presença. Assim, ver mulheres não brancas é ir além da lógica “categorial” (Lugones, 2014, p.935)

Nessa perspectiva, este trabalho elabora uma revisão bibliográfica de cinco pensadoras do que aqui denomina-se criticamente *feminismo de cor e terceiro-mundista*. Suas obras concentram-se em análises sobre o cânone acadêmico patriarcal, incluindo críticas ao próprio pensamento feminista ocidentalizado e sua pretensão de universalidade em relação as “outras experiências”.

Com as autoras serão abordadas propostas de descolonização do pensamento acadêmico que perpassam pela investigação do feminismo ocidental e suas metodologias para tecer categorias de análise arquetípicas sobre mulheres do terceiro mundo, analisadas pela indiana Chandra Talpade Mohanty (2008). A nigeriana Amina Mama (2008) traz a questão da identidade para e no contexto africano, em face dos reducionismos e problemáticas recorrentes na teorização da identidade de mulheres africanas. A dominicana Ochy Curiel (2001) denuncia o “pensamento andocêntrico e racista”

2 Palavra cunhada por Conceição Evaristo, escritora brasileira, para designar a escrita como ação que se expressa através de suas vivências diaspóricas enquanto mulher negra. Condensado das palavras “escrita” e “vivência”, no português.

3 Com o nome de nascença Gloria Watkins, bell hooks adotou o nome da avó como forma de homenageá-la e utiliza a assinatura de seu nome em letras minúsculas, tendo optado por essa grafia porque, segundo ela, o foco das pesquisas deve-se concentrar na escrita e não no nome de quem as produz.

que predomina também no contexto de teoria pós-colonial, produz um aporte sobre o percurso histórico dos movimentos feministas, indígenas, chicanos e afro-latino e, conseqüentemente, caracterizando-os como pensamentos feministas descoloniais. A colombiana Julia Suarez Krabbe (2011) plasma sobre o problema da colonialidade persistente nas metodologias antropológicas. E por fim a boliviana aymara Silvia Rivera Cusicanqui (2006), nos apresenta com uma reflexão na qual evidencia a modernidade imperialista euro-estadunidense, localizando uma modernidade indígena própria, coetânea e resistente. Para além das problematizações e questionamentos introduzidos por essas autoras em relação a colonialidade da academia, há a apresentação, em cada uma delas, de alternativas que promovem através de novas (ou outras) proposições a transgressão quanto aos padrões de pensamento científico andocêntrico e racista (Curiel, 2007), mesmo quando este se localiza no *terceiro-mundo*.

Entendendo que noções naturalizadas em torno das formas de conhecimento nos leva a caracterizar ao que remete a academia como elementos da ordem da mente, raramente do corpo, das práticas, ações, movimentos, trabalhos manuais, as pensadoras por analisar neste trabalho, inquietam a ordem positivista e racionalista de tal funcionamento e sugerem um fazer científico desde dentro, contextualizado, materializado, ancestral e coletivizado. São retomadas de vozes, expressões, formas de ser e estar no mundo protagonizadas pelas resistências de mulheres nos espaços acadêmicos. Nestes processos de resistências e estratégias, pensar e produzir não está desvinculado do corpo, dos sentimentos e das práticas culturais e políticas.

II. Ochy Curiel e Silvia Rivera Cusicanqui: críticas ao pensamento hétero-patriarcal e racista da academia

Início o diálogo com a pensadora Ochy Curiel, importante teórica, militante, cantora e feminista dominicana. Em reflexão intitulada: “Crítica Póscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista” (2007), por meio de um apanhado histórico e contextual de movimentos e mulheres feministas nos Estados Unidos, América Latina e Caribe, a autora realiza apontamentos críticos sobre a teoria pós-colonial, ao passo que esta encobriu as contribuições de mulheres negras, chicanas, e indígenas (Curiel, 2007, p. 92).

Para ela, o contemporâneo cânone acadêmico em torno da noção de “colonialidade do poder”, situando intelectuais aclamados mundialmente como Mignolo, Quijano, Dussel etc têm ganhado notoriedade de precursores de um conceito já vivenciado e promovido por intelectuais como Aimé Césaire nos anos 1930, Franz Fanon nos anos 1950, historicamente invisibilizados nos círculos acadêmicos. Ampliando a história encoberta, localiza as lutas por direitos civis em África e Estados Unidos no contexto do apartheid e o que ela chama de “feminismos feitos por mulheres

racializadas” afrodescendentes e indígenas atuantes já desde a década de 1970 que vêm rompendo com a lógica colonizada e racista do pensamento acadêmico. O que apresenta-se como novas tendências transgressoras, por meio da voz de um cânone composto majoritariamente por homens brancos, historicamente é protagonizado, por mulheres negras e indígenas em lutas e produções intelectuais:

Sin utilizar el concepto de “colonialidad” las feministas racializadas, afrodescendentes y indígenas han profundizado desde los años 70 en el entramado de poder patriarcal y capitalista, considerando la imbricación de diversos sistemas de dominación (racismo, sexismo, heteronormatividad, clasismo) desde donde han defendido sus proyectos políticos, todo hecho a partir de una crítica pós-colonial (Curiel, 2007, p. 94)

Na perspectiva da autora, os discursos vigentes sobre “subalternidade” na contemporaneidade são realidades desde posições elitistas e andocêntricas. A partir disso sugere como meio de transformação a recuperação dos discursos de mulheres racializadas, de forma que passem a contribuir para a nutrição do feminismo e desarticulação inerente do colonialismo que tem caracterizado as teorias sobre colonialidade. Aqui, insere os discursos e práticas de “feminismos antirracistas” protagonizados por mulheres negras nos Estados Unidos na década de 1970, a partir do movimento pelos direitos civis (Maria Stewart, Rosa Parks, Angela Davis etc) até movimentações mais recentes como a teorização do “Black Feminism” sistematizado pela socióloga Patricia Hill Collins. Sinaliza então para o feminismo chicano, que, através dos movimentos literários impulsionados pela escritora Gloria Anzaldúa, a pioneira do “pensamento fronteiriço”, têm emergido sob o pilar de uma política de identidade híbrida e mestiça (Curiel, 2007, p. 100).

Partindo para o contexto de América Latina e Caribe, abordando sobre os marcos de resistências de mulheres negras escravizadas, a autora traz como exemplos os abortos induzidos, o desperdício de produtos domésticos da casa grande, etc (Curiel, 2007). Resistências históricas que estão em momentos muito anteriores a teorização do feminismo ocidentalizado e que raramente são analisados e visibilizados pela academia. Curiel fala também sobre as ideias contemporâneas de brasileiras como a antropóloga negra Lélia Gonzales, a médica Jurema Werneck e a filósofa Sueli Carneiro abordam sobre as peculiaridades da resistência de mulheres negras no contexto *ameficano*⁴

4 Categoria político cultural de afirmação inaugurada pela antropóloga brasileira Lelia Gonzalez em contrassenso às identidades conformadas pelo colonizador branco e europeu, enaltecendo as marcas indígena e africana das Américas (Gonzalez, 1988)

Debido al carácter universalista y al sesgo racista que le ha transpasado. Son ellas (nosotras) las que han respondido al paradigma de modernidad universal: hombre-blanco-hetero; pero son también las que desde su subalternidad, desde su experiencia situada han impulsado un nuevo discurso y una práctica política crítica y transformadora. (Curiel, 2007, p. 94)

De forma semelhante à crítica de Curiel ao cânone “clássico”, a socióloga indígena boliviana Silvia Rivera Cusicanqui, em ensaio intitulado ‘Chhixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores’ (2006), plasma sobre as “novas formas de colonização” na constituição do próprio pensamento decolonial latino-americano, majoritariamente formado por homens brancos e de classes abastadas. Enquanto Curiel resgata as práticas e pensamentos políticos de mulheres negras, indígenas e chicanas, Cusicanqui tematiza sobre o projeto de modernidade indígena que contrapõe a modernidade imperialista euro-estadunidense que se faz presente também no modo como a academia está operando no “sul global”.

Para ela, o “pensamento acadêmico gringo” alimentado no multiculturalismo paternalista, se apropria das vozes indígenas, se distancia e analisa a história de cima para baixo, amparados pelo privilégio da hierarquização elitista. Compreende que nas elaborações e produções de “Mignolo y compañía han construido un pequeño imperio dentro del imperio, recuperando los aportes de la escuela de los estudios de la subalternidad” (Curiel, 2006, p. 10). Tais estudos, sugere a autora, apesar de incitarem discussões em torno da subalternidade gerada do colonialismo persistente, se constroem reforçando em alguns sentidos, nas suas práxis em forma de discurso meramente, um novo tipo de prática com bases do colonialismo.

No puede haber un discurso de la descolonización, una teoría de la descolonización, sin una práctica descolonizadora. El discurso del multiculturalismo y el discurso de la hibridez son lecturas esencialistas e historicistas de la cuestión indígenas, que no tocan los temas de fondo de la descolonización; antes bien, encubren y renuevan prácticas efectivas de colonización y subalternización. Su función es la de suplantar a las poblaciones indígenas como sujetos de la historia, convertir sus luchas y demandas em ingredientes de una reingeniería cultural y estatal capaz de sobmeterlas a su voluntad neutralizadora. Um “cambiar para que nada cambie”, que otorgue reconocimientos téticos y subordine clientelaramente a los indios. (Cusicanqui, 2006, p. 7)

A crítica estabelecida pela autora sinaliza para os dilemas das relações de poder que passam despercebidas nos debates da decolonialidade e

seus “protagonistas”, denunciando a invisibilização de pensadores negros e indígenas como o boliviano Pablo Gonzales que antes mesmo de Quijano, Mignolo ou Dussel começassem a abranger a questão já tematizavam críticas em torno das relações coloniais (Cusicanqui, 2006).

Cusicanqui oferece-nos como alternativa de subverter a realidade acadêmica local uma descolonização da prática; resistindo aos modismos da academia, e contornando as atenções para as formas de conceber conhecimento de nossas comunidades, desde uma genealogia própria e ancestral. Para isso, usa a metáfora que dá nome ao texto “Chhixinakax utxiwa”, tradução para um certo hibridismo, no qual os povos indígenas empoderam suas vozes para afirmar-se desde suas próprias representações, cosmovisão e cultura:

La metáfora del chixi assume um ancestro doble y contencioso, negado por procesos de aculturación y “colonización del imaginario”, pero también potencialmente armónico y libre, a través de la identificación con nuestro ancestro índio y el desarrollo de formas dialogales de construcción de conocimientos (Curiel, 2006, p. 11)

De tais perspectivas, nota-se a preocupação das autoras ao apontarem criticamente as formas como as áreas de conhecimento se estabelecem no cerne da intelectualidade, produzindo cânones de protagonismo majoritariamente masculino, em torno de saberes já protagonizados e desenvolvidos em coletividades e por sujeitas e sujeitos marginalizadas/marginalizados, que por sua vez, historicamente não têm sido acolhidos nas ambiências acadêmicas. Ao apontarem as tensões invisibilizadas, as autoras propõem como veículo de transformação dessa realidade o empoderamento das vozes sufocadas pelas negações e ausência de divulgação, um voltar-se para histórias próprias, para fontes germinadas seus próprios corpos e territorialidades.

III. Júlia Suárez Krabbe- críticas às metodologias antropológicas clássicas

Sobre as bases do campo disciplinas da antropologia, Julia Suárez Krabbe (2011) explana acerca da antropologia em sua constituição histórica e suas propostas metodológicas esquematizadas desde uma localização eurocêntrica. Assim como as autoras trabalhadas anteriormente, aqui se tem uma crítica audaz sobre a contradição imanente dos campos disciplinares como a antropologia, que ao mesmo tempo que se preocupa com o problema da colonialidade, a tem reproduzido em seus modelos de composição metodológica e disciplinaria. Assim, “quizás el aspecto más peligroso de los problemas coloniales de la antropología y la fora en la que se representa a si misma como una disciplina que ya há superado esos mismos problemas” (Krabbe, 2011, p. 193)

A autora utiliza para a diferenciação “sul” “norte”, para fundamentar uma localização epistêmica, na qual a noção geo e corpolítica é utilizada para elaboração da análise. Dessa forma, aponta que há uma prolongada decadência disciplinária na antropologia, em que noções de trabalho de campo, objetividade e critérios de cientificidade do norte têm negado outras formas de conceber o conhecimento dentro da academia. A problemática da colonialidade do “saber, do poder e do ser” não deve ser preocupação unicamente sobre a teoria, mas também sobre as metodologias utilizadas pelas ciências sociais. (Krabbe, 2011)

Evocando autoras/es clássicos sobre a cientificidade da antropologia Krabbe aponta a relação de poder existente e persistente que tem legado nas mãos do pensamento positivista e racional a legitimidade de decidir o que é conhecimento válido e o que não é. Nesse sentido, o saber ocidental é a forma universal a que os saberes não ocidentais (outros) devem se adequar para serem legitimados. E para que o sejam é necessário que passe pelo crivo da objetividade, da classificação e articulação com a racionalidade institucional da academia. Na parte que compete ao trabalho de campo, constitutivo da etnografia, a autora denuncia que junto a tais prerrogativas, há a insistência de que é indispensável um distanciamento entre a antropóloga/antropólogo e seu objeto de estudo (Krabbe, 2011). Uma vez que essa tem sido a característica histórica da antropologia, o distanciamento para fins de produção de uma ciência que exotiza, produz estereótipos e epistemicídios dos povos investigados.

Krabbe, propõe então como forma rompimento das fronteiras do conhecimento cercadas pelas ciências sociais feitas desde o ocidente, *indisciplinar a antropologia* através da descolonização das metodologias e a reflexão aguçada junto da prática de aproximação no trabalho da etnografia, “La antropología, en cuanto disciplina académica internacional e transnacional, no se puede desligar del mundo em cual actúa y emerge continuamente” (Krabbe, 2011, p. 194). Aqui a proposição de um trabalho de campo, que privilegia a aproximação no trabalho etnográfico que caminhe de mãos dadas com o compromisso de transformação e descolonização. Propõe-se uma escrita acadêmica territorializada, contextualizada, que emane de dentro das realidades e atue efetivamente sobre ela.

IV. Descolonizando as categorias de gênero e identidade com Amina Mama e Chandra Talpade Mohanthy

Alguns dos efeitos do modo colonialista e universalista que delineiam o pensamento acadêmico, afetam diretamente a maneira como tem-se construído as teorias de gênero e raça sobre as populações subalternizadas, em especial mulheres. Como forma de denunciar o racismo e reproduções paternalistas recorrentes nas formulações teóricas feitas pelo/desde ocidente, as autoras Amima Mama

e Chandra Talpade Mohanthy, indicam caminhos para o entendimento de certas armadilhas e jogos de poder no campo da produção de conhecimento sobre identidades no continente africano (Mama) e categorias de gênero universalistas tramadas pelo feminismo ocidental (Mohanthy).

A feminista nigeriana Amina Mama (2008), traz para o debate a problemática das teorias das sobre a identidade africana, forjadas de fora para dentro, e geralmente carregadas de estereótipos, negações e desumanizações. Com discursos e ideias gerados com base no eurocentrismo e racismo, a autora identifica os reducionismos ante a diversidade e complexidade de todo um continente, pois não raro, as representações simbólicas e materiais sobre África a reduzem a algo homogêneo, a uma coisa só, povoada por selvagens, doenças e incivilizados. Através de “proyectos gemelos del desarrollo capitalista industrial y el expansionismo imperialista” (Mama, 2008, p. 218) tem-se construído na teoria ocidental, conceitos biologistas e culturalistas sobre as identidades do continente Africano, como comprova a autora.

las implicaciones que la historia tiene para el sentido de quiénes somos son complicadas y van más allá del avance de la teorización académica de la identidad (...) Lo cual no ha estado, por mucho, alerta antes las consideraciones del poder o la política, e incluso puede decir que las ha oscurecido (Mama, 2008, p. 221)

Mama analisa também os Estados-nação africanos que em contextos pós-coloniais se sustentam na construção de identidades patriarcais, relegando o gênero a escanteio e a contribuição das mulheres na construção de projetos políticos de resistência. Para ela, as formulações de categorias analíticas sobre a identidade não podem distanciar-se da composição social, política e econômica e de gênero que a fundamenta. A partir disso, a autora propõe uma compreensão desde as teorias de gênero sobre as identidades, uma politização da experiência feminista de mulheres africanas em seus contextos:

Un análisis feminista de los estados poscoloniales vincula a evidencia y las manifestaciones destructivas de las acciones del Estado moderno con la perspectiva del patriarcado en toda su perversidad. Enfoca el autoritarismo a partir de la participación aguda de los estudios feministas (...) Oferece un poderoso repensar las identidades nacionales y abre posibilidades para imaginar comunidades radicalmente distintas (Mama, 2008, p. 229)

É dessa forma que a Mama concebe novas formas de abordagem sobre as identidades nacionais em África, que uma vez guiadas pelas perspectivas feministas e de gênero a possibilidade de ampliar os horizontes e ascender em termos de democratização da sociedade (Crenshaw, 2002).

Com base em uma perspectiva crítica das categorias de gênero e raça, a socióloga indiana Chandra Talpade Mohanthy (2008), aborda sobre o que ela chama de “colonização discursiva” recorrente nas formulações teóricas do feminismo hegemônico do ocidente em relação as mulheres do terceiro mundo. Aqui a autora aponta que há uma apropriação e codificação da produção acadêmica e do conhecimento acerca das mulheres do terceiro mundo que as tornam um “sujeito monolítico singular”, limitadas em arquétipos de “outras não-ocidentais” em face de uma categoria de “Mulher” cuja característica marcada é uma pretensa universalidade. Sua crítica central faz referência a hegemonia implícita no discurso feminista do ocidente, no entanto “también se aplica a académicas del tercer mundo que escriben a cerca de sus propias culturas utilizando las mismas estrategias analíticas” (Mohanthy, 2008, p.113)

Mohanthy, problematiza que dadas as relações de poder existentes na academia, o feminismo inserido neste contexto ao mesmo tempo que luta ante as opressões machistas e patriarcais não tem se isentado de uma prática reforçadora da colonialidade racista quando se trata de uma relação com as feministas terceiro mundistas:

Quisiera sugerir que los escritos feministas que aqui analizo, colonizan de forma discursiva las heterogeneidades materiales e históricas de las vidas de las mujeres en el “tercer mundo” y por tanto procucen/representan um compuesto singular, la “mujer del tercer mundo”, una imagen que parece construída de forma arbitraria pero que lleva consigo la forma legitimadora del discurso humanista de Occidente. (Mohanthy, 2008, p.116)

A partir desse aporte, sinaliza-se que há uma homogeneização das categorias analíticas sobre “mulheres” que reduzem suas complexidades e diversidades. Tais reducionismos se expressam em cinco formas específicas detectadas pela autora, que são costumemente utilizados por feministas ocidentais para a conceituação sobre as mulheres terceiro mundistas, que as caracterizam generalizadamente como vítimas, exploradas sexualmente, sem poder social, econômico e político.

En estos textos se define a las mujeres como victimas de la violencia (Fran Hosken), victimas del proceso colonial (Maria Ctrufelli), victimas del sistema familiar árabe (Juliet Minvcas), victimas del proceso de desarrollo económico Beverley Lindsay y la escuela liberal WID) e finalmente como victimas del código islámico (...) Las teorías feministas que examinan nuestras practicas culturales como “resíduos feudales”, o que nos etiquetan como “tradicionales” también nos representan como mujeres inmanaduras que necesitan ser

educadas y formadas em el carácter distintivo del feminismo occidental (Mohanthy, 2008, p. 119)

Através desse amplificado discurso engendrado desde o ocidente, que demarca a categoria “mulheres” no arquétipo da vítima, com base metodologias binárias e essencialistas de investigação tem-se a profunda marca colonizadora na produção de conhecimento feita por mulheres do “primeiro mundo”, conforme descrito pela autora. Os estereótipos apresentados, além de retirarem a agência e resistência de mulheres terceiro mundistas baseando-se em formulações racistas e paternalistas, eliminam as particularidades históricas, culturais e locais gerando noções monolíticas das identidades, primando apenas pela identidade de gênero e ignorando todas as demais (Mohanthy, 2008, pp. 119-122).

Como possibilidade de construção de conhecimento mais aprofundada e torno das diferentes experiências de mulheres, Mohanthy alude como forma de transgressão ante os universalismos metodológicos e discursivos, uma prática de contextualização da análise. Uma análise cuidadosa e enfocada, que considere raça, classe, e contexto social e cultural.

A filósofa brasileira Sueli Carneiro (2001), em abordagem análoga, tratando sobre as particularidades das experiências históricas de mulheres negras na América Latina que em muito se diferem das experiências de mulheres brancas, em face do passado escravocrata que ecoa para o presente fundamenta que

As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras (Carneiro, 2001, s/p)

Uma vez o racismo permanece na sociedade atual como ranço colonialista, as teorias e movimentos em torno de gênero, como recomendado por diversas autorias negras não podem estar separadas de outros eixos de opressão- raça, classe, contexto local. Dessa forma a autora aponta que o afluente e histórico movimento de mulheres negras, contribuem de forma significativa para uma sociedade antirracista e transformada, ao passo que se utilizam de suas experiências para formularem teorias condizentes com suas realidades e anseios (Carneiro, 2001).

V. Encontros: aprendendo com pensadoras feministas

Quando analiso/vivencio a insurgência e florescimento do pensamento feminista - *de cor, terceiro mundista, do sul, subalterno* e uma infinidade de auto afirmações políticas (necessárias

no nosso contexto) - um espectro de diversidade e coerência com as realidades se apresenta aos meus olhos, sentidos, e ideias. Assim como a possibilidade de um fazer científico que considere as complexidades nas formas de conceber o mundo, me nutre de esperança em uma universidade feita de pluralidades. Receber a possibilidade de ter um espaço acadêmico que contemple as formas variadas formas de ser, estar e saber de onde falo, me expresso e me situo historicamente como mulher negra, é um passo importante na trajetória que gerou em mim novos sonhos e expectativas neste espaço.

Expectativas que se constroem em confronto com a persistência do patriarcado, sexismo e racismo. Diante de uma realidade acadêmica - e social - que produz historicamente deslegitimações dos saberes gerados por perspectivas feministas, preferencialmente as de mulheres negras e indígenas. Sobre isso, a antropóloga brasileira Tânia Mara C. de Almeida (2016) alerta sobre os mecanismos históricos de violência e negação nos e dos espaços universitários em relação aos segmentos sociais não localizados no padrão heteropatriarcal, branco e elitista, do qual o modelo de universidade brasileira sustenta e nutre:

Modos de pensar, elaborar e lidar com o mundo que fossem distintas daquelas consideradas padrão: a experiência social do humano paradigmático, ou seja, o homem branco, heteronormativo e burguês europeu-estadunidense, tido enquanto o “cidadão universal”. Novos conceitos, matrizes interpretativas e procedimentos metodológicos nos diversos saberes acadêmicos têm sofrido resistência para se legitimarem como exegeses e epistemologias críticas do conhecimento instituído, para se firmarem contrapostas à divisão internacional do mercado intelectual mundial e à falsa ideia de neutralidade científica. (Almeida, 2016, p. 215)

Nesse sentido, uma das principais contribuições das perspectivas e práticas feministas de mulheres localizadas desde o sul global é descentralizar da ciência moderna sua tendência de universalização e tentativa de outorgar quais formas são ou não legítimas para a produção e disseminação de conhecimento. As autoras com as quais trabalho neste artigo são algumas delas. Descortinam metodologias e teorias marginalizadas na esfera científica moderna/colonial. Marginalidade que a socióloga estadunidense Patricia Hill Collins (2016) avalia como privilegiada posição para a avaliação aprofundada e criativa da sociedade, capaz de desenraizar a hegemonia dos saberes tradicionais. A descolonização das práticas, discursos e metodologias, buscadas principalmente pelas vias da *auto-avaliação* e *auto-afirmação* de intelectuais negras (Collins, 2016) por meio

do que Ochy Curiel (2011) chama de *teorias próprias*. Aquelas germinadas das formas de gerar conhecimentos do pensamento afro-latino ou amefricano: a oralidade, mantedora de nossas ancestralidades e sobrevivências

Varias de nosotras desde hace tiempo tenemos como propuesta, en ese proceso de descolonización, primero tratar de buscar teorías propias; que no se trata sólo de la explicación de conceptos, sino también explicar la genealogía de esos conceptos, de dónde vienen, por qué surgen, en qué contexto y para que nos sirven, ¿no?; y en segundo lugar, tratar de publicar, porque desgraciadamente todavía la escritura está por encima de la oralidad; y también legitimar la oralidad como productora de conocimientos. Este es uno de los grandes retos. ¿Cómo reconocer producciones de conocimiento que no estén centrados solamente en la escritura? Es un reto serio, ¿no?, porque no siempre se legitima, inclusive dentro de la misma gente crítica no siempre legitimamos los otros conocimientos que se producen de otra manera, cuando ha sido central aquí, en los pueblos indígenas, en los pueblos afros transmitir conocimientos a través de la oralidad, pero también lo visual es súper importante (Curiel, 2011, p. 4)

Assim, ao estabelecer a tentativa de um diálogo entre as autoras, pude evocar novas possibilidades de representação e de concepção da produção intelectual sobre/de mulheres terceiro-mundistas, negras e indígenas principalmente. Estratégias que se efetivam de maneira sensibilizada e comprometida com a transformação da sociedade e dos imaginários. Com elas abordou-se a crítica ao “pensamento andocêntrico e racista” que predomina no contexto de teoria pós-colonial (Ochy Curiel), tocamos na reflexão sobre a modernidade imperialista euro-estadunidense, localizando uma modernidade indígena própria, coetânea e resistente (Silvia Rivera Cusicanqui), na proposta de descolonização do pensamento feminista ocidental (Chandra Talpade Mohanty). Problematicizou-se a questão da identidade para e no contexto africano, em face dos reducionismos e problemáticas recorrentes na teorização da identidade de mulheres africanas (Amima Mama) e sobre problema da colonialidade persistente nas metodologias antropológicas (Julia Suarez Krabbe).

O protagonismo histórico de resistência das mulheres do terceiro mundo, às mais variadas formas de violência, incluindo a violência epistêmica, levou as autoras ao longo do texto abordadas a tematizar e centralizar o debate sobre as práticas colonialistas que sobrevivem na academia de modelo ocidental, hetero-patriarcal, sexista e racista. Me aproprio aqui da afirmação feita pela pensadora brasileira Jurema Werneck ao se referir as lutas históricas e movimentos de mulheres negras, quando diz que “nossos passos vêm de longe!”, guiados por orixás

zeladoras de nosso ôrí, que nos protegem e auxiliam na lida e na luta (Werneck, 2009). Vêm de práticas, teorias e sentimentos que transgredem a ordem estabelecida, produzem e concebem suas formas próprias do existir. Atuam em suas realidades, não subalternas, mas subalternizadas, não submissas, mas insubmissas. Vêm de antecessoras e contemporâneas que possibilitam diálogos fortalecidos e comprometidos com a transformação da realidade que se faz (e persiste) hostil às nossas existências.

São propostas de análises e miradas sobre a realidade que se desejam efetivas, uma vez que a consideram como um elemento complexo, contextualizado, e cuja composição é abrangente. Aqui o saber sensibilizado, territorializado e com base no que Cusicanqui chama de *genealogia própria* tece formas outras, que plenificam, devolvem a possibilidade de existirmos enquanto seres plenos. São vozes que desregulam a lógica mental-racional imperativa, empoderando os femininos corpos, mentes e almas vilipendiados no esquema-mundo.

VI. Considerações finais

Este artigo buscou trabalhar a partir de revisão bibliográfica de cinco pensadoras feministas. Avaliou-se a importância das perspectivas das autoras envolvendo críticas às metodologias, práticas e teorias de cunho elitista, andocêntrico e racista da academia, estruturada pela ciência moderna. Assim como apontamentos ao pensamento feminista ocidentalizado e sua pretensão de universalidade em relação às experiências de mulheres do terceiro-mundo

Com as autoras explanou-se sobre propostas de descolonização do pensamento acadêmico que perpassam pela investigação do feminismo ocidental e suas metodologias para tecer categorias de análise arquetípicas sobre mulheres do terceiro mundo, analisadas pela indiana Chandra Talpade Mohanty (2008). A nigeriana Amina Mama (2008) traz a questão da identidade para e no contexto africano, em face dos reducionismos e problemáticas recorrentes na teorização da identidade de mulheres africanas. A dominicana Ochy Curiel (2001) denuncia o “pensamento andocêntrico e racista” que predomina também no contexto de teoria pós-colonial, produz um aporte sobre o percurso histórico dos movimentos feministas, indígenas, chicanos e afro-latino e, conseqüentemente, caracterizando-os como pensamentos feministas descoloniais. A colombiana Julia Suarez Krabbe (2011) plasma sobre o problema da colonialidade persistente nas metodologias antropológicas. E por fim a boliviana aymara Silvia Rivera Cusicanqui (2006), reflete sobre a modernidade imperialista euro-estadunidense, localizando uma modernidade indígena própria, coetânea e resistente. Para além das problematizações e questionamentos introduzidos por essas autoras em relação a colonialidade da academia, há a apresentação, em cada uma delas, de alternativas que promovem

através de novas (ou outras) proposições a transgressão quanto aos padrões de pensamento científico andocêntrico e racista (Curiel, 2007), mesmo quando este se localiza no *terceiro-mundo*.

Por fim, buscou-se avaliar a importância da descoberta de tais pensadoras na trajetória acadêmica da autora deste trabalho. Desde dentro de uma lógica de encobrimento e invisibilização que é histórica nas universidades e brasileiras, o encontro com as perspectivas aqui tematizadas lançou novas possibilidades de compreender a realidade a partir de modelos interpretativos, metodológicos e discursivos que contemplem as realidades de sujeitas marginalizadas nos espaços acadêmicos. Possibilidades que têm contribuído para a transformação e transgressão das formas hegemônicas de produção de conhecimento.

VII. Bibliografia

- Carneiro, Sueli (2001). *Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero*. LOLA Press, n. 16, nov..
- Collins, Patrícia Hill (2016). *Aprendendo com a Outsider Within: a significação sociológica do pensamento feminista negro*. Estado e Sociedade, v. 31, n.1.
- Crenshaw, Kimberlé (2002). *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*. Tradução de Liane Schneider. Revisão de Luiza Bairros e Claudia de Lima Costa. Santa Catarina: Estudos Feministas.
- Gonzalez, Lélia (1998). *A Categoria político-cultural de amefricanidade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileira.
- Curiel, Ochy (2001). *Crítica pós-colonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista*. *Nómadas* (26): 92- 101.
- Curiel, Ochy. Desde la experiencia”. Entrevista a Ochy Curiel. México: Adamios. Volumen 8, número 17, septiembre-diciembre, 2011, pp. 181-197
- Hooks, Bell (1995). “*Intelectuais Negras*”. *Estudos Feministas*, V. 3, n. 2, p. 464 -478.
- Lugones, María. *Rumo a um feminismo descolonial*. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 22(3): 935-952, setembro-dezembro/2014
- Mama, Amina (2008). *Cuestionando la Teoría: Género, Poder e Identidad en el Contexto Africano*. In Liliana Suárez Navaz y Rosalva Aída Hernández Castillo (editoras) *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Editorial Cátedra; Madrid-España.
- Mohanty, Chandra Talpade (2008). *Bajo los Ojos de Occidente: Feminismo Académico y Discursos Coloniales*. In: Liliana Suárez Navaz y Rosalva Aída Hernández Castillo

- (editoras). *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes*. Editorial Cátedra; Madrid, España.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2006). *Chhixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*". En: Mario Yupi (comp.). *Modernidad y pensamiento descolonizador. Memoria del Seminario Internacional*. pp. 316. La Paz: U-PIEB IFEA.
- Soares-Krabbe, Julia (2011). *En la realidad. Hacia metodologías de investigación descoloniales*. Tabula Rasa. Bogotá Colombia, No.14: 183-204.
- Werneck, Jurema (2009). *Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo* In: Vents d'Est, vents d'Ouest: *Mouvements de femmes et féminismes anticoloniaux* [en línea]. Genève: Graduate Institute Publications.

VII. Referência Audiovisual

- Entrevista a Silvia Rivera Cusicanqui.
Direção: Centro experimental oído salvage.
Guayaquil, Ecuador, 2016. 45 min.
- Elen Cristina Ramos dos Santos . Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF- Brasil. E-mail: elencrisramos@gmail.com

Jornalismo e a narrativa do tempo presente

Ensaio sobre as relações entre narrativa, crise e jornalismo brasileiro de revista

Periodismo y narrativa de tiempo presente.

Ensayo sobre las relaciones entre narrativa, crisis y periodismo brasileño de revistas

José Eduardo Mendonça Umbelino Filho

jeumbelino@gmail.com.

Universidade Federal de Goiás. Brasil.

Recibido: 18-01-2018

Aprobado: 04-03-2018

Resumo

O presente ensaio propõe uma reflexão aberta sobre as práticas e representações simbólicas do jornalismo brasileiro de revista, especificamente da Revista Veja, em sua narrativa ampla das crises brasileiras da primeira década do século XXI. Ele se assenta nos primeiros dados de pesquisa de doutoramento que procura reconhecer as intersecções entre duas narrativas sociais distintas e que partem dos jornalistas: uma, interna, relacionada aos dilemas do campo na relação entre novas e velhas plataformas; e outra, externa, relacionada à legitimação da narrativa jornalística como a “voz” da sociedade contemporânea ocidental em crise. A pesquisa aponta para a resistência da narrativa jornalística, dentro das lógicas culturais ocidentais, na posição ativa de costurar discursivamente identidade e tempo, e contar à sociedade a história de sua própria época.

Palavras chave: Jornalismo de revista, narrativa simbólica, crise

Resumen

El presente ensayo propone una reflexión abierta sobre las prácticas y representaciones simbólicas del periodismo brasileño de revista, específicamente de la Revista Veja, en su narrativa amplia de las crisis brasileñas de la primera década del siglo XXI. Se asienta en los primeros datos de investigación de doctorado que busca reconocer las intersecciones entre dos narrativas sociales distintas y que parten de los periodistas: una, interna, relacionada a los dilemas del campo en la relación entre nuevas y viejas plataformas; y otra, externa, relacionada a la legitimación de la narrativa periodística como la “voz” de la sociedad contemporánea occidental en crisis. La investigación apunta a la resistencia de la narrativa periodística, dentro de las lógicas culturales occidentales, en la posición activa de coser discursivamente identidad y tiempo, y contar a la sociedad la historia de su propia época.

Palabras clave: Periodismo, narrativa simbólica, crise

Introdução

Nos últimos anos, o Brasil se acostumou a ler, ver e ouvir a palavra crise em manchetes jornalísticas sobre os mais variados temas. Como uma espécie de panaceia conceitual, jornalistas têm usado o termo para explicar a situação política, os dilemas ambientais da atualidade, a criação de filhos na era das redes sociais, as avaliações críticas sobre arte, literatura e cinema, e mesmo as dificuldades econômicas do próprio jornalismo. Parece-lhes que a crise cabe e define qualquer um desses contextos. Tanto o senso comum quanto o discurso midiático passaram a enxergar dinâmicas de campos bastante distintos como faces ou variantes de um mesmo processo: a Crise (dita assim, com letra maiúscula, ou em versões adjetivadas: crise econômica, financeira, moral, etc.). A crise parece ser, a um só tempo, causa e consequência, fenômeno observável e construção hermenêutica, significativa e significado do discurso sobre nosso tempo. Seja para descrever o processo de desmantelamento do governo petista sob Dilma Rousseff, seja nos manifestos ecológicos/políticos que apontam a destruição dos meios de subsistência humana no planeta, ou nos sermões televisionados dos pastores que acusam a imoralidade social, quase todos os nossos discursos contemporâneos estão crivados pelo termo crise. Mas é principalmente nas reportagens jornalísticas que mais e mais o discurso contemporâneo se apoia nessa pequena palavra de ascendência grega para definir nosso tempo, nossa época, nosso país.

Mas o que a mídia brasileira chama de crise? Será que a crise da qual nos falamos religiosos, acadêmicos, líderes políticos, e jornalistas é a mesma? Se a academia desenvolve já há tempos suas definições para o conceito, o jornalismo não se furta a utilizá-lo, e explicá-lo à sua maneira, na fala ininterrupta para e sobre o mundo contemporâneo. Mas a sua construção de crise nas notícias não é a mesma da academia - ela atende a outras lógicas, e se configura segundo outras perspectivas. A proposta desse estudo é tentar reconhecer dentro da narrativa jornalística o que é crise, e como esse conceito se insere numa identidade do tempo presente. Para isso, escolhemos observar a revista *Veja*, maior publicação jornalística semanal do Brasil e uma das maiores do mundo, e perceber como ela trata dessa temática.

Nos primeiros anos do século XXI, contrariando as profecias de obliúvio do jornalismo impresso, a revista *Veja* ocupou papel decisivo na construção da narrativa social de grandes parcelas da população brasileira. Esteve presente, em especial, nas formas de pensar, narrar e explicar os últimos acontecimentos políticos e econômicos do país, seja como base para opinião de alguns grupos, seja como motivo de crítica ou chacota para outros. Apoiadores e detratores viram na revista *Veja* uma fonte de informação influente dentro das lutas políticas que marcaram a história recente do país.

Na condição de jornalista vinculado ao poder

estatal, o pesquisador acompanhou a ascensão do termo crise como panaceia explicativa para os eventos políticos, econômicos, ambientais e culturais principalmente no período de 2014 e 2015. Agora, no início de 2018, a mídia brasileira encampa o discurso da retomada, abandonando, paulatinamente, o conceito de crise. A revista *Veja*, como representante destacada do que se convencionou chamar Grande Mídia, esteve sempre à frente dos encaminhamentos narrativos sobre a sociedade brasileira. Ela apresentou, nesse período, um complexo acervo de discursos, imagens e opiniões que parecem apontar também para esse movimento histórico: a criação, ascensão, ápice das crises e sua posterior derrocada, com o estabelecimento de novos períodos de tranquilidade. Como essa trajetória do pensamento ocorre? De que maneiras a narrativa jornalística se encarrega de apontar, dentro da tessitura dos fenômenos sociais observáveis, o que é crise e o que não é, e quando elas começam e terminam? Questões dessa natureza compõem os alicerces da presente reflexão.

Análise sociológica do jornalismo

Historicamente, a sociologia se interessou desde cedo pelo tema da opinião pública vinculada à mídia e o jornalismo. As primeiras abordagens sociológicas consideraram importante tentar entender como se enreda essa complexa trama de elementos políticos, argumentativos, representativos e culturais que compõem o consenso geral midiático. De certa forma, pode-se dizer que o problema da definição de opinião pública é similar àquele que Norbert Elias identificou na definição sociedade: uma formação que “compomos em conjunto, que não foi pretendida ou planejada por nenhum de nós, nem tampouco por todos nós juntos...” (Elias, 1994, 13). Elias problematizava assim a sociedade e não a opinião pública, mas, se substituirmos um termo pelo outro, suas assertivas parecem manter certa pertinência:

Ela só existe porque existe um grande número de pessoas, só continua a funcionar porque muitas pessoas, isoladamente, querem e fazem certas coisas, e no entanto sua estrutura e suas grandes transformações históricas independem, claramente, das intenções de qualquer pessoa em particular (Elias, 1994, p.13)

Na verdade, tudo indica que, pelo menos na opinião pública, as pessoas não se encontram isoladas, mas constantemente interconectadas pela mídia. A mídia é uma trama de relações que permite ao indivíduo fazer parte de um grupo e modificá-lo, porque transmuta intenção particular, ação individual e opinião privada, em signos sociais reverberados. Além disso, o próprio fenômeno midiático contribuiu imensamente para o surgimento da sociologia moderna nas formas atualmente conhecidas. Não fosse a ideia de Comunicação de Massa, a sociologia perderia um de seus objetos mais caros e antigos. Os primeiros

sociólogos já se debruçavam assombrados ou encantados, com a perspectiva de um mundo em que ideias, imagens e emoções pudessem transitar através de sociedades diversas graças à tecnologia. Talvez impacto semelhante ao causado à antropologia pelo contato com sociedades isoladas nos trópicos, tenha causado à sociologia o advento desse conjunto social médio, massivo e súbito, cuja ação se constrói nas páginas de jornal, nos anúncios comerciais, nas propagandas de tv, nos públicos-alvo das radionovelas e nas plateias do cinema.

Foi a *mídia*, como expressão industrial, urbana e moderna, que tornou visível e mensurável essa multidão pública. E o jornalismo que encarnou melhor o desejo de “ação política”, ou simplesmente “ação”, desse novo personagem. De tal forma que, pelo menos dentro do contexto moderno, não se pode definir claramente opinião pública sem falar de veículos midiáticos jornalísticos; seja o livro, o jornal ou a revista dos clubes burgueses de Habermas, seja o cinema e a internet das formulações contemporâneas sobre globalização. O jornalismo midiático apresentou ao sociólogo uma linguagem média da multidão e, dentro dela, dialeticamente, a polifonia quase caótica de centenas de tribos-massa, de centenas de interesses sociais conflitantes ou convergentes.

No período entre guerras, estudava-se por que o cinema e o rádio se tornaram produtos culturais tão populares, e qual seu papel nas mudanças de ação e pensamento dos consumidores. Surgia então, a partir dos estudos de Merton, Lasswell, Lazarsfeld (Wolf, 2008) e outros, as primeiras teorias e pesquisas da comunicação de massa. A hipótese hipodérmica, por exemplo, foi a tentativa pioneira de explicar o poder da mídia sobre o comportamento social. Ela defendia a ideia da manipulação pura, ou seja, de que as mensagens midiáticas atingiriam da mesma forma direta e eficaz cada um dos receptores, como se injetadas neles por seringas. O sucesso de seu efeito não dependia das características do público, mas da capacidade do emissor de transmitir sua mensagem sem ruídos e sem interferências externas. Essa proposta acompanhava os primeiros estudos da teoria da informação. Assim, a massa era entendida como inerte e manipulável, e a mensagem mensurada segundo categorias quantitativas de pureza e precisão. Ambas, massa e mensagem, poderiam ser estudadas a partir de sistemas lógicos complexos, análises quantitativas de dados e experiências que em muito deviam à abordagem behaviorista das ciências naturais.

Entretanto, estudos contemporâneos a essa perspectiva já a desbancavam ao perceber camadas, filtros e diferenças de interpretação das mensagens midiáticas entre receptores diferentes. Depois da segunda guerra mundial, o elemento político da mídia tomou destaque e, com ele, as vertentes jornalísticas e publicitárias. Estudos sobre sua influência nas eleições (como o trabalho clássico de Lazarsfeld-Berelson-Gaudet, de 1944, chamado convenientemente de *The People's Choice. How the Voter makes up his mind in a presidential campaign*) aferiram as nuances presentes na

escolha dos eleitores, na construção representativa dos candidatos, e nos respectivos jogos de interesse e ideologia. Figuras mediadoras não-midiáticas, tais como os pais de família, as autoridades locais e instâncias de opinião legitimada (escolas, igrejas, associações) tornaram-se centrais para o entendimento de como a mídia persuadia os grupos sociais nas escolhas importantes do momento. O aporte marxista da Escola de Frankfurt permitiu, no mesmo período, uma abordagem mais holística e menos “administrativa” (Wolf, 2008) dos fenômenos midiáticos, priorizando sua faceta estrutural sobre seus efeitos controláveis, e de certa forma separando as pesquisas norte-americanas das europeias. Entravam no debate os conceitos de indústria cultural, ideologia, e método dialético. Já os chamados estudos culturais ingleses da escola de Birmingham apresentavam, a partir da década de 1960, uma abordagem marxista mais voltada para a diversidade interpretativa dos vários componentes sociais: as classes, os grupos organizados, os indivíduos em conjunto. A cultura passa a ser o local por excelência das pesquisas midiáticas, sobrepondo-se à economia e à política, sem, entretanto, relevá-las. Wolf (2008) dirá que os estudos culturais atribuem à cultura um papel que:

(...) não é meramente reflexivo nem residual em relação às determinações da esfera econômica: uma sociologia adequada das comunicações de massa deve, portanto, colocar a si mesma o objetivo de perceber a dialética que se instaura entre o sistema social, a continuidade e as transformações do sistema cultural, o controle social (Wolf, 2008, 103).

Assim, de forma resumida, a ideia de manipulação foi gradativamente substituída pela de persuasão, que cedeu espaço a de influência, que dialogou, por fim, com a ideia de construção social. Na medida em que o conceito sociológico de massa deixou seu caráter esquemático e passou a ser percebido como fenômeno sulcado por fronteiras e conturbado por dinâmicas internas, a mídia foi também deixando de ser entendida como um poder manipulador para ser vista como um dos elementos da trama cultural que compõe e movimenta a opinião pública. Como os métodos de pesquisa acompanharam esse percurso, surgiram novos campos e objetos de estudo dentro do espectro midiático. Se antes se estudava principalmente a recepção das mensagens, ou seja, a relação entre mensagem e receptor, as novas perspectivas permitiram voltar os olhos para os emissores, entendidos agora como classe, grupo ou tribo própria (Traquinas, 2013).

No Brasil, tal proposta encontrou reforço no surgimento das faculdades de jornalismo, que trouxeram para o campo acadêmico seus próprios debates sobre a prática e formação dos emissores. As pesquisas também floresceram dentro da antropologia social e da sociologia das profissões. Jornalistas, publicitários, relações públicas, estrelas da tv, celebridades do cinema, formadores de opinião e ditadores da moda, todos ganharam

o escrutínio metódico e atento da academia através das técnicas etnográficas e de observação participante. Mas foi a figura do jornalista, o “anti-herói” da democracia, que principalmente chamou a atenção dos interessados em estudar as recém-descobertas tribos modernas.

As chamadas pesquisas das rotinas de produção evidenciavam o caráter construído do discurso jornalístico, colocando em primeiro plano as relações íntimas das redações, seus flertes com o mercado, sua organização profissional, sua linguagem, cultura e economia simbólica. Enquanto isso, as abordagens dos estudos culturais iam além, e consideravam os jornalistas como grupos formadores de mitos, ethos e moralidades próprias. Se a opinião pública se configurou primeiro como objeto exclusivo das lutas entre poder econômico e político, agora ela poderia também ser observada como uma eflorescência das relações simbólicas, míticas, religiosas, artísticas e intelectuais de certos grupos. De modo análogo, a pesquisa sobre as mensagens deixou de pensá-las a partir das categorias quantitativas e “administrativas” de seus efeitos, para começar a averiguar seus contextos de produção, suas valorações semânticas, e a semiótica de seus significados.

Assim, a atual abordagem sobre os produtos midiáticos não os enxerga como simples ferramentas de manipulação ou janelas de persuasão, mas como artefatos culturais complexos, que ao mesmo tempo influenciam e são influenciados pelas correntes de pensamento a movimentar os grupos sociais. Um jornal, uma revista, um programa de televisão, um filme no cinema, deixaram há muito de ser entendidos pelos pesquisadores como simples extensões do interesse de uns sobre os outros. Como dirá Wolf (2008), esses produtos são pontos de interconexão entre a consciência social média, ou seja, o senso comum, e as intenções dos grupos que possuem voz dentro do jogo dinâmico da sociedade. As revistas, em especial, adotam um desiderato bastante específico dentro desse jogo: elas são responsáveis por conjugar fato e opinião numa visão interpretativa do Presente. São artefatos culturais, ocidentais e modernos, com que nós interpretamos o que acontece “aqui e agora”.

A revista Veja, o agora e a crise.

Dentro da construção cultural da realidade, o jornalismo trabalha com o “Agora”. Eis uma de suas bases fundamentais - expor ou analisar aquilo que acaba de acontecer. Seu prisma de ação, mesmo quando se estende pelo passado ou futuro, precisa sempre fincar âncoras no presente; caso contrário, perde-se o caráter jornalístico, e os fatos deixam de pertencer ao seletor clube das notícias. Como demonstrar Franciscato (2005), o “agora” veste sua roupagem jornalística específica na ideia de atualidade, e perpassa não somente aquilo que os jornalistas procuram, mas a forma e a razão pelas quais procuram. A atualidade é, ao mesmo tempo, critério essencial para as operações práticas do

fazer jornalístico e base para a formatação teórica de suas deontologias e teleologias.

Atual é o que acontece agora, o que é novo e imediato, e se vincula à experiência imersiva da realidade; o instante, o momento, a franja fugidia entre passado e futuro. Mas é também o nome que se dá a uma delimitação maior de tempo: aquela que engloba o que consideramos “nossa época”, “nossos dias”, o momento histórico em que vivemos e a partir do qual definimos o que é viver. Assim, estendendo-se por um espaço significativamente mais amplo, a atualidade imbuí-se de potencial valorativo: atual não é só aquilo que acontece agora, mas é, principalmente, aquilo que *de importante* acontece. Porquanto condense valores e referências de uma época e de uma sociedade, a definição de atualidade é também um dos substratos da identidade cultural. É, portanto um conceito valorativo, e não apenas cronológico. Atualidade tem a ver com relevância e, por consequência, com seleção e hierarquização. Reconhecemos como nosso um determinado raio de acontecimentos, cujo alcance - tanto para o passado quanto para o futuro - dependerá dos limites de estranhamento e familiaridade sugeridos pela nossa própria cultura.

Naquilo que optamos por chamar de “nossa época”, nós ocidentais instituímos a crise como um dos eixos prioritários de identidade. A crise é absolutamente importante para nossa forma de nos inserir no mundo. A era dos extremos, a era dos testemunhos, a morte de Deus, da História e do Autor, a Pós-contemporaneidade, o Presente que é o Futuro das profecias, nós demarcamos nosso território com a tinta vermelha das revoluções e crises. Assim, se o jornalismo trabalha com o “agora”, e o nosso “agora” é crivado pela ideia de crise, então ele necessariamente trabalhará com a crise. Com a revista Veja não parece ter sido diferente.

A primeira edição da revista Veja saiu em setembro de 1968. Sua primeira manchete: “O grande duelo no mundo comunista”. O tema era a crise interna vivenciada pelo regime comunista com a resistência das regiões periféricas. Desde o início, a publicação definia dois aspectos: 1) sua linha editorial situada no espectro “à direita” da situação política brasileira; 2) seu grande interesse pelas crises, pelos eventos que marcavam rupturas, revoluções e mudanças drásticas. Se no aspecto político a Veja se posicionou e se posiciona ainda em um dos polos possíveis, no aspecto cultural ela reflete uma postura cognitiva que irmana esquerda e direita: a obsessão por narrar os acontecimentos do mundo a partir da perspectiva da crise.

A revista Veja é uma publicação bastante específica, com alto grau de identificação com seu público, as classes média e média alta do país, e com posicionamentos políticos e sociais demarcados. Como é regra no jornalismo informativo brasileiro, o discurso da Veja não se apresenta como voltado para esse ou aquele grupo, e sim como um periódico que fala para o Brasil e para o brasileiro contemporâneo. Num encarte promocional publicado com a edição de 20 de abril de 2016, no epicentro do processo

de impeachment de Dilma Rousseff, lia-se: *Veja – Só vê um lado. O lado do Brasil*. Partidária, portanto, do mito jornalístico da universalidade, a *Veja* reforça a verossimilhança de seu discurso através de um apelo à ideia de que seu lado é o lado da maioria dos brasileiros. É, de fato, a publicação semanal informativa de maior circulação no Brasil, distribuída para todos os Estados e o DF, além de estar entre as quatro maiores do mundo. Mas está longe de representar todo o país, ainda mais considerando que a maior parcela populacional do Brasil adquire suas informações preferencialmente pela televisão.

O surgimento da *Veja*, em 1968, inaugura uma ruptura no estilo de revistas brasileiras. Antes marcada pelo predomínio da foto sobre o texto, como no caso da *Realidade* e da *Cruzeiro*, as revistas então passaram a se espelhar no gênero chamado *newsweeklies*, com preponderância do texto dito interpretativo/informativo, cuja principal representante era a norte-americana *Time*. Sua influência em uma parcela considerável da população brasileira não pode ser relevada, e sua constante inserção no cenário político nacional a tornou ainda mais interessante nos primeiros anos do século XXI. É, ainda, uma publicação que tem se adaptado relativamente bem às mudanças técnicas e conceituais oriundas do advento da internet.

As revistas brasileiras proliferam na segunda metade do século XX, vez ou outra esbarrando na censura e na perseguição, mas já sedimentadas no apelo cultural das classes urbanas. Além da *Veja*, surgem publicações segmentadas como *Bom Apetite*, de 1967, *Intervalo*, de 1963, *Pop*, de 1972. Para Sodré (1999), a segunda metade do século XX marcou intensa e crescente influência norte-americana na vida brasileira – influência essa que chegava até nós pela via midiática, seja na propagação da cultura estadunidense nas notícias, propagandas e produtos de entretenimento, seja no investimento financeiro nas empresas jornalísticas, na compra ou subordinação de publicações nacionais para cooptar as intenções políticas dos EUA. O autor fala de crise da imprensa brasileira: sua obra seminal, *História da Imprensa no Brasil*, termina antes de 1970 com uma nota pessimista sobre desnacionalização e imperialismo.

Segundo Corrêa (in Martin e De Luca, 2012), a criação da *Veja* foi um projeto muito acalentado por Roberto Civita, que não mediu esforços para seu lançamento. Nos meses anteriores, a editora Abril ofereceu um curso nacional de jornalismo para selecionar os futuros membros da redação da revista. Cinquenta jovens jornalistas conseguiram emprego por esse caminho, dentre eles José Roberto Guzzo, Sérgio Pompeu, Raimundo Rodrigues Pereira, Sílvio Lancelotti, Norma Freire, etc. Civita e Mino Carta, primeiro editor de *Veja*, visitaram redações norte-americanas e europeias, influenciando-se principalmente pela proposta da revista *Time*. Assim como a publicação estadunidense, a Abril investiu na redação, somando aos novatos velhos jornalistas e fotógrafos de renome, e na sistematização e organização das informações; seguiu os métodos

publicitários de fidelização dos leitores através de campanhas, brindes e de uma abordagem próxima e amistosa. A revista foi lançada dia 11 de setembro de 1968, um dia depois do Dia Nacional da Imprensa e a insistente campanha publicitária garantiu uma vendagem inicial de 700 mil exemplares (Martins e De Luca, 2012).

Se nos primeiros anos a *Veja* lutou para se estabelecer e gerar lucro, a partir da década de 1970 ela se estabelece como difusora de narrativas prioritárias da situação política, cultural e social do mundo (pelo menos do mundo de seus leitores). Especializa-se, sobretudo, no embate político, com protagonismo efetivo em algumas circunstâncias históricas importantes do país, e na interpretação das tendências comportamentais da sociedade brasileira urbana de classe média. Cobriu a morte de Tancredo Neves e de Elis Regina, a guerra das Malvinas e a ascensão do carnaval carioca, saindo de uma tiragem média de 170 mil exemplares semanais em 1976, para 800 mil na década de 1980 e mais de 1 milhão em 2007 (Villalta, 2006; Scalzo, 2014; Correa, 2012).

Em 1992, a cobertura de *Veja* foi decisiva para o processo de impeachment do presidente Fernando Collor. A *Veja* publicou, em maio daquele ano, célebre entrevista com Pedro Collor, na qual o irmão do presidente denunciava um esquema de lavagem de dinheiro envolvendo PC Faria, tesoureiro da campanha eleitoral do caçador de marajás. A partir de 2005, publicaria também investigações acerca do escândalo do mensalão petista, que levariam José Dirceu e demais homens fortes do governo à prisão e, em 2016, membros da câmara de deputados estampariam capas da revista *Veja* em suas mesas para as câmeras de TV que acompanhavam o processo de impeachment da presidente Dilma Rousseff.

O século XXI se inicia marcado pelo estigma da Era da Comunicação. O jornalismo impresso se declara em crise; as vendas caem, os jovens não mais leem no papel, o mercado se volta ávido como de costume, para as novas tecnologias. Jornalistas falam sobre reinvenção do jornalismo. Entretanto, são as revistas informativas e os grandes jornais que resistem na guerra contemporânea contra as *Fake News*. Imbuem-se da postura de verdadeiros investigadores, de bússolas morais e profissionais dentro dum oceano de opiniões duvidosas. E são as revistas informativas que, mesmo desbancadas da exclusividade jornalística, lançam as questões prioritárias para as mudanças políticas do país no início do século XXI. A revista *Veja*, em especial, narra uma crise atrás da outra, e é carregada debaixo do braço pelos manifestantes que pediam o fim do governo Dilma e a reestruturação econômica, política e cultural do Brasil.

Narrativas da crise

Numa análise final, percebe-se como as revistas contribuíram imensamente na instituição do escândalo midiático como ferramenta e tipo de abordagem narrativa preponderante quando o

assunto é política. Embora a televisão disponha de recursos mais efetivos no “chamamento” dos escândalos, são as revistas, através de grandes reportagens investigativas, que destrincham e escancaram as nuances do jogo político. Nascimento (2010) define o escândalo midiático como um “um evento que implica a revelação através da mídia de atividades previamente ocultadas e moralmente desonrosas, cuja revelação desencadeia uma sequência de ocorrências posteriores.” (Nascimento, 2010, 3).

O escândalo midiático político, sedimentado nas páginas da *Veja*, compõe o resultado mais bem-acabado do mito jornalístico vigente nas revistas informativas brasileiras e, não será demais dizer, no jornalismo brasileiro do início do século XXI: a narrativa de uma batalha espetacular entre o segredo e o conhecimento público, entre os interesses gerais e os particulares, entre a escuridão do poder e a luz perscrutadora da imprensa e da tecnologia. Nessa batalha, as revistas se inscrevem muito mais como personagens-chave do que como simples veículos de mediação entre os agentes.

A revista se personifica. Ela não é um meio qualquer; possui nome próprio, age e fala como um personagem. Narra o mundo como se o habitasse, esquecida de sua condição de discurso múltiplo e plural. A *Veja* disse, a *Veja* fez, a *Veja* falou, a *Veja* mentiu, a *Veja* manipula, comentam os leitores, como se falassem não de uma empresa midiática formada por centenas de profissionais, mas de uma entidade unitária, dotada de consciência e ação singulares. Mas, ao mesmo tempo em que chamava a atenção por sua cobertura dos escândalos políticos, a *Veja* também falou de sexo, de gravidez na adolescência, de casamento homoafetivo, da descoberta de novos planetas, cobria suas páginas com propagandas de carros modernos, afirmando que a boa vida estava neles, comentava filmes e livros, determina grandes nomes da arte mundial, apelida gerações, divulga pesquisas sobre comportamento, e fala muito de tecnologia, de celulares e do impacto dos videogames na vida dos adolescentes. Nessas reportagens menos chamativas, menos comentadas, abaixo do radar dos críticos e da materialidade pulsante da vida política, a *Veja* conta outra história sobre o mundo. Ali os leitores não reclamam de manipulação ou personificação. Ali, a *Veja* é apenas narradora do grande espetáculo da *Atualidade*, seguindo os passos de suas antepassadas revistas ilustradas do século XIX. Nesses casos, a revista não fala de crise, mas de revolução. A crise está relegada ao campo econômico, ecológico e político; é ali que o país padece. Os aspectos comportamentais, técnicos, científicos, são tratados nos termos de revolução. A ciência revoluciona, a moral revoluciona. Se a ascensão da bancada evangélica, contrária ao casamento homoafetivo, no legislativo brasileiro é narrada como “crise da política laica”, o próprio casamento homoafetivo é narrado como “revolução moral”. Em ambos os casos, porém, resiste a ideia de ruptura definitiva, de mudança drástica que, para o bem ou para o mal, provocará novos paradigmas sociais.

Diante da velocidade com que culturas se encontram e se reconstróem, da radicalização de velhas identidades ou do surgimento de novas identidades mais ou menos efêmeras, aquilo que parece nos unir com mais força é exatamente a sensação mudança drástica, seja ela na forma de crise ou de revolução. Saber que somos pós tudo, que vivemos num mundo convulsionado, em que o velho está se esfacelando, que as antigas instituições caem, que a tecnologia causa revoluções por segundo – saber tudo isso é algo que nos dá solidez para afirmar quem somos. Ou pelo menos assim a revista constrói a concepção da *Atualidade*. Enfim, suspeita-se que as narrativas jornalísticas e midiáticas tecem uma identidade abrangente da “nossa época” baseada, sobretudo, na ideia de crise. A crise, portanto, não seria um mecanismo dinâmico dentro da construção do real responsável pelo movimento das identidades, mas, pelo contrário, um mecanismo fixador de uma identidade específica. A hipótese é de que, na narrativa jornalística das sociedades ocidentais do século XXI, o conceito de crise funciona como elemento essencial para a definição de quem somos, como somos e por que somos assim.

BIBLIOGRAFIA

- ELIAS, Norbert, (1994). *A sociedade dos indivíduos* - Rio de Janeiro: Zahar
- Franciscato, Carlos Eduardo, (2005). *A Fabricação do presente: como o jornalismo reformulou a experiência do tempo nas sociedades ocidentais*. São Cristóvão: Ed. UFS/Fundação Oviedo Teixeira.
- Martin e De Luca, Ana Luiza, Tânia Regina, (2012). *História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Nascimento, S. S., (2010). *Os novos escribas*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial.
- Neveau, Érik (2006). *Sociologia do Jornalismo*. São Paulo: Edições Loyola.
- Scalzo, Marília (2014). *Jornalismo de Revista*. São Paulo: Contexto
- Sodré, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad.
- Sodré, Muniz, (2009). *A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento*. Petrópolis, RJ: Vozes
- TRAQUINA, Nelson, (2005) *Teorias do Jornalismo - Volume I - A tribo jornalística. Por que as notícias são como são.* - Florianópolis: Insular
- TRAQUINA, Nelson, (2013) *Teorias do Jornalismo - Volume II - A tribo jornalística. Por que as notícias são como são.* - Florianópolis: Insular
- Villalta, Daniella (2002). *O surgimento da revista *Veja* no contexto da modernização brasileira*. Trabalho apresentado no NP02 - Núcleo de Pesquisa Jornalismo, XXV Congresso Anual em Ciências da Comunicação, Salvador/BA

WOLF, Mauro, (2008). Teoria da Comunicação de Massa - 7ª ed. Barcarena, Portugal, Editorial Presença

Apropiación Pedagógica de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los docentes. Estudio de caso en la Universidad Autónoma del Estado de México

Pedagogical appropriation of Information and Communication Technology of teachers. Case study at the Autonomous University of the State of Mexico

María del Rocío García de León Pastrana
created2002@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Virginia de los Ángeles Chávez Martínez
vikychavez62@hotmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Ana María Olazábal Carpio

anaolazabal2000@yahoo.com.mx

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Claudia Rayón Enríquez

rayon1424@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México
México

Recibido: 08-12-2017

Aprobado: 15-02-2018

RESUMEN

El presente artículo expone los resultados de una investigación cualitativa con el método de la investigación acción y el diseño de Estudio de Caso, donde se comparten los hallazgos de la etapa inicial relativa a un Grupo Focal de docentes de diversas asignaturas en una escuela de nivel medio superior del Estado de México. La finalidad fue conocer su grado de apropiación pedagógica de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). El diagnóstico obtenido los ubica en el nivel tres de adaptación según Adell, y de acuerdo al modelo TPACK. Se detecta como área de oportunidad, favorecer el conocimiento tecnológico-pedagógico de las TIC.

PALABRAS CLAVE:

Apropiación pedagógica, investigación acción, TIC, competencias docentes.

ABSTRACT

The following article is about a qualitative investigation with the action-research method. Where the results of a focus group are shared. This group was formed by teachers of different subjects in a high school of the State of Mexico University. The purpose of this investigation was to know the pedagogical level of Information and Communication Technology (ICT) of the teachers. The diagnosis places teachers on the third level. This is called the adaptation level according to Adell and the TPACK model. This result is an opportunity to improve the pedagogical and technological knowledge of ICT in the teachers.

KEY WORDS:

pedagogical appropriation, action-research, Information and Communication Technology (ICT), teachers competencies.

INTRODUCCIÓN

Según Burbules (2011) nunca antes en la historia, en un aspecto básico de la educación, había ocurrido que los estudiantes pudieran saber sobre algo, más que sus profesores. Hoy en día, el docente coincide con un estudiante que está en contacto permanente con las fuentes de información electrónicas, de manera que tiene la oportunidad de corroborar, ampliar y hasta corregir la información proporcionada por su profesor. El avance tecnológico en el surgimiento y transferencia de información están siendo aprehendidos por los actores del proceso educativo, en un viaje sin retorno.

Por ello, el docente vive la necesidad de transformar su didáctica para promover aprendizajes significativos con apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), enfocados al desarrollo de competencias en el alumno, donde “las herramientas tecnológicas se deben usar vinculadas a estrategias que promuevan procesos cognitivos como identificar, relacionar, comparar, elaborar, reflexionar, etc”. (García de León, Olazábal y Chávez, 2016 p. 101). Así, se prioriza la apropiación pedagógica de las TIC sobre el simple uso de las mismas.

Las investigaciones de la apropiación pedagógica de las TIC en América Latina y específicamente en México son pocas y muestran que aunque se ha invertido en infraestructura, han tenido bajo impacto en el aprendizaje. Cobo (2009) señala que la incorporación de las TIC en los 20 años anteriores no implicó una transformación de los métodos de enseñanza-aprendizaje y además, el uso de las TIC se limitaba a las actividades administrativas más que a las relativas a la enseñanza.

En este trabajo de investigación se pretende dar a conocer el diagnóstico de la apropiación pedagógica de las TIC de los docentes participantes de un grupo focal del Plantel Ignacio Ramírez Calzada (PIRC) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), según su propia percepción.

FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

Según Adell (2010) son cinco las etapas de apropiación de las TIC que el docente debe desarrollar el logro de aprendizajes de los estudiantes mediante el uso de la tecnología.

- Acceso. Los docentes aprenden el uso básico de la tecnología. Puede durar un año.
- Adopción. Los docentes utilizan la tecnología como apoyo a formas tradicionales de enseñanza. Por ejemplo, usan el PowerPoint como pizarra electrónica, en apoyo a una clase magistral. Cero innovaciones didácticas.
- Adaptación. Los docentes integran la nueva tecnología en prácticas tradicionales, pero se aumenta la productividad, el ritmo y la cantidad de trabajo, por ejemplo, los alumnos utilizan un procesador de texto para tomar sus notas.

- Apropriación. Se empiezan a experimentar nuevas maneras de trabajar, que sin la tecnología no serían posibles. Por ejemplo, el profesor va de excursión con sus alumnos; llevan un GPS y cámara de fotos, y cuelgan la excursión virtual y la geo localizan.
- Innovación. Descubren nuevos usos para la tecnología o combinan diversas tecnologías de forma innovadora. Utilizan la tecnología de manera que nadie lo ha hecho antes.

Figura I. Etapas de apropiación de las TIC



Fuente: Adell (2010)

Se considera que la transición del docente a etapas superiores depende directamente del desarrollo de sus competencias docentes. Para la OCDE: “Una competencia es más que conocimiento y habilidades. Implica la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizand recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto particular” (SEMS, 2008a, p. 77).

En el ámbito educativo, la Secretaría de Educación Pública de nuestro país ha establecido las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada. En ellas, se formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el mediador. Estas son (SEMS, 2008b):

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.

7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
 8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.
- Como parte fundamental del desarrollo del perfil docente, la apropiación pedagógica de las TIC se ve plasmada en los atributos de las competencias 1, 4 y 6.

1.5. Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.

4.5. Utiliza la tecnología de la información y la comunicación con una aplicación didáctica y estratégica en distintos ambientes de aprendizaje.

6.6. Propicia la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte de los estudiantes para obtener, procesar e interpretar información, así como para expresar ideas.

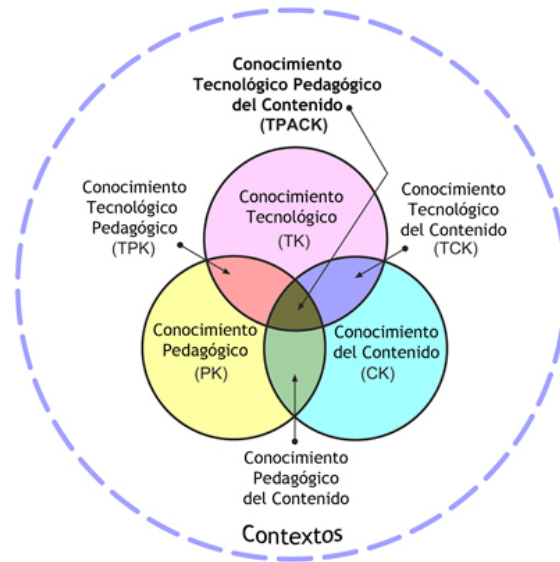
Sin embargo, no deben perderse de vista los aspectos disciplinares y pedagógicos adjuntos a los tecnológicos en esta labor. Estos están integrados en el modelo TPACK: Conocimiento tecnológico, pedagógico y de contenido (Technological Pedagogical Content Knowledge por sus siglas en inglés) desarrollado por Mishra y Koehler en 2006 a partir del *Conocimiento Didáctico del Contenido* formulado por Schulman en 1987 (citado en Cabero, 2014). En este modelo TPACK se contemplan 7 tipos de conocimientos:

- Conocimiento Pedagógico (PK): se refiere al conocimiento que posee el profesor de las actividades pedagógicas generales que puede utilizar en los procesos de enseñanza que incluyen los conocimientos para la gestión del aula, la planeación de las clases y propiciar el aprendizaje de los alumnos.
- Conocimiento del contenido (CK): se refieren al dominio del contenido disciplinar que posee el docente y por tanto a la manera en que él lo puede presentar a los alumnos, seleccionando las estrategias que favorezcan el aprendizaje.
- Conocimiento Tecnológico (TK): es el conocimiento de los profesores respecto a cómo las diferentes tecnologías se pueden utilizar para desempeñar su actividad profesional de la enseñanza.
- Conocimiento pedagógico y de contenido (PCK): se refiere a cómo utilizar estrategias específicas de acuerdo al tema y considerando las características del alumno, buscando propiciar el aprendizaje.
- Conocimiento tecnológico y de contenido (TCK): se refiere al conocimiento de cómo las tecnologías pueden crear nuevas representaciones para contenidos específicos;

optimizando la forma en que se presentan los contenidos.

- Conocimiento tecnológico pedagógico (TPK): Se refiere a las actividades pedagógicas generales que un profesor puede realizar utilizando las tecnologías y cambiar la forma de enseñar de los profesores y de organizar las escenografías de la enseñanza.
- Conocimiento tecnológico, pedagógico del contenido (TPACK): Es el conocimiento que un profesor tiene sobre cómo coordinar el uso de las actividades específicas de las materias empleando las TIC; es el conocimiento didáctico del contenido, en resumen, son los conocimientos requeridos por los profesores para integrar los tres conocimientos (contenido, pedagogía y tecnología).

Figura II. MODELO TPACK



Fuente: Cabero, 2014

Estos fundamentos fueron el referente para el desarrollo del grupo focal.

METODOLOGÍA

Considerando que los docentes son los únicos protagonistas de un posible cambio de esta naturaleza, se requiere promover ejercicios reflexivos que coadyuven a la toma de conciencia en estos a fin de transformar significativamente la práctica áulica. Con base en ello, el método idóneo elegido para esta investigación fue la investigación acción, método híbrido según Arévalo (2006).

Este es un proceso en el cual las personas que viven la problemática o el objeto de estudio a investigar son los más indicados a fin de conocer su experiencia, plantear acciones, llevarlas a cabo y evaluarlas para volver a proponer nuevas alternativas de acción; por lo tanto, es factible resolver problemas cotidianos e inmediatos. Las propuestas son aportadas por las mismas personas que viven la problemática, las cuales, mientras comparten e investigan, aprenden y evalúan en un ciclo constante de análisis, acción y evaluación que les lleve hacia la mejora. Bernal (2006), aporta que en la investigación acción:

(...) El conocimiento de la realidad no se descubre ni se posee: es el resultado de la transformación objetiva y subjetiva que se produce dentro del mismo proceso de investigación. Para la investigación acción participativa la validez del conocimiento está dada por la capacidad de éste para orientar la transformación de una comunidad, una organización o un grupo, y es tendiente a mejorar la calidad de vida de sus integrantes o participantes (p. 58).

Continuando con lo planteado por Bernal, el diseño metodológico de la investigación acción

participativa consta de tres grandes fases: la primera de ellas es la inicial o contacto con la comunidad; en esta fase lo importante es motivar al grupo para interesarse en mejorar su realidad, solucionar alguna de sus problemáticas o buscar la forma de satisfacer alguna necesidad; con ello se estará definiendo el problema de investigación. En una segunda fase o elaboración del plan de acción se inician procesos de análisis y trabajo en equipo, tales como objetivos y técnicas, con la finalidad de conocer y transformar la realidad social de las personas involucradas. La fase de ejecución y evaluación es la última y en ella se trabaja sistemáticamente para llevar a cabo lo planeado, se evalúa y se retroalimenta. En esta fase se elabora el informe final con la acción participativa de todos.

Mckernan (2001) y el mismo Bernal (op. cit.), incluyen en el método de la investigación acción, técnicas para usarse de manera conjunta o independiente. En nuestro estudio, se hizo uso de la técnica de *grupo focal*. Ésta es una técnica de investigación social que consiste en reunir un grupo de personas alrededor de un tema u objeto de investigación durante el tiempo que dura el acopio de pensamientos, sentimientos y vivencias acerca del objeto de estudio. Durante el desarrollo del grupo focal se da la opinión abierta, el respeto al otro, privilegiando la conversación (Arévalo, 2006).

Nuestro grupo focal estuvo conformado por 23 docentes del PIRC, tanto de carrera como de asignatura, interesados todos en el uso de las TIC para mejorar su práctica áulica. La sesión duró aproximadamente dos horas y fue moderada por una integrante de este equipo de investigación y por una asesora especialista externa, con base en preguntas eje acordadas previamente por el cuerpo de investigación a partir de las dimensiones que el Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE)

de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) puso a disposición de investigadores y organismos públicos para la recolección de datos (OEI, 2011), con la consiguiente adecuación a nuestro contexto: disponibilidad de las TIC, organización de la escuela para el uso de las TIC, formación de los educadores en el uso de las TIC y presencia de las TIC en las prácticas pedagógicas. Éstas confluyen en la pirámide que grafica las distintas etapas por las que atraviesa el docente en la apropiación de las TIC.

Las preguntas eje fueron:

1. ¿Cuál fue la estrategia que te acercó a las TIC?
2. ¿Para qué usas las TIC?
3. ¿Pertenece a alguna red social? ¿Cuál?
4. Describe la disponibilidad de las TIC a nivel institucional
 Dar clase ____
 Calificar ____
 Investigar ____
5. Mantener contacto con los actores del proceso educativo
 Alumnos ____
 Academia ____
 Autoridades ____
6. Selecciona las opciones que incorporas en la práctica áulica
 Pasar lista ____
 Controles para calificar ____
 Proyectar videos ____
7. Proyectar trabajos en:
 Word ____
 Excel ____
 PPT ____
 Otro. ¿Cuáles? _____
8. ¿Maneja equipo de cómputo? Si ____ No ____
 Propio ____ Institucional ____
9. ¿Cómo valoras tu dominio de las TIC?
 Acceso ____
 Adopción ____
 Adaptación ____
 Apropiación ____
 Innovación ____

Con la anuencia de los participantes, la sesión fue grabada y posteriormente transcrita para su análisis e interpretación, los cuales se presentan a continuación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis de la transcripción y reducción de datos permitió identificar extractos en donde los participantes exponían sus puntos de vista basados en su experiencia personal, docente y profesional, lo cual condujo a la definición de códigos por su afinidad argumentativa. A su vez, estos códigos se agruparon en subcategorías para concluir con el establecimiento de las tres categorías objeto de este estudio. Dichas categorías se consideraron pertinentes con base en los niveles de apropiación de Adell, las competencias docentes que marca el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y algunas aportaciones del modelo TPACK. Éstas se definieron de la siguiente manera:

- **Competencias docentes:** cómo el docente pone en marcha todos sus saberes con el uso de las TIC en su actividad educativa (ser).
- **Proceso Aprendizaje-Enseñanza:** cómo el docente aplica las TIC para facilitar y potencializar el aprendizaje del alumno (hacer).
- **Apropiación Pedagógica:** nivel de dominio de TIC (conocer)

A continuación, se muestra el esquema del análisis realizado con un ejemplo representativo de los comentarios.

Competencias docentes

EXTRACTO	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA
...como muchos de mi generación teníamos el miedo de descomponer las computadoras, no queríamos meterle la mano porque teníamos temor de que se fuera a descomponer si apretábamos tal o cual botón (docente n° 7)	Temor	Actitudes hacia las TIC	Competencias docentes
Daría todo lo que sé por la mitad de lo que ignoro. Eso siempre es importante: nunca estás en el top (docente n° 18)	Disposición		
... nuestro referente son nuestros maestros que te están explicando. ...Yo siento que es difícil en este sentido porque yo ya traigo una carga (la idea de una buena clase en Ética es un maestro disertando)...(docente n° 20)	Resistencia		
...viene el diplomado por competencias donde empezamos con problemas y todo el mundo tiene que utilizar tecnología... (docente n° 6)	Actualización	Desarrollo de competencias digitales	
¿Cuál es el mejor software para hacer presentaciones? Diría que el mejor es el que saben utilizar... implementar un programa que sea interactivo, y eso lo podemos hacer a través de Power Point, a través de los vínculos;...(docente n° 16)	Uso de TIC		
Lo único es que sí, que para todo necesitamos invertirle mucho tiempo, para hacer nuestras verdaderas situaciones didácticas para llevarlas al salón...(docente n° 16)	Demanda de tiempo	Percepciones de las TIC	
porque no hay en México, porque son muy caros los cursos, porque no los hay aquí, porque no hay tiempo para asistir...(docente n°13)	Falta de accesibilidad		
a veces una hora no es tiempo suficiente, pero si nosotros tenemos ciertas herramientas como las que nos dieron en el diplomado una plataforma a donde nosotros podíamos expresar sobre alguna pregunta detonadora y entonces ahí yo creo que el diagnostico que nosotros tuviéramos de nuestros alumnos sería como más real (docente n° 4)	Optimización del tiempo		
...yo siento que una manera de que aprendan es que lo vean, que lo sientan y no todo visual. Para mi es difícil pensar que todo es...(docente n° 20)	Restan sentido de la realidad		
...dependiendo la materia va a tener determinadas necesidades de una área en específico de la tecnología, algún programa...(docente n° 21)	Necesidad de mejora		

A pesar de que se hicieron presentes algunas expresiones de temor y resistencia hacia las TIC, la actitud que predominó durante la sesión del grupo focal fue de disposición, donde todos tenemos algo que aprender para hacernos más competentes.

... eso es algo bien importante, la educación no puede estar estática y tiene que seguir transformándose. Y tiene que estar acorde a las necesidades, no nada más del país sino del mundo... (docente n° 21)

Consideramos que esta actitud es determinante para el desarrollo de las competencias docentes, y por ende, para elevar el nivel promedio de apropiación pedagógica de las TIC en la planta docente del plantel. La falta de seguridad y motivación de los educadores los conduce a que no explotan el uso de las TIC durante la enseñanza. (Cobo, 2009)

Además esta disposición podría contrarrestar el prejuicio de que los docentes deben ser expertos.

...cambiar la actitud de los docentes sobre su rol. Es muy importante ya que, en general, los docentes reciben una preparación que se ajusta a un rol mucho más autoritario dentro del aula. No creo que la autoridad del docente desaparezca, pero sí que cambiará. Y repensar su rol implica un desafío. Ahora es "yo, los estudiantes y las computadoras". Se necesita un cambio en la actitud en torno al concepto que tengan sobre ellos mismos. (Burbules, 2011, p 27)

Llama la atención el comentario en el que un docente deja ver su temor de que las TIC puedan sustituirlo. Cuantitativamente no es apreciable y pudiera parecer una sencilla muestra del miedo natural a perder el trabajo; sin embargo, denota una falta de conciencia sobre la relevancia del papel del docente en la implementación de la tecnología en la educación. También muestra una ingenua creencia de que no son las competencias docentes lo que favorece el aprendizaje en los alumnos, sino la tecnología *per se*, ya que como dice Moreno (citado en Cabero 2014), el docente se desempeña como diseñador, operador, orientador, gestor e investigador que le requieren por un lado una serie de cualidades personales como son la actitud, la emoción, la intuición, sensibilidad y vergüenza y por otro lado las cualidades docentes estas son, conocimientos, habilidades didácticas, manejo de tecnologías educativas, gestión académica y procesos de aprendizaje.

De cualquier forma, hay que aceptar la realidad de que el uso de las TIC es, hoy en día, parte importante en el desarrollo de las competencias docentes y que aquellos que no las incluyan, se verán limitados en su labor pedagógica y su crecimiento profesional. Como bien dice Tedesco (2011), "las tecnologías colocan al docente en un nivel de exigencia más alto, similar al efecto que tiene la introducción de

tecnologías en cualquier otro proceso productivo: la máquina suprime el trabajo menos calificado". (p.186)

Consideramos que esta situación está directamente relacionada con la falta de competencias digitales, ya que si contara con ellas, el docente podría percatarse del gran beneficio del uso de TIC desde un punto de vista pedagógico, que no otorga la máquina por sí misma.

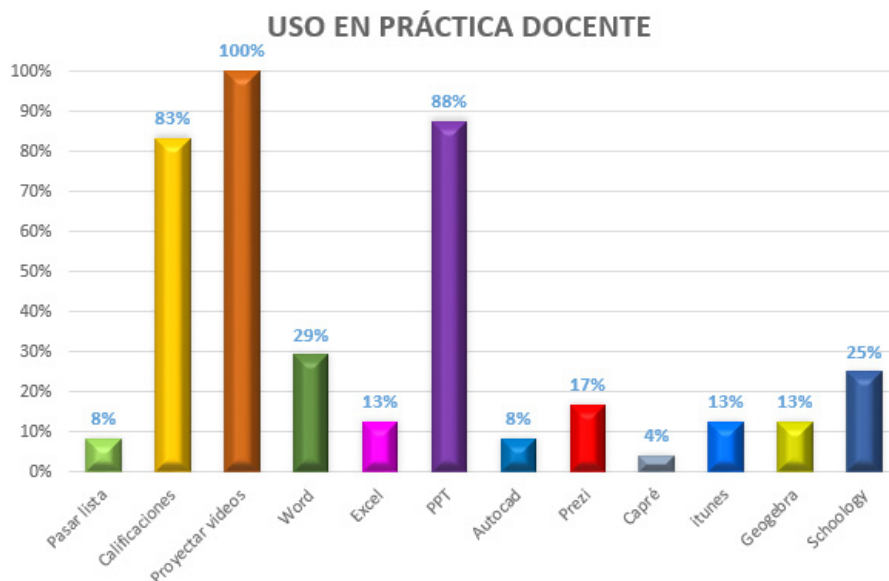
De hecho, del análisis del grupo focal y en referencia a las competencias digitales, los docentes muestran una clara conciencia de la necesidad del uso de TIC para el desarrollo de las mismas con una capacitación continua. Manifiestan que esto se hizo evidente desde el Diplomado PROFORDEMS, capacitación en un principio obligatoria para todos los docentes del plantel. Se considera que se debe partir con lo que sabe el profesor y no con lo que ignora ni con lo que teme para seguir aprendiendo. (Sancho Gil, 2011)

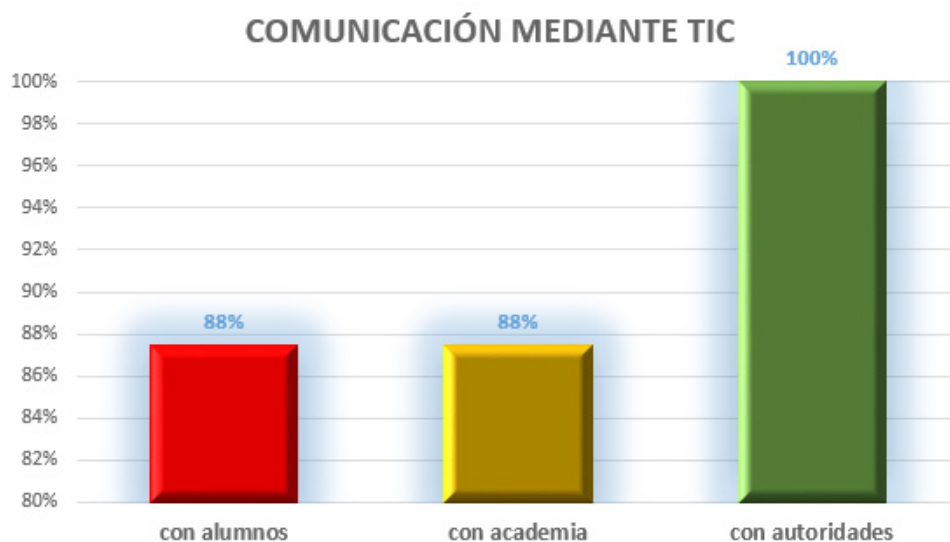
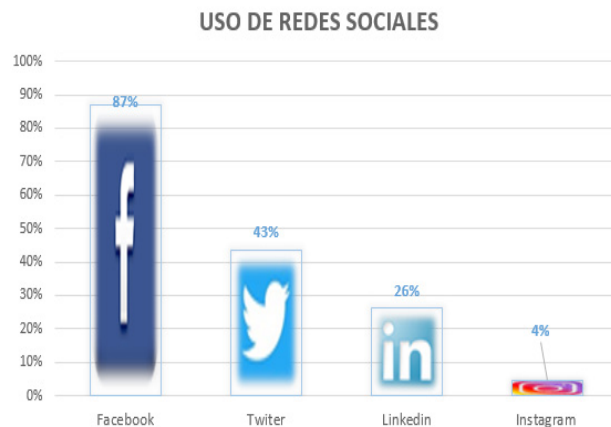
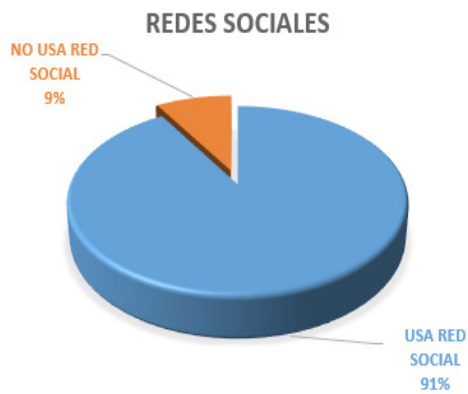
Comparten que usan recursos tanto de hardware (Mimio Teach, Smartphone) como de software (Schoology, Power Point, WhatsApp, Twitter, Instagram, LinkedIn y Facebook); sin embargo no se puede afirmar que se esté trascendiendo en la transformación del proceso aprendizaje enseñanza, en el que la tecnología pasaría de ser una simple herramienta a lo que Necuzzi (2013) califica como un instrumento cultural.

Cabe mencionar que al calcular la correlación entre el nivel de apropiación pedagógica de las TIC en el que se autopercebe cada docente y el número de aplicaciones que usa, encontramos que la relación es positiva mas no significativa ($r = 0.52$), lo que nos habla de que los mismos docentes son conscientes de que el uso de aplicaciones no conlleva necesariamente a tener un alto nivel de apropiación pedagógica de las TIC.

Nº docente	Nivel aprop.	Aplicaciones	$(x_i - \bar{x})$	$(y_i - \bar{y})$	$(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})$	$(x_i - \bar{x})^2$	$(y_i - \bar{y})^2$
3	3	9	0.5	3.46	1.73	0.25	11.9716
4	2	6	-0.5	0.46	-0.23	0.25	0.2116
5	3	5	0.5	-0.54	-0.27	0.25	0.2916
6	4	10	1.5	4.46	6.69	2.25	19.8916
7	0	3	-2.5	-2.54	6.35	6.25	6.4516
9	3	5	0.5	-0.54	-0.27	0.25	0.2916
10	1	7	-1.5	1.46	-2.19	2.25	2.1316
8	4	7	1.5	1.46	2.19	2.25	2.1316
11	3	8	0.5	2.46	1.23	0.25	6.0516
12	4	6	1.5	0.46	0.69	2.25	0.2116
13	4	6	1.5	0.46	0.69	2.25	0.2116
15	1	4	-1.5	-1.54	2.31	2.25	2.3716
16	4	7	1.5	1.46	2.19	2.25	2.1316
17	3	6	0.5	0.46	0.23	0.25	0.2116
18	3	8	0.5	2.46	1.23	0.25	6.0516
19	3	7	0.5	1.46	0.73	0.25	2.1316
1	1	4	-1.5	-1.54	2.31	2.25	2.3716
21	1	4	-1.5	-1.54	2.31	2.25	2.3716
2	3	4	0.5	-1.54	-0.77	0.25	2.3716
20	3	4	0.5	-1.54	-0.77	0.25	2.3716
22	2	1	-0.5	-4.54	2.27	0.25	20.6116
23	1	7	-1.5	1.46	-2.19	2.25	2.1316
14	1	3	-1.5	-2.54	3.81	2.25	6.4516
	2.47826087	5.70			30.27	33.75	101.4268
			Covarianza =	1.32			
			Desvstd x =	1.21			
			Desvstd y =	2.10			
			r =	0.52			

La estadística de los recursos que usan los integrantes del grupo focal se muestra en las siguientes gráficas.





En cuanto a la percepción que tienen los docentes que conforman el grupo focal, se hace patente que para la mayoría, el desarrollo de las competencias digitales en los procesos de planeación, diseño y administración demandan gran cantidad de tiempo. Por otro lado, hubo quienes opinaron que al interior del aula, las TIC permiten optimizar el tiempo. Este contraste de percepciones muestra la paradoja del papel del tiempo en el desarrollo de las competencias docentes referentes al uso de las TIC.

... las TIC deberían de ejercer ese papel de herramienta de ayuda para reducir ese tiempo... (docente No. 8)

La necesidad de mejora fue percibida por varios maestros como factor determinante para el desarrollo de las competencias digitales, donde aquella debe responder a la práctica docente y a las necesidades de los distintos campos de formación. Existe también quien refirió la falta de accesibilidad a cursos que les permitan desarrollar las competencias comentadas.

PROCESO APRENDIZAJE-ENSEÑANZA

EXTRACTO	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA
... tu mismo proceso de aprendizaje te hace imaginar cómo es que podrías usar determinadas estrategias en tu clase... (docente n°14)	Como estrategia didáctica	Didáctica	Proceso Aprendizaje-Enseñanza
Yo utilizo las TIC'S para hacer más fácil mi trabajo porque es mucha la información y después el alumno se aburre,... porque ellos sólo de pensar en ver la constitución se trauman ... (docente n° 11)	Para facilitar el aprendizaje		
...el libro lo tenemos interactivo... Itunes... les motiva, porque pueden ver cómo van mejorando, identificar los errores que tuvieron... (docente n° 12)	Como motivación		
...TIC'S para ellos es como ver la televisión, es tan líquido y volátil que realmente no tienen retención del conocimiento... por eso tenemos que trabajar otro tipo de situaciones con los muchachos que fortalezcan la memoria, la comprensión de los textos... (docente n° 7)	Entorpece los procesos cognitivos básicos		
...yo he visto que nuestros alumnos están muy ansiosos por estar comunicados no con los compañeros que tenemos aquí sino con los que no están. (docente n° 22)	Como obstáculo		
...como muchos de mi generación teníamos el miedo de descomponer las computadoras, no queríamos meterle la mano porque teníamos temor de que se fuera a descomponer si apretábamos tal o cual botón... (docente n° 7)	Miedo	Actitudes hacia las TIC	
...yo estoy dispuesta, yo soy masita y que me moldeen... (docente n° 4)	Disposición		
Yo siento que es difícil en este sentido porque yo ya traigo una carga, la idea de una buena clase en Ética es un maestro disertando... (docente n° 20)	Resistencia		
...viene el diplomado por competencias donde empezamos con problemas y todo el mundo tiene que utilizar tecnología... (docente n° 6)	Actualización	Desarrollo de competencias digitales	
...como docentes a utilizarlo y después para que nosotros podamos decirles a los alumnos cómo utilizarlo y hasta en qué momento... (docente n° 3)	Uso de TIC		
...sí tenemos la herramienta, a veces nos da flojera utilizarla, pero de que la tenemos, la tenemos.... (docente n° 18)	Demanda de tiempo	Percepciones hacia las TIC	
(Uso de Mimio Teach)...los tiempos están muy reducidos, tenemos que ir por él a la sala de cómputo, llegar al salón, calmar a los alumnos, ponerlo y es una situación un poco compleja porque obviamente hay que darle un poco de tiempo y pues se va ya el tiempo... (docente n° 6)	Falta de accesibilidad		
...Otra limitante es que el chiste es hacer material didáctico ahí y es que eso también te lleva muuucho tiempo...(docente n° 8)	Optimización del tiempo		
...yo siento que una manera de que aprendan es que lo vean, que lo sientan y no todo visual. Para mi es difícil pensar que todo es...(docente n° 20)	Restan sentido de la realidad		
...Iniciar con lo básico, tener las bases firmes. ...(docente n° 21)	Necesidad de mejora		

A nivel actitudinal se observa el temor de muchos docentes a insertar las tecnologías a la práctica docente, a pesar de todas las ventajas que escuchamos. También, la apreciación colectiva converge en que es impostergable e imprescindible la disposición para una apropiación pedagógica de las TIC, hecho que se ha calificado por algunos docentes dentro del grupo focal como un inconveniente: dos docentes opinan que el uso de las TIC está aumentando la ansiedad o mermando los procesos básicos del pensamiento como la memoria o la comprensión.

Así mismo, se deja ver una cierta seguridad de que no serán sustituidos por la tecnología: ... *las tic no van a sustituir al maestro pero van a ser una herramienta para un mejor aprendizaje...* (docente n°21). Se coincide con esta percepción ya que, a pesar de que el manejo procedimental enriquecido con el uso de las TIC es totalmente beneficioso para el aprendizaje, no podemos depositar el éxito del proceso aprendizaje enseñanza en las TIC puesto que "sin una mirada pedagógica innovadora y si no existe acompañamiento por parte de quien enseña (...) no habrá transformación de la cultura escolar" (Buckingham, 2008, citado en Lugo 2010, p. 53).

Por otra parte se observa que los docentes enfatizan la necesidad de desarrollar estrategias didácticas usando las TIC con el fin de aumentar la motivación y la amabilidad del aprendizaje.

...ya empezar a utilizar más la computadora, llevar el iPad para que los alumnos tengan más interacción y usar muchas aplicaciones que ellos traen en sus celulares para que no se les haga tan monótona la clase y ellos se sientan atraídos por la materia. (docente n°6)

Apoyan el argumento de que usando TIC, tal y como son los recursos interactivos, los ambientes virtuales (visita virtual a museos) y localizadores geográficos, se acerca al alumno a los contenidos que no están disponibles en el marco escolar.

Si realmente el docente está dispuesto a llevar a cabo una apropiación pedagógica de las TIC, debe adecuar sus estrategias de enseñanza así como sus ambientes de aprendizaje a su perfil de "estar siendo docente", en donde su sentido competente sea el eje de su práctica áulica. "Una enseñanza sabia y eficaz no es, sin embargo, una mera cuestión de aplicar principios docentes generales de acuerdo como un regla preestablecida, es preciso adaptarlos a sus propias virtudes personales y a su contexto docente". (Biggs, 2006, p. 25)

Al interior del grupo focal se evidenció la necesidad de dominar las TIC para aprovecharlas con un uso pedagógico. Las experiencias de su uso son todavía, aisladas.

Con base en el modelo TPACK, independientemente del conocimiento disciplinar que se supone poseen los docentes, el grupo focal dio muestra de un nivel incipiente en el conocimiento tecnológico. En relación al conocimiento Pedagógico, se hizo patente que esta sería el área de oportunidad de

la institución para desarrollar estrategias que favorezcan intencionalmente el proceso aprendizaje enseñanza con ayuda de las TIC.

Con base en lo anterior, confiamos que este cambio para transitar a la apropiación pedagógica de las TIC se estaría interiorizando poco a poco, hay disposición y nos encontramos respondiendo al momento que impera en el ámbito educativo.

Apropiación pedagógica

EXTRACTO	CÓDIGO	SUBCATEGORÍA	CATEGORÍA
...estudiar diseño gráfico...cuando llego no me enseñan ni Word, ni Excel ni nada de eso sino un programa que en mi vida había visto, bueno, y de ahí toda mi carrera fue adobe, llegó un momento, en el que yo office no sabía, no soy arquitecta, soy diseñadora, entonces era Photoshop, ilustrator, desing, page maker... (docente n°3)	Por estudios		Apropiación pedagógica
...yo no sabía nada de computadoras, yo no sabía ni encenderla...en el 1993... Entonces yo empecé con el AutoCAD... me pasaba yo entre 8 a 9 horas diarias practicando lo que era el AutoCAD, pero en un mes logré dominar lo que yo necesitaba para sacar adelante mi trabajo... yo conocí primero el AutoCAD, yo no conocía el office y como 10 años después conocí el office, eso fue mi primer acercamiento a las tecnologías... (docente n°4)	Por actividad profesional	Trayectoria	
Cuando me presentaba a mis alumnos... tenía que aprender PowerPoint, Publisher, este... Word... todo... o sea lo que es Windows... (docente n°3)	Necesidades de la docencia		
...sigo estudiando y actualizándome constantemente... sí, siempre he sido autodidacta... (docente n°5)	Formación Autodidacta		
Para elaborar exámenes, para realizar información en PowerPoint. (docente n°9)	Paquetería		
... y también lo utilizo para juegos, para mis alumnos. Hay una página que se llama Educaplay. Entonces lo que se vio en la semana yo lo transformo en juegos, ellos tienen que entrar y entonces ya es una evaluación, lo hago en la materia de lectura de textos... (docente n°9)	Multimedios	Utilización de recursos TIC	
... si en la institución nos proveen de esos materiales, no hay los suficientes. (docente n° 14)	Equipo disponible en la institución	Acceso	

Como se puede observar en los comentarios vertidos, los docentes comienzan a interactuar con las TIC primeramente por la necesidad de responder a las demandas de sus estudios profesionales: en carreras como diseño gráfico tuvieron que usar la suite de Adobe que incluye aplicaciones como Photoshop e Illustrator. Para otros docentes la necesidad se presentó más tarde por las exigencias laborales en el uso de diversos programas, como en el caso de los arquitectos para el cálculo de precios unitarios y AUTOCAD y de un abogado para procesar textos. Otros más han iniciado la apropiación de las TIC de manera circunstancial, por agrado o experimentando por ensayo y error; todos los participantes del grupo focal se encuentran inmersos en esta dinámica, de maneras distintas:

Cuando me presentaba a mis alumnos... tenía que aprender PowerPoint, Publisher, este... Word...

todo... o sea lo que es Windows... (docente n°3)

...sigo estudiando y actualizándome constantemente sí, siempre he sido autodidacta... (docente n°5)

En cuanto a los recursos TIC que usan para su labor docente comprenden: paquetería (Word, Excel, Power Point, AutoCad, Prezi, Capré, Itunes, Geogebra, y Schoology) y Multimedia (EducaPlay, Youtube y libro interactivo de inglés). Además, los docentes diseñan exámenes (presuntamente en Word) para las evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas apoyándose en hojas de cálculo en Excel para procesar calificaciones.

Se muestra evidencia de que el docente incorpora las TIC al proceso de aprendizaje-enseñanza como ayudas audiovisuales en el marco de un proceso tradicional por lo que se puede deducir que hay poca evidencia de transformar este proceso: sólo se utilizan de manera demostrativa para motivar,

transmitir información y comunicar y también para realizar tareas académico-administrativas, como pasar lista de asistencia, controlar los procesos de evaluación y cumplir con el control escolar institucional.

Comparando la interacción del docente con las TIC y las etapas de apropiación de Adell (2010), nos encontramos en el dilema de ubicar el nivel de apropiación pedagógica del grupo focal entre el nivel dos de adopción y el tres de adaptación, ya que no contamos con los elementos para medir la productividad a la que hace referencia Adell como diferencial entre ambos niveles.

La autopercepción de la mayoría de los profesores apunta a un nivel tres, o de Adaptación. Sin embargo, si sumamos 26.1% del nivel Acceso, más 8.7% del nivel Adopción, obtenemos un total de 34.8%, por lo que, como resultado del diagnóstico del grupo focal, se considera que los profesores se ubican en los niveles de Adopción y Adaptación. Es significativo que la cuarta parte de los profesores perciben que su nivel de integración de las TIC es básico; es decir, que ni siquiera la integran a su práctica docente.

Figura III. Autopercepción docente del nivel de apropiación de las TIC



Como se aprecia en este contexto educativo el docente está expuesto al uso de las TIC, y la manera de enfrentar este reto depende de lo que él es capaz de hacer con ellas, como crear nuevas escenografías comunicativas, adaptarlas a problemas educativos que desee resolver; además de considerar las características cognitivas y sociales de los estudiantes a los que va dirigido el objeto de aprendizaje utilizando las TIC, como bien plantea Cabero (2014). El profesor es el que adapta cualquier elemento que se le presente a su entorno educativo, y un elemento puede ser el uso de las TIC. Por tanto, la formación del profesor es fundamental para habilitarlo en el uso de las mismas, a fin de que pueda propiciar procesos de aprendizaje- enseñanza óptimos.

CONCLUSIONES

1. Se concluye que los docentes estudiados del PIRC de la UAEMex se ubican en el nivel 3

(adaptación) de apropiación pedagógica de las TIC según la pirámide de Adell; lo que significa que integran las tecnologías en prácticas docentes tradicionales, aunque se aumenta la productividad, el ritmo y la cantidad de trabajo.

2. Se considera que la autopercepción de los docentes del nivel de apropiación es objetiva ya que corresponde con los argumentos vertidos en el grupo focal en cuanto al uso didáctico que se hacen de dichas tecnologías.
3. A pesar de que se ubicó al grupo de docentes entre los niveles 2 de adopción y 3 de adaptación, será necesario investigar el impacto en la productividad como resultado del uso de las TIC.
4. Los profesores muestran disposición para prepararse con la finalidad de aumentar su nivel de apropiación pedagógica de las TIC, lo cual es relevante, ya que, como se ha demostrado en las investigaciones a nivel internacional, las actitudes de los profesores hacia las TIC son más importantes que la infraestructura tecnológica para la transformación de las prácticas docentes.
5. Basándonos en el modelo TPACK, el conocimiento del contenido o disciplinar, no se integra de manera estratégica y articulada al conocimiento tecnológico y al pedagógico; por lo que se considera importante implementar acciones para mejorar el conocimiento tecnológico-pedagógico del contenido, lo que permitiría verdaderamente un salto cualitativo en la apropiación pedagógica de las TIC, que implicara una reorganización del proceso de aprendizaje enseñanza y no una simple integración de las TIC en los métodos de enseñanza de aula tradicionales.
6. Debe seguirse profundizando en la apropiación de la tecnología por los docentes y en la implementación de políticas relacionadas con la incorporación y efectiva utilización de las TIC, tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la organización de la tarea docente; ya que ellas no son meras herramientas tecnológicas de moda, sino una forma de contribuir a la expansión del conocimiento y al acceso a la educación en los países de América Latina, al responder a las necesidades de desarrollo de nuestros países y de su inserción en el mundo globalizado. (Carneiro, Toscano & Díaz, 2009)

REFERENCIAS

- Adell, J. (2010). Etapas en la apropiación de las TIC. En Youtube. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?list=PL7778436B3572DE89&v=h1w-xg_-61Y
- Arévalo F. A. (2006). Diagnóstico en orientación educativa. México D.F.: Conocimiento y Cultura Educativa.
- Bernal, C. A. (2006) Metodología de la investigación para la administración, economía, humanidades y ciencias sociales.

- México: Pearson.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Burbules (2011). Entrevista a Nicholas Burbules. En Gvirtz S. y Necuzzi C. (2011). *Educación y Tecnología: las voces de los expertos*. (pp.19-27) Buenos Aires: Anses. Recuperado de: <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/402>
- Cabero, J. (2014) *La Formación del Profesorado en TIC: Modelo TPACK*. (Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido). Sevilla: Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/266733957_La_formacion_del_profesorado_en_TIC_modelo_TPACK
- Cabero, J., Marín, V. & Castaño, C. (2015). Validación de la aplicación del modelo TPACK para la formación del profesorado en TIC @tic. *Revista d'innovació educativa*, n° 14, enero-junio, 2015, pp.13-22. Universidad de Valencia, España. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/279207022_Validacion_de_la_aplicacion_del_modelo_TPACK_para_la_formacion_del_profesorado_en_TIC
- Carneiro, R., Toscano, J.C. & Díaz, T. (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: OEI.
- Chávez V.A., García de León M.R. & Olazábal, A.M. (2016). Apropiación Pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los docentes del plantel Ignacio Ramírez Calzada de la UAEMex. En Carreto, F., Pérez, B., Jiménez, C., Panchi, V., García de León, M.R., Platas, F., Sánchez, A., Ramírez, A., Sánchez, C.A., Reyes, C. (2017) *Orientaciones disciplinarias y enfoques metodológicos en la Investigación Educativa de la UAEM*. (pp. 101-109). Toluca: RedCa UAEMex. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/discover>
- Cobo J.C. (2009) *Strategies to promote the development of E-competencies in the next generation of professionals: european and international trends*. Recuperado de: www.skope.ox.ac.uk
- Lugo, M.T. (2010). *Las políticas tic en la educación de américa latina. Tendencias y experiencias*. *Revista Fuentes*, 10, 2010; pp. 52-68. Recuperado de: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32395/Las+politic+as+tic+en+la+educacion+de+America+lat+ina.pdf?sequence%3D1&isAllowed=y>
- Necuzzi, C. (2013). *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC*. Buenos Aires: UNICEF. Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado_arte_desarrollo_cognitivo.pdf
- OEI (2011). *La integración de las TIC en la escuela. Indicadores cualitativos y metodología de la investigación*. Recuperado de: <http://www.oei.es/idie/IntegracionTIC.pdf>
- Sancho. J.M. (2011). Entrevista a Juana María Sancho Gil. En Gvirtz S. y Necuzzi C. (2011) *Educación y Tecnología: las voces de los expertos*. (pp.155-160) Buenos Aires: Anses. Recuperado de: <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/402>
- Secretaría de Educación Media Superior. *Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un plan de diversidad (2008a)*. México, D.F.: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_1_acuerdo_numero_442_establece_snb.pdf
- Secretaría de Educación Media Superior. *Acuerdo 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada (2008b)*. México, D.F.: Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_4_acuerdo_447_competencias_docentes_ems.pdf
- Tedesco J.C. (2011). Entrevista a Juan Carlos Tedesco. En Gvirtz S. y Necuzzi C. (2011) *Educación y Tecnología: las voces de los expertos*. (pp.181-189) Buenos Aires: Anses. Recuperado de: <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/402>

Mujeres que codean: la apropiación tecnológica de estudiantes egresadas de Laboratoria en México

Determined women: technology appropriation by female graduates from Laboratoria in Mexico

Walys Becerril Martínez

walysbm@hotmail.com

Universidad Nacional Autónoma de México

México

Recibido: 11-01-2018

Aprobado: 16-02-2018

Resumen

En este artículo se presenta la manera en que un grupo de mujeres capacitadas por el programa Laboratoria, ha apropiado a sus vidas las Tecnologías de la Información y la Comunicación. A través de entrevistas realizadas a estas jóvenes, se muestran algunas de las condicionantes que han incidido en sus posibilidades para incorporarse al mundo de las TICs. Con este trabajo se pretende abonar al conocimiento de las prácticas de apropiación tecnológica de las mujeres en México.

Palabras claves: mujeres, apropiación tecnológica, TICs

Abstract

This article presents how some women, who were trained by Laboratoria, have appropriated the Information and Communication Technologies to their lives. Through interviews with these young women, it shows some conditioning factors that have an impact in their possibilities to join the world of ICTs. With this work, we intend to pay attention to the technological appropriation practices of women in Mexico.

Keywords: women, technological appropriation, ICTs

Introducción.

Si revisamos las cifras con respecto al número de hombres y mujeres que en México acceden a internet o que utilizan un teléfono móvil, parecería que no hay diferencias sustanciales entre éstos. Según el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI, 2017) del total de usuarios de internet, el 51.5% (33 769 875) son mujeres y el 48.5% (31 750 942) hombres; algo similar pasa en el caso de los teléfonos celulares, en donde se reportan 60.6 millones de usuarios durante el 2016, de los cuales 51.6% (41 834 056) son mujeres y 48.4% (39 193 513) son hombres. Sin embargo, las diferencias sustanciales se observan cuando profundizamos en el cómo, para qué y por qué estas poblaciones utilizan las tecnologías, es decir, cuando colocamos la atención en las formas de apropiación tecnológica y consideramos el género como una mediación fundamental. Por ejemplo, es de destacarse que sólo el 29.16% de la población de estudiantes de carreras vinculadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación sean mujeres (Anuario Estadístico de Educación Superior 2016-2017); lo cual nos muestra que pocas de ellas tienen conocimientos especializados en este ámbito.

En este mismo sentido, en México hay información incipiente sobre las apropiaciones tecnológicas que las mujeres llevan a cabo. Las encuestas e investigaciones que se han realizado acerca de los usos y apropiaciones de las tecnologías de la información y la comunicación han elegido a otros sujetos de estudio, por ejemplo, los jóvenes, y poco han discutido sobre la manera en que el género incide en estos procesos. Por otro lado, las investigaciones desarrolladas en este campo han colocado su principal interés en el ámbito de los usos y aprendizajes que los sujetos obtienen, pero apenas se ha indagado sobre los marcos culturales desde los que éstos se apropian de las tecnologías. Es por dichas razones, que para la investigación de la que se deriva este artículo resultó relevante indagar los procesos de apropiación tecnológica desde dos ejes de análisis: el género y la concepción cultural de los procesos de apropiación¹.

En este artículo se presentan los primeros hallazgos derivados de las entrevistas realizadas a un grupo de mujeres capacitadas por Laboratorio México, la cual ofrece cursos de formación en desarrollo web. El objetivo de este artículo es mostrar cómo estas mujeres se han apropiado de las tecnologías de la información y la comunicación, con la intención de identificar algunas de las condicionantes que han incidido en sus trayectorias de apropiación.

De este modo, el desarrollo de este trabajo comienza con una breve explicación de los conceptos teóricos que acompañan esta investigación: el género y las apropiaciones tecnológicas. Después

se presenta el programa Laboratorio y las características generales de las mujeres con las que se trabajó. Así mismo se enuncia la estrategia metodológica con la cual se obtuvo la información. El resto del trabajo lleva a cabo el análisis de las respuestas de las chicas, las cuales se presentan en cuatro ámbitos de análisis: 1) conocimientos y habilidades digitales; 2) usos tecnológicos; 3) sentidos y significados que le otorgan a la vida cotidiana de las mujeres las tecnologías; y 4) trayectorias de vida.

La apropiación tecnológica y el género

El interés por indagar cómo los sujetos incorporan las tecnologías a sus vidas cotidianas va más allá de una concepción utilitaria de éstas. Desde hace tiempo, las investigaciones de los usos sociales de las tecnologías que realizaron Serge Proulx, 1998, 2002; De Sanctis y Poole, 1994; Josiane Jouët, 2000; y François-Xavier de Vaujany, 2000 (citados en Jouët, 2000), así como las desarrolladas desde una perspectiva de Estudios culturales (María Isabel Neüman, 2008; Rosalía Winocour, 2007, 2009; Delia Crovi (2013) y Susana Morales, 2013), mostraron que para entender estas relaciones debían contemplarse los *conocimientos*, las *experiencias* y *prácticas* de los sujetos en torno a un objeto tecnológico. Aunado a ello, estas investigaciones reconocieron que en las interacciones con las tecnologías había todo un conjunto de *significados*, *sistemas de motivaciones*, *representaciones* y *juicios* que mediaban dichas relaciones. De este modo, cuando se habla de apropiación tecnológica se piensa en la manera en que los seres humanos incorporan la tecnología a sus quehaceres cotidianos, tanto en su dimensión práctica como en su dimensión simbólica. Es decir, la apropiación tecnológica pasa por el *uso*, la *socialización* y la *significación* de las tecnologías (Winocour, 2009).

Ahora bien, es necesario reconocer que la apropiación de las tecnologías depende también de una serie de condicionantes estructurantes que definen la manera en que cada persona se apropia de las tecnologías. En concreto en esta investigación se destaca la condición de género de las mujeres. El género funge como una categoría de clasificación, principalmente utilizada para distinguir a hombres y mujeres. Las características que fomentan este enclasmiento han permitido que los sujetos ocupen una posición diferente en el actuar cotidiano. De este modo, el género ha marcado históricamente las formas de “ser mujer”, y con ello la manera en que interpelan su realidad e interactúan tanto con las personas como con las tecnologías.

Para explicar las distintas posiciones de las mujeres, se retomaron las categorías que Marcela Lagarde (2011) elabora con respecto a la condición y la situación de las mujeres. “La condición de la mujer es una creación histórica cuyo contenido es el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales, que definen a la mujer como ser social y cultural genérico” (77). En

¹ La información aquí presentada forma parte de una investigación doctoral más amplia que se desarrolla en el posgrado en Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, en la que también se trabaja con otros perfiles de mujeres, que por ahora no son presentados.

tanto que la situación de las mujeres “se refiere al conjunto de características que tienen las mujeres a partir de su condición genérica, en determinadas circunstancias históricas” (79). Estas distinciones resultan pertinentes porque permiten observar que, si bien existe una serie de características que han definido a la mujer históricamente, no todas las mujeres han vivido del mismo modo esa condición.

La situación expresa la existencia concreta de las mujeres particulares, a partir de sus condiciones reales de vida: desde la formación social en que nace, vive y muere cada una, las relaciones de producción-reproducción, y con ello la clase, el grupo de la clase, el tipo de trabajo o de actividad vital, su definición en relación con la maternidad, a la conyugalidad y a la filialidad, su adscripción familiar, así como a los niveles de vida y el acceso a los bienes materiales y simbólicos, la etnia, la lengua, la religión, las definiciones políticas, el grupo de edad, las relaciones con las otras mujeres, con los hombres, y con el poder, las preferencias eróticas, hasta las costumbres, las tradiciones propias, los conocimientos y la sabiduría, las capacidades de aprendizaje, creadoras y de cambio, y la capacidad de sobrevivir, la subjetividad personal, la autoidentidad y la particular concepción del mundo y de la vida (Lagarde, 2011: 79)”.

En el análisis de los testimonios podrá observarse en concreto cómo las situaciones particulares de las mujeres les permite apropiarse de las tecnologías de distintos modos. Y cómo estas particularidades se convierten en condicionantes que dificultan o ayudan a que éstas se incorporen en el campo de desarrollo tecnológico web.

Laboratoria, código que transforma: el caso de estudio

El programa de capacitación que ofrece Laboratorio se originó en Lima, Perú y de ahí se extendió a Santiago de Chile y la Ciudad de México. Según cuenta Mariana Costa Checa, cofundadora de este proyecto, la idea surgió a partir de identificar que los desarrolladores web no eran formados en grandes instituciones universitarias, sino que sólo se requería de aprendizajes técnicos y autodidactas. Al mismo tiempo, identificaron que existía un nicho de trabajo en el desarrollo web. Ante esta realidad, junto con otros colegas, Mariana decidió fundar una institución que capacitara a jóvenes que no habían tenido la oportunidad de acceder a estudios universitarios. Dentro de la población marginada, encontraron que existían pocas mujeres laborando en el sector de las tecnologías, por lo que decidieron dirigir sus esfuerzos a esta población.

Es así, que el programa comienza a desarrollarse en México a partir del segundo semestre de 2015.

Hasta la fecha (enero de 2017) se han capacitado a cinco generaciones de mujeres y una sexta está por venir.

Para esta investigación se entrevistaron a siete mujeres de distintas generaciones, que accedieron a contar sus experiencias con las tecnologías de la información y la comunicación. Para ello, se contactó a la coordinadora del proyecto Laboratorio en México, Gabriela Rocha, quien a través de su equipo lanzó la invitación a todas sus estudiantes egresadas. De este modo, se obtuvo respuesta de ellas y mediante correo electrónico se concertaron las citas, las cuales se realizaron entre los meses de enero y febrero de 2017 en distintos lugares de la Ciudad de México. Estas entrevistas se realizaron siguiendo una guía de tópicos que intentarían indagar las apropiaciones tecnológicas desde sus *usos, sentidos y significados*. Por ello, las indagaciones se concentraron en torno a cuatro temas: 1) conocimientos y habilidades digitales; 2) usos tecnológicos; 3) sentidos y significados que le otorgan a la vida cotidiana de las mujeres las tecnologías; y 4) sus trayectorias de vida. A continuación, se presentan algunos hallazgos rastreados en estos cuatro rubros.

Las mujeres que codean

Dentro de las características generales de las mujeres estudiadas se tienen los siguientes datos:

- Se encuentran entre los 22 y 28 años.
- Todas tuvieron sus primeras experiencias con computadoras e internet en la infancia (alrededor de los 10 años).
- Todas tuvieron experiencias previas con consolas de videojuegos, algunas de manera incidental otras más cercanas.
- Su educación básica se desarrolló en escuelas públicas, excepto una de ellas cuya trayectoria se desarrolló en una universidad privada.
- Tres de ellas tienen una carrera universitaria (una con especialidad); una con carrera universitaria incompleta; y cuatro con bachillerato trunco.
- Todas viven en la ciudad de México.
- Todas cuentan con computadoras portátiles y teléfonos móviles inteligentes, excepto una de ellas. Algunas otras cuentan con tabletas (4) y iPod (2).
- Sus actividades laborales se concentran en desarrollo web (Front page y diseño de experiencia de usuario); y en startups. Su experiencia máxima es de 1 año (están entre dos meses y 1 año).

Conocimientos y habilidades digitales

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2007) clasifica a los usuarios y usuarias de TICs en especialistas, avanzados y básicos. Los primeros “tienen la capacidad de desarrollar, operar y mantener sistemas de TIC; éstas constituyen la parte principal de su trabajo”.

Los segundos, son usuarios/as “competentes de herramientas de software avanzadas y a menudo de un sector en específico”; sin embargo, las TIC no son su objeto de trabajo, sino una herramienta. Los terceros, son usuarios “competentes de herramientas genéricas (por ejemplo, Word, Excel, Outlook, PowerPoint) necesarios para la Sociedad de la información, gobierno electrónico y vida laboral. Aquí también, las TIC son una herramienta, no el trabajo principal” (OCDE, 2007: 10). Siguiendo esta clasificación, “las mujeres constituyen cerca de 60% de los usuarios básicos, 25% de los usuarios avanzados y de 10% a 20% de los especialistas” (en Vega Montiel, 2016), por lo menos hasta el reporte de la OCDE de 2007.

Las mujeres que se entrevistaron están ubicadas en 20% de las que la OCDE identifica como especialistas, puesto que las TIC son su objeto de trabajo, es decir, el desarrollo web. Sin embargo, ellas mismas reconocen que les hace falta capacitarse mucho más para continuar especializándose, y reconocen que no tienen las mismas habilidades con las que cuentan las personas especializadas en ingenierías y sistemas informáticos. No obstante, tienen otras habilidades que les permiten aprender por su propia cuenta y proponer otras formas de desarrollar su trabajo.

Bueno sí, tal vez tú no sepas como un ingeniero, porque es ilógico, ellos estudian cuatro años, tú cinco meses. Sí tal vez no tengas eso, pero no te estamos formando como técnica, sino como para que propongas. Si tienes una idea propón, por eso te damos como talleritos para que no sólo te englobes en código, sino que conozcas que hay una experiencia de usuario, que hay diseño, que hay bla, bla, bla. Entonces que tú puedas proponer y decir: oye yo creo que podría ser funcional esta onda porque yo estudié o yo vi que había más (Entrevista personal a Amalia, enero de 2017).

Otro factor importante, que ha podido rastrearse en otras investigaciones (Pavez, 2015; World Web Foundation, 2015) es que el acceso a la educación es un factor fundamental para que las mujeres aprendan a hacer uso de las TIC. En el caso de estas mujeres, todas han tenido acceso a la educación, por lo menos hasta nivel medio superior, lo cual les dota de herramientas para poder acceder a los conocimientos especializados que requiere el lenguaje de las tecnologías. Todas, además de contar con conocimientos básicos o intermedios en paquetería office, manejo de interfaces, internet y aplicaciones en tareas específicas como administración del tiempo, salud, conocimientos especializados, etcétera, tienen un manejo constante con softwares vinculados al desarrollo web. No obstante, sí es posible observar una profundización de conocimientos cuando las mujeres tienen estudios universitarios, pues ello les permite además de sacarle provecho a los programas con los que trabajan, generar otras vetas de oportunidad en sus vidas y en los campos laborales en que se desempeñan.

Por ejemplo, Flor tienen una licenciatura en psicología, que hace que ella tenga un perfil

“atractivo” para las empresas que trabajan con una gran cantidad de datos de internautas, ya que, como ella misma lo refiere, su perfil es difícil de ubicar debido a que “los psicólogos son apreciados donde no hay psicólogos, pero sí tienes que tener un perfil muy interdisciplinario”. Desde su experiencia, su formación en psicología le permite comprender a las personas, y desde las teorías del aprendizaje, fortalecer el trabajo que ella realiza, el diseño de usuario.

Por supuesto, en el mundo tecnológico, si bien la trayectoria escolar ayuda, no es definitiva para aprender el uso de ciertos programas. Cada vez más, existe una diversidad de softwares, aplicaciones y sitios en internet que ayudan a las personas a acceder a información útil, a través de la cual pueden aprender. Tal es el caso de Montse, quien, aunque no tiene un dominio del idioma inglés y éste es necesario en el uso de programas de desarrollo web, logra realizar su trabajo revisando tutoriales que le ayudan a resolver sus dudas. Sin embargo, reconoce que le será necesario aprender mucho más de este idioma.

A pesar de la flexibilidad que puede haber para aprender nuevos conocimientos en el ámbito tecnológico, cuando se trata de conocimientos especializados o profesionalizados, sí es necesaria una instrucción mucho más profunda y duradera; y es ahí donde se observan las mayores desventajas hacia las mujeres, ya que pocas llegan a estos niveles de profesionalización; y muchas de las razones por las que esto sucede tienen que ver con la construcción de género, pues continúa prevaleciendo la idea de que son los varones quienes tienen mayores conocimientos y habilidades tecnológicas.

En este caso, las mujeres que han sido capacitadas por Laboratorio, han pasado por un proceso de reflexión que intenta desmontar las ideas construidas en torno a las capacidades y habilidades de las mujeres, pues el programa va acompañado de sesiones en las que se abordan estos temas. Al mismo tiempo, también cuentan con la posibilidad de tener terapias individuales que les ayuden a enfrentar sus problemas personales.

Por otro lado, el apoyo social que las mujeres reciben para poder insertarse al mundo tecnológico resulta fundamental. En algunas otras investigaciones se ha reportado que cuando las mujeres tienen apoyo por parte de sus familiares, parejas, amistades o conocidos les es más fácil “autoincluirse” en el mundo TIC (Vergés Bosch, 2012: 137). En el caso de las mujeres a las que se entrevistó, es visible que el apoyo de sus familias les ha permitido involucrarse mucho más en sus procesos de capacitación. Quienes han tenido mayores oportunidades de acceder a la educación formal e instruirse en ámbitos tecnológicos más especializados son aquellas mujeres que han contado con el apoyo económico y emocional de sus padres y madres. Para algunas otras mujeres, los apoyos han sido recibidos principalmente de otras mujeres tías o madres. Sin embargo, también es posible ubicar a mujeres que han recibido poco o nulo apoyo, y que en condiciones desfavorables

tuvieron la oportunidad de capacitarse en este programa; aunque para ellas este trayecto fue mucho más complicado que para el resto.

Usos tecnológicos

Otra dimensión importante que se rastreó a lo largo de las entrevistas son los usos que estas mujeres hacen de las TIC. Interesaba indagar, además de las aplicaciones en el ámbito laboral, si estas mujeres encontraban otras utilidades en su vida cotidiana. Todas plantearon el uso de internet como una herramienta fundamental tanto para su trabajo, como para acceder a información con respecto a sus intereses personales y de entretenimiento. Para todas resulta fundamental la computadora portátil y el teléfono móvil. La primera es su herramienta de trabajo indispensable, pues en ésta es donde llevan a cabo el desarrollo web y la búsqueda de foros o tutoriales que les ayudan a realizar sus actividades laborales. Por otro lado, el teléfono móvil les brinda la posibilidad de comunicarse vía mensajes de WhatsApp, llamadas u otros; también utilizan a través de éste las redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram, entre otras. Además de esto, casi la mayoría de ellas utiliza otro tipo de aplicaciones de “administración del tiempo” y/o “productividad”, o de “creación de hábitos”.

Por otro lado, su uso de redes sociales está enfocado principalmente para comunicarse, informarse y compartir información sobre sus intereses. Algunas mujeres tienen otros usos tecnológicos como: blogs personales en donde hablan de sus experiencias laborales (Marisol); colaboraciones con otros grupos (Jackie); grupos en Facebook (Maciel). Lo que sí es de notarse es que internet se ha convertido en un instrumento permanente en sus vidas.

Todo, todo lo busco en internet. Lo que tenga duda, por ejemplo, si necesito comer algo es ¿dónde busco un buen lugar para comer? O si no sé una palabra voy y lo busco, ¿qué es esto? lo busco en Google, o sea, todo así...todo lo que te puedas imaginar lo busco en Google (Jackie, entrevista personal, enero 2017).

Mi pasatiempo siempre será estar en internet, haciendo cualquier cosa, desde perdiendo el tiempo, desde buscando algo que me guste, desde viendo un tutorial, eso siempre será mi pasatiempo número uno, jugando no sé, siempre hay algo que hacer ahí (Amalia, entrevista personal, enero 2017).

En la mañana me despierto y me meto a Facebook a revisar notificaciones y a revisar los correos electrónicos que tengo pendientes, ya sea de mi trabajo o de manera personal, estoy así hasta las doce, una de la tarde. Como customer happiness tengo que estar pendiente

de los clientes y de que estén felices en todo momento, entonces tengo que estar muy pendiente de si mandan un correo electrónico, de cómo está la logística del trabajo, de cómo van las cosas a lo largo del día. Después salgo de mi casa, tú casa, vengo para acá y sigue siendo como lo mismo. Llego a casa como entre siete y ocho de la noche más o menos y me pongo a trabajar en traducciones, o si tengo un proyecto de hacer un sitio web o algo por el estilo. Termina como a las once o doce de la noche, y veo una hora de Netflix... A veces también en el transcurso de la calle, estar en WhatsApp. Sí es todo el día estar en internet, es algo de lo que dependo (Maciel, entrevista personal, enero 2017).

De este modo, podría decirse que estas mujeres utilizan varias herramientas de las TIC, y en especial algunos softwares especializados en desarrollo web; pero también son mujeres que saben que tendrán que estar en constante actualización, debido a que el ámbito laboral en el que se desarrollan se los requiere.

Sentidos y significados que le otorgan a la vida cotidiana de las mujeres las tecnologías

Otra de las dimensiones que se intentó indagar en las entrevistas es la importancia que estas tecnologías, y el hecho de haberse capacitado en este ámbito, cobraba sentido en la vida de estas mujeres. Por principio, cabe mencionar que sólo tres de las entrevistadas concibieron la capacitación como parte de sus proyectos profesionales, es decir, estaba previamente concebida la idea de encontrar un lugar donde pudieran aprender a programar; justo estas tres mujeres son las que tienen una formación universitaria concluida. El resto de las jóvenes se topó con Laboratorio de manera incidental, y fueron otros los motivantes que las llevaron a inscribirse: mejorar sus condiciones económicas, enfrentar problemas personales, salir de situaciones familiares complicadas, entre otras.

Derivado de los intereses de cada una, su paso por Laboratorio representó cambios significativos en sus vidas, éstos son de distinta índole (económicos, profesionales, personales, emocionales) y en algunos casos, tuvieron más o menos incidencias en sus dinámicas laborales y personales.

Entré precisamente porque decía que ellas mismas te colocaba. O sea, te daban la preparación, te colocaban y aparte te daban apoyo psicológico, y dije: ¡ah esto está bien padre!, no está tan caro, yo entro [...] Ya luego me hablaron para decirme que sí, que me había quedado y eso fue muy feliz para mí, porque... bueno ahora ya todo el panorama cambió (Tania, entrevista personal, enero de 2017).

Descubrir que sí podía encontrar cosas que me gustaran y que podía ganar con eso, como decir: ¡pues sí se puede!, sí puedo hacer eso y puedo ganar dinero con algo que me gusta o, realmente puedo encontrar algo que me gusta, ese fue un gran cambio en mi vida. Pude a partir de eso, hacer otros proyectos y eso también me ayudó a tener más confianza en la parte profesional en mi vida, que no había tenido antes porque no estaba trabajando, no había logrado hacer cosas importantes en esa parte. Y después de Laboratorio sí me ayudó mucho a desarrollar más mi vida profesional (Marisol, entrevista personal, enero 2017).

El saber que ahora pueden tener conocimientos y herramientas tecnológicas que les permitan explorar lo que desean hacer, es una apreciación que toma relevancia en la vida de estas mujeres. Para algunas, el incremento de ingresos económicos les resolvió problemáticas en esos momentos de sus vidas, pero también les permite tener ciertas certezas sobre los ingresos económicos que tendrán a partir de ahora. Estas jóvenes reconocen que se encuentran capacitadas para poder desarrollarse tanto en empresas cuyo quehacer esté enfocado en el desarrollo web, como en realizar trabajos por cuenta propia. De hecho, algunas de ellas piensan en organizar sus propios negocios, otras en aportar a la sociedad a través de lo que saben, compartir sus conocimientos o hasta hackear. En síntesis, el dominio de estas tecnologías y saberse con habilidades de autoaprendizajes les permite sentirse mucho más fortalecidas para confrontar los retos laborales que devienen.

Por otro lado, están otro tipo de aprendizajes que se desprendieron de su paso por Laboratorio, por ejemplo, la sororidad².

Eso nos lo enseñaron en Laboratorio. A lo mejor siempre hemos sido así, pero nos enseñaron el término para eso, y fomentarlo, y hacer que crezca. Porque yo, nunca había escuchado la palabra sororidad hasta que llegué a Laboratorio, lo aplicaba y demás, pero, o sea, hasta que me dieron, me enseñaron el término, y lo que es, y lo que significa, y entonces lo adopto como mío y ahora hacia afuera (Montse, entrevista personal, febrero 2017).

De hecho, ésa es una práctica que las mujeres egresadas de Laboratorio intentan continuar ejerciendo en sus vidas. Por ejemplo, tienen un grupo en Facebook, a través del cual comparten sus experiencias con respecto a sus actividades en desarrollo tecnológico. Cuando una de ellas requiere

² La sororidad es una dimensión ética, política y práctica del feminismo contemporáneo. Es una experiencia de las mujeres que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y a la alianza existencial y política, cuerpo a cuerpo, subjetividad a subjetividad con otras mujeres, para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de todas las formas de opresión y al apoyo mutuo para lograr el poderío genérico de todas y al empoderamiento vital de cada mujer (Lagarde, 2006).

apoyo o no sabe cómo realizar una actividad, sus compañeras la apoyan, si éstas desconocen la manera en que se hace, comienzan a indagar hasta que logran resolver la problemática. Como bien lo refiere Montse en la cita antes expuesta, estas jóvenes intentan conducir sus vidas orientadas por algunos principios feministas como lo es la sororidad, ya que en Laboratorio cuida como parte de su formación que las mujeres desarrollen habilidades y potencialidades que puedan empoderarlas.

Como seres humanos, no solamente como un programa para mí Laboratorio significó muchísimas cosas, porque me apoyaron así, me dieron más apoyos de los que creo merecer. Siempre me motivaron a que continuara, me preguntaban constantemente ¿tú quieres seguir? [...] Para mí lo más difícil en ese momento era acercarme a pedir ayuda, era como yo puedo resolver todo [...] Mi experiencia con Laboratorio fue tormentosa, pero porque yo estaba viviendo algo muy difícil en ese entonces, pero maravillosa por todo lo que me dieron, por todo lo que aprendí, por todo lo que ha surgido a partir de entonces. (Maciel, entrevista personal, enero de 2017).

Trayectorias de vida

En este último apartado sólo se hará referencia de manera generalizada a algunos aspectos importantes que tienen incidencia para que las mujeres puedan apropiarse de las TIC, y más específicamente para que puedan hacerlo a niveles avanzados y especializados.

Las historias de vida de estas mujeres muestran la diversidad de retos a los que éstas tienen que seguirse enfrentando por el hecho ser mujeres. Como se ha mencionado más arriba, uno de los elementos fundamentales para que las mujeres puedan apropiarse de las tecnologías es el apoyo social, el cual se relacionan tanto a nivel institucional como a nivel familiar. Muchas mujeres han crecido en circunstancias y contextos en los que no ha sido fomentado el uso de tecnologías de la información, porque éstas se conciben culturalmente mucho más vinculadas a los quehaceres de los varones. Así, pocas mujeres han incorporado a sus vidas, desde pequeñas, destrezas para manipular herramientas tecnológicas. Aunado a esto, cuando las mujeres crecen e intentan insertarse en espacios concebidos tradicionalmente como masculinos, es difícil para ellas puesto que encuentran barreras con las que tienen que lidiar si desean continuar en esos espacios.

¿Y eso no causó algún conflicto en tu familia? [su ingreso a la Laboratorio]

Al principio sí. De hecho, fue muy difícil, sobre todo para mi papá, mi mamá como que agarró la onda de: sí te tienes que salir de aquí. Mi papá lo veía como muy renuente: vas a perder el tiempo, ni te va a dejar nada, no sé qué. Y

básicamente no tuve ningún apoyo durante mi estancia en Laboratorio hasta casi el final, mi mamá fue la que más me apoyó, la que me dio el préstamo para la compu y esas cosas (Tania, entrevista personal, enero 2017).

Situar a las mujeres resulta fundamental para poder comprender cómo éstas se acercan a las TIC, cuáles son las representaciones que tienen de éstas, para qué las usan y qué utilidades tiene en su vida cotidiana. Si bien, las chicas entrevistadas pudieron llegar al programa Laboratorio, todas tienen historias distintas. Algunas recibieron apoyo de sus familias durante su estancia en el programa, pero otras tuvieron que sortear solas su capacitación, lo cual les implicaba doblar sus esfuerzos. Del mismo modo, algunas tenían condiciones emocionales estables, pero otras se encontraban en situaciones complicadas, la pérdida de una madre, un intento de suicidio, entre otras. Las historias personales de las mujeres las impulsan o limitan en todos los ámbitos de sus vidas; en este caso algunas decidieron ingresar por razones económicas, otras por encontrar un sentido en sus vidas, o para nutrir su formación profesional. Los motivos son distintos para cada una, pero lo que es común es que después de tomar la capacitación, la cual viene acompañada de un sostenimiento emocional y un modelo de enseñanza que intenta fomentar el trabajo en equipo y la retroalimentación constante, logra que las mujeres se incorporen al mundo tecnológico. Por su puesto, la incorporación se da en distintos niveles, dependiendo de los intereses y habilidades que cada una desarrolla.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo ha podido reflexionarse sobre algunos factores que incidieron en los procesos de apropiación de tecnologías de la información y la comunicación de un grupo de mujeres mexicanas, que han sido capacitadas por el programa Laboratorio.

Como ha podido apuntarse, hay una gran diversidad de condicionantes que están mediando la manera que las mujeres pueden acercarse, utilizar y luego generar otras formas de aplicar la tecnología. Entre éstas se encuentra claramente presentes la condición genérica y las situaciones concretas en que cada una de ellas ha vivido. Es posible observar que estas condicionantes han incidido en la manera en que éstas se han incorporado —más o menos temprano, o con mayor o menor facilidad— al uso de tecnologías de la información y la comunicación.

Por principio cabe destacar que, en todos los casos revisados, las mujeres no tenían en mente un proyecto profesional en el que hicieran uso de las tecnologías, no se pensaron en un inicio como mujeres especialistas en Tecnologías de la Información y la Comunicación. Si bien, no tendrían por qué hacerlo necesariamente, es importante dejar apuntado cómo las concepciones sobre los quehaceres de las mujeres, las siguen considerando

lejanas al desarrollo de conocimientos científicos y tecnológicos. En algunas de las declaraciones de las entrevistadas se mencionaba, por ejemplo, cómo nunca se les había ocurrido que pudieran pagarles por trabajar haciendo uso de la computadora.

Por otro lado, es visible que aquellas mujeres con mayores recursos económicos y educativos pudieron acercarse a la formación en tecnologías de manera más temprana. Por el contrario, quienes tenían condiciones económicas desfavorables y familias cuyas concepciones de género las colocaba en posiciones de desventaja, tardaron mucho más en acercarse a formarse profesionalmente. En tanto las familias de estas mujeres consideraban que no era importante que se formaran, o que debían tener otras preocupaciones, las jóvenes retrasaron sus proyectos de vida. A pesar de ello, cabe destacar las estrategias y resistencias que las mujeres llevan a cabo para *subvertir* y *trastocar*³ las posiciones en las que se encuentran, aunque ello muchas veces les implique fracturas o rompimientos con sus familiares.

Cabe destacar también, la importancia que para muchas de estas mujeres tuvo el acompañamiento del programa Laboratorio. Éste les permitió reflexionar sobre los estereotipos de género y las repercusiones que éstos tienen en sus vidas. Para algunas de las entrevistadas, este acompañamiento resultó fundamental, pues ellas se encontraban en situaciones personales que conflictuaban sus vidas en esos momentos. Al mismo tiempo, tanto las reflexiones, como la adquisición de conocimientos especializados en desarrollo web, les permitió adquirir mayor confianza en sí mismas.

Dentro de los conocimientos y habilidades que estas mujeres tienen con respecto a las TIC, podría decirse que son concebidas como usuarias avanzadas y especializadas. No obstante, cabe acotar que, entre mayor formación académica, mayores posibilidades tienen de especializarse en el campo. Nuevamente es visible que, según las situaciones concretas de las mujeres, su especialización en el campo puede verse afectada. Sin embargo, también cabe destacar las capacidades de autoaprendizaje que estas mujeres han desarrollado para poder llevar a cabo sus labores profesionales. En este sentido, la confianza adquirida por estas mujeres les permite indagar a través de recursos en línea o presenciales posibles oportunidades de aprendizaje y formación.

En términos de usos tecnológicos, es posible observar que estas mujeres utilizan las TIC para informarse, comunicarse y desarrollar su trabajo profesional; pero también tienen presentes algunas otras maneras en las que es posible utilizar estas herramientas. Para todas es fundamental Internet, y ésta es sin duda una herramienta poderosa para que estas mujeres puedan continuar aprendiendo. La apropiación de esta herramienta se deriva también del conocimiento que estas mujeres tienen

3 Para Lagarde hay una diferencia importante entre *subvertir* y *trastocar*. Lo primero implica trastornar, revolver, destruir; mientras que lo segundo implica cambiar, mudar el ser o estado de una cosa dándole otro diferente del que tenía (Lagarde, 2011: 812).

sobre cómo se constituye la red. Ellas son a la vez usuarias y creadoras de estructura y contenido de Internet.

Con respecto a los sentidos y significados que se desprenden de estos procesos de apropiación, es de destacarse la manera en que estas herramientas se conciben como fundamentales para el desarrollo de las mujeres. A través de éstas, las mujeres han podido, además de colocarse en puestos de trabajo previamente no imaginados, transformar sus vidas y tener presente que ellas son capaces de realizar todas las actividades que se propongan. Al saberse preparadas en este sector, se fortalece una noción sobre ellas mismas y sus capacidades.

Como se mencionó al inicio de este artículo, cuando se incorporan tecnologías también se incluyen un conjunto de significados y sentidos. De esta manera, habría que pensar que, al estar inmersas en el sector industrial del desarrollo web, estas mujeres están retomando una serie de conceptos, dinámicas y principios valorados por la industria, pero también que ellas están incorporando al sector otro conjunto de éstos. Cabría analizar a futuro cómo se están llevando a cabo esas negociaciones de significados.

Finalmente, cabe decir que las trayectorias de vida de cada una de estas mujeres muestran las condiciones estructurales frente a las que se tienen que enfrentar: desigualdades de género y económicas; así como problemas familiares, emocionales y acontecimientos fortuitos que inciden en la vida de las mujeres. Nuevamente, se corrobora lo que en otras investigaciones feministas se ha planteado con respecto a cómo incorporar a las mujeres al sector de las Tecnologías de la Información y la Comunicación: la importancia que tiene el apoyo social a las mujeres, el cuestionamiento de los estereotipos de género, el apoyo económico. Aunado a ello, estas primeras indagaciones permiten inferir la importancia que tiene el acompañamiento de las mujeres en los ámbitos psicológicos y emocionales. Para algunas de las entrevistadas, este eje fue primordial para lograr sus aprendizajes.

Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2016-2017). *Anuario Estadístico de Educación Superior 2016-2017*.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH)*.

Jouët, J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux*, 18(100), 487-521.

Laboratoria. (25 de junio de 2017). Obtenido de <http://laboratoria.la/>

Lagarde y de los Ríos, M. (2006). Pacto entre mujeres. Sororidad. *Aportes para el debate*, 123-135.

Lagarde y de los Ríos, M. (2011). *Los cautiverios*

de las mujeres: madresposa, monjas, putas, presas y locas (5a ed.). México: UNAM-Coordinación de Estudios de Posgrado.

OECD. (2007). ICTs and Gender. *OECD Digital Economy*(129). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.1787/231011217663>

Pavez, I. (2015). *Niñas y mujeres de América Latina en el mapa tecnológico: una mirada de género en el marco de políticas públicas de inclusión digital*. Buenos Aires: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Sede Regional Buenos Aires.

Vega Montiel, A. (2017). Medios de comunicación y nuevas tecnologías. En H. M., & E. A., *Conceptos clave en los estudios de género* (págs. 215-231). Programa Universitario de Género-UNAM.

Vergés Bosch, Núria. (2012). De la exclusión a la autoinclusión de las mujeres en las TIC. Motivaciones, posibilitadores y mecanismos de autoinclusión. *Atenea Digital*, 12 (3), 129-150.

Winocur, R. (2007). Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana. *Telos: cuadernos de comunicación e innovación*, 109-117.

Winocur, R. (2009). *Robison Crusoe ya tiene celular*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

World Wide Web Foundation. (2015). *Women's Right On line. Translating Acces into Empowerment*.

Entrevistas

- Amalia. (15 de enero de 2017). (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Flor. (19 de enero de 2017). Entrevista personal. (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Jackie. (18 de enero de 2017). Entrevista personal. (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Maciel. (24 de enero de 2017). Entrevista personal. (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Maisol. (23 de enero de 2017). Entrevista personal. (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Montse. (11 de febrero de 2017). Entrevista personal. (W. Becerril Martínez, Entrevistadora)
- Tania. (11 de febrero de 2017). Entrevista personal. (W. B. Martínez, Entrevistadora)

Artículos libres

Una ciudadanía emergente: la de lxs trabajadorxs sexuales*

An Emerging Citizenry: The Sexual Workers

Marta Lamas. marta_lamas@cieg.unam.mx
Universidad Nacional Autónoma de México
México

Recibido: 27-11-2017

Aprobado: 09-01-2018

Resumen

Partiendo de la tesis de que “la situación de las prostitutas es la síntesis del problema femenino”, y que pone en evidencia la hipocresía del sistema social, el artículo analiza el proceso de organización de las trabajadoras sexuales en México para asumirse como ciudadanas con derechos. Se realiza un recorrido por el proceso organizativo de las prostitutas en Estados Unidos, Europa y América Latina, para finalmente abordar la lucha de las trabajadoras sexuales de la Ciudad de México por el reconocimiento del carácter laboral de su trabajo.

Se concluye que, desde el convencimiento de que la promoción de la libertad social se arma sobre el respeto a la libertad individual, cobra presencia la lucha por sus derechos entre las trabajadoras sexuales, las cuales, tradicionalmente excluidas del reconocimiento legal a su oficio, emergen como nuevos actores políticos. Desde el ejercicio de su capacidad de autodeterminación, y desafiando el estigma y la discriminación, estas trabajadoras han puesto en práctica una inédita modalidad de construcción de ciudadanía.

Palabras Clave: Trabajadoras sexuales, ciudadanía emergente, actores políticos

Abstract

Built on the premise that “the prostitutes’ situation is the synthesis of women’s problem,” which reveals the hypocrisy of the social system, this article analyzes the organization process of the sexual workers in Mexico in order to be considered citizens with rights. The organization process of prostitutes in The United States, Europe, and Latin America is explored to finally approach the struggle by the sexual workers in Mexico City to achieve recognition for the labor nature of their job.

It is concluded that, based on the certainty that the encouragement of social freedom is built on the respect for individual freedom, the struggle for their rights becomes present among sexual workers, who have become emerging political actors despite being traditionally deprived of the legal recognition of their job. By fulfilling their right to self-determination and defying stigma and discrimination, these workers have put into practice an unprecedented mode of shaping citizenship.

Key words: Emerging citizenry, sexual workers, political actors

*Artículo presentado en el pre ALAS Los Cabos, México.

Introducción

Desde finales de los años sesenta e inicios de los setenta, el feminismo llamado de la segunda ola, (las sufragistas fueron la primera) reivindicó la libertad sexual de las mujeres, analizó cómo está organizada la vida social en torno a la sexualidad y, en concreto, cómo las mujeres son clasificadas según esquemas que valoran o estigmatizan ciertas prácticas y conductas. Un objetivo feminista fue el de abonar a la liberación sexual de todas las mujeres, y terminar con la división entre mujeres “buenas” y “malas”, o sea, entre “decentes” y “putas”. Las feministas retomaron el análisis que había hecho Emma Goldman a principios del s. XX sobre que la situación de las prostitutas es “la síntesis del problema femenino” y que pone en evidencia la hipocresía del sistema social.¹

La relación entre feministas y prostitutas floreció durante los diez años iniciales del movimiento. En Estados Unidos, las primeras organizaciones de prostitutas aparecen en 1971, con una orientación claramente feminista y, en muchos casos, con el apoyo abierto de grupos feministas. En 1972 Margo Saint James organiza un grupo de discusión con prostitutas, amas de casa y otras mujeres bajo el nombre de WHO (Whores, Housewives and Others) y el día de las madres de 1973 crea la organización de prostitutas más grande de los Estados Unidos (Chateauvert 2013). También en ese año Joreen, quien organizó el primer grupo feminista en Chicago, publica “The Bitch Manifesto”, reivindicando las varias acepciones del apelativo *bitch* (puta, perra, cabrona) y propone un viraje ideológico con la frase “Bitch is Beautiful” (Joreen, 1973). Por el trabajo de difusión e información que realizaron las prostitutas, la organización feminista NOW (National Organization for Women) vota, durante su conferencia anual de 1973, una resolución a favor de la despenalización de la prostitución, que es ilegal en todo Estados Unidos, excepto en Nevada. A partir de entonces el trabajo organizativo de las prostitutas crece: logran establecer la National Task Force on Prostitution, publican un boletín, producen la película *Hard Work* y la fundación Victoria Woodhull logra el status de organización no gubernamental en la ONU. Asimismo, Margo Saint James funda el Comité Internacional para los Derechos de las Prostitutas, que sesiona en Ginebra.

También en Europa surge el activismo de las prostitutas en los setentas, y diversas organizaciones

casi siempre están vinculadas a las feministas.² Hacia mediados de la década de 1980, los grupos ya conectados entre sí empezaron a realizar foros y encuentros. En 1985 se realizó en Amsterdam el Primer Congreso Mundial de Prostitutas y ahí mismo se fundó el International Committee on Prostitutes Rights (ICPR). Al segundo congreso, verificado en Bruselas en octubre de 1986, asistió Tatiana Cordero, de la Asociación de Mujeres Trabajadoras Autónomas de Ecuador que había surgido en 1982 en la provincia de El Oro y logró su estatus oficial en 1987 (Abad *et al.*, 1998). Esta será la primera asociación con un proceso organizativo en América Latina; las demás despuntaron después, cuando se conformó la Red de Trabajadoras Sexuales de Latinoamérica y el Caribe.³

La situación cambia con las llamadas “guerras en torno al sexo”,⁴ pues parte del feminismo abandona la vinculación con las prostitutas. La tendencia feminista que condena el comercio sexual como una forma de violencia hacia las mujeres se alía con fuerzas políticas y religiosas, preocupadas por la liberalización de las costumbres sexuales y la expansión del comercio sexual con el objetivo de erradicarlo.⁵ Los conservadores religiosos condenan la sexualidad fuera del matrimonio por considerarla

2 En Europa cobra notoriedad en 1975 el caso de Francia, cuando un grupo de ellas se pone en huelga dentro de una iglesia por los malos tratos de la policía, en especial por la extorsión económica y la indiferencia ante la violencia de que eran víctimas: varias habían sido asesinadas por clientes sin que la policía investigara a fondo. Se hacen famosas al colocar un letrero en la fachada del recinto religioso que dice “Nosotras también somos madres” y al amenazar con dar a conocer los nombres de sus clientes. Un relato de la protesta francesa está en Jager 1977. Una relación de los grupos europeos de esa época se encuentra en Pheterson (1989).

3 En Uruguay en 1985 se crea la Asociación de Meretrices Profesionales del Uruguay (AMEPU) y logra su reconocimiento jurídico en 1988. En 1987, en Brasil, Gabriela Leite funda la Asociación Nacional de Prostitutas, con sede en Río de Janeiro, y lleva a cabo la Primera Conferencia de Prostitutas; en octubre de ese mismo 1987, en San José Costa Rica se establece la Red de Mujeres Trabajadoras Sexuales de Latinoamérica y el Caribe (RedTraSex) donde hoy participan organizaciones de trabajadoras sexuales de 15 países. A lo largo de la década de 1990 surgirán más grupos organizados, como la Asociación de Mujeres Meretrices de la Argentina (AMMAR) en 1994; en República Dominicana, el Movimiento de Mujeres Unidas (MODEMU) nació en noviembre de 1997; en México, la Organización Mujer Libertad de Querétaro, en 1997, y en 1998 mujeres de 18 estados de la república fundan la Red Mexicana de Trabajo Sexual; en Chile la fundación Margen aparece en 1998.

4 Estas autoras consideran que las mujeres son una clase oprimida, que la sexualidad es la causa de dicha opresión y que la dominación masculina descansa en el poder de los hombres para tratar a las mujeres como objetos sexuales. Desde tal perspectiva, la violencia sexual, la violación, la pornografía, el acoso sexual, la prostitución y la trata constituyen un todo. Un recuento sobre el desarrollo de los argumentos feministas en dichas “guerras” se encuentra en Duggan y Hunter 1995. Un análisis reciente de dichas guerras en Lamas 2016.

5 Esa tendencia feminista llamada “radical”, en especial la de Catharine MacKinnon, es la que ha dado un encuadre teórico. La influencia teórica, política y jurídica de estas autoras ha sido inmensa, y desde sus creencias se ha ido potenciando un discurso mujerista y victimista respecto de la sexualidad, la violencia y la ley, con términos que definen como “sobrevivientes” a las mujeres víctimas de algún acto de violencia sexual. Véase MacKinnon 2011.

1 Emma Goldman (1869-1940) fue una anarquista y feminista lituana, que se exiló a Estados Unidos, donde fue considerada “la mujer más peligrosa de América” y deportada. Defensora del amor libre y crítica del matrimonio, su reflexión sobre la prostitución fue fundamental durante la segunda ola feminista. Véase Goldman 1977a y 1977b.

pecaminosa, y ven la libertad sexual como una amenaza para la institución de la familia y, por lo tanto, como una fuente de decadencia moral en la sociedad. La alianza de las feministas radicales con los grupos puritanos fortalece una cruzada moral dirigida a *abolir* el comercio sexual (Weitzer 2007). A esta situación se suma la epidemia del sida, que afecta y modifica la vida y opciones laborales de las trabajadoras sexuales. Esta amenaza, que aparece con fuerza a finales de los años ochenta, cubre con una sombra el territorio simbólico que estas trabajadoras empezaban a apropiarse. El impacto del sida varió según el país, el tipo de prostitución y la clase social de las trabajadoras, pero sirvió indudablemente para alentar nuevas formas de organización pues gran cantidad de proyectos gubernamentales usaron a las trabajadoras sexuales para impulsar sus programas de prevención. Así, paradójicamente, aunque el VIH sida alentó la organización de muchos colectivos de prostitutas, el avance conservador obstaculizó el apoyo gubernamental.

Además, con información sobre la vastedad de la migración de prostitutas extranjeras a Europa así como de la organización de amplios circuitos comerciales de prostitución turística, el tema del tráfico de mujeres cobra relevancia, y en el debate se empieza a mezclar el problema de la trata con el del comercio sexual. Esta mezcla discursiva que se hace entre comercio sexual y trata proviene de las abolicionistas. La trata de personas es un horrendo crimen que indudablemente debe ser combatido con mucha más determinación e inteligencia, pero sin olvidar que la trata incluye el trabajo en la maquila, el doméstico y el del campo, aunque los casos que generan mayor atención -política y mediática- son los de trata con fines de explotación sexual.⁶

Las organizaciones de prostitutas resintieron el moralismo de las feministas y se confrontaron con ellas desde una defensa de que lo que hacen es un trabajo, por lo que adoptaron el término de “trabajadoras sexuales”. Su concientización política avanzó en la medida en que reflexionaron y se organizaron, redefiniendo los términos simbólicos de la llamada “prostitución” y revalorando lo que hacen como trabajo.

En la actualidad, la confrontación feminista en las “guerras en torno a la sexualidad” persiste y desde finales de los años 90s se ha agudizado debido a la gran influencia de las *feministas de gobernanza* neoabolicionistas. Halley *et al* (2006) califican así al feminismo de las redes y ONGs feministas que intervienen con su activismo en las decisiones gubernamentales y en la construcción de leyes, nacionales e internacionales. En su análisis, Halley *et al* (2006) develan la lógica mujerista y victimista que ha guiado ciertas acciones

6 En México desde hace tiempo ha existido la captación de mujeres con engaños, amenazas o violencia. Existen sobrecogedoras historias sobre mujeres que fueron secuestradas y forzadas a dar servicios sexuales en condiciones atroces. Pero esos casos no son el común de la situación de las trabajadoras sexuales en nuestro país. Véase Casillas 2013

feministas, y cómo se ha pasado de condenar la violencia sexual a criminalizar el comercio sexual. El neoabolicionismo⁷ tiene efectos negativos, pues catalogar una conducta como delito, no lo inhibe ni elimina las causas que lo generan sino que por el contrario, la criminalización hace que un amplio rango de actores negocien a “la sombra de la ley” (2006:338), mientras el Estado concentra sus esfuerzos y recursos en la persecución y el encarcelamiento.

2.

En México, el proceso de organización de las trabajadoras sexuales de cara a asumirse como ciudadanas con derechos inicia a mitad de los años ochenta, cuando grupos de trabajadoras se organizan para enfrentar las redadas policiacas, y logran el nombramiento de “representantes” reconocidas por el Gobierno del Distrito Federal, así como el establecimiento de los llamados “puntos tolerados”.⁸ Esto ha ocurrido en el contexto de la precarización laboral (la mezquindad de los salarios, el desempleo y la ausencia de cobertura universal de seguridad social) donde la práctica más arraigada de comercio sexual, la del intercambio que se ofrece en la calle, es la que puso en marcha el proceso de organización de las trabajadoras. Poco a poco se fue incrementando la capacidad sociopolítica de ciertos grupos de trabajadoras sexuales para luchar por el reconocimiento del carácter laboral de su trabajo. Al mediar los años noventa, y en estrecha vinculación con el trabajo de formación política y acompañamiento de la asociación civil llamada Brigada Callejera en Apoyo a la Mujer “Elisa Martínez”, se sentaron las bases para una acción colectiva de reflexión y debate. Desde 1997 trabajadoras sexuales de 18 entidades federativas se organizaron en la Red Mexicana de Trabajo Sexual, con el objetivo de defender sus derechos y decididas a convencer a la sociedad mexicana –en especial a la clase trabajadora y al Estado– para que dejen de considerar este oficio como una actividad denigrante.

A partir de entonces, la RMTS ha realizado veinte *Encuentros Nacionales* que se han efectuado en el Distrito Federal y en otras cinco entidades de

7 Originalmente el abolicionismo significó la ausencia del involucramiento del Estado en el registro, otorgamiento de permisos o inspección de las trabajadoras sexuales. Véase Day 2010. Hoy en día el neoabolicionismo pretende la erradicación total de toda forma de comercio sexual.

8 Esto correspondió al primer reordenamiento del trabajo sexual en la vía pública en el DF que –al menos en ese entonces– ofreció mayores garantías en la calle. En 1988, la Asamblea de Representantes del Distrito Federal modifica el Reglamento Gubernativo de Justicia Cívica del Distrito Federal e incluye la “queja vecinal” como elemento probatorio para detener a hombres y mujeres que ofrecieran sexo comercial en la vía pública. Supuestamente, el objetivo del Reglamento consistía en ponerle un freno a la autoridad para que no pudiera realizar razias sin contar con dichas quejas, pero resultó muy conveniente para los usos y costumbres de la arbitrariedad policiaca. Véase Madrid *et al*, 2014.

la República⁹, en hoteles e incluso en una Iglesia del Centro Histórico de la Ciudad de México, un convento, una dependencia del gobierno (Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia, DIF) y en la tienda de condones de la asociación civil Brigada Callejera. Durante los *Encuentros* trabajadoras y trabajadores provenientes de diversos rincones del país y que laboran principalmente en la calle han debatido cuestiones coyunturales; han formulado declaraciones políticas; y han programado acciones conjuntas con otros grupos, en especial aquellas dirigidas a obtener condiciones laborales dignas, seguridad y respeto a los derechos humanos y civiles de todas las personas involucradas en el trabajo sexual. En todos los *Encuentros* se han analizado y discutido asuntos políticos de fondo, así como situaciones circunstanciales, en paralelo a la realización de talleres de capacitación. Con base en esas reuniones se constituyó el Observatorio Nacional del Trabajo Sexual en México y el taller de periodismo Aquiles Baeza. A lo largo del tiempo la RMTS se ha sumado a la Red Latinoamericana y del Caribe Contra la Trata de Personas, REDLAC, capítulo regional de la Alianza Global contra la Trata de Mujeres (en inglés *Global Alliance Against Traffic in Women GAATW*).

La RMTS se rige por una asamblea general integrada en su mayoría por trabajadoras sexuales y a partir de la creación de la *Cartilla de Derechos Humanos de las Trabajadoras Sexuales en México*, durante el *I Encuentro Nacional* en 1997, decidió que uno de los pilares de la lucha de las trabajadoras sexuales que se ganan la vida de forma independiente son los derechos laborales. En 1999 las integrantes de la Red Mexicana de Trabajo Sexual, con el apoyo de Brigada Callejera, acordaron que el grupo Angeles en Busca de la Libertad, tramitaría una petición ante la Secretaría del Trabajo y Fomento al Empleo del GDF, para obtener las credenciales de trabajadores no asalariados que se conceden a las personas que laboran en la vía pública sin una relación patronal, ni un salario fijo, como limpiadores de calzado; músicos callejeros; cuidacoches; vendedores de billetes de lotería; entre otras categorías.¹⁰ Las licencias de “trabajador no asalariado” que otorga el Gobierno de la Ciudad de México para que ofrezcan sus servicios en vía pública les significa una protección ante los operativos policiacos y

9 I y II en la Iglesia de la Soledad (en el barrio de La Merced, Distrito Federal); III y IV, en un hotel del D.F.; V, en un hotel de Querétaro (Querétaro); VI, en un hotel de Guadalajara (Jalisco); VII, en un hospedaje del DIF de Ixhuatlancillo (Veracruz); VIII, en un convento en Morelia (Michoacán); IX, en un hotel del D.F.; X, en un hotel de Guadalajara (Jalisco); XI, en un hotel del D.F.; XII, en un hotel de Apizaco (Tlaxcala); XIII, en un hotel del D.F.; XIV, en un hotel del D.F.; XV, en un hotel del D.F.; XVI, XVII, XVIII, XIX y XX en los altos de la tienda “El Encanto del Condón” en la Ciudad de México.

10 El Reglamento para los Trabajadores No Asalariados del Distrito Federal publicado en 1975 dice textualmente: Artículo 2º. Para los efectos de este Reglamento, trabajador no asalariado es la persona física que presta a otra física o moral, un servicio personal en forma accidental u ocasional mediante una remuneración sin que exista entre este trabajador y quien requiera de sus servicios, la relación obrero patronal que regula la Ley Federal del Trabajo.

judiciales, pues al no contar con reconocimiento legal, la condición de trabajadora sexual se reduce a la invisibilización, y las convierte en una especie de indocumentadas. Las trabajadoras sexuales se encuentran atrapadas en un limbo legal, pues aunque la prostitución no está prohibida, tampoco está regulada y se ciertas formas de organización del trabajo son consideradas “lenocinio”, por ello no pueden trabajar en departamentos o casas, porque la ley considera “lenones” a quienes les rentan el lugar, o incluso a quienes hacen la administración (Torres 2014). En cambio, las credenciales avalan su derecho a trabajar. De ahí que la RMTS se movilizó para plantar cara como trabajadoras y reclamar el reconocimiento de sus derechos como tales.

De 1999 a 2014 pasaron casi quince años antes de que la Red Mexicana de Trabajo Sexual lograra que el Gobierno del DF les otorgara la licencia de trabajadoras no asalariadas.¹¹ Durante ese lapso se fortaleció y expandió la RMTS, pues siguieron reuniéndose y debatiendo internamente en torno a los problemas y a la violencia que enfrentan. Sus discusiones clarificaron el vínculo entre la ausencia de reconocimiento de sus derechos laborales y las prácticas de extorsión gubernamental. El proceso no fue rápido ni fácil, pero el hecho de privilegiar el debate interno condujo al fortalecimiento de su comunidad política. Luego de varias asambleas para definir el curso de acción y después de discutir posibles estrategias se acordó por unanimidad tomar la vía del litigio legal. Lo notable en este proceso fue el consenso que surgió en el debate entre pares: se sopesaron los pros y los contras, y se comprendió la necesidad de contratar abogados.¹² Así 61 mujeres y seis varones iniciaron un juicio de amparo contra la violación al derecho a trabajar en paz como trabajadoras no asalariadas y, en lo particular, contra la violación al derecho de petición de las credenciales. Cabe destacar lo que implica, en México, decidirse no solo a asumir públicamente la estigmatizada identidad de trabajadora sexual, sino también a iniciar un pleito contra el gobierno.

El litigio estratégico es una forma de intervención ciudadana que hasta enero de 2014 dio frutos, luego que dos jueces se declararon incompetentes para resolver la demanda, y finalmente que una jueza les concedió el amparo.¹³ La sentencia marca un hito. Luego de señalar que “*el asunto es complejo porque está envuelto en una problemática social y jurídica profunda*”, la jueza argumentó que “*La prostitución ejercida libremente y por personas mayores de edad plenamente*

11 Un recuento del proceso de lucha que culminó con la entrega de las credenciales se encuentra en Madrid et al 2014. Mi versión se encuentra en Lamas 2017.

12 Al decidirse a interponer un recurso legal, concluyeron que debían conseguir a alguien que no solo fuese eficaz profesionalmente sino que fuese políticamente confiable. Así buscaron a los abogados Bárbara Zamora y Santos García, cuyo bufete “Tierra y Libertad” es integrante de “La Otra Campaña” convocada por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, EZLN.

13 Fue Jueza Primera de Distrito en Materia Administrativa del D.F., licenciada Paula María García Villegas Sánchez Cordero El caso corresponde al Expediente 112/2013, y puede consultarse en: http://sncedj.ijf.cjf.gob.mx/Doctos/NuevoJuicioAmparo_Act/Docs/Tema1/112.2013.pdf

conscientes de ello, puede considerarse como un oficio, puesto que es el intercambio de una labor (sexual) por dinero". También la Jueza estimó que:

"[...] abordar el tema de la prostitución bajo el argumento de que no puede dársele la connotación de un trabajo o bajo el argumento de que es una actividad indigna, deshonesto o socialmente inútil, es tanto como abordar el problema con una visión muy estrecha y sin tomar en cuenta todas las aristas sobre las que gira, pues es verlo desde el punto de vista de si escandaliza la moral de algunos miembros de la sociedad, pasando por alto la alta complejidad que tiene como es la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran las y los trabajadores sexuales".

La primera entrega de las credenciales se realizó el 10 de marzo de 2014, en las instalaciones de la Secretaría del Trabajo del GDF. Una segunda entrega, se llevó a cabo el 11 de julio, Día Nacional de la Trabajadora Sexual, que la RMTS conmemora para tener presentes a las catorce trabajadoras sexuales de Castaños, Coahuila, que fueron golpeadas y violadas tumultuariamente por soldados del Ejército Nacional, y que además de recibir amenazas de muerte, fueron víctimas de una simulación del paredón de fusilamiento.

3.

La noticia de la entrega de las credenciales suscitó reacciones encontradas. Aunque desde la perspectiva del liberalismo político no hay razón para estar en contra del comercio sexual mientras que lo cada quien haga con su cuerpo sea libremente decidido, muchas personas consideran que la compra-venta de sexo es de un orden distinto de otras transacciones mercantiles. Tienen razón. El trabajo sexual no es un trabajo igual que los demás, y el estigma lo prueba visiblemente. Si se evalúan las relaciones políticas y sociales que el comercio sexual sostiene y respalda, y si se examinan los efectos que produce en las mujeres y los hombres, en las normas sociales y en el significado que imprime a las relaciones entre ambos, es posible detectar que el comercio sexual contribuye a la percepción de las mujeres como objetos sexuales y como seres socialmente inferiores a los hombres, lo que refuerza una pauta de desigualdad sexista. El mercado del sexo es lo que Deborah Satz (2010) califica de mercado nocivo. Pero también Satz subraya que aunque los mercados nocivos tienen efectos importantes en quiénes somos y en el tipo de sociedad que desarrollamos, no siempre la mejor respuesta es prohibirlos. Al contrario, las prohibiciones pueden llegar a intensificar los problemas que condujeron a que se condenara

tal mercado. Satz concluye que la mejor manera de acabar con un mercado nocivo es modificar el contexto en que surgió, o sea, con una mejor redistribución de la riqueza, más derechos y más oportunidades laborales, y por eso señala que es menos peligrosa la prostitución legal y regulada que la ilegal y clandestina, pues ésta aumenta la vulnerabilidad y los riesgos de salud, tanto para las trabajadoras como para los clientes. Si no se resuelven las circunstancias socioeconómicas que llevan al comercio sexual, prohibirlo o intentar erradicarlo hundiría o marginaría aún más a quienes se dedican a vender servicios sexuales.

Ahora bien, el visible crecimiento del comercio sexual habla no solo de un fenómeno económico sino que también supone una transformación cultural. Este ascenso del sexo recreativo, que viene de la mano de la liberalización de las costumbres sexuales y de la desregulación neoliberal del comercio, ha permitido la expansión del comercio sexual como nunca antes, con una proliferación de nuevos productos y servicios (como los *table dance* con *strippers*, los *shows* de sexo en vivo, los masajes eróticos, el acompañamiento (*escorts*), el sexo telefónico y el turismo sexual). La industria del sexo¹⁴ se ha convertido en el mundo en un gran empleador de millones de personas que trabajan en ella, y que atraen igualmente a millones de clientes. Además, estamos en un momento en que no solo se han multiplicado y diversificado intercambios sexuales por dinero, sino con otras formas de compensación. Lo llamativo es que el estigma persiste y en este contexto del capitalismo neoliberal la doble moral sigue presente.

Y el estigma persiste porque la compra-venta de servicios sexuales ofende o irrita a muchas personas, principalmente porque creen que "degrada" la dignidad de la mujer. Sí, el trabajo sexual voluntario de las mujeres produce reacciones adversas porque atenta contra el ideal cultural de castidad y recato de la feminidad (Leites, 1990). La expectativa social respecto de la sexualidad femenina es la de que las mujeres solamente deben tener sexo dentro del marco de una relación amorosa; por eso también hay gran rechazo a que las mujeres tengan sexo casual o recreativo, aunque no cobren. Es la "promiscuidad" sexual inherente al comercio sexual lo que irrita y causa rechazo. La molestia ante el comercio sexual es notoria, y tal parece que no incomoda que las demás mujeres vendan su fuerza de trabajo en condiciones deleznable, pues únicamente hay escándalo respecto a la "explotación sexual" y no ante otras formas de explotación de la fuerza de trabajo femenina. Así, cuando se denuncia con escándalo la "explotación" de las trabajadoras sexuales no se menciona siquiera que las obreras, las empleadas del hogar, las enfermeras, las taquilleras, las meseras, las de la maquila, las barrenderas y tantas

¹⁴ Los empresarios tienen agencias de reclutamiento y sus operadores vinculan a los clubes y burdeles locales en varias partes del mundo, en un paralelismo con las empresas transnacionales de la economía formal. Y al igual que éstas, algunas se dedican a negocios criminales, como el mercado negro de la trata.

otras también son explotadas, incluso bastante más. Basta comparar lo que es el salario mínimo de esas trabajadoras con lo que se puede ganar en el comercio sexual. Una trabajadora sexual de la Merced me dijo: “Entre ganar 80 pesos al día por 8 horas de trabajo (salario mínimo) a ganarme 500 en tres horas, elijo lo segundo tener más dinero y también más tiempo para hacer otras cosas”. Y tal vez no hay reacciones indignadas ante esas otras formas aberrantes de explotación laboral porque lo que más inquieta de la “prostitución” voluntaria es que subvierte el modelo tradicional de lo que debe ser la conducta femenina.¹⁵

El asunto de fondo es justamente la apreciación compartida de que la conducta sexual de las mujeres debe ser distinta de la de los hombres. El valor del recato sexual de las mujeres proviene de un sistema patriarcal donde la filiación se establece por el padre que requiere la fidelidad de la mujer para tener la garantía de que la criatura es suya. No es extraño, pues, que exista una ética sexual distinta para los hombres que para las mujeres. Y aunque en la actualidad ha despuntado un ejercicio de la sexualidad más libre (con sexo recreativo) y el mercado del sexo se ha constituido en un componente central de la cultura del ocio del capitalismo tardío, todavía las trabajadoras sexuales siguen siendo consideradas “mujeres de la mala vida”, “mujeres de vida licenciosa”, “mujeres pecadoras” o “mujeres perdidas”, y con frecuencia también son calificadas de “indignas”, “despreciables”, “degradadas” y “sucias”. Por otra parte, los clientes siguen siendo vistos como hombres “normales”, que tienen necesidades fisiológicas que no pueden solventar con sus castas novias o sus dignas esposas.

Ahora bien, en México la mayoría de la población comparte la doble moral; y a partir de tal creencia hoy en nuestro país muchísimas personas expresan su conflicto con el trabajo sexual.¹⁶ Pero bajo el estigma se oculta un problema laboral y, al no asumirlo, se elude así la responsabilidad social ante el desempleo y la precariedad salarial. El peso de la simbolización cultural es sustantivo, y por eso el comercio sexual produce rechazo, desprecio, indignación, o incluso repugnancia. Al respecto, vale la pena recordar la crítica que hace Martha Nussbaum (2006) a la persistente costumbre de “estigmatizar y humillar a quienes realizan actos sexuales controvertidos, aun cuando estos sean consensuados” (2006:14).

Esto es precisamente lo que hacen las feministas neoabolicionistas, que consideran que la comercialización del sexo envilece lo valioso de la sexualidad, y que degrada un intercambio humano que debe ser íntimo. A estas feministas les provoca horror que las trabajadoras sexuales puedan llevar a cabo una labor consistente en que un extraño

invada “lo más íntimo” del cuerpo, y califican dicho acto como un “ataque a la dignidad de la mujer”. Da la impresión de que algo que subyace a los planteamientos abolicionistas es una fuerte repugnancia.

Nussbaum reflexiona sobre cómo la repugnancia ha sido utilizada a lo largo de la historia para excluir y marginar a grupos o personas que llegan a encarnar temores o aborrecimientos del grupo dominante. Ella considera que si lo que se pretende proteger es la dignidad humana, resulta peligroso usar la repugnancia y la vergüenza como herramientas de la ley. Aunque existen distintos tipos de vergüenzas y de repugnancias, en el caso de las mujeres trabajadoras sexuales esa forma de ganarse la vida¹⁷ ha sido —y sigue siendo— un factor determinante asociado a esos sentimientos. Nussbaum señala que el estigma hacia grupos tradicionalmente estigmatizados y marginados, cuya conducta no afecta a terceros, debería ponernos en guardia acerca de las formas en que operan la repugnancia y la vergüenza. La ley debe ofrecer a los individuos fuertes protecciones contra las intrusiones arbitrarias que, tanto del poder del Estado como de las presiones sociales, ejercen para adaptar a las personas a cierto modelo de conducta (2006:321).

Según esta filósofa, el primer y más esencial antídoto frente a la manera en que el estigma opera, es una firme defensa de los derechos de libertad individual y la exigencia de una garantía a todos los ciudadanos de la protección igualitaria por parte de las leyes. La pretensión de las abolicionistas de “abolir” toda forma de comercio sexual con el argumento de que el comercio sexual siempre conlleva violencia, indignidad y degradación, tiene una carga de repugnancia. Por ello visualizan a todas las trabajadoras sexuales como víctimas y hablan de “mujeres en situación de prostitución” en lugar de “trabajadoras”.

4.

¿Qué significa que grupos de trabajadoras sexuales enfrenten el estigma y reclamen derechos? La participación política activa es una expresión de la ciudadanía. Rian Voet apunta como un objetivo feminista: “*en lugar de ver a la ciudadanía como el medio para obtener derechos deberíamos ver a los derechos como uno de los medios para lograr una ciudadanía igualitaria*” (Voet, 1998: 73). Ese es justamente el sentido del trabajo de las integrantes de la RMTS, cuyo largo proceso de reflexión, organización e incidencia para obtener el reconocimiento a sus derechos laborales es una forma clara y novedosa de construcción de ciudadanía. Convencidas de que un determinado uso del cuerpo —en concreto de los genitales—, no menoscaba la dignidad de una persona, ellas

15 No ocurre lo mismo con la prostitución masculina, que no subvierte el paradigma de masculinidad. La valoración de la sexualidad masculina toma como “natural” y valioso que a los varones les guste el sexo, y su frecuente promiscuidad sexual se interpreta como necesaria e inevitable.

16 El conflicto se centra en las mujeres, no en los clientes.

17 Como en todos los trabajos, hay diferencias sustantivas por la clase social y el capital cultural que tienen. En el caso de las trabajadoras callejeras, representa realmente una forma de sobrevivencia. En otro nivel, como el de las call girls y las escorts, implica ingresos extraordinarios.

hacen una resignificación política de la prostitución como trabajo y así enfrentan el estigma. Sin duda, el contexto sociocultural que encaran es muy complicado. Por un lado se encuentra el puritanismo que rechaza el sexo comercial y lo asocia con la inmoralidad; por el otro lado, la figura de la trabajadora callejera provoca una combinación de miedos y angustias (infecciones, delincuencia, etc.).

De un tiempo para acá las trabajadoras callejeras comienzan a ser vistas como una amenaza, porque “*están ubicadas en la intersección de un conjunto de miedos públicos sobre la delincuencia, la explotación, el desorden*” (Hubbard, 2004: 1699). Al establecer una asociación entre su presencia y el desorden urbano, se ha generado una reacción negativa al trabajo sexual. Así, además de la incomodidad o disgusto que se expresan cuando las trabajadoras ofrecen sus servicios, también hay cierto temor por el discurso que las asocia con la delincuencia. Es obvio que si el comercio sexual no se regula, se favorecen condiciones de ilegalidad que la delincuencia organizada aprovecha, y a la que algunas trabajadoras se suman. Pero también es cierto que en la modernidad capitalista, al nuevo urbanismo que busca una mayor capitalización de ciertos espacios le estorba la visibilidad del trabajo sexual callejero.

En la Ciudad de México, aun cuando el gobierno capitalino ya otorgó el permiso de permanecer en la calle ofreciendo sus servicios con las licencias de trabajadoras no asalariadas, existe una disputa por la calle¹⁸ que las afecta frontalmente. Así, mientras las trabajadoras sexuales reivindican que “*La calle es de quien la trabaja*”, el avance gentrificador cierra los lugares a donde ellas llevaban a los clientes. Tampoco hay, por supuesto, ninguna propuesta legislativa para regular distintas formas de organización del trabajo, lo que les permitiría – al menos – rentar departamentos sin el riesgo de ser acusadas de “lenocinio” o de “explotación de la prostitución”.¹⁹ Ese limbo legal las obliga a luchar por cambios legislativos para que se les autorice a desarrollar formas de organización del trabajo en locales cerrados, a lo que evidentemente se oponen los hoteleros, que perderían parte sustancial de sus ingresos.

Por todo lo expuesto, y por todos los problemas

18 Hubbard (2004) señala que al “limpiar” ciertas zonas de trabajadoras sexuales, se les puede sacar más rédito mediante la promoción de habitaciones familiares o centros comerciales. Por eso Smith (2002) detalla como quienes viven o trabajan en la calle se vuelven obstáculos para el aburguesamiento de los centros de las grandes ciudades, y son expulsados sin contemplaciones con tácticas autoritarias o represión justificada como ‘cero tolerancia’. La gentrificación de clase media, dispuesta al mejoramiento de la zona, necesita expulsar al comercio sexual a locaciones periféricas o marginales, y esto va impulsando el desalojo de las trabajadoras callejeras, en lugar de permitirles trabajar en locales o departamentos, como ocurre en otras ciudades.

19 La legislación no prohíbe la prostitución sino obtener beneficio de la prostitución ajena. La redacción de tal delito dificulta el trabajo en locales cerrados. En la actualidad si varias compañeras rentan un departamento, quien firme el contrato puede ser acusada de lenona. Para una crítica de la legislación actual ver Torres, 2014.

que implica la hipocresía legal, las trabajadoras que ya obtuvieron sus licencias siguen movilizadas. Si bien su conquista de las licencias significa el inicio de una política de derechos y reconocimiento –lo cual les otorga identidad pública y legal ante los demás– de ninguna manera les garantizan que la calle se conserve como un lugar donde ofrecer su trabajo. Ellas son un claro ejemplo de agencia,²⁰ alimentada por la organización y el trabajo político que han venido desarrollando junto con Brigada Callejera. Aunque resulta complicado hacer coincidir procesos de identificación social y política con procesos de individuación subjetiva, sin embargo estas activistas lo han logrado. Los grupos Mujeres Libres y Ángeles en Busca de la Libertad, han iniciado su proceso de constitución como cooperativas, con el objetivo de ganar espacios donde llevar a cabo el intercambio sexual mercantil, y también hay un proyecto de sindicalización. Indudablemente, al luchar por sus derechos laborales como uno de los medios para lograr una ciudadanía igualitaria estas trabajadoras han obtenido un sentido de realización personal y política. Sin embargo, frente al riesgo de ser desplazadas de sus calles tienen que continuar enfrentando la nefasta política gentrificadora que intenta expulsarlas de sus espacios. Esta batalla requiere buscar alianzas con otros sectores de la sociedad, para lo cual es indispensable un cambio de perspectiva cultural respecto a la llamada prostitución. Y un adversario poderoso es, evidentemente, el discurso abolicionista en boga. Hay que recordar que en 2015, cuando Amnistía Internacional sacó una resolución en defensa de los derechos de lxs trabajadorxs sexuales, las abolicionistas armaron una brutal campaña amarillista en su contra.

El activismo de las trabajadoras sexuales obliga a un replanteamiento ético-político del tema. Aunque desde una perspectiva de política pública las intervenciones más eficaces radican justamente en avanzar hacia la transformación de las condiciones estructurales, es necesario también desarrollar mediaciones. Para Nussbaum (1999), el punto más candente es el de las oportunidades laborales de las mujeres de escasos recursos y el control que pueden tener sobre sus condiciones de empleo. A Nussbaum le preocupa que el interés de las feministas esté demasiado alejado de la realidad de las opciones laborales existentes, como si la venta de servicios sexuales se pudiera sacar del contexto de los intentos de las mujeres pobres para sobrevivir, y considera que la lucha de las feministas debería promover la expansión de las opciones laborales, a través de la educación, la capacitación en habilidades y la creación de empleos (1999: 278). Lo grave, según ella, es que muy pocas personas en el mundo tienen la opción de usar sus cuerpos en su trabajo, con lo que Marx llamaría una manera realmente humana de funcionar: tener opciones sobre el trabajo a elegir; una medida razonable de control sobre las condiciones laborales y el resultado; y, también, la posibilidad de usar el pensamiento y la habilidad en lugar de funcionar

20 En el sentido de “capacidad de decidir y de actuar”.

como una parte de una maquinaria (1999: 298). Por estas razones, para Nussbaum el punto toral radica en cómo expandir las opciones y oportunidades que tienen las personas que trabajan; cómo aumentar la humanidad inherente en el trabajo; y, cómo garantizar que todos los trabajadores sean tratados con dignidad (1999: 298). La autora también piensa que la legalización de la prostitución logra mejorar un poco las condiciones de mujeres que tienen muy pocas opciones (1999: 278).

Así las cosas, las trabajadoras sexuales, tradicionalmente excluidas del reconocimiento legal a su oficio, emergen como nuevos actores políticos en la Ciudad de México. Hace tiempo Chantal Mouffe señaló que la radicalización de la democracia pinta como la única alternativa viable para extender los principios de igualdad y libertad a un número cada vez mayor de relaciones sociales, y que para lograrlo se requiere de la identidad política de ciudadano/a (Mouffe, 1992). Desde el ejercicio de su capacidad de autodeterminación, y desafiando el estigma y la discriminación, estas trabajadoras han puesto en práctica una inédita modalidad de construcción de ciudadanía en la Ciudad de México. La experiencia de formación política del largo y consistente proceso de las integrantes de la Red Mexicana de Trabajo Sexual explica su persistencia activista. Quienes hoy se asumen como trabajadoras no asalariadas y han resignificado el estigma, responden en gran medida a la reflexión crítica y al debate colectivo que han venido dando acompañadas de Brigada Callejera. En ese debate se han tocado varias cuestiones: desde la importancia del activismo hasta un cuestionamiento del orden socioeconómico y una dura crítica a la concepción gubernamental sobre el trabajo sexual. Así, desde el convencimiento de que la promoción de la libertad social se arma sobre el respeto a la libertad individual, cobra presencia la lucha por sus derechos entre estas trabajadoras. En este sentido, con la apropiación de un imaginario de derechos, estas trabajadoras sexuales emergen como sujetos políticos que reclaman una ciudadanía igualitaria. La trama del proceso tiene otros elementos que no incluyo por cuestiones de espacio, pero lo relatado ejemplifica el valiente despliegue de una forma de construcción de ciudadanía que, al politizar una identidad estigmatizada, abre nuevos frentes de acción y resistencia.

Referencias:

- Abad, Angelita, Marena Briones, Tatiana Cordero, Rosa Manzo y Marta Marchán (1998). *The Association of Autonomous Women Workers in Ecuador* 22 June. En Kamala Kempadoo y Jo Doezema (comps.), *Global Sex Workers. Rights, Resistance and Redefinition*. Nueva York: Routledge.
- Brigada Callejera (2014). *ABC de la trata de personas*. México: Brigada Callejera de Apoyo a la Mujer "Elisa Martínez", A.C.
- Casillas, Rodolfo (coord.). (2013) *Aspectos sociales y culturales de la trata de personas en México*. México, Inacipe.
- Chateauvert, Melinda (2013). *Sex Workers Unite. A History of the Movement from Stonewall to SlutWalk*. Boston: Beacon Press.
- Dietz, Mary G. (1990). "El contexto es lo que cuenta: feminismo y teorías de la ciudadanía", en debate feminista, núm.1, marzo, México.
- Day, Sophie (2010). "The Reemergence of "Trafficking": Sex Work Between Slavery and Freedom", en *Journal of the Royal Anthropological Institute*, número16, pp. 816-834.
- Delacoste, Frédérique y Priscilla Alexander [comp.] (1987). *Sex Work. Writings by Women in the Sex Industry*. San Francisco: Cleis Press
- Duggan, Lisa y Nan D. Hunter (1995). *Sex Wars. Sexual Dissent and Political Culture*. Nueva York: Routledge.
- Goldman, Emma. 1977a *La hipocresía del puritanismo y otros ensayos*. México, Ediciones Antorcha
- Goldman, Emma 1977b *Tráfico de mujeres y otros ensayos sobre feminismo*, Barcelona, Anagrama
- Hubbard, Phil (1999). *Sex and the City: Geographies of Prostitution in the Urban West*, Londres: Ashgate.
- Hubbard, Phil (2004). "Cleansing the Metropolis: Sex Work and the Politics of Zero Tolerance", en *Urban Studies* Vol. 41, No, 9, agosto, pp.1687-1702.
- Jaget, Claude 1977 *Una vida de puta*, Madrid, Ediciones Júcar
- Joreen 1973 "The Bitch Manifesto" en *Radical Feminism*, editado por Anne Koedt, Ellen Levine y Anita Rapone, New York, Quadrangle
- Kelly, Patty (2008) *Lydia's Door. Inside Mexico's Most Modern Brothel*. Berkeley: University of California Press.
- Lamas, Marta (2014). "Prostitución, trabajo o trata", en *nexos*, núm. 441, septiembre, México
- Lamas, Marta (2016) "Feminismo y

- prostitución: la persistencia de una amarga disputa” en Debate Feminista número 51, México, PUEG/UNAM
- Lamas, Marta (2017). El fulgor de la noche. El comercio sexual en las calles de la ciudad de México, México, Océano.
- Leites, Edmund (1990). La invención de la mujer casta. La conciencia puritana y la sexualidad moderna. Madrid: Siglo XXI de España.
- Madrid Romero, Elvira, Jaime Montejó y Rosa Icela Madrid (2014). “Trabajadoras sexuales conquistan derechos laborales”, en debate feminista 50, octubre 2014, México.
- MacKinnon, Catharine (2011). Trafficking, Prostitution and Inequality. Cambridge: Harvard University Press.
- Mouffe, Chantal (1992). “Democratic Politics Today”, en Chantal Mouffe (ed.), Dimensions of Radical Democracy. Londres: Verso Books,
- Mouffe, C. (1992). ‘Feminism, citizenship and radical democratic politics’ in J. Butler and J. W. Scott (Eds) Feminists Theorize the Political (pp369-384).
- Mensah, Maria Nengeh, Claire Thiboutot, Louise Toupin (2011). Luttes XXX. Inspirations du mouvement des travailleuses du sexe. Montreal, Remue-Ménage.
- Nussbaum, Martha (1999). “Whether from Reason or Prejudice. Taking Money for Bodily Services”, en Sex and Social Justice. Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, Martha (2006). El ocultamiento de lo humano, Buenos Aires: Katz
- Pheterson Gail [comp.] (1989). A Vindication of the Rights of Whores. Seattle: The Seal Press. Hay una versión española: Nosotras, las putas. Madrid: Talasa Ediciones.
- Satz, Debra (2010). Why Some Things Should Not Be for Sale. The Moral Limits of Markets. Oxford: Oxford University Press
- Scoular, Jane (2010). “What’s Law Go To Do With It? How and Why Law Matters in the Regulation of Sex Work”, en Journal of Law and Society, Vol. 37, núm. 1, marzo.
- Smith, Neil (2002). “New Globalism, New Urbanism: Gentrification as Global Urban Strategy”, en Antipode 34, pp. 434-457.
- Torres, Claudia (2014). “Trabajo sexual: los prejuicios de la ley”, en nexos núm. 441, septiembre, México.
- Voet, Rian (1998). Feminism and Citizenship. Londres: Sage.
- Wacquant, Loïc (2013). Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social. Barcelona: Gedisa.
- Weitzer, Ronald (2005). “Flawed Theory and Method in Studies of Prostitution”, en Violence Against Women, vol. 11, núm. 7, julio, pp. 934-949.
- Weitzer, Ronald (2007). “The Social Construction of Sex Trafficking: Ideology and Institutionalization of a Moral Crusade”, en Politics and Society, vol. 35, núm. 3, septiembre, pp. 447-475.
- Weitzer, Ronald (2012). Legalizing Prostitution. From Illicit Vice to Lawful Business. Nueva York, New York University Press.
- Weitzer, Ronald (2014). “El movimiento para criminalizar el trabajo sexual en Estados Unidos”, en debate feminista núm. 50, octubre, México.

Condición de la Igualdad de género en la Universidad Autónoma de Baja California, México (2017)*

The state of gender equality in the Autonomous University of Baja California, Mexico (2017)

Lya Margarita Niño Contreras

lnino@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California. México

Agustín Sáñez Pérez

agustin.sandez@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California. México

Krizia Huerta Peña

Krizia.huerta@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California. México

Recibido: 22-01-2018

Aprobado: 22-02-2018

RESUMEN

Se presentan avances de un diagnóstico que busca generar insumos para implementar una cultura institucional de la transversalización y equidad de género. Se aplicaron tres encuestas y nos apoyamos en la observación participante: diálogos, interacción informal cotidiana y análisis situacional. Para los cuestionarios, se conformaron muestras de tres poblaciones de estudio, a saber, (1) académicos de tiempo completo, (2) directivos y (3) estudiantes universitarios, quedando definida por 336, 48 y 1422 personas de cada subpoblación, respectivamente.

Se encontraron resultados diferenciados por grupo, una tendencia hacia la normalización de la discriminación de género y la falta de sensibilización y/o capacitación. Se recomienda institucionalizar la perspectiva de género en la UABC.

PALABRAS CLAVES¹

Igualdad, género, transversalización, instituciones de educación superior.

ABSTRACT

In this article, we present the advances of a diagnostic study intended to generate input on how to develop an institutional culture that favors transversality and gender equality. We conducted three surveys and complimented the results with an participant observation as well as discourse and situational analysis. For the questionnaires, samples of three study populations were formed: (1) full-time academics, (2) managers and (3) university students, being defined by 336, 48 and 1422 people from each subpopulation, respectively.

We found the results to be differentiated by group, with a tendency toward the normalization of gender discrimination and a lack of sensitivity and/or awareness about the issue. It is recommended to institutionalize the gender perspective in the UABC.

KEY WORDS ²

Equality, Gender, Mainstreaming, Higher education institutions.

1 A la memoria de Ph. d. Andrea Spears Kirkland. Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, UABC- Valle Dorado.

*Artículo presentado en el pre ALAS Los Cabos, México.

2 Para la elaboración del estudio se contó con recurso PFCE 2017. La meta académica en que incide el estudio se refiere a la promoción de prácticas educativas asociadas a la innovación, liderazgo y responsabilidad social así como a la actualización de códigos de ética para el personal académico y la matrícula estudiantil.

INTRODUCCIÓN

A dos años de la adopción de los 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) en la Asamblea General de la ONU, la agenda 2030 ya se encuentra en marcha en Latinoamérica. Sin dejar de reconocer la importancia de cada uno de los objetivos, para efectos del presente documento nos centramos en el objetivo 5 que corresponde a la igualdad de género. Partimos del entendido de que las Instituciones de Educación Superior (IES) juegan un papel primordial en el logro del empoderamiento de las mujeres y el logro de la igualdad de género.

Históricamente, las mujeres estuvieron excluidas de los recintos universitarios y en su ingreso y permanencia han tenido que esquivar un sinnúmero de obstáculos. Alicia Palermo (2006) nos habla de cómo las mujeres del siglo XIX, tuvieron que librar un debate que negaba su capacidad de acceder al conocimiento. Y cita el caso de dos mujeres que estudiaron y se recibieron de médicas como varones; tal vez -menciona la autora- para sortear las barreras que tenían para acceder a la universidad y ejercer una profesión considerada masculina. Es el caso de Miranda Stuart Barry, graduada en 1812 en Edimburgo y Enriqueta Faver Caven de Renau, quien nació en Suiza en 1791 y se graduó en París.

No podemos negar que a poco más de dos siglos de distancia, ha habido cambios significativos en cuanto a la presencia de las mujeres en los recintos de educación superior. La bibliografía sobre el tema documenta un fenómeno de feminización de la matrícula en las universidades. De acuerdo con el informe Educación Superior en Iberoamérica, la matrícula femenina ya representaba el 50%, con excepción de Chile que era del 48% (Buquet, 2010, et al., Bonder, 1994); sin embargo, al respecto, Buquet et al., (2010, p. 12) señalan que tal aumento en la matrícula femenina no supone por sí mismo condiciones de equidad entre hombres y mujeres dentro de las universidades, ya que es común denominador la segregación disciplinaria, misma que también se presenta por nivel educativo, lo que disminuye notoriamente la proporción de acceso de las mujeres en los niveles de posgrado y otras tendencias de segregación que pueden observarse en su baja participación en los espacios de toma de decisiones y su escasa representación en los nombramientos académicos de mayor jerarquía (Buquet et al., 2006).

La participación de las mujeres en las universidades, más allá de la proporción en que se encuentren, está atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan su acceso, permanencia y movilidad (Buquet, 2016). Estas condiciones de desventaja documenta la autora, responden a un sistema de organización social denominado orden de género, que subordina a las mujeres como colectivo frente al grupo de los hombres y que construye diferencias arbitrarias cuyo resultado es el desempeño de papeles sociales diferenciados y jerarquizados que se reproducen en todos los ámbitos del ser y del quehacer humano (Buquet, 2016).

Esta diferenciación nos dice Buquet (2016), es producto, y a la vez, productora de las distinciones de género que tienen un impacto en su dimensión de lo simbólico, lo imaginario y lo subjetivo, que actúan desde distintos lugares, pero se concatenan y encarnan en las personas e instituciones, de forma que preservan una lógica que privilegia lo masculino sobre lo femenino, a los hombres sobre las mujeres y a las identidades masculinas sobre las femeninas.

Es así que Buquet (2016) en el estudio desarrollado en la Universidad Autónoma Nacional de México (UNAM), registra una serie de testimonios que nos dan cuenta de cómo las mujeres en su desempeño cotidiano se enfrentan a una serie de prácticas adversas y plagadas de estereotipos sexistas. Retomamos del mencionado estudio un testimonio del grupo de investigadoras del área de física: “ellas más bien quieren estarse quietecitas, y que no se note que están ahí, que no se note que son mujeres. Trabajan como locas, hacen muy buen trabajo o malo o regular, según sus posibilidades, pero no quieren que se note que son mujeres”. Es así que algunas de estas investigadoras han optado por bajar su perfil.

Bajo esta misma óptica regresamos a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), objeto de estudio del presente documento. Este recinto educativo se localiza en el norte de México, a poco más de 2 mil kilómetros de la Ciudad de México, y se fundó oficialmente en el año de 1957. Para el año 2017 la UABC contaba con 63,600 estudiantes, lo cual corresponde al 60% de la matrícula en Educación Superior en el estado de Baja California (El Sol de Tijuana, 2017). Y desde el periodo 1999/2 se dieron indicios de una feminización de su matrícula, representando las mujeres el 50.22%.

A pesar de la enorme distancia física que media entre la UNAM y la UABC, identificamos una similitud en estas dos IES en términos de la presencia de un sistema de organización social denominado orden de género, que subordina a las mujeres como colectivo frente al colectivo de los hombres y que construye diferencias arbitrarias cuyo resultado es el desempeño de papeles sociales diferenciados y jerarquizados como se mencionó anteriormente y documentó Ana Buquet (2016) en el recinto universitario de la UNAM. A manera de ilustración, se mencionan tres situaciones sociales observadas en la UABC.

La primera de ellas es la ceremonia de inauguración de la Plaza Cimarrón llevada a cabo el 15 de diciembre de 2017. Presenciamos en el acto, una mesa integrada en un 100% por autoridades masculinas, así como edecanes femeninas que se concretaron a “deslizar la silla” para que las autoridades tomaran o dejaran su lugar en la mesa, según fuera el caso.

La segunda situación social, corresponde a una reunión convocada por la Coordinación de Posgrado e Investigación de la misma universidad. En esta se dio cita a los académicos -en un sentido genérico- con estudios de nivel de doctorado que

pertenecían y que potencialmente podrían ingresar al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), a una conferencia que dictaría un exrector de la misma institución. En la invitación que se nos hizo llegar, no se mencionó el objetivo de la reunión, tampoco hubo un programa; estando en el evento comprendimos que la conferencia tenía el propósito de brindarnos una serie de recomendaciones que nos ayudarían a acceder, mantener o promovernos en el SNI. La principal recomendación del exrector para el auditorio fue: “envíen a su mujer al súper a hacer las compras, mientras ustedes se quedan en casa a avanzar en la redacción de un artículo”. Lo sorprendente es que nadie dijo nada al respecto.

La tercera situación que narramos, es la de una mujer madre soltera aspirante a ingresar a una maestría en la UABC que fue rechazada. Nos comparte la joven que si bien la negativa la desilusionó, no la sorprendió, ya que durante la entrevista que le realizaron en el proceso de selección, el comité insistió en diversas ocasiones sobre quién se haría cargo de su hija mientras ella estudiaba.

Si bien, en la UNAM y la UABC, como en tantas IES en el país y en el mundo, opera un orden de género que dificulta tanto el ingreso, la permanencia y la movilidad de las mujeres, coincidimos con Buquet (2016) en el sentido de que las Universidades pueden emprender acciones para transformar positivamente las relaciones de género al interior de sus comunidades, haciendo hincapié en el potencial transformador que tienen las instituciones de educación superior hacia el conjunto de la sociedad. Al respecto citamos el ejemplo de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior Caminos para la Equidad de Género RENIES-equidad, que está trabajando a partir de siete ejes con el fin de institucionalizar y transversalizar las perspectiva de género en las IES.

Los ejes a partir de los que ha venido trabajando la RENIES-Equidad son:

Igualdad de oportunidades; legislación; conciliación de la vida profesional y la vida familiar; sensibilización a la comunidad universitaria; estudios de género en la educación superior; combate a la violencia de género en el ámbito laboral y escolar y; estadísticas de género y diagnósticos con perspectiva de género.

Cabe señalar que el presente estudio se inscribe en el eje de las *estadísticas de género y diagnósticos con perspectiva de género*, que es uno de los siete ejes con los que trabaja la RENIES-equidad. Este eje busca incorporar la perspectiva de género en los procesos de recolección, análisis de datos y divulgación de la información estadística generada por cada universidad y cada IES. Generar diagnósticos sobre la condición que guarda la igualdad entre hombres y mujeres en cada institución; utilizar el sistema de Indicadores para la equidad de género en las IES generado por el Programa Universitario de Estudios de Género, y el Instituto Nacional de las Mujeres para

homogeneizar criterios³; crear un banco de datos con la información relativa a la transversalización y perspectiva de género.

Es así que el presente documento se basa en la primer encuesta institucional sobre la perspectiva de género en la UABC, busca presentar un acercamiento a la situación que guardan las relaciones de género en este recinto a partir de una aproximación Estadística. El estudio tiene una representatividad para toda la universidad en tres poblaciones: académicos (as), estudiantes y directivos (as) y, se conforma de seis apartados: el segundo apartado corresponde a la metodología usada en el estudio, en el tercero se contemplan algunos antecedentes, en el cuarto presentamos resultados por cada uno de los grupos, el quinto apartado comprende un anexo estadístico y el sexto se resaltan los principales resultados.

METODOLOGÍA

En cuanto al enfoque cuantitativo: Se presentan resultados estadísticos obtenidos a partir de observaciones de campo basadas en procedimientos de muestreo probabilístico estratificado dirigido a estimar varios indicadores y probar hipótesis relacionadas con el comportamiento social para conjuntos de individuos. Es así que se conforman tres universos de estudio, a saber, (1) académicos de tiempo completo, (2) directivos y (3) estudiantes universitarios.

El diseño conceptual y la determinación muestral se realizaron bajo supervisión del Instituto de Investigaciones Sociales de la UABC, estableciendo como tamaños totales de muestra 336, 48 y 1422 personas respectivamente para cada población-objeto-de-estudio mencionada. Los criterios establecidos para éste cálculo se basan en un noventa y cinco por ciento de confiabilidad ($1-\alpha=0.95$), cincuenta por ciento de variabilidad ($CV=0.5$) y cinco por ciento de precisión ($\epsilon=0.05$) para las estimaciones.

En el caso del procedimiento de selección para la muestra de estudiantes se siguió un método de conglomerados en base al tamaño promedio de grupos por carrera en disciplinas que aglutinan la mayor proporción de la matrícula. En el caso de académicos se orientó la selección hacia las facultades que concentran la mayoría de profesores de tiempo completo (PTC).

Los criterios se replicaron para los campus en tres municipios (Mexicali, Tijuana y Ensenada) que comprenden actualmente en forma mayoritaria las más amplias dimensiones de la comunidad universitaria.

Para efecto de realizar contraste de hipótesis se utilizó el criterio siguiente: hipótesis nula (independencia estadística respecto al género); hipótesis alternativa (dependencia respecto al género). El estadístico de prueba para determinar

3 Para elaborar el diagnóstico tomamos como base los instrumentos de recolección de información que propone el PUEG y el INM.

asociación de variables medibles en escala nominal u ordinal fue con chi-cuadrada. En el caso de diferencia de medias para escala de razón o numérica se utilizó un estadístico t de Student. Los niveles de significación para pruebas fueron sistemáticamente menores a 0.1.

La información de los cuestionarios se complementa con la observación participante sistemática referente a las relaciones de género, así como análisis de situaciones sociales. También nos apoyamos en la investigación documental.

ANTECEDENTES

En 2011, México adscribió convenios internacionales en materia de derechos humanos y los incorpora por primera vez en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. De igual forma lo hizo con la *Convención Interamericana Belém do Pará* para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer y la CEDAW.

Entre las recomendaciones generales adoptadas por la CEDAW se encuentran:

En primer lugar la obligación de garantizar que no haya *discriminación directa o indirecta* contra la mujer en las leyes y que, en los ámbitos público y privado, que la mujer esté protegida por tribunales competentes contra la discriminación que puedan cometer autoridades públicas, jueces, organizaciones, empresas o particulares.

La segunda obligación es mejorar la situación *de facto* de la mujer adoptando políticas y programas concretos y eficaces.

En tercer lugar, están obligados a hacer frente a las relaciones prevaletientes entre géneros y a la persistencia de estereotipos basados en género que afectan a la mujer, no sólo a través de actos individuales, sino también porque se reflejan en leyes y estructuras e instituciones jurídicas y sociales.

De igual forma se mencionan algunos de los artículos de la CEDAW:

En el artículo 2 "Abstenerse de incurrir en todo acto de práctica de discriminación contra la mujer y velar porque las autoridades e instituciones públicas actúen de conformidad con esta obligación". "Tomar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer practicada por cualesquiera personas, organizaciones o empresas". "Adaptar todas las medidas adecuadas, incluso de carácter legislativo para modificar o derogar leyes, reglamentos, usos y prácticas que constituyan discriminación contra la mujer".

En el artículo 5 "modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres".

El artículo 10 enfatiza el papel que tiene la esfera de la educación como un medio eficaz para asegurar la igualdad entre hombres y mujeres. Es por eso que

en dicho artículo exhortan a "la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza".

En este orden de ideas, en el marco de la Política Nacional de Igualdad que establece la Ley, su artículo 340 decreta que las autoridades y organismos públicos deberán desarrollar acciones para evitar la segregación de personas por razón de su sexo en el mercado de trabajo, así como establecer estímulos y certificados de igualdad que se concederán anualmente a las empresas que hayan aplicado políticas y prácticas en la materia.

De igual forma el Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres (Proequidad) del INMUJERES (citado en Palomar, 2005) establece como un objetivo específico:

(...) fomentar en todos los espacios de nuestra sociedad una educación para la vida que promueva el respeto por la diversidad, la tolerancia y el respeto a las diferencias de género de las personas, así como garantizar con igualdad y equidad en todos los niveles, tipos y modalidades educativas, atención específica a las niñas y mujeres, para lograr ampliar su participación en todos los campos de la actividad humana, con un sentido de justicia, al margen de prejuicios y discriminaciones (p. 10).

El Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres 2008-2012 establece en su objetivo estratégico 5: "Fortalecer las capacidades de las mujeres para ampliar sus oportunidades y reducir la desigualdad de género".

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) asumió la responsabilidad de comprometer a las IES nacionales en el logro del objetivo especificado en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción (UNESCO, 1998) que se refiere a la prioridad que deben tener las IES para fortalecer la participación y promoción del acceso de las mujeres mediante cinco grandes ejes: sensibilización, diseño curricular, investigación y difusión, cultura institucional y coordinación interinstitucional (Citado en Buquet et. al., 2016).

Es así que la Red Nacional de Educación Superior: Caminos por la Equidad (RENIES-Equidad) mencionada anteriormente, retoma los acuerdos de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, celebrada en 1998 por la organización de las Naciones Unidas en materia de educación (UNESCO); así como la declaratoria Nacional para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en el año 2009 y ratificada el 22 de octubre de 2011 y entre sus acuerdos, establece que se buscará equidad de género en IES.

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

ACADÉMICOS/AS

PERFIL LABORAL

- La distribución proporcional según género de *grados, categorías, niveles, estímulos, SNI y nombramientos* académicos no revela diferencias significativas a escala institucional. En el caso de *personal de carrera y definitividades* se presenta un sesgo favorable al personal masculino (cuadro A).
- Respecto a la participación individual ante *instancias de decisión y colaboración con colegas externos* tampoco se aprecia sesgo genérico alguno.

DISTRIBUCIÓN HORARIA DE LA JORNADA

- La *distribución horaria de la jornada* cotidiana de académicos presenta diferencias significativas con mayores promedios femeninos en *preparación de alimentos, limpieza de la casa, arreglo y cuidado de la ropa, cuidado de niño-as*; en tanto que no existe sesgo en actividades de compra de víveres y abarrotes, pago de servicios, transportación y recreación (cuadro B).

SATISFACCIÓN LABORAL

- En cuanto al grado de afectación del desempeño laboral por *necesidades de atención a niño-as* existe diferencia significativa desfavorable al personal femenino. Tal situación no se manifiesta en casos de atención a *adultos mayores, personas enfermas y discapacidades* (cuadro C).
- Tanto el *apoyo institucional* como el *reconocimiento al desarrollo profesional* han sido suficientemente equitativos en género. La satisfacción con el *nombramiento* y el *salario actual* también son insesgados en este aspecto. Otros conceptos relativos al *esfuerzo* son también independientes de la condición de género.

DISCRIMINACIÓN POR GÉNERO

- Cuando se interrogó respecto a la posibilidad de que existan *condiciones de discriminación por género* la respuesta fue significativamente diferente según hombres y mujeres (cuadro C). En los primeros, la respuesta fue *afirmativa* en menos de una quinta parte de los entrevistados. En el caso femenino la opinión *afirmativa* surge en más de treinta por ciento de los casos. Del mismo modo, cuando se cuestionó respecto a *exclusión por razones de género* la respuesta fue diferenciada. La opinión femenina fue mayor, orientada hacia

temas laborales y de permisos.

- La opinión femenina considera haber recibido tratos injustificados en algunas *evaluaciones* o *dictámenes*. Sin embargo califica como suficientes los *recursos* con que cuentan para realizar su labor.

EXPRESIONES DISCRIMINATORIAS

- Al explorar la opinión respecto de un conjunto de *expresiones discriminatorias hacia la mujer* una vez más las percepciones resultaron significativamente diferenciadas según género. En todos los casos fue mayor la correspondiente al personal femenino (cuadro D).

SITUACIONES EN LA UNIDAD ACADÉMICA

- En el caso de *situaciones incómodas* de naturaleza sexual en la unidad académica tenemos: los *piropos, miradas morbosas* y *mensajes sexuales* diferenciados y orientados al personal femenino, aunque su frecuencia absoluta resulte reducida. El resto de acciones cuestionadas resultó insignificante y no diferenciado genéricamente (cuadro D).
- La opinión respecto de *obstáculos para salir adelante* que enfrentan las mujeres resultó significativamente diferenciada por género. En el caso de la mujer, si consideró que éstos existen y se concentran en aspectos relacionados con responsabilidades familiares y falta de confianza hacia la mujer. Este último aspecto es poco reconocido por los hombres.
- Por su parte, este mismo tema aplicado al masculino resulta notoriamente distinto. En *obstáculos que enfrentan hombres* la opinión no se diferencia genéricamente y además más de la mitad de los entrevistados considera que no existen.
- La opinión masculina considera haber recibido suficiente *capacitación sobre equidad de género* en proporción mucho mayor que la femenina.

DIRECTIVOS/AS

PERFIL LABORAL

- Las posiciones jerárquicas consideradas en el estudio para identificar al personal directivo fueron básicamente *directores-as, subdirectores-as, administradores-as* y *coordinadores-as*. Entre ellos ubicamos tanto personal de *base* como de *confianza*, así como personal académico con cargos administrativos. Se aprecian algunas diferencias en perfil de acuerdo con *estado civil, puestos y antigüedad* con desventaja hacia casos femeninos (cuadro E).

DISTRIBUCIÓN HORARIA DE LA JORNADA

- La *distribución horaria* del tiempo de *trabajo cotidiano* entre directivos resulta diferente significativamente según género y con mayor *promedio femenino* en las siguientes actividades: *preparación de alimentos, limpieza de la casa, arreglo y cuidado de la ropa*; en cambio, no surge sesgo importante al tratarse de *compra de víveres y abarrotes, pago de servicios, cuidado de menores, transportación y recreación* (cuadro F).
- La opinión respecto al grado de *afectación laboral por cuidado de menores* resultó mayor significativamente en el caso masculino. Esto no se manifestó en casos de personas como *adultos mayores, enfermas* o con discapacidad.

SATISFACCIÓN LABORAL

- El grado de satisfacción laboral, reconocimiento al esfuerzo, derechos laborales, actividad sindical, espacio, equipamiento, herramientas, posición y salario actual se mantienen equitativos en términos de género. Del mismo modo se considera equitativa la capacitación obtenida en materia de equidad de género (cuadro G).

DISCRIMINACIÓN POR GÉNERO

- La percepción mayoritaria expresa que en la institución *no existe discriminación por motivos de género* en más del ochenta por ciento de directivos. Esto de manera igualitaria tanto entre personal masculino y femenino. Cabe mencionar que existe un *segmento de opinión* que alcanza casi un tercio del total que prefiere no ventilar inconformidades. En éste se incluye una porción minoritaria que considera que sus puntos de vista no son tomados en cuenta (cuadro G).
- No hay evidencia revelada de que por *motivos de género* existan condiciones de exclusión, evaluaciones o dictámenes injustos entre personal directivo.

SITUACIONES EN LA UNIDAD ACADÉMICA

- La perspectiva general en relación a un conjunto de situaciones que pudieran presentarse en la unidad académica es equitativa respecto al género. Tanto en materia de *situaciones de naturaleza sexual, comentarios, miradas, burlas, mensajes incómodos o indeseables*, la opinión mayoritaria entre directivos es que no existen tales manifestaciones. Por su parte roces, castigos, amenazas o presiones verbales para cometer actos indeseables son igualmente inexistentes (cuadro H).
- La apreciación respecto a *dificultades que enfrentan* hombres y mujeres para salir

adelante es compartida de manera igualitaria sin sesgo por género.

- En *capacitación en el tema de género* existe diferencia significativa en la percepción femenina, señalando su desventaja.

ESTUDIANTES

PERFIL SOCIAL

- La *condición de empleo/ocupación* simultánea al estudio es significativamente mayor entre estudiantes-*hombres* respecto de estudiantes-*mujeres*. En los primeros, más de la mitad trabajan; dentro de las segundas, la proporción es menor al cincuenta por ciento (cuadro I).
- De cualquier modo, la opinión respecto al *grado de afectación* que ello implica respecto de su desempeño escolar se expresa en proporción similar.
- En cambio la *responsabilidad familiar* recae en mayor medida entre estudiantes-*mujeres* por el hecho de que es mayor entre ellas la presencia de casos que *tienen hijos*. Este hecho explica que sea más elevado el número de estudiantes-*mujeres* que consideran que su *desempeño escolar* se ha visto afectado. Inclusive se menciona la atención o cuidado a otros menores no hijo-as aunque en menor grado.
- Por atención a personas *adultas mayores, enfermas* o en *condición de discapacidad* la proporción es reducida y se manifiesta equitativamente respecto al género.
- La *elección de carrera* que estudian no se ve influenciada por algún factor de género.

Discriminación por género

- Mayoritariamente los estudiantes —tanto hombres como mujeres— no consideran que exista *discriminación por razones de género* dentro de la institución. Del mismo modo no consideran haber sido *excluidos por razones de género* (cuadro J).

EXPRESIONES DISCRIMINATORIAS

- La prevalencia de *expresiones denigrantes hacia la mujer* dentro de la comunidad se considera muy esporádica o poco frecuente. Esta opinión es igualmente compartida por estudiantes hombres y mujeres (cuadro K).
- Del mismo modo *expresiones denigrantes hacia hombres* también se consideran muy esporádicas o poco frecuentes. De igual forma es un punto de vista compartido.
- La perspectiva femenina respecto de la *defensa de puntos de vista* según género es más inclinada a sostener su mejor posicionamiento

respecto del caso masculino.

- Se considera que *profesores-hombres* toman en serio por igual a *estudiantes-mujeres* y *estudiantes-hombres*. Lo anterior de manera indistinta al género. En cambio cuando se trata de *profesoras-mujeres* la opinión es diferenciada: *estudiantes-mujeres* expresan que esta relación se da de manera más frecuente respecto de los *estudiantes-hombres*.

SITUACIONES EN LA UNIDAD ACADÉMICA

- *Imágenes incómodas de naturaleza sexual* se han presentado poco frecuentemente. En cambio *piropos, miradas morbosas, comentarios y mensajes indeseables* se revelan relativamente por opiniones *femeninas* respecto de *estudiantes-hombres*.
- Sin embargo, es un hecho que acciones de mayor trascendencia en este tema resulten de muy escasa o poco frecuente presencia en la comunidad (cuadro L).

Principales resultados de la observación

El diagnóstico institucional para UABC sobre el estado de la igualdad de género en la UABC se apoya en evidencia proporcionada por la observación de cada población analizada, a saber, personal académico, directivo y estudiantes. Los resultados estadísticos facilitan la contrastación empírica de valores correspondientes a cada género.

En el caso del personal académico se estima que tanto el perfil general como el de satisfacción laboral —relacionados con temas administrativos— resultan notablemente equitativos. En todo caso la prevalencia de inequidades surge de ciertos patrones sociales y culturales referidos al contexto familiar. Sin embargo, el personal de carrera y con definitividades presenta un sesgo favorable al personal masculino, lo cual es preocupante ya que como bien decíamos, la presencia de las mujeres en las universidades está atravesada por condiciones de desigualdad que dificultan su acceso, permanencia y movilidad.

Por su parte, otras divergencias importantes se relacionan con la percepción de algunas situaciones discriminatorias en lo general adversas hacia la mujer en un contexto de convivencia.

En el caso de estudiantes las divergencias más notables que son desfavorables a la mujer tienen que ver con el escenario social y familiar. No obstante, la perspectiva resulta equitativa en el sentido de que no revela discriminación institucional, tampoco el 80% del personal directivo considera que exista discriminación por razones de género.

Lo anterior es alarmante, consideramos que hay una especie de normalización hacia la discriminación y violencia de género, siendo así que ni autoridades ni estudiantes mujeres ni varones

la perciben. Citamos a continuación un video en el que entrevistan al rector de la UABC y a estudiantes y llama la atención que en ningún caso se percibe como machista ni excluyente el lema universitario de la UABC (Síntesis TV, 2017): “Por la Realización Plena del Hombre”; asimismo agregamos que la UABC a la fecha no ha tenido ninguna mujer como rectora, ya que el 100% han sido varones; sin embargo, no se percibe la baja participación de la mujer en los espacios de toma de decisiones y su escasa representación en los nombramientos académicos de mayor jerarquía como es la rectoría.

Es así que si la CEDAW establece como obligación la garantía de protección de las instituciones contra la discriminación a la mujer y mejorar su situación *de facto* adoptando políticas y programas concretos y eficaces y hacer frente a las relaciones prevalecientes entre géneros y a la persistencia de estereotipos basados en género que afectan a la mujer; la UABC incumple estas obligaciones.

Lo cual es un obstáculo para el alcance del objetivo 5 correspondiente a la igualdad de género en la agenda del desarrollo sostenible. De igual forma en el pasado reciente, la UABC ha mostrado una suerte de resistencia a dar los pasos necesarios para institucionalizar la perspectiva de género, como lo han venido haciendo distintas IES que participan en la RENIES-equidad; como botón de muestra señalamos el escaso desarrollo en el diseño curricular así como en la escasa sensibilización de la perspectiva de género en la comunidad universitaria:

De un total de 54 carreras que se distribuyen en 18 Unidades Académicas, tan sólo existen cinco materias correspondientes a temas de equidad y/o género, todas ellas en la modalidad optativa (Figuroa Ramírez & Barajas Tinoco, 2014).

Como se señaló en un principio, el estudio tiene como objetivo establecer algunas bases y fundamentos para fortalecer la cultura institucional hacia la transversalización y equidad de género en la Universidad Autónoma de Baja California, y compartimos la postura de Serret (2008), en el sentido de que la relación de poder entre géneros es resultado de una compleja construcción social y cultural, por lo que puede deconstruirse y modificarse en aras de relaciones más justas y equitativas.

Por lo tanto se recomienda institucionalizar la perspectiva de género en la UABC. Para esto consideramos que se podrían implementar o seguir las directrices de la RENIES-equidad. Los resultados de este diagnóstico nos arrojan luz hacia cómo emprender el camino hacia la igualdad e institucionalización de la perspectiva de género en la UABC

Referencias

- Bonder, G. (1994). Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9-48.
- Buquet Corleto, A., Cooper, J. A., & Rodríguez

- Loredo, H. (2010). Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Buquet, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 211-225.
- Buquet, A. G. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 27-43.
- Contreras, L. M. (2014). Estudios de los géneros, huellas y nuevos pasos. Actualización del Lema Universitario de la UABC: Desafío de visibilizar a la mujer. Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez-Red de Estudios de Género del Norte de México.
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer en (CEDAW) Disponible en: <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>, consultado en mayo de 2017.
- Departamento de Derecho Internacional. (1994). Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "Convención do Belem Do Para". Belém, Brasil.
- El Sol de Tijuana. (26 de Diciembre de 2017). Concentra UABC. Obtenido de Pressreader: <https://www.pressreader.com/mexico/el-sol-de-tijuana/20171226/281621010706116>
- Figuroa Ramírez, S. L., & Brajas Tinoco, M. (2014). Resonancia de la política de equidad y género en la UABC. En I. d. Sociales, Libro de ponencias: "Foro derechos humanos de las mujeres en la educación superior" (pp. 204-205). Mexicali: Instituto de Investigaciones Sociales.
- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH_240316.pdf. Consultada en mayo de 2017.
- Palomar Vereza, C. (2005). La política de género en la educación superior. *La Ventana*, 8-43.
- Palermo, Alicia Itatí. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista argentina de sociología*, 4(7), 11-46. Recuperado en 31 de enero de 2018, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482006000200002&lng=es&tlng=es.
- Serret (2008). Qué es y para qué es la perspectiva de género. Oaxaca. Instituto de la Mujer Oaxaqueña.
- Síntesis TV. (9 de agosto de 2017). Lema universitario no es machista asegura UABC. Tijuana, Baja California, México. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=y8j2Z2HLLq4>
- UABC. (2017). Gaceta UABC. Mexicali: UABC.
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación en el siglo XXI. Visión y acción. París: UNESCO.

ANEXO ESTADISTICO

CUADRO A

Características principales según género							
Hipótesis nula: independencia estadística respecto al género (equidad)							
Hipótesis alternativa: dependencia estadística respecto al género (inequidad)							
1 ACADEMICOS	Chi-cuadrado de Pearson	Significación bilateral	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador	
1.1 Perfil laboral							
Grado académico	0.891	0.926	Equidad	44.90%	46.50%	Porcentaje con doctorado	
Nombramiento académico	3.003	0.391	Equidad	59.30%	58.10%	Porcentaje como profesora	
Personal de carrera o asignatura	9.254	0.010	Inequidad	72.90%	86.30%	Porcentaje de carrera	
Personal de tiempo completo o medio	4.357	0.113	Equidad	75.80%	84.50%	Porcentaje tiempo completo	
Personal interino o definitivo	6.663	0.083	Inequidad	45.60%	49.40%	Porcentaje definitivo	
Categoría (T, Asoc, Aux)	5.154	0.161	Equidad	83.30%	86.30%	Porcentaje titular	
Nivel (A,B,C)	4.291	0.232	Equidad	37.30%	38.90%	Porcentaje nivel c	
Programa de estímulos	1.075	0.306	Equidad	56.10%	61.80%	Porcentaje con estímulo	
S N I	0.371	0.600	Equidad	22.90%	25.80%	Porcentaje dijo si	
Integra instancia decisión	0.885	0.400	Equidad	34.50%	29.60%	Porcentaje dijo si	
Colabora colegas nacionales o extranjeros	1.868	0.185	Equidad	65.90%	72.90%	Porcentaje dijo si	

CUADRO B

1.2a Distribución horaria de jornada (hrs)	Promedio		Desviación standard		Coeficiente de variación	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Preparación de alimentos	5.81	9.26	5.31	6.33	0.914	0.684
Compra de víveres y abarrotes	3.08	3.63	2.08	4.45	0.675	1.225
Limpieza de la casa	3.73	6.20	3.08	5.35	0.825	0.863
Arreglo y cuidado de la ropa	2.30	4.23	2.18	4.08	0.948	0.964
Pago de servicios	1.96	1.75	3.67	1.91	1.870	1.092
Cuidado de niño-as	6.78	13.08	11.87	24.06	1.751	1.839
Transportación	6.84	7.68	4.39	6.31	0.641	0.821
Recreación	7.13	6.90	5.50	5.56	0.771	0.806
	Igualdad de varianzas		Igualdad de medias		Conclusión	
1.2b Distribución horaria de jornada (hrs)	Significación	Decisión	Significación	Decisión		
Preparación de alimentos	0.015	Desigual	0.000	Desigual	Inequidad	
Compra de víveres y abarrotes	0.117	Igual	0.166	Igual	Equidad	
Limpieza de la casa	0.000	Desigual	0.000	Desigual	Inequidad	
Arreglo y cuidado de la ropa	0.001	Desigual	0.000	Desigual	Inequidad	
Pago de servicios	0.177	Igual	0.521	Igual	Equidad	
Cuidado de niño-as	0.000	Desigual	0.003	Desigual	Inequidad	
Transportación	0.130	Igual	0.171	Igual	Equidad	
Recreación	0.774	Igual	0.707	Igual	Equidad	

CUADRO C

1.3 Satisfacción laboral		Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Afectación por cuidado hijos-as?		3.514	0.061	Inequidad	24.0%	15.6%	Porcentaje dijo si
Cuidado de otro-as niños-as?		0.361	0.548	Equidad	3.0%	1.9%	Porcentaje dijo si
Personas adultas mayores?		0.181	0.670	Equidad	12.6%	11.0%	Porcentaje dijo si
Personas enfermas?		0.130	0.719	Equidad	14.4%	13.0%	Porcentaje dijo si
Personas con discapacidad?		0.544	0.497	Equidad	7.2%	5.2%	Porcentaje dijo si
Apoyo institucional satisfactorio		5.214	0.266	Equidad	65.3%	72.1%	Porcentaje satisfactorio + muy satisfactorio
Reconocimiento y apoyo satisfactorio?		4.402	0.354	Equidad	55.7%	64.9%	Porcentaje satisfactorio + muy satisfactorio
Nombramiento actual satisfactorio?		6.437	0.169	Equidad	75.4%	68.8%	Porcentaje satisfactorio + muy satisfactorio
Salario actual satisfactorio?		5.966	0.202	Equidad	48.8%	59.7%	Porcentaje satisfactorio + muy satisfactorio
Temas interes valorados colegas		1.360	0.715	Equidad	67.1%	71.4%	Porcentaje dijo si
No ventila inconformidades		0.644	0.886	Equidad	17.4%	14.3%	Porcentaje dijo si
Esfuerzo mayor sobre colegas		2.484	0.478	Equidad	27.5%	20.1%	Porcentaje dijo si
1.4 Discriminación por género		Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
¿Existe en la institución?		3.177	0.013	Inequidad	30.1%	18.2%	Porcentaje dijo si
Exclusión por razones de género		6.756	0.009	Inequidad	13.8%	5.2%	Porcentaje dijo si
Disposición de recursos para labor		2.05	0.562	Equidad	71.9%	73.6%	Porcentaje suficientes + exc
Evaluaciones o dictámenes injustos		9.449	0.002	Inequidad	25.7%	41.9%	Porcentaje dijo si

CUADRO D

1.5 Expresiones discriminatorias		Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
“Que te puedes esperar... es mujer”		12.915	0.012	Inequidad	18.0%	28.8%	Porcentaje totalmente improb
“Seguro logró el puesto gracias al marido”		7.749	0.101	Inequidad	19.9%	30.1%	Porcentaje totalmente improb
“Premiada porque se acostó con alguien”		15.517	0.004	Inequidad	29.5%	41.8%	Porcentaje totalmente improb
“Preferencia a mujeres disminuye calidad”		23.241	0.000	Inequidad	36.5%	55.9%	Porcentaje totalmente improb
1.6 Situaciones en la unidad		Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Imágenes incómodas de naturaleza sexual		5.770	0.449	Equidad	88.0%	90.9%	Porcentaje no lo ha vivido
Piropos o comentarios no deseados		32.513	0.000	Inequidad	79.5%	87.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Miradas morbosas o gestos sugestivos		23.852	0.001	Inequidad	76.5%	94.2%	Porcentaje no lo ha vivido
Burlas bromas comentarios incómodos		4.958	0.838	Equidad	89.2%	90.3%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión para encuentros fuera trabajo		3.776	0.582	Equidad	95.8%	94.8%	Porcentaje no lo ha vivido
Cartas llamadas mensajes naturaleza sexual		8.988	0.062	Inequidad	93.4%	94.4%	Porcentaje no lo ha vivido
Amenazas afectan situación laboral		2.006	0.367	Equidad	99.4%	99.4%	Porcentaje no lo ha vivido
Castigos medidas por no aceptar propuestas		n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Roces contacto físico indeseado		13.487	0.009	Inequidad	89.8%	98.1%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión verbal para relaciones sexuales		0.931	1.000	Equidad	99.4%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obligación por amenazas de realizar actos		n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Uso de fuerza física para relaciones		0.931	1.000	Equidad	99.4%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obstáculos a mujeres para salir adelante		25.974	0.002	Inequidad	18.1%	34.8%	Porcentaje ninguno
Obstáculos a hombres para salir adelante		4.095	0.769	Equidad	55.6%	62.0%	Porcentaje ninguno
Ha recibido capacitación equidad género		9.982	0.007	Inequidad	16.0%	8.6%	Porcentaje dijo si

CUADRO E

2 DIRECTIVOS		Chi-cuadrado de Pearson	Significación bilateral	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
2.1 Perfil social							
Edad*		0.848	0.206	Equidad	43.46	47.46	Promedio de edad
Estado civil		6.983	0.072	Inequidad	58.6%	84.2%	Porcentaje de casados
Grupo (Base, confianza, temporal, otro)		3.826	0.575	Equidad	13.8%	10.5%	Porcentaje de confianza
Puesto (director-a, subdirector-a, etc)		19.359	0.001	Inequidad	10.7%	72.2%	Pct director + subdirector
Nivel (A,B,C)		3.592	0.464	Equidad	21.7%	23.5%	Porcentaje nivel C
Antigüedad*		0.480	0.026	Inequidad	12.21	19.11	Promedio de antigüedad
Tienes hijos?		0.001	1.000	Equidad	79.3%	78.9%	Porcentaje dice si
* Prueba T de Student para diferencia de medias							

CUADRO F

2.2A DISTRIBUCIÓN HORARIA DE JORNADA	PROMEDIO		DESVIACIÓN STANDARD		COEFICIENTE DE VARIACIÓN	
	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO
PREPARACIÓN DE ALIMENTOS	4.32	7.72	4.18	5.35	0.967	0.693
COMPRA DE VÍVERES Y ABARROTES	2.74	2.79	3.19	1.86	1.166	0.666
LIMPIEZA DE LA CASA	2.95	5.93	2.72	6.03	0.921	1.017
ARREGLO Y CUIDADO DE LA ROPA	2.11	5.03	1.79	3.74	0.849	0.743
PAGO DE SERVICIOS	1.11	1.28	0.74	1.51	0.664	1.179
CUIDADO DE NIÑO-AS	9.05	14.03	13.99	26.76	1.545	1.907
TRANSPORTACIÓN	5.11	7.31	3.46	5.78	0.677	0.790
RECREACIÓN	7.56	7.03	5.17	5.88	0.683	0.836
	IGUALDAD DE VARIANZAS		IGUALDAD DE MEDIAS		CONCLUSIÓN	
2.2B DISTRIBUCIÓN HORARIA DE JORNADA	SIGNIFICACIÓN	DECISIÓN	SIGNIFICACIÓN	DECISIÓN		
PREPARACIÓN DE ALIMENTOS	0.239	IGUAL	0.029	DESIGUAL	INEQUIDAD	
COMPRA DE VÍVERES Y ABARROTES	0.531	IGUAL	0.939	IGUAL	EQUIDAD	
LIMPIEZA DE LA CASA	0.080	DESIGUAL	0.025	DESIGUAL	INEQUIDAD	
ARREGLO Y CUIDADO DE LA ROPA	0.025	DESIGUAL	0.001	DESIGUAL	INEQUIDAD	
PAGO DE SERVICIOS	0.107	IGUAL	0.650	IGUAL	EQUIDAD	
CUIDADO DE NIÑO-AS	0.093	DESIGUAL	0.404	IGUAL	EQUIDAD	
TRANSPORTACIÓN	0.042	DESIGUAL	0.105	IGUAL	EQUIDAD	
RECREACIÓN	0.865	IGUAL	0.744	IGUAL	EQUIDAD	

CUADRO G

2.3 Satisfacción laboral	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Afectación por cuidado hijos-as?	8.537	0.005	Inequidad	17.2%	57.9%	Porcentaje dice si
Cuidado de otro-as niños-as?	0.981	0.554	Equidad	3.4%	10.5%	Porcentaje dice si
Personas adultas mayores?	2.108	0.147	Equidad	10.3%	26.3%	Porcentaje dice si
Personas enfermas?	1.057	0.412	Equidad	10.3%	21.1%	Porcentaje dice si
Personas con discapacidad?	0.052	1.000	Equidad	6.9%	5.3%	Porcentaje dice si
Está en un programa de calidad y eficiencia?	0.174	0.770	Equidad	46.4%	52.6%	Porcentaje dice si
Ambiente laboral satisfactorio?	1.702	0.637	Equidad	75.9%	89.4%	Porcentaje dice si
Reconocimiento y apoyo satisfactorio?	1.340	0.720	Equidad	75.8%	63.2%	Porcentaje dice si
Puesto actual satisfactorio?	0.228	0.973	Equidad	86.2%	89.4%	Porcentaje dice si
Salario actual satisfactorio?	1.576	0.813	Equidad	75.9%	68.4%	Porcentaje dice si
Respeto a derechos laborales?	0.599	0.897	Equidad	86.2%	83.3%	Porcentaje dice si
Labor del sindicato?	7.436	0.115	Equidad	53.9%	38.9%	Porcentaje dice si
Espacio equipo herramienta para laborar	2.913	0.572	Equidad	86.2%	73.7%	Porcentaje dice si
Capacitación que ofrece institución	2.265	0.687	Equidad	72.4%	78.9%	Porcentaje dice si
2.4 Discriminación por género	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Existe en la institución?	0.178	0.673	Equidad	17.2%	22.2%	Porcentaje dice si
No ventila inconformidades?	0.520	0.771	Equidad	20.7%	15.8%	Porcentaje dice si
Toman en cuenta puntos de vista?	2.432	0.296	Equidad	6.9%	0.0%	Porcentaje dice si
Mayor esfuerzo femenino?	2.294	0.318	Equidad	17.2%	15.8%	Porcentaje dice si
Exclusión por razones de género?	0.000	1.000	Equidad	10.3%	10.5%	Porcentaje dice si
Evaluaciones o dictámenes injustos	0.137	1.000	Equidad	7.4%	10.5%	Porcentaje dice si

CUADRO H

2.5 Expresiones discriminatorias	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
“Las mujeres se promueven por seducir h poderosos”	1.462	0.691	Equidad	3.4%	0.0%	Porcentaje dice si
“Los hombres son flojos pero suertudos”	3.32	0.506	Equidad	13.7%	5.3%	Porcentaje dice si
“Una mujer tiene que ser excepcional para éxito laboral”	6.394	0.172	Equidad	10.3%	10.5%	Porcentaje dice si
“Los hombres son mejores lideres politicos que las m”	0.487	0.784	Equidad	0.0%	0.0%	Porcentaje dice si
2.6 Situaciones en la unidad	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Imágenes incómodas de naturaleza sexual	5.067	0.167	Equidad	96.6%	78.9%	Porcentaje no lo ha vivido
Piropos o comentarios no deseados	4.513	0.211	Equidad	75.9%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Miradas morbosas o gestos sugestivos	3.524	0.318	Equidad	89.7%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Burlas bromas comentarios incómodos	0.052	1.000	Equidad	93.1%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión para encuentros fuera trabajo	2.185	0.335	Equidad	96.6%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Cartas llamadas mensajes naturaleza sexual	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Amenazas afectan situación laboral	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Castigos medidas por no aceptar propuestas	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Roces contacto físico indeseado	2.185	0.335	Equidad	96.6%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión verbal para relaciones sexuales	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obligación por amenazas de realizar actos	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Uso de fuerza física para relaciones	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obstáculos a mujeres para salir adelante	6.790	0.237	Equidad	32.1%	38.9%	Porcentaje dice ninguno
Obstáculos a hombres para salir adelante	6.998	0.221	Equidad	40.7%	55.6%	Porcentaje dice ninguno
Ha recibido capacitación equidad género	6.935	0.031	Inequidad	10.3%	42.1%	Porcentaje dice si

2.5 Expresiones discriminatorias	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
“Las mujeres se promueven por seducir h poderosos”	1.462	0.691	Equidad	3.4%	0.0%	Porcentaje dice si
“Los hombres son flojos pero suertudos”	3.32	0.506	Equidad	13.7%	5.3%	Porcentaje dice si
“Una mujer tiene que ser excepcional para éxito laboral”	6.394	0.172	Equidad	10.3%	10.5%	Porcentaje dice si
“Los hombres son mejores lideres políticos que las m”	0.487	0.784	Equidad	0.0%	0.0%	Porcentaje dice si
2.6 Situaciones en la unidad	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Imágenes incómodas de naturaleza sexual	5.067	0.167	Equidad	96.6%	78.9%	Porcentaje no lo ha vivido
Piropos o comentarios no deseados	4.513	0.211	Equidad	75.9%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Miradas morbosas o gestos sugestivos	3.524	0.318	Equidad	89.7%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Burlas bromas comentarios incómodos	0.052	1.000	Equidad	93.1%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión para encuentros fuera trabajo	2.185	0.335	Equidad	96.6%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Cartas llamadas mensajes naturaleza sexual	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Amenazas afectan situación laboral	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Castigos medidas por no aceptar propuestas	1.559	0.396	Equidad	100.0%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Roces contacto físico indeseado	2.185	0.335	Equidad	96.6%	94.7%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión verbal para relaciones sexuales	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obligación por amenazas de realizar actos	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Uso de fuerza física para relaciones	n.a.	n.a.	Equidad	100.0%	100.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obstáculos a mujeres para salir adelante	6.790	0.237	Equidad	32.1%	38.9%	Porcentaje dice ninguno
Obstáculos a hombres para salir adelante	6.998	0.221	Equidad	40.7%	55.6%	Porcentaje dice ninguno
Ha recibido capacitación equidad género	6.935	0.031	Inequidad	10.3%	42.1%	Porcentaje dice si

CUADRO I

3 ESTUDIANTES	CHI-CUADRA-DO DE PEARSON	SIGNIFI-CACIÓN BILATERAL	CONCLU-SIÓN	VALOR FEMENI-NO	VALOR MAS-CULINO	INDICADOR
3.1A PERFIL SOCIAL						
¿TRABAJAS?	27.773	0.000	INEQUIDAD	42.1%	56.6%	PORCENTAJE QUE TRABAJA
¿TRABAJO DIFICULTA AVANCE ESTUDIOS?	0.054	0.875	EQUIDAD	41.2%	40.3%	PORCENTAJE DIFICULTA
¿TIENES HIJOS-AS?	7.045	0.009	INEQUIDAD	18.3%	12.9%	PORCENTAJE SI TIENE
¿ESTUDIOS AFECTADOS POR HIJOS-AS?	17.911	0.000	INEQUIDAD	10.0%	3.7%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿OTROS NIÑOS-AS?	5.496	0.024	INEQUIDAD	5.1%	2.4%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿PERSONAS ADULTAS MAYORES?	0.017	1.000	EQUIDAD	4.8%	4.7%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿PERSONAS ENFERMAS?	0.780	0.377	EQUIDAD	3.5%	2.6%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿PERSONAS CON DISCAPACIDAD?	1.825	0.195	EQUIDAD	2.0%	1.0%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿OTRAS PERSONAS?	0.550	0.760	EQUIDAD	1.9%	1.8%	PORCENTAJE AFECTADOS
¿POR QUE ELEGISTE LA CARRERA QUE ESTUDIAS?	8.526	0.202	EQUIDAD	66.2%	61.4%	PORCENTAJE POR VOCACIÓN

CUADRO J

	Promedio		Desviación standard		Coeficiente de variación		
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	
3.1b Perfil social							
Edad en años cumplidos	23.64	23.16	5.52	5.59	0.234	0.241	
Promedio de calificaciones	85.10	87.09	5.75	5.51	0.068	0.063	
Cuantos hijos-as tienes?	0.23	0.30	0.65	0.75	2.826	2.507	
	Igualdad de varianzas		Igualdad de medias		Conclusión		
3.1c Perfil social	Significación	Decisión	Significación	Decisión			
Edad	0.548	Igual	0.120	Igual	Equidad		
Promedio de calificaciones	0.778	Igual	0.000	Desigual	Inequidad		
Cuantos hijos-as tienes?	0.001	Desigual	0.043	Desigual	Inequidad		
3.2 Discriminación por género	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador	
¿Existe en la institución?	0.429	0.513	Equidad	16.3%	17.6%	Porcentaje dice si	
¿Participación estudiantil?	5.556	0.025	Inequidad	4.2%	7.1%	Porcentaje dice si	
¿Exclusión por razones de género?	1.37	0.242	Equidad	1.5%	2.4%	Porcentaje dice si	

CUADRO K

3.3 Expresiones discriminatorias		Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Bromas profesores-h denigran mujer		4.661	0.324	Equidad	47.7%	52.8%	Porcentaje dice nunca
Bromas profesores-h denigran hombres		7.235	0.124	Equidad	60.9%	53.9%	Porcentaje dice nunca
Bromas profesoras-m denigran mujeres		4.065	0.397	Equidad	74.5%	71.3%	Porcentaje dice nunca
Bromas profesoras-m denigran hombres		8.831	0.065	Inequidad	67.7%	61.2%	Porcentaje dice nunca
Estudiantes-h defienden ideas mas que m		22.080	0.000	Inequidad	49.9%	42.5%	Porcentaje dice nunca
Profesores-h toman en serio igual alumnas-m		0.959	0.916	Equidad	14.4%	14.9%	Porcentaje dice nunca
Profesoras-m toman en serio igual alumnas-m		9.593	0.048	Inequidad	15.0%	15.3%	Porcentaje dice nunca

CUADRO L

3.4 Situaciones en la unidad	Chi-cuadrado de Pearson	Significación	Conclusión	Valor femenino	Valor masculino	Indicador
Imágenes incómodas de naturaleza sexual	3.402	0.907	Equidad	94.7%	95.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Piropos o comentarios no deseados	17.869	0.022	Inequidad	82.4%	86.8%	Porcentaje no lo ha vivido
Miradas morbosas o gestos sugestivos	50.737	0.000	Inequidad	79.1%	91.2%	Porcentaje no lo ha vivido
Burlas bromas comentarios incómodos	15.172	0.056	Inequidad	82.6%	87.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión para encuentros fuera escuela	5.927	0.431	Equidad	95.6%	95.8%	Porcentaje no lo ha vivido
Cartas llamadas mensajes naturaleza sexual	15.205	0.010	Inequidad	96.6%	97.8%	Porcentaje no lo ha vivido
Amenazas afectan situación escolar	9.709	0.084	Inequidad	99.2%	97.8%	Porcentaje no lo ha vivido
Castigos medidas por no aceptar propuestas	9.863	0.020	Inequidad	99.9%	98.6%	Porcentaje no lo ha vivido
Roces contacto físico indeseado	24.580	0.001	Inequidad	94.5%	96.4%	Porcentaje no lo ha vivido
Presión verbal para relaciones sexuales	4.844	0.435	Equidad	98.2%	98.4%	Porcentaje no lo ha vivido
Obligación por amenazas de realizar actos	13.176	0.100	Inequidad	99.9%	98.4%	Porcentaje no lo ha vivido
Uso de fuerza física para relaciones	3.343	0.188	Equidad	99.7%	99.0%	Porcentaje no lo ha vivido
Obstáculos a mujeres para salir adelante	32.300	0.000	Inequidad	35.1%	49.5%	Porcentaje dice ninguno
Obstáculos a hombres para salir adelante	8.611	0.072	Inequidad	53.2%	58.2%	Porcentaje dice ninguno
Ha recibido capacitación equidad género	2.386	0.303	Equidad	27.7%	23.9%	Porcentaje dice si

La actividad turística como fenómeno complejo. Una visión Alternativa

The tourist activity as a complex phenomenon. An alternative vision

Julio César González Morales.

juliocesar@coltlax.edu.mx

Colegio de Tlaxcala. México.

Recibido: 25-01-2018

Aprobado: 23-02-2018

Resumen

El presente ensayo se propone contribuir al desarrollo de la corriente teórica crítica acerca de los fundamentos del turismo, comprendido como una actividad social, humana, poseedora de una estructura y una dinámica propia. Quedan marcadas dos grandes posturas epistemológicas que se contraponen: Turismo Tradicional y Turismo Alternativo. Se concluye que la aplicación de la teoría de la actividad a la comprensión del turismo, contribuye a su enfoque complejo, como fenómeno multidimensional y transdisciplinar que rescata su esencia intercultural, ambiental y humana.

Palabras claves: Teoría de la actividad, Turismo Alternativo, Actores Sociales.

Summary

The purpose of this essay is to contribute with the development of the critical theoretical tendency about the fundamentals of tourism, understood as a social, human activity which possessed its own structure and dynamic. There are marked, two major epistemological positions opposed: Traditional Tourism and Alternative Tourism. It is concluded that the application of the theory of activity to the understanding of tourism, contributes to its complex approach, as a multidimensional and transdisciplinary phenomenon that rescues its intercultural, environmental and human essence.

Keywords: Theory of activity, Alternative Tourism, Social Actors.

Introducción

El presente ensayo pretende nutrir la corriente teórica crítica acerca de los fundamentos del turismo, además de ofrecer construcciones conceptuales integradas capaces de favorecer la comprensión del turismo alternativo de base comunitaria. Para ello, se afianza en la teoría de la actividad, que constituye un poderoso aporte de la psicología, que alimenta a la ciencia social, para la explicación de la motivación del comportamiento humano.

Se presenta al turismo como una actividad social, humana, poseedora de una estructura y una dinámica propia, protagonizada por actores individuales y colectivos, es decir, personas y grupos que entran en una interacción humana motivada hacia la satisfacción de las necesidades y valores más diversos, que desempeñan roles sociales diferentes, en escenarios naturales y culturales variados.

El problema de investigación a que responde puede resumirse en el predominio, en los campos de la investigación y la docencia, pero sobre todo en la práctica, de enfoques teóricos unilaterales que, aunque aparecen como defensores de una sustentabilidad formalmente declarada en sus discursos, conciben y desarrollan su práctica turística con una visión mercadológica que, en última instancia, subordina la conservación del planeta a la obtención de ganancias. En ello radica esencialmente el carácter depredador que sigue teniendo el crecimiento exponencial de la denominada Industria del Turismo.

Quedan marcadas, con bastante claridad, dos grandes posturas epistemológicas paradigmáticas, que se contraponen, en el camino de formación de los fundamentos de la nascente ciencia del turismo. En un extremo se encuentran las bases del turismo tradicional con una tendencia parcial que enfoca al turismo esencialmente como negocio, organizado desde los grandes grupos de poder económico y político. En el otro extremo del panorama, emergen las posiciones que defienden un turismo de escala local, de base comunitaria, dirigido a encontrar formas alternativas sostenibles de sobrevivencia, de alivio de la pobreza y con posibilidades de convertirse en una vía para el desarrollo endógeno, sobre todo en el hemisferio sur del planeta.

Las ciencias del turismo, para transitar desde los primeros estadios en que se encuentra hacia una etapa más madura, requiere de cuerpos teóricos que integren saberes empíricos que se muestran fragmentados y dispersos, capaces de dotar a la práctica de estrategias poderosas para saltar las elevadas barreras a las que se enfrentan.

Las construcciones teóricas que aquí se presentan son el resultado, por una parte, de la acumulación e interpretación de multiplicidad de evidencias empíricas obtenidas en la investigación aplicada al desarrollo del turismo alternativo en el Estado de Tlaxcala y, por otra parte, de la multiplicidad de reflexiones provocadas en el proceso docente, a partir de la aplicación de estrategias didácticas

críticas y participativas que rescatan saberes de estudiantes y profesores de la Maestría en Gestión de Turismo Regional Sustentable de El Colegio de Tlaxcala.

Desarrollo

El ser humano es el resultado de un singular tejido histórico de componentes biológicos; psicológicos; sociales; espirituales, que lo distinguen del mundo animal y que lo convierten, para bien o para mal, en un ser diferente. Su comportamiento, se realiza siempre en el contexto de una **actividad**, entendida como una secuencia de actos, basados en interacciones con personas y objetos, orientados a la satisfacción de diversas necesidades y que tiene lugar en un espacio y un tiempo, que delimitan su entorno natural y cultural.

La categoría actividad ha demostrado su enorme valor teórico y metodológico para la comprensión de la compleja dinámica del comportamiento humano. Ella permite descubrir, las peculiaridades del funcionamiento interno de la mente y la espiritualidad, en sus ineludibles vínculos con los factores externos, sociales, culturales, situacionales puestos en juego en cualquier acción humana.

Surgida en el contexto del desarrollo de la psicología soviética, asociada a nombres, desconocidos durante mucho tiempo en occidente, como los de L.S.Vigotsky, S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev, D.N. Uznadze, y otros muchos, en su camino fundante de una orientación diferente en la ciencia social de la conciencia, ha sido rescatada de los tesoros, otrora sepultados por la guerra fría, y se ha aplicado con éxito en campos diferentes del quehacer social, sobre todo en el terreno educativo.

Uno de sus principales creadores y desarrolladores, A.N. Leontiev en su libro *Actividad, Conciencia y Personalidad*, recuerda la famosa tesis de Marx sobre Feuerbach en la que expresa que "... el defecto fundamental del anterior materialismo metafísico consistía en que concebía la sensorialidad sólo como una forma de contemplación, y no como actividad humana, como praxis..." (Leontiev, 1984:60)

El propio autor se refiere a la actividad como: "...La unidad de vida mediatizada por el reflejo psicológico, cuya función real consiste en que orienta al sujeto en el mundo objetivo. ... no es una reacción ni un conjunto de reacciones, sino un sistema que tiene estructura, sus transiciones y transformaciones internas, su desarrollo". (Leontiev, 1984: p 140.)

Resulta necesario comprender la categoría actividad en toda su plenitud en sus dependencias y determinaciones más importantes, desde el ángulo de su estructura y su dinámica específica, en sus diversos tipos y formas. (Leontiev, 1984)

La vida de los seres humanos está vinculada con la actividad de individuos concretos, que transcurre en interacción de unos con otros, o a solas con el mundo circundante. Sin embargo, sean cuales sean las condiciones cambiantes en que transcurre la actividad de las personas, no se le pueden

considerar desgajadas de las relaciones sociales, de la vida de la sociedad.

La introducción de la categoría actividad en la ciencia social y sobre todo en las nascentes teorías sobre el turismo, puede modificar considerablemente las bases sobre las que se construye en la actualidad su conocimiento. La concepción del turismo en el sistema de la actividad humana, representa una alternativa teórica y metodológica a las miradas tradicionales que lo interpretan, básicamente como una transacción económica o negocio. Contribuye a cimentar las bases científicas del turismo contemporáneo, atribuyendo un sentido y significado diferente a los conceptos que se emplean para su estudio.

Algunos conceptos claves para Comprender la estructura y dinámica de la actividad turística.

Las reflexiones realizadas en condiciones de la docencia de posgrado en la Maestría en Gestión de Turismo Regional Sustentable, con estudiantes de cuatro generaciones en las materias: Epistemología del turismo; Turismo Regional y Actores Locales; Desarrollo de Productos de Turismo Cultural, han permitido madurar una serie de consideraciones que han ido cimentando la concepción del Turismo como Actividad Humana. Ellas serán sometidas a la consideración del lector.

Concebir al turismo como actividad humana implica resignificarlo como una secuencia de **acciones**, cada una con un fin en sí misma, que ocurren a manera de ciclos interconectados, y orquestadas para la satisfacción de las **necesidades** de un **actor**, al que se denomina turista, y que se configuran en el **motivo** final de su comportamiento. Ello requiere la intervención de otros actores, que intervienen orientados por sus propias necesidades e intereses y que interactúan en el mismo proceso.

Dicho de otro modo, se entiende como actividad turística, una secuencia de actos organizados de una manera específica, realizados por sujetos, actores personales y grupales diferentes, en interacción, que persiguen la satisfacción de necesidades variadas. Las necesidades que dan lugar a su desenvolvimiento, son múltiples, diversas y se estructuran en cada uno de los sujetos implicados en una jerarquía motivacional diferente y muy dinámica.

Los actos que conforman la actividad turística, se concretan en un viaje, es decir, en el traslado de una persona o grupo de un punto, donde viven y realizan su vida cotidiana, a otro punto, en el que encontrarán la satisfacción de sus demandas subjetivas (necesidades), que motivan el traslado.

Por ejemplo, una persona que vive en la Ciudad de México, decide realizar un viaje a Guanajuato. El sujeto tiene **necesidades** insatisfechas, que forman parte de su mundo interno; ellas son el resultado de múltiples factores condicionantes: biológicos, psicológicos, sociales, espirituales. El sujeto visualiza de manera integral al destino

turístico como satisfactor potencial de su sistema de necesidades, en el que se combinan el descanso, su vocación arquitectónica, sus motivaciones religiosas, culturales, gastronómicas, entre otras. Desde hace tiempo sus amigos le han hablado de lo bien que se pasa y de lo intenso de su experiencia turística, ha leído diversidad de anécdotas y escuchado múltiples promociones.

Inevitablemente el sujeto conforma una representación mental del destino que se constituye e integra en el **motivo** de su viaje. Imágenes de lugares, de habitaciones confortables, de piscinas, recorridos, y otras experiencias: platos exquisitos, paisajes, y muchas otras representaciones. El sujeto turista ha identificado a Guanajuato, como el destino donde deberá satisfacer sus necesidades. De alguna manera ese destino es una especie de **objeto meta** final, al que deberá llegar para satisfacer sus variadas necesidades. Pero no se trata de abrir una puerta, traspasar un umbral y ya estar en Guanajuato. El **sujeto** requiere realizar una gran diversidad de acciones previas para llegar finalmente a su **destino**.

Cada una de estas acciones tiene, para él, un fin en sí misma, que no conduce de manera inmediata y directa a la satisfacción de sus necesidades, pero que deberán ser realizadas obligatoriamente para llegar al objeto meta que las satisface: buscar en internet; encontrar una agencia de viajes; elegir reservación de hotel; seleccionar medios de transporte; preparar equipajes; entre otros muchos preparativos.

En cada acto, intervienen otras personas en calidad de sujetos del proceso. Ellos son poseedores de eso a lo que se le ha denominado agencia, es decir, la capacidad de actuar con eficiencia para resolver las diferentes situaciones (Long, 2007), por lo que son **actores** que participan en cada uno de los diferentes momentos, que, en su integridad, conducen a la satisfacción de las necesidades del sujeto turista.

La intervención de los sujetos que se desempeñan como prestadores de servicios, se realiza en el marco de su **actividad** laboral profesional, que está impulsada por sus propias **necesidades**, satisfacer al turista, obtener un beneficio económico, realizar con calidad su trabajo, entre otras. Por lo que su intervención en el proceso se expresa como la realización de otras actividades colaterales que se integran de manera sistémica a la actividad turística. La actividad turística se muestra entonces como una compleja secuencia de interacciones intersubjetivas pluri motivadas e interdependientes, para el logro de la satisfacción final de las necesidades del turista.

Las necesidades que originan la actividad turística suelen ser muy variadas. Generalmente y siguiendo una lógica tradicional asociada a los orígenes del turismo, se considera que el turista es aquella persona que viaja buscando solo el ocio, placer, esparcimiento, recreación para el empleo de su tiempo libre y la obtención de gratificaciones asociadas al descanso. Sin embargo, el propio desenvolvimiento histórico de la actividad ha

condicionado el surgimiento de múltiples variantes de turismo que siguen el criterio de las motivaciones dominantes del viajero: turismo de convenciones; académico; de salud; familiar; de negocios, entre otros.

La esencia compleja y dinámica de las necesidades, condiciona el carácter pluri motivado de la actividad turística. Quiere esto decir que, en el curso de la misma, pueden ser satisfechas diversas necesidades relacionadas y estructuradas en una jerarquía. Una persona que asiste a un congreso internacional, por ejemplo, entabla un diálogo intercultural con colegas de otras nacionalidades, amplía conocimientos, degusta la comida del país anfitrión, emplea su tiempo libre disfrutando de actividades artísticas, experimenta sentimientos nuevos, visita museos, descubre tradiciones, aprovecha la ocasión para visitar viejos amigos o familiares, establece relaciones con personas diferentes, y despliega múltiples acciones enriquecedoras para su desarrollo integral.

La actividad turística se expresa en una compleja red de interacciones entre personas motivadas por necesidades diferentes, que emprenden, para su satisfacción, un comportamiento que implica una multiplicidad de vínculos y relaciones con otras, también impulsadas de sus propios intereses.

Toda actividad se conforma por una secuencia de actos o acciones que funcionan a manera de etapas o momentos que hay que vencer para obtener la satisfacción de las necesidades dominantes en el proceso, a su vez cada uno de estos actos están regulados por necesidades específicas, cuya satisfacción es el indicador principal del cierre de cada momento.

El **sujeto** de la actividad turística es el ser humano que, impulsado hacia la satisfacción de sus necesidades, ejecuta una serie de actos específicos relacionados con su traslado o con el traslado de otra persona de su lugar de origen a otro diferente. El sujeto es un ente social; biológico; psicológico; cultural; espiritual, que interpreta determinados papeles que lo distinguen como actor del proceso.

La actividad turística está orientada por motivos diferentes. Por **motivo** entendemos la representación mental del “**objeto**” que satisface la necesidad de los diferentes sujetos que intervienen en calidad de actores. Sin embargo, el objeto del turismo no es solo “una cosa”, en la acepción material del término. El objeto que satisface la necesidad del sujeto turista, es una experiencia subjetiva con otras personas, es una vivencia o estado emocional diferenciados, que pueden ser satisfechos solo en el entorno del destino.

El **objeto** meta del turismo visto como actividad, está en el destino, ya que en él, es donde se satisfacen las principales necesidades que están en la base del comportamiento turístico. La actividad turística, vista como proceso, se concreta en el viaje, que es donde se expresa la dinámica de relaciones sujeto - sujeto. Desde el momento en que surge la idea del viaje, el turista entra en contacto, directo o indirecto, con una diversidad de agentes que tienen

como papel fundamental satisfacer cada una de sus necesidades.

El **sujeto turista** realiza una serie de actos que implican una relación con otros sujetos orientados a la satisfacción dinámica de las necesidades de unos y otros, por lo que configura una serie de relaciones. La actividad turística es, ante todo, un proceso dinámico de interacción entre sujetos de culturas diferentes orientado por una multiplicidad de motivos que inducen y organizan el comportamiento de cada uno de los actores participantes. El turista puede ser considerado como un actor principal que, desde el proyecto de viaje, realiza una serie de actos coordinados para arribar exitosamente a su destino.

Toda actividad se distingue por tener un contenido específico. El **contenido** de la actividad turística se refiere específicamente a todo el conjunto de rasgos que la diferencian de otras actividades, y que están asociadas a la satisfacción de las necesidades del turista: gastronomía, hospedaje, artesanía, transporte, guiado, información turística, museos, entre otros.

No obstante, la esencia del **contenido** de la actividad turística, consiste precisamente en el diálogo humano que se establece, cuando alguien proveniente de una cultura, llega a otra diferente y establece una interacción en la que todo resulta de algún modo, y en ocasiones radicalmente diferente: idioma; estilos de comunicación; vestuarios; gustos; preferencias; hábitos; comidas; lugares; historias; fiestas, en fin, un escenario de vida distinto al cotidiano, que intentará conocer, comprender y vivenciar durante el tiempo que dure su estancia.

El sujeto se convierte en **actor** en la medida que asume, participativa y conscientemente, diferentes roles específicos en el contexto de la actividad turística. La actividad turística se expresa básicamente como un proceso complejo de interacciones entre una multiplicidad de actores. Ellos pudieran ser clasificados, tomando como criterio su inserción en el sistema de la actividad, en: **turistas; anfitriones; instituciones; prestadores de servicios**. Ya se ha hablado de las características del sujeto **turista**, devenido en actor principal del proceso, por lo que se pasará a describir la inserción del resto de los actores implicados.

Los **anfitriones**, son las personas que viven y laboran en la comunidad receptora de turistas. A ellos les correspondería desempeñar roles protagónicos, que no siempre asumen por muy variadas razones. Las personas radicadas en el destino, son los dueños morales legítimos de los recursos y atractivos, son la expresión viva de la cultura, armados de fuerte identificación con el lugar y en consecuencia defensores naturales de la conservación.

Ahora bien, entre turistas y anfitriones surgen actores mediadores: **instituciones** de los diferentes niveles de gobierno, empresas especializadas en la prestación de los servicios, organizaciones sociales, entre otros. Esos actores mediadores pueden estar **directa o indirectamente** vinculados a la

actividad turística.

Se consideran como **actores directamente vinculados** a todos aquellos que desarrollan su actividad laboral verdaderamente relacionados con **el contenido** de la actividad turística, es decir, los prestadores de servicios: operadoras de viajes; hoteleros; gastronómicos; transportistas; guías de turistas; artesanos; museos; instituciones artísticas; entre otros.

Son **actores indirectamente vinculados**, aquellas personas u organizaciones prestadoras de otros servicios que, aunque **sus contenidos**, no están necesariamente diseñados para la satisfacción de las necesidades del turista, pueden resolver eventualmente, de manera emergente, algunas demandas surgidas durante el viaje tales como: servicios médicos; transporte urbano; centros comerciales; tiendas; entre otros.

La dinámica que se establece entre las acciones e interacciones de todos ellos, garantiza el éxito del turismo, por lo que todos se muestran integrados en el sistema de la actividad que tiene lugar, además, en un contexto geográfico, territorial, social, cultural, económico, político, etc.

Durante el proceso son empleados una serie de **medios y formas** organizativas, que sirven de interfaces para la satisfacción de las necesidades específicas en cada momento. Estos son: medios de información, de comunicación, de transporte, instrumentos, etc.

Los **resultados** de la actividad turística, están relacionados con la satisfacción de las necesidades, que sirvieron de impulso y estuvieron, primero en las representaciones subjetivas de los diferentes actores del proceso.

El principal **resultado** de la actividad turística, debería siempre estar relacionado con la conservación de los recursos naturales y culturales comprometidos en las localidades receptoras, con el fortalecimiento y reafirmación de los procesos identitarios de los actores participantes, así como con la educación de los sujetos implicados, orientada al desarrollo de comportamientos responsables, que promuevan ante todo el mantenimiento de los recursos en el tiempo.

Para **el turista** los resultados serán satisfactorios, si las diferentes acciones realizadas durante el proceso, condujeron a niveles considerables de satisfacción de sus expectativas, lo que se traduce en un estado emocional positivo y generalizado de acuerdo a sus motivos iniciales del viaje. Las experiencias, las vivencias, los conocimientos y las satisfacciones subjetivas serán los indicadores más importantes para los visitantes.

Para los prestadores de servicio, serán también importantes los niveles de satisfacción del turista, pero también los resultados económicos, satisfactorios de necesidades básicas, asociadas a la elevación de la calidad de sus vidas, indisolublemente ligados a la conservación ambiental de sus entornos.

Otros resultados significativos de la actividad turística están relacionados con el fortalecimiento de la espiritualidad de los anfitriones, asociados al

enriquecimiento del sentido de sus vidas, orgullo de pertenecer a la comunidad, los aprendizajes resultantes y el enriquecimiento de la experiencia en el servicio turístico.

Hemos mencionado algunos de los resultados positivos que pueden estar asociados a la actividad turística; no obstante, en dependencia de muchos otros factores derivados de la aplicación de formas tradicionales del turismo, los resultados pueden ser muy negativos. El enfoque del turismo como actividad, debe considerar la existencia de, al menos, dos modelos básicos y perfectamente diferenciados de actividad turística: Una tradicional y otra alternativa.

En la actividad turística tradicional los sujetos están altamente institucionalizados a nivel macro social. Son organizaciones internacionales y empresas transnacionales que poseen estructuras complejas y que pretenden controlar la actividad turística a escala mundial. El motivo fundamental para la realización de este tipo de actividad turística masiva, es la obtención de grandes beneficios que se distribuyen de manera desigual entre las estructuras de poder de las grandes instituciones y que, en los mejores casos, benefician de manera insignificante a las poblaciones que habitan los destinos turísticos, sobre todo, los que se ubican en el hemisferio sur del planeta.

Operan a la actividad turística como una gran industria, productora de ganancias y son los máximos responsables de la acción depredadora del turismo en el planeta. Manejan el tema de la conservación básicamente a nivel de un discurso, que emplea una terminología de orientación ecologista (verde), como escudo para desviar la crítica social.

En la actividad turística alternativa se trata de actores de la comunidad anfitriona que deciden de manera consciente, mostrar el valor inmenso de su patrimonio natural y cultural, a personas y grupos (turistas) sensibilizadas con el medio ambiente, motivadas por disfrutar de la interacción cultural y de cuidar y respetar el patrimonio ajeno, y obtener así unos ingresos económicos adicionales, que contribuyan a elevar su calidad de vida y a invertir en el mantenimiento de sus recursos.

Se trata de un enfoque diferente, en el que el turismo se realiza como alternativa de las actividades tradicionales de la comunidad, que decide asumirlo como una vía complementaria para su desarrollo socio-económico, cultural, humano e integral. Es un enfoque que enfatiza el aspecto humano de los vínculos que se establecen, cuando un actor externo, el turista, entra en el sistema interno formado por la vida cotidiana de los actores locales de una comunidad anfitriona.

La actividad turística, bajo estas condiciones, se realiza en el entorno de una formación social integradora denominada comunidad, en la que existen determinados valores naturales, culturales o ambos que se convierten en **atractivos**. El conocimiento de esos valores por parte de los turistas potenciales, hace surgir la necesidad de vivir la experiencia que implica el disfrute del

contacto directo sensorial y emocional con el valor patrimonial. Por tanto, la representación integral del potencial en la mente de los sujetos distantes, se convierte en el **motivo** del viaje.

Existen razones poderosas para diferenciar epistemológicamente a la actividad turística tradicional de la alternativa. Las diferencias se expresan en todos los componentes de sus estructuras: sujetos-actores, motivos, objeto, medios, formas y resultados, así como y, sobre todo, en las peculiaridades que asume su dinámica como interacción cultural, espiritual y en esencia humana.

La actividad turística debe ser concebida como un sistema complejo, en el que interactúan todos sus componentes en un entorno vulnerable. Sus impactos, positivos y negativos, tienen lugar en la economía, pero también en la ecología, la cultura, la educación, la espiritualidad y la sociedad humana como un todo, por lo que requiere de mucha responsabilidad en su planeación y sobre todo en su realización.

El lugar central que asumen los actores, en el sistema de la actividad turística, potencia extraordinariamente el papel de la dimensión subjetiva, es decir, psicológico-espiritual-humana, que destaca el extraordinario valor de lo intangible, que coloca al mundo interno de los sujetos en uno de los focos principales de atención. En ellos se concentran los reguladores principales del proceso.

Los caminos conceptuales que se han seguido para comprender la naturaleza de los reguladores subjetivos de la actividad turística por parte del actor han sido muy diversos. Se ha partido para ello del concepto de agencia, considerado como "la capacidad de conocer y actuar y la manera en que las acciones y las reflexiones constituyen prácticas sociales que impactan o influyen en las acciones o interpretaciones propias y de los otros" (Long, 2007: 442). Pero esa capacidad de conocer y de actuar, se expresa de una manera extraordinariamente compleja en el mundo interno del actor y requiere de una mayor especificación conceptual.

Para ello, se ha recurrido al concepto de competencia, bastante en boga en el ámbito educativo, para designar una formación subjetiva de componentes cognitivos y motivacionales, es decir: "como formación integradora e interactiva capaz de vincular adecuadamente los recursos internos de las personas, las condiciones de la situación provenientes del entorno, y el comportamiento resultante de la movilización de los recursos por parte del sujeto" (González, 2016:12).

Se han trabajado las competencias emprendedoras de los actores locales del turismo para explicar la dinámica subjetiva interna a través de la cual el sujeto se expresa como el actor, devenido en agente o sujeto activo, emprendedor, auto-regulador de su comportamiento en la actividad de gestión turística, que desarrolla como alternativa de logro de un desarrollo local integrador, mirado, por supuesto, en el contexto del desarrollo turístico local (González, 2016:23):

Las competencias emprendedoras hacen referencia a características individuales (aptitudes y rasgos de personalidad), que puestas en práctica, facilitan la adquisición de conocimientos por medio de la educación y de experiencias reales significativas, dando lugar a comportamientos observables que permiten resolver con éxito las diferentes problemáticas, tanto laborales, sociales y medioambientales, que presenta la vida en sociedad desde principios y postulados éticos y democráticos (Martínez y Carmona 2009:13).

No obstante, si de capacidades humanas se trata, el concepto de inteligencia ofrece un nivel más generalizador de explicación integral del comportamiento en cualquier actividad humana. Este concepto ha evolucionado bastante en los últimos tiempos, desde las concepciones más tradicionales, sobre una inteligencia única, surgidas el siglo pasado a partir de las investigaciones de Alfred Binet (1999), y que dieron lugar a su medición a través del denominado Cociente Intelectual; las revolucionarias propuestas de Howard Gardner (2016), acerca de las inteligencias múltiples; los aportes de Daniel Goleman (2012) en cuanto a la Inteligencia Emocional; hasta los más recientes desarrollos sobre Inteligencia Espiritual en las obras de Danah Zohar e Ian Marshall (2001) y Frances Torralba (2014), entre otros.

Ellos conducen a una interpretación de la inteligencia humana como una especie de configuración de procesos y formaciones subjetivas internas, capaz de garantizar una dinámica inductora y reguladora, entre los mundos externo e interno del actor, que resulte en un comportamiento armónico y ajustado capaz tanto de resolver situaciones complicadas como de crear y recrear soluciones nuevas.

Cada actividad requiere, para su realización plena, del desarrollo de capacidades, competencias, y otras muchas formaciones integradas subjetivamente de una manera específica. Ello demanda la formación dinámica de las inteligencias requeridas para cada actividad en cuestión. El estudio de las inteligencias de los diferentes actores del turismo, permite precisamente el fomento de aquellas que sean capaces de potenciar al máximo su desempeño, lo que eleva incuestionablemente las necesidades de su investigación.

Conclusiones

La aplicación de la teoría de la actividad a la comprensión del turismo, contribuye a su enfoque complejo y crítico, como fenómeno multidimensional y transdisciplinar que rescata su esencia intercultural, ambiental y humana.

La interpretación del turismo como una actividad humana, se convierte pues en una herramienta teórica y metodológica de extraordinarias potencialidades para la construcción de su conocimiento, como una necesidad socio-económica

del desarrollo alternativo, integral y endógeno de las comunidades.

El enfoque de actores, central para la comprensión de la actividad turística, coloca en un primer plano el tema de los procesos reguladores de sus intercambios en entornos interculturales complejos, lo que resalta el valor de la comprensión de sus inteligencias como integración de sus procesos y formaciones subjetivas internas.

La investigación de la dinámica de las inteligencias del actor turístico abre un campo interesante para la explicación de su comportamiento sustentable. Ello adquiere gran relevancia para la cuestión educativa y de preparación de los actores locales del turismo, ya que aportaría una dirección, intencionalidad y precisión de contenidos a la planeación de sus procesos formativos.

Mirar al turismo como una actividad humana compleja, potenciadora de crecimiento espiritual a sus participantes, ofrece una visión cualitativamente diferente, que muestra un camino distante de los enfoques tradicionales dominantes, que lo reducen a un negocio más, una industria productora de servicios redituables para grupos selectos, un instrumento de destrucción ambiental en manos de quienes desconocen de valores y restricciones éticas.

Esta mirada contribuye a rescatar al turismo como espacio humano de reconstrucción de sentidos, de toma de conciencias ambientales, de recuperación de valores espirituales en extinción, de fuerza para el rescate de la naturaleza y la cultura.

Referencias Bibliográficas.

- Binet, A. (1999). Las ideas modernas acerca de los niños. [traducido al castellano de Modern ideas about children]. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcng4m0>
- Danah, Z., & Ian, M. (2001). Inteligencia Espiritual. Barcelona: Plaza & Janés Editores. SA.
- Gardner, H. (2016). Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. España: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- González Morales, J.C. (2016). La formación de la competencia emprendedora en actores locales del turismo. Un camino educativo para el desarrollo: Dilemas contemporáneos. Educación y Valores. IV (1) No17.
- Leontiev, A. (1981). Actividad, Conciencia y Personalidad. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Long, N. (2007). Sociología del Desarrollo: una perspectiva centrada en el actor. México, San Luis Potosí.: CIESAS, El Colegio de San Luis.
- Martínez, F. M., & Carmona, G. (2009). Aproximación al concepto de "competencias

emprendedoras": Valor social e implicaciones educativas. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.7(3) [82-98]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114063007> - Consultado 04/06/2015

Torralba, F. (2014). Inteligencia espiritual. " Vivimos en un desierto espiritual. Barcelona: Plataforma Editorial.

Torres Fernández, C. D., Zaldívar Martínez, P., & Enríquez García, F. (2013). Turismo Alternativo y Educación. Una propuesta para contribuir al desarrollo humano. El Periplo Sustentable, (24). [125-154]. ISSN 1870-9036. Disponible en: <https://rperiplo.uaemex.mx/article/view/4999>

Usos de la teoría en la investigación educativa: Estudio de los documentos recepcionales de una unidad de la Universidad Pedagógica Nacional, México

Uses of theory in educational research: Study of the receptional documents of a unit of the National Pedagogical University, Mexico.

Bernabé Martínez Díaz

bernabemar@hotmail.com

Universidad Pedagógica Nacional. México

Recibido: 26-10-2017

Aprobado: 21-12-2018

Resumen

Se analizan los usos de la teoría en la elaboración de los documentos recepcionales de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 12B Acapulco, subcentro: Ayutla, durante el periodo 2008-2015. A partir del enfoque cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica interpretativa y con apoyo en diversas aportaciones teóricas de autores como: Hugo Zemelman, Dulce María Cabrera, Bertha Orozco y Rosa Nidia Buenfil, entre otros, se interpretan los usos de la teoría para la elaboración de los documentos recepcionales con fines de titulación, a la luz de los modelos conceptuales explicativos de dichos usos. Se utilizó el método de la hermenéutica y las técnicas de investigación documental, análisis de contenido y entrevista en profundidad. Se detecta que el uso predominante de la teoría es el ritual normativo, en el que la teoría constituye un añadido o complemento, pero la perspectiva teórica no se articula coherentemente con la construcción del objeto de estudio y la interpretación de los resultados investigativos. De igual forma, estos resultados se articulan con el contexto institucional en el que se produce la investigación educativa en la Unidad de la UPN estudiada.

Palabras Clave: usos, teoría, investigación educativa, documentos recepcionales.

Abstract

The article analyzes the use of theory to elaborate receptional documents of the NPU, Unit 12B Acapulco: sub center Ayutla, from 2008- to 2017. Departing from the qualitative approach, an interpretative hermeneutic perspective and based on diverse theoretical contributions from authors such: Hugo Zemelman, Dulce María Cabrera, Bertha Orozco, Rosa Nidia Buenfil and many others, the uses of theory to elaborate receptional documents is interpreted based on an entitlement purpose, under the light of the explanatory conceptual models of the aforesaid uses. Through the hermeneutic method and the technics of the documentary research, content analysis, deep interview and the data shortening, the uses of theory to elaborate the receptional documents of the NPU students are identified. It is also identified that the mainly use of theory is the normative ritual in which theory builds up an attachment or compliment however, the theoretical perspective does not assemble itself coherently with the construction of the objective of the study and the interpretation of the research results. In the same way these results assemble with the institutional context in which the educational research of the unit in the NPU studied is shaped.

Key Words: uses, theory, educational research, receptional documents.

INTRODUCCIÓN

La investigación como un aspecto fundamental en las universidades pedagógicas de México, ha tenido un escaso desarrollo, tanto en la formación de formadores, como en la de los estudiantes, lo que se refleja en el ámbito profesional en el momento de ejercer la profesión.

El rezago en la titulación es uno de los factores relacionados con la escasa eficiencia terminal de las universidades en el país (Zambrano y Avendaño, 2015), la cual se estima según Domínguez et. al. (2013) entre el 53 y 63%, según el tipo de carrera. De lo anterior se deriva la importancia del estudio de las características de la investigación en las instituciones de educación superior.

En gran parte de las universidades públicas del país para obtener el título se exige la elaboración de un documento recepcional, ya sea: tesis, tesina, informe académico o proyectos de innovación, como el caso particular de la Licenciatura en Educación 1994 de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Subcentro Ayutla.

La ciencia contemporánea aborda el estudio de la realidad a través del conjunto de mediaciones que a lo largo de su desarrollo la propia ciencia y la técnica han venido construyendo: modelos, teorías, instrumentos, tecnologías, y es a través de ellas que se realiza la investigación. (Núñez Jover, 1999)

Específicamente el interés en el uso de la teoría dentro de la generación de conocimiento científico, se deriva de la "reificación de lo empírico" y la deformación en los usos de la teoría como consecuencia de la influencia del paradigma positivista (González Rey, 2006), lo que se expresa en la tendencia a la incompreensión y descalificación del desarrollo teórico dentro de la investigación educativa (Buenfil, 2002), olvidando que toda investigación es una construcción teórica que no se reduce a lo que normalmente se denomina teoría o marco teórico, sino que toda la estructura que sostiene a la investigación es teórica. (Sautú, 2005)

El estudio se enfoca a la revisión documental de 30 proyectos de intervención pedagógica elaborados durante el periodo 2008-2017, con la finalidad de hacer un análisis interpretativo del uso de la teoría en el proceso de construcción de los proyectos con fines de titulación. Asimismo se lleva a cabo la entrevista a tres asesores del eje metodológico, para realizar la triangulación de la información.

El objetivo general de la investigación fue: interpretar los usos de la teoría en la elaboración de los documentos recepcionales en la UPN, Unidad 12B Acapulco, Subsede Ayutla.

La pregunta de investigación en la que se concretó la problemática fue: ¿Cómo se configuran los usos de la teoría para la elaboración de los documentos recepcionales de la UPN Unidad 12B Acapulco, Subcentro Ayutla?

El trabajo se sustenta en la epistemología cualitativa, que concibe la producción de conocimiento como un proceso constructivo

interpretativo, cuyo valor radica en su capacidad para generar campos de inteligibilidad, zonas de sentido, y no por su correspondencia lineal e inmediata con la realidad, tal como ha señalado González Rey (2006): "Enfatizar el carácter constructivo-interpretativo de la investigación significa que un atributo esencial de esta propuesta metodológica es su carácter teórico. Tal metodología es orientada para la construcción de modelos comprensivos sobre lo que se estudia". (p.8)

El objeto de estudio: Usos de la Teoría, se aborda como un constructo complejo, una configuración que integra diversas dimensiones y posee diferentes formas de expresión y cuya naturaleza, dinámica y mediaciones deben ser construidas por el investigador.

El problema central estuvo orientado hacia el estudio de los usos de la teoría en los documentos recepcionales de la Licenciatura en Educación, específicamente en el plan de estudios 1994 denominado LE'94, del periodo 2008-2017. Esta investigación permite evaluar e interpretar los usos de la teoría en los 30 documentos recepcionales, en su articulación con los datos recabados en entrevistas a tres asesores del eje metodológico de la institución de referencia.

DESARROLLO

La UPN se creó por Decreto Presidencial el 29 de Agosto del año 1978; sus principales objetivos son: Impulsar el conocimiento científico, Participar en el proceso social mediante la formación de especialistas de la educación, Formar individuos reflexivos, críticos y participativos. La tarea que le fue encomendada a esta casa de altos estudios se orienta a las siguientes políticas: Elevar la calidad académica de los maestros en servicio; Estar vinculada a la realidad educativa a través de la **práctica docente misma**; Constituirse en el principal centro de investigación educacional del sector público, Ser y estar al servicio del magisterio nacional.

Sus principales funciones son: docencia, investigación, extensión universitaria y difusión de la cultura. Sin embargo, una de las funciones que no se ha cumplido cabalmente es la investigación en su sentido estricto, pues las investigaciones que se han realizado son fundamentalmente documentos recepcionales por parte de los estudiantes; mientras que los docentes de la universidad en su mayoría realiza únicamente las labores docencia, muy pocos efectúan investigaciones publicadas que permitan la difusión de la cultura.

Partiendo de esta realidad y revisando los resultados de la investigación realizada por Martínez (2000), en sus hallazgos encontró que uno de los factores que limitan la formación de los estudiantes de la licenciatura es que "carecen de los elementos teórico-metodológicos para problematizar su práctica docente" (p. 58); por lo que se les dificulta elaborar sus documentos recepcionales con fines de titulación, incorporándose en la estadística de los

rezagados en titulación.

Una de las razones fundamentales es que el problema principal encontrado en los resultados de la investigación que se retoma para esta nueva indagación, es la dificultad para fundamentar teórico-metodológicamente los proyectos de innovación pedagógica que se hacen por los estudiantes para obtener el título profesional.

Si bien toda investigación hace uso de manera recurrente a la teoría; las distintas concepciones del término teoría y sus distintos usos en las ciencias, especialmente los realizados en el marco del paradigma positivista, han creado una serie de dificultades en el proceso investigativo, tanto de profesionales como de estudiantes en formación que recurren a la teoría para la construcción de sus documentos recepcionales.

El paradigma positivista condujo al intrumentalismo, caracterizándose por su carácter ateórico y por la “reificación de lo empírico”, que dio lugar a la deformación en los usos de la teoría (González Rey, 2006), lo que se expresa también en la tendencia a la incompreensión y descalificación del desarrollo teórico dentro de la investigación educativa (Buenfil, 2002), olvidando que toda investigación es una construcción teórica que no se reduce a lo que normalmente se denomina teoría o marco teórico, sino que toda la estructura que sostiene a la investigación es teórica. (Sautú, 2005)

La problemática de los usos de la teoría reviste particular importancia para los procesos de generación de conocimiento educativo que se desarrollan en la Unidad 12B Acapulco, Subcentro Ayutla, en un contexto educativo, sociocultural e institucional específico, caracterizado por el rezago educativo y el escaso desarrollo científico investigativo en comparación con otras entidades del país.

Fundamentación Teórica

En este apartado se presenta la fundamentación teórica del presente trabajo, cuyo objetivo es sentar las bases desde la perspectiva de diferentes autores sobre el uso la teoría en la investigación. (Torres y Jiménez, 2006; Buenfil, 2002; Rodríguez, 1999; Zemelman, 2009)

Toda investigación debe tener un sustento teórico, es decir teorías o enfoques conceptuales que conlleven un debate teórico. Para ello habría que ir conceptualizando el término de teoría; el cual es abordado de manera diversa según la posición epistemológica de que se trate.

Por teoría se concibe “el sistema o conjunto articulado de conceptos, proposiciones, esquemas analíticos formales y relaciones que hay entre ellos, desde los que los investigadores pretenden dar cuenta de la realidad”. (Torres y Jiménez, 2006, p. 25)

La Teoría General, por su parte, es conceptualizada por Sautú (2005) como un conjunto de proposiciones lógicamente interrelacionadas que se utilizan para explicar procesos y fenómenos. Este

marco conceptual implica una visión de la sociedad, del lugar que las personas ocupan en ella y de las características que asumen las relaciones entre el todo y las partes. Al llevar implícitos los supuestos acerca del carácter de la sociedad, la teoría social, al igual que el paradigma, también influyen, según Sautú (2005) en lo que puede o no ser investigado, condiciona las preguntas que nos hacemos y el modo en que intentamos responderlas.

Por último, la Teoría sustantiva se ubica para esta autora, en un nivel menor de abstracción y está conformada por proposiciones teóricas específicas a la parte de la realidad social que se pretende estudiar. Se relaciona con aquellos conceptos más acotados que se refieren al contenido sustantivo mismo del problema de investigación.

Sintetizando, las teorías pueden clasificarse de diferentes formas, según los autores revisados:

Figura I. Clasificación de las teorías según diversos autores.

SNOW (1973)	GOETZ Y LE COMPTE (1988)	SLIFE Y WILLIAMS (1995)	SAUTÚ (2009)
TEORÍA AXIOMÁTICA	GRAN TEORÍA (MODELOS TEÓRICOS)	GENERALES	PARADIGMA
TEORÍA AXIOMÁTICA INTERRUMPIDA	TEORÍA INFORMAL O DE RANGO INTERMEDIO	PARTICULARES	TEORÍA GENERAL
CONSTRUCTOS Y TEORÍAS CONCEPTUALES	TEORÍAS FUNDADAS O SUSTANTIVAS		TEORÍA SUSTANTIVA
TAXONOMÍAS Y TEORÍAS DESCRIPTIVAS			
ELEMENTALISMO			
HIPÓTESIS FORMATIVAS			

Elaboración propia

En general la teoría desempeña diversas funciones en una investigación, como por ejemplo: Permite la construcción de los objetos de investigación, Orienta la definición de los diseños, es vital en el análisis y la interpretación de la información. (Alvarado, 1992)

Para Zemelman (2009), las dimensiones de la teoría se relacionan con la función que cumple en el proceso de apropiación de la realidad, a saber: a) aprehensión problemática, b) definición del objeto y c) explicación teórica. De esta forma, Zemelman considera que los cuerpos teóricos cumplen dos funciones esenciales en la producción de conocimiento: a) Servir de instrumentos en la forma de razonamiento problematizadora para organizar la relación con la realidad, sobre la base de sus elementos conceptuales b) La función de explicación o solución de cierre a dicha construcción abierta a lo real.

En conclusión la teoría posibilita, en cierto modo, mirar los hechos, organizarlos y representarlos conceptualmente, pues provee la organización de la información y hace explícita la simultaneidad. Permite construir un correlato o modelo conceptual apropiado al objeto de investigación o a los hallazgos de la investigación, siendo una base importante para la construcción de modelos conceptuales propios.

Los usos de la teoría en la investigación

En toda investigación educativa se requiere del uso de la teoría para fundamentar el objeto de estudio. Existen diferentes perspectivas en torno a los usos de la teoría en la investigación. Orozco (2006) define los **usos de la teoría** como “el *sentido de interrogar* el modo, la racionalidad y las estrategias que ponemos en juego en el uso o los usos de la información teórica” que se emplea en la investigación. (p.108)

Para Buenfil (2002) la dimensión teórica es constitutiva de la producción de conocimiento. Esta autora identifica algunos posicionamientos que descalifican la importancia de los referentes teóricos, les atribuyen un carácter accesorio o los definen como un proceso de borramiento de las rutas de explicación temática de un objeto de la realidad. Buenfil ha conceptualizado algunos usos académicos de la teoría en la investigación educativa:

Uso ingenuo: Es aquel que supone que con una buena teoría es posible resolver todos los problemas. Esta utilización inocente de la teoría la aborda como un cuerpo de conocimiento fijo, capaz de resolver cualquier problema complejo.

Uso ritual o normativo: Se expresa en la idea de que toda tesis lleva una introducción, marco teórico, contexto, etc. Para Buenfil este uso es muy frecuente y consiste en seguir una norma o lineamientos establecidos para la realización de un documento científico, generalmente de

tipo cuantitativo. En este uso, el marco teórico permanece muchas veces ajeno al objeto de estudio, empleándose como un mero requisito formal, alejado de la realidad concreta de las investigaciones educativas.

Uso teorístico: Considera que la teoría establece conceptos a los que la realidad debe ajustarse, cuando se puede explicar desde la realidad o establecer relación. Este uso derivado de una forma excesiva e irreflexiva del modelo hipotético deductivo, concibe la teoría como una especie de “camisa de fuerza”. Buenfil señala que uno de los efectos negativos de este uso es el que se hayan asociado la teoría y la filosofía con una ideología, o algo que no se relaciona con el fenómeno estudiado, sino que es previo al trabajo empírico.

Uso prescriptivo: Se ha observado una gran cantidad de trabajos en los que la filosofía, especialmente la ética y la epistemología, aparecen como el fundamento de una serie de prescripciones, preceptos, disposiciones y fórmulas que son presentadas como mandato o deber ser moral o epistemológico. Lo más grave es que suelen asumirse sin consideración a las condiciones específicas del asunto que se está investigando y terminan siendo una declaración de principios alejados de la realidad.

Uso fatuo u ostentoso: Cuando las filosofías, epistemologías y teorías aparecen como un cuerpo de conceptos altamente sofisticados y difíciles de entender, se impresiona y se cree que se hace una buena investigación, que solamente los “iniciados” pueden comprender, provocando rechazo entre los interlocutores.

Uso descalificador práctico: Es aquel que considera que la teoría y la filosofía desvían la atención de los problemas educativos urgentes que deben ser atendidos. Se descalifica en cierta medida, produciendo un desprecio que algunos intelectuales han mostrado por los usos prácticos de la filosofía y las teorías, las incrementa retroalimentando así los recelos de ambas partes.

Uso descalificador metodológico: Supone que la investigación debe retratar la realidad libre de preconcepciones. Este uso, derivado de un excesivo e irreflexivo apego al inductivismo y no tan usual en algunas perspectivas de investigación, suele estar presente en la epistemología empiricista, como si no dependiera de diversos ángulos, los antecedentes, los paradigmas en debate y hasta la sensibilidad misma de quien investiga, como si se tratase de una realidad a la que se puede tener acceso sin mediaciones culturales, lingüísticas, éticas, políticas, y como si el conocimiento producido pudiese equipararse con las meras imágenes que una videograbación aporta.

Uso descalificador político: Se cree que las teorías juegan solo el papel de ideologías, pero también hay ideología en el momento mismo de elegir un problema a investigar, en el proceso mismo de seleccionar una muestra, un corpus, hay ideología impregnada en el que observa in situ y en la acción misma de interpretar una estadística y de

ofrecer una explicación sobre los resultados de una investigación.

Buenfil (2002) examina la tendencia a presentar lo teórico como irrelevante. Sostiene el insuficiente desarrollo de las ciencias sociales al apreciarlas como ‘meros modelos abstractos sin prerrogativas de universalidad y que “los trillados modelos ideológicos y discusiones [lejanos a] las realidades de nuestros tiempos, debían ser abandonados para concentrarnos en los problemas reales”. (p.6)

Por otro lado, paradójicamente, circula al mismo tiempo una demanda constante en diversos grupos de trabajo que producen los estados de conocimiento, sobre la necesidad de teoría, para “profundizar”, “consolidar” teóricamente las investigaciones educativas. (Buenfil, op. cit.)

En su estudio esta autora concluye con la siguiente tesis: que los problemas identificados en el cruce entre teoría y educación reportan consecuencias que desafían el papel y los usos de la teoría, por ejemplo: a) un problema discursivo en cuanto que el significante teoría es asociado como “pérdida de tiempo”, “especulación metafísica”, etcétera; b) una consecuencia política, porque al excluir o relegar el papel de la teoría implica tomar decisiones con alcances y repercusiones entre lo incluido (lo no teórico) y la exclusión (las potencialidades de lo teórico para pensar y actuar) en educación; c) finalmente, una consecuencia ética que alude a las responsabilidades ante la elección teórica o con respecto a la teoría, ya sea que se reconozca o no la importancia de sus funciones y usos en la formación de investigadores educativos. (Buenfil, 2002)

La teoría, como argumenta Buenfil, es un importante y necesario elemento constitutivo en la construcción del conocimiento porque para resolver problemas de fondo hay que explicarlos en su trama interna, el escudriñar el fondo de los problemas educativos obliga a una mirada rigurosa, sistemática, que encuentre relaciones y conexiones entre los síntomas de superficie de tales problemas.

Por otra parte Dulce María Cabrera desarrolla el enfoque del Uso productivo de la Teoría. Cabrera (2008) señala que para algunos investigadores la teoría funciona como marco o conjunto de principios que se aplican de manera acrítica, sin considerar las condiciones históricas y sociopolíticas en las cuales surgen los problemas a investigar; en otros casos, desestiman las características de los objetos de estudio particulares. Incluso algunos investigadores educativos sostienen que la teoría poco aporta al estudio y solución de los problemas educativos.

Para esta autora, la teoría es central, es una práctica que integra el proceso de elaboración y configuración del objeto de estudio y un paquete dúctil de herramientas de intelección, que a su vez son permanentemente deconstruidas por ese mismo objeto. La teoría es una práctica que modula y establece las regulaciones conceptuales de las demás prácticas humanas.

Cabrera retoma la tesis de Alicia de Alba (1996, citada por Cabrera, 2008), en torno a la relación entre la Teoría del Conocimiento del Objeto (TCO) y la Teoría del Objeto Educativo (TOE). La Teoría

del conocimiento del objeto (TCO) o postura epistemológica frente a la problemática de la construcción del conocimiento, alude a la lógica de la construcción de conocimiento a partir de la cual se han producido conocimientos sobre educación; mientras que la TOE hace referencia a la producción específica de teorías que permiten la comprensión de lo educativo. De Alba se refiere a la teoría del conocimiento del objeto, como la perspectiva epistemológica a partir de la cual se asumen y comprenden los modos de construir las teorías sobre los objetos específicos, es decir, a la lógica del razonamiento que determina la construcción del conocimiento a través de ciertas categorías y no de otras. Por su parte, las conformaciones conceptuales o teóricas que dan cuenta de tales objetos específicos, las concibe como “teorías del objeto”, en este caso, de los objetos de estudio educativos (TOE). (De Alba, 1996, citada en Cabrera, 2008).

En otro artículo Cabrera Hernández (2012) aborda nuevamente el uso de la teoría en la investigación, señalando que un objeto de estudio se construye y reconstruye al pensarlo; y la teoría constituye el cuerpo de ideas que lo sostiene, se elabora y reelabora en sus relaciones con esa construcción y reconstrucción.

Para Cabrera, no hay práctica posible sin que esté presente alguna dimensión teórica, el juego cuidadoso de la conceptualidad, es decir de la producción afinada de los conceptos que nos permiten nombrar el mundo y sus fenómenos. Esta autora denomina **Uso Productivo de la Teoría**, a aquel que no se limita a coleccionar teorías y conceptos, sino que implica un cierto nivel de apropiación y/o resignificación. En este uso, el sujeto que investiga reconstruye los significados y alcances de los conceptos incorporados en el referente teórico para articularlos con su objeto de estudio; el **uso productivo** de la teoría es una estrategia invaluable en el posicionamiento del investigador. (Cabrera, 2012)

Otro enfoque conceptual sobre los usos de la teoría es el de la investigadora Berta Orozco (2003), quien, retomando los aportes del estado del conocimiento de la investigación educativa en México desarrollado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), abre un debate sobre el papel de la teoría para la producción del conocimiento. En su análisis se abordan las condiciones institucionales como mediación y condicionante en los debates y en la producción de conocimiento, cuando los financiamientos institucionales privilegian la investigación empírica e imponen formatos metodológicos que minimizan o simplifican el papel de la teoría.

Orozco (2003) establece una pertinente distinción entre el uso de un marco o hipótesis teóricas prestadas de una teoría dada, y el ejercicio de teorización y conceptualización como acto del educador constructor de conocimiento, que implica su responsabilidad en el juego de inclusión/exclusión de teorías y conceptos. Los enunciados y conceptos de la teoría, sugieren, no prescriben,

una posibilidad de intelección de lo aparente de la manifestación fenoménica, el sujeto detecta la potencialidad de una lectura más pertinente, es decir: “la teoría hace ver”. (p. 123)

Esta autora destaca cómo la teoría es usada por el sujeto de conocimiento, no sólo en los comienzos o etapas iniciales del proceso de construcción de conocimiento (problematización y construcción del problema), también se hace uso de herramientas teóricas al analizar la información empírica y de análisis documental en relación con el problema de investigación planteado.

El abordaje de la teoría obliga al investigador a dar cuenta de las posibles consecuencias de las combinaciones de lenguajes teóricos que hace, primero, porque su articulación produce inteligibilidad acerca de un hecho social y, segundo, porque es posible pensar y construir múltiples combinatorias conceptuales con potencialidades de intelección como opciones estratégicas de conocimiento.

La configuración de un tejido o entrecruce conceptual implica un sentido o intención de un sujeto social, una mirada estratégica, orienta la mirada del observador hacia un asunto particular que incluye y excluye conceptos y ángulos de observación. Es más que un problema metodológico, un problema de direccionalidad e intencionalidad del propio acto de conocer y de la formación teórica del sujeto que investiga.

La autora plantea una problemática presente: las actuales exigencias institucionales y de algunos organismos internacionales en la urgente necesidad de resolver problemas educativos, ciertamente éste es un objetivo imperativo, lo cierto es que ante la urgencia se relega el papel de la teoría cuando sostiene que algunos funcionarios, investigadores e intelectuales ven como irrelevante el lugar de la problematización conceptual en educación.

Otro autor que aborda el papel de la teoría en la investigación es Ricardo Sánchez Puentes (2014), quien fundamenta la perspectiva conceptual de la didáctica de la enseñanza de la investigación. Este autor sostiene la diferenciación entre el conocimiento científico de los problemas y las apreciaciones y prejuicios del sentido común sobre los mismos.

Para Sánchez Puentes, la investigación es un oficio en el cual se requiere entrenamiento para alcanzar su dominio. Sánchez propone seis tipos de saberes prácticos que los investigadores usualmente cumplen, y que son las siguientes “operaciones”:

- “Apertura” (reunir creativamente información diversa: empírica, teórica, estadística, etc.);
- “Expresión” (saber describir y mostrar explicativamente las relaciones entre problemas y datos, buscar conexiones internas de los fenómenos, a partir de la información y con una agudeza observacional del investigador);
- “Ingenio y rigor” (capacidad y asomo, osadía del investigador para relacionar problemas, situaciones, datos, contextos, objetivos e

intenciones en el planteamiento y construcción de un problema de investigación);

- “Socialización del quehacer científico” (comunicar, producir y construir investigaciones en diálogo colectivo y vinculados a las necesidades sociales, con ética, responsabilidad y compromiso); “construcción” (responde a un trabajo arquitectónico, en tanto construcción teórica sólidamente armada en relación a un problema de investigación);
- “Estrategia” (arte de dirigir y alcanzar objetivos definidos dentro de un plan general y diseño metodológico de investigación).

En todas estas operaciones está presente el papel de la teoría como saberes prácticos, y sus correspondientes operaciones básicas que se proponen en el terreno de la enseñanza de la investigación en educación.

La construcción de observables desde la lógica de construcción del conocimiento consiste en identificar ejes de observación y análisis bien delimitados. Estos ejes son el resultado de un conjunto de relaciones (elaboración de un “tejido”) entre: a) datos empíricos, b) conceptos recuperados de corpus teóricos que resultan sugerentes para ver lo latente a través de los datos empíricos directos, y c) la conceptualización propia que el investigador elabora para identificar niveles de análisis de su objeto de estudio. Este último nivel de conceptualización es el propio lenguaje del investigador cuando hace suyo el objeto, en esta apropiación hace un uso crítico de la teoría porque no se supedita a ella normativamente, sino que la aplica creativa y críticamente para argumentar sobre su problema de investigación.

Un último enfoque conceptual sobre los usos de la teoría, es el de Hugo Zemelman (2009), quien desarrolla la perspectiva del Uso crítico de la teoría. Para este autor, el uso de la teoría no debe limitarse a una proyección teórica apriori para abordar los fenómenos; sino que la teoría debe cumplir una función gnoseológica que estimule y no que aplaste dogmáticamente el enriquecimiento del sistema problemático accesible en el marco teorético. En tal sentido la teoría es “un instrumento de razonamiento para aprehender la realidad”. (p.152)

Para que este uso pueda realizarse, Zemelman considera necesario saber leer lo teórico desde fuera de lo teórico. La capacidad de problematización debe rebasar la inercia de la acumulación teórica, supone la crítica problematizadora, que implica un cuestionamiento de las formas teóricas cerradas, en una lógica de producción del conocimiento que rompa con los moldes del uso impuesto: “Se busca una problematización que recupere la historicidad del conocimiento desde su construcción y según un uso crítico de la acumulación”. (p.151)

Zemelman prefiere hablar de campo de opciones teóricas que de marco teorético, pues esta idea subordina a la teoría como “sistema”, a su capacidad de abrirse a la realidad. El momento teórico-explicativo, tan exacerbado en el modelo

hipotético, es concebido por este autor, solo como un momento del proceso de apropiación racional y de descubrimiento de la realidad: La lógica del descubrimiento, en oposición a la lógica de la prueba, invita a trabajar en la organización de la relación con la realidad como proceso de apropiación y no sólo como correspondencia que requiere ser sometida a contrastación. (p.155)

En la investigación social el problema de fondo, que conduce a una actividad improductiva, considera Zemelman, es limitarse a aplicar una teoría a un problema determinado por la propia teoría, en lugar de resolver qué teoría es pertinente para el problema, lo que precisa subordinar la elaboración teórica a una exigencia previa de objetivación. Se trata de alejarse del razonamiento teórico-explicativo, para pensar lo real a partir de ciertos universos de observación, cuya delimitación permita la elaboración teórica.

Aspectos metodológicos

La investigación partió del Paradigma interpretativo, en el que el conocimiento es concebido como un proceso de construcción que incorpora los valores del investigador y sus propios marcos de referencia. La tarea del investigador consiste en observar el proceso de interpretación que los actores hacen de “su realidad” es decir, investigar el modo en que les asignan significado a sus propias acciones y a las cosas. Esto implica reconstruir el punto de vista de los actores y enfatizar el proceso de comprensión. (Rodríguez, 2005, p. 14)

La premisa con que se trabajó fue la siguiente: Los usos de la teoría en los documentos recepcionales del plan de estudios 1994, de la UPN unidad 12B Acapulco, subcentro Ayutla, son de tipo ritual normativo, en el que la teoría aparece como un agregado, solamente en el marco teórico, sin suficiente articulación con otras etapas de la investigación, como son los resultados empíricos de la aplicación de la intervención educativa.

Se definió la categoría: usos de la teoría, como el sentido que se da a interrogar la realidad, el modo en que el investigador se vincula con los saberes teóricos; la racionalidad, herramientas conceptuales y las estrategias que pone en juego al utilizar la información teórica en el proceso de producción del conocimiento. (Orozco, 2003)

Las subcategorías a partir de las cuales se abordó la categoría fueron: Paradigmas utilizados: positivista, interpretativo o socio-crítico; Objeto de estudio; Enfoques teóricos utilizados: Paradigmas, teorías generales, teorías específicas; **Ámbito disciplinar de la teoría; Autores utilizados;** Articulación de la teoría con los datos empíricos; Momentos de la investigación en que se usa la teoría: Construcción del problema, metodología, marco teórico, interpretación de resultados, conclusiones; Uso de la teoría; Función de la teoría.

En la selección del diseño se retoma la idea de Rodríguez y otros (1999), que recomiendan el Estudio de Caso como el más propicio para estudiar, de manera detallada y sistemática, lo que sucede con el objeto de estudio. Los autores proponen una tipología que determina el número de casos, la unidad de análisis y los objetivos; fundamentando 20 tipos de estudios que se pueden considerar para estudiar un caso. En la presente investigación se empleó el Estudio de Casos único, inclusivo, descriptivo.

Se seleccionó en este estudio un caso único, porque se trata de un solo Centro de Trabajo que es la Universidad Pedagógica Nacional Subcentro: Ayutla, con características propias que la hacen única.

El Método empleado en la presente investigación parte del paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, se adoptó la hermenéutica para la interpretación de los documentos recepcionales.

El método hermenéutico y las técnicas de análisis de contenido y entrevistas en profundidad

permitieron la implementación del estudio. Finalmente, la triangulación hermenéutica permitió integrar la teoría con los datos provenientes de las diferentes técnicas y el contexto sociocultural e institucional. De igual forma se utilizó la Triangulación Hermenéutica propuesta por Cisterna (2005) así como elementos de la Hermenéutica Profunda de Thompson (2002) y la Codificación Axial de Strauss y Corbin (2002).

Análisis e interpretación de resultados

En el presente apartado se desarrolla el análisis e interpretación de resultados, los cuales se exponen de acuerdo a las subcategorías de la categoría principal: Usos de la Teoría en los documentos investigativos recepcionales.

- Enfoques teóricos utilizados (Paradigmas, teorías generales, teorías específicas).

En cuanto a las Teorías Generales empleadas en los documentos, se destacan las siguientes: Psicogenética (10), Constructivismo (9), Enfoque Histórico Cultural (4), Aprendizaje Significativo (2), Pedagogía Crítica (2), Humanismo (2), Desarrollo lingüístico (2) y el resto de las teorías solo se presentaron una vez.

Por su parte, las teorías específicas (directamente acotadas al objeto de estudio) **más empleadas** en los documentos recepcionales son: Teoría de la lectoescritura (5), Didáctica de la lectura (3), Teoría sobre la lectura (2), Enfoque conceptual sobre los valores (2), Enfoque conceptual sobre el juego infantil (2), Enfoque conceptual sobre el lenguaje y comunicación (2), Teoría sobre la resolución de problemas matemáticos (2), Didáctica de las matemáticas (2); el resto de las teorías solo se presentaron una vez, como se observa en la tabla anterior.

El ámbito disciplinar predominante es la Psicopedagogía, mientras que el paradigma de la Sociología de la Educación es escasamente empleado. Este hecho puede estar relacionado con diversos aspectos; uno de ellos se relaciona con el uso de la teoría propio del modelo de intervención educativa, ya que el sujeto constituye el estudio de la práctica docente y la fundamentación de la intervención; utilizando los enfoques conceptuales esencialmente para “fundamentar la intervención” que para la “reflexión sobre la práctica”.

De acuerdo a los tipos de teoría reconocidos por Lira y Núñez (s/f): de índole metodológico, de tipo pedagógico y de índole reflexivo, los estudiantes de la UPN Subcentro: Ayutla, utilizan fundamentalmente teorías de tipo pedagógico para fundamentar las acciones de intervención en sus propuestas de innovación educativa.

En cuanto a los autores de teorías generales se localizaron 24 autores citados, de los cuales se presenta con mayor frecuencia a Piaget con 17 citas, seguido de Coll con 5 citas; mientras que

Vigotsky alcanza 5 citas y Ausubel 4, todos ellos pertenecientes a la corriente constructivista; el resto solo presentan dos o una cita pertenecientes a otros paradigmas.

En relación al uso de autores empleados en las teorías específicas sobre los objetos de estudio, se localizaron 64 autores referenciados, de los cuales se presentan con mayor frecuencia las referencias a Margarita Gómez Palacios, con (4) citas, luego Delia Lerner con (2) citas, Daniel Cassany (2) citas y el resto de los autores solo fueron citados una vez. Por la regularidad de los temas de lectura y escritura, las teorías más frecuentes versan sobre lenguaje y comunicación.

La revisión de los autores empleados por los estudiantes en sus documentos recepcionales evidencia la concentración en autores que propone el propio plan de

estudios, lo que conduce a la adopción de teóricos más recurrentes y limita la diversidad de enfoques conceptuales. De igual forma se aprecia el predominio de constructos y taxonomías, por encima de teorías conceptuales y modelos teóricos más abarcadores, según la clasificación de las teorías de Snow (1973, citado por Rodríguez y otros, 1999).

Siguiendo el modelo analítico de Strauss y Corbin (2002), que articula los datos empíricos con sus condiciones contextuales, puede apreciarse claramente la mediación institucional en la producción del conocimiento científico; pues el uso de

determinados marcos conceptuales es instituido desde las prácticas formativas e investigativas que ha institucionalizado la universidad, concentrándose en ciertos modelos conceptuales que son promovidos en las propias asignaturas y cuya producción está al alcance de los estudiantes en las antologías que facilita la institución.

- En cuanto a los **Momentos de la Investigación** en que se usa la teoría, se encontró que de los 30 trabajos analizados, en 29 casos la teoría aparece solamente en el **epígrafe correspondiente al Marco Teórico**; mientras que en un solo documento recepcional la teoría es utilizada además en la problematización y en la interpretación de los resultados.

En los trabajos recepcionales analizados se aprecia la tendencia al uso ritual o normativo de la teoría, según la clasificación de Buenfil (2002). Los 30 trabajos revisados cuentan con un "Marco Teórico"; sin embargo en el análisis de los resultados los enfoques conceptuales no constituyen referentes para analizar la realidad empírica.

Lo anterior se articula con los planteamientos de los asesores de tesis en la UPN, uno de los cuales reconoce:

...Bueno el uso la teoría concretamente -porque puede usarse en todo el trabajo-teorizar en todo el trabajo, pero nosotros hemos dado pie para que se haga nada más

en el marco teórico conceptual y en el marco teórico conceptual citamos autores, citamos investigadores, nos basamos en una corriente pedagógica ...eh... vamos intercalando citas como dije anteriormente, citas a pie de página o citas textuales que pueden ser a la vez parafraseadas o interpretadas por nosotros mismos como investigadores, en este... como maestros, pero cuando se trata del alumno elige la cita que mejor quede en su trabajo que él pueda interpretarla o vincularla con la relación que existe entre el tema que está desarrollando para titularse y con los subtemas que surgen de esa temática... (Asesor C entrevista en profundidad).

- **Función de la teoría.** En esta subcategoría se analizó la función que la teoría tiene en el proceso de elaboración del constructo en el marco teórico de los documentos recepcionales revisados. En este sentido se puede confirmar que el 36.5% de las teorías encontradas funcionan para "Exponer ideas de un autor", el 21.2% se utilizan para "Definir una perspectiva", el 12.4% para "Definir un concepto", el 12.4% para "Guiar procedimientos pedagógicos", 6.6% para "Fundamentar acciones desde posturas epistemológicas", el 3.6% para "Idealizar un sujeto", el 3.6% para "Argumentar acciones de intervención", el 1.4% para "Idealizar una propuesta educativa", el 1.4 con el propósito de "Guiar un procedimiento metodológico instrumental" y el 0.7% para "Definir un paradigma".

La función fundamental de la teoría en las investigaciones analizadas es exponer la idea de los autores, lo que está muy lejos de las complejas funciones que desempeña la teoría en la investigación social y educativa. En ocasiones se utiliza un marco teórico o hipótesis teóricas prestadas de una teoría dada, sin un ejercicio de teorización y conceptualización como acto del estudiante-investigador constructor de conocimiento, que implica su responsabilidad en la inclusión/exclusión de teorías y conceptos. Los enunciados y conceptos de la teoría, deben sugerir, no prescribir, una posibilidad de intelección de lo aparente de la manifestación fenoménica: "el sujeto detecta la potencialidad de una lectura más pertinente, es decir: "la teoría hace ver". (Orozco, 2003, p. 123)

- **Usos de la Teoría.** En los trabajos recepcionales analizados se aprecia la tendencia al uso ritual o normativo de la teoría según la clasificación de Buenfil (2002). Los 30 trabajos revisados cuentan con un marco teórico; sin embargo en el análisis de los resultados los enfoques teóricos no constituyen referentes para analizar la realidad empírica.

Este Uso ritual o normativo se caracteriza porque la tesis incluye un formato establecido: una introducción, marco teórico, contexto, etc. Para Buenfil, este uso consiste en seguir una norma o lineamientos establecidos para la realización de un documento científico, generalmente de tipo cuantitativo. En este uso, el marco teórico permanece muchas veces ajeno al objeto de estudio, empleándose como un mero requisito formal, alejado de la realidad concreta de las investigaciones educativas.

Es de destacar que esta visión normativa de la teoría se expresa también en los propios asesores entrevistados, lo que explica el uso prescriptivo de la teoría en los documentos recepcionales que son asesorados por los profesores de la UPN Ayutla:

...yo creo que la teoría es un papel fundamental que juega dentro de la investigación, hace ratito en la pregunta uno ...eh... yo le comentaba de que hay muchas cosas que a través de la experiencia uno puede ir este... acumulando, pero lo que uno va acumulando a través de la experiencia no es suficiente para poder entender la problemática que se presenta dentro del salón de clases como maestro que está en activo, sino tiene que recurrir a fuentes de información para poder tener el complemento que le haga falta dentro de la experiencia y digo que la teoría es la parte complementaria que le permite al maestro que le interesa investigar su práctica docente, ir adicionando información que le permita ir haciendo mejor su trabajo. Es forzoso, es obligatorio que el maestro recurra a la investigación teórica para que de esa manera... este... se complemente... eh... pues de precisamente lo que le hace falta a la experiencia. (Asesor A entrevista en profundidad).

De esta manera no se logra lo que Cabrera (2012) denomina el Uso Productivo de la Teoría, es decir, aquel que no se limita a coleccionar teorías y conceptos, sino que implica un cierto nivel de apropiación y/o resignificación. En este uso, el sujeto que investiga reconstruye los significados y alcances de los conceptos incorporados en el referente teórico para articularlos con su objeto de estudio. Sin embargo, los estudiantes no logran articular sus enfoques teóricos con los datos empíricos, lo cual implica un desarrollo de habilidades investigativas que no alcanzan a formar en sus estudios de licenciatura.

Lo anterior es reconocido por los asesores de tesis, quienes consideran que la apropiación de la teoría en la investigación es una de las etapas más complejas y difíciles del proceso investigativo:

...Este... yo creo que el caso de la UPN el subcentro de Ayutla...eh... los muchachos siempre hemos visto de que les cuesta trabajo...eh... esta parte de la teoría les cuesta trabajo, inclu-

so han argumentado en muchas ocasiones que no encuentran información para poder sustentar teóricamente su trabajo. Entonces es algo preocupante porque en la revisión de las antologías hay una gran cantidad de autores de artículos que solamente con la revisión de esos artículos de esos autores los alumnos tendrían suficiente material para poder argumentar teóricamente su trabajo y que esta teoría les pudiera servir no solamente como un sustento ...eh... nada más así de decir este... el autor fulano de tal dice eso, sino para poder llegar a interpretar los datos que ellos presentan para poder hacer un análisis más profundo de la problemática que ellos han elegido para poder titularse y que de esta manera pudieran presentar un trabajo más completo... (Asesor A entrevista en profundidad).

La triangulación hermenéutica (Cisterna, 2005) de los resultados empíricos obtenidos en el análisis de los documentos recepcionales y las entrevistas en profundidad, con los elementos teóricos de partida, permitieron la elaboración de la siguiente matriz, que articula los planteamientos teóricos de los diferentes autores con el uso de la teoría que se expresa en los documentos recepcionales:

Figura II. Usos de la teoría para producir conocimiento en las investigaciones en la UPN Subcentro Ayutla.

	AUTOR	CLASIFICACIÓN DE LOS USOS DE LA TEORÍA	USOS ENCONTRADOS EN LA INVESTIGACIÓN DEL SUBCENTRO AYUTLA, UPN
USO DE LA TEORÍA	BUENFIL	Ingenuo	Ritual o normativo
		Ritual o normativo	
		Teoricista	
		Fatuo u ostentoso	
		Descalificador practico	
		Descalificador metodológico	
	DE ALBA	TCO	TOE
		TOE	
	ZEMELMAN	Uso crítico: Para aprehender la realidad	Uso apriorístico
		Uso apriorístico: Para imponer una teoría	
	LIRA Y NUÑEZ	Metodológico	Índole pedagógica
		Pedagógico	
		Reflexivo	
		Fundamentar la intervención	Fundamentar la intervención
		Interpretar los datos relativos a la práctica	

Fuente: Elaboración propia

En todo el proceso de análisis de los documentos recepcionales revisados y la opinión de los asesores, se encontró un uso fundamentalmente normativo o prescriptivo de la teoría en la que la misma es vista como un complemento añadido a la investigación, como sistema estático y no como marco conceptual abierto que permita el diálogo con el momento empírico. De acuerdo con Cabrera (2012) predomina la teoría sobre el objeto educativo (TOE) por encima de una aproximación que inserte el objeto de estudio en una visión epistemológica que fundamente el proceso investigativo (TCO).

Por último en cuanto al uso de la teoría en el modelo de intervención educativa de Lira y Nuñez (s/f), en el presente estudio se aprecia el énfasis en la teoría de tipo pedagógico por encima de la de índole metodológica y de índole reflexivo. Según las dos funciones fundamentales que estas autoras otorgan a la teoría dentro del proceso de la investigación educativa en el Subcentro de la UPN, el uso predominante es para fundamentar la intervención y en menor medida para interpretar los datos relativos a la práctica.

CONCLUSIONES

La investigación realizada permite interpretar el uso de la teoría en los documentos recepcionales, asimismo posibilita articular la opinión de los asesores y el planteamiento de los autores sobre el tema objeto de estudio.

Como se pudo documentar en el presente trabajo, las investigaciones realizadas no evidencian una consistencia teórica. El marco teórico se elabora solo como un requisito y no como un espacio de reflexión teórica con los resultados de la acción, como señalan Lira y Nuñez, (s/f). El uso de la teoría en el modelo de intervención debe ir más allá de hacer meras clasificaciones de las prácticas educativas y mucho menos se pretende que se utilice la teoría como un recurso enciclopédico distante de la realidad a la que se enfrenta el docente.

La investigación constituye un proceso complejo, en el que intervienen una serie de habilidades investigativas poco desarrolladas tanto en los docentes como en los estudiantes en la UPN. Estos resultados expresan cierto rechazo o desprecio por la teoría, a lo cual subyace una visión racionalista unilateral de la teorización, que escinde la teoría y la práctica (Carr, 2002), lo cual que elimina uno

de los elementos fundamentales del proceso de producción de conocimiento científico. El sustento teórico es una de las herramientas primordiales que el docente debe utilizar para abordar, reflexionar y solucionar los problemas educativos a los que cotidianamente se enfrenta. (Schön, 1992)

El estudio evidencia que en la práctica los alumnos dedican un capítulo o apartado a exponer los postulados de teorías generales o específicas y en pocas ocasiones los vuelven a retomar mientras exponen el proyecto que implementarán o lo evalúan. Esta situación permite inferir que sigue habiendo una ruptura entre la teoría y la práctica, al menos en el discurso escrito en los proyectos o documentos recepcionales, al no haber elementos explícitos que vinculen el pensamiento teórico con las propuestas de acción.

Se concluye que los trabajos recepcionales analizados, se ubican en la clasificación que Cabrera (2008), hace de las investigaciones sobre teorías del objeto educativo (TOE), por encima de estudios que se basen en teorías de conocimiento del objeto (TCO). Esto se refleja en las teorías, autores y bibliografías utilizadas, predominando las teorías específicas más que generales.

Los usos que se otorgan a la teoría dentro del contexto analizado se caracterizan por su carácter normativo, prescriptivo e ingenuo, los cuales se mantienen dentro del paradigma positivista, que parte de un modelo teórico a priori, y no ve a la teoría como herramienta de problematización, intelección y aprehensión de la realidad, tal como señalan los autores considerados en la fundamentación teórica del presente trabajo. No existe un Uso Productivo (Cabrera, 2002) o Crítico (Zemelman, 2009) de la teoría.

Por otra parte, se constata que la investigación educativa es producción de conocimientos dentro de ciertos cánones de validez socio históricamente instituidos, en este caso, por el contexto institucional de la Unidad 12B del subcentro Ayutla de la UPN. Uno de estos cánones es un mayor o menor grado de consistencia conceptual, metodológica y analítica. (Buenfil, 2002)

Un conjunto de condiciones contextuales se articulan con estos usos teórico-conceptuales. El perfil de los docentes asesores de la UPN es un elemento interviniente en la formación investigativa de los estudiantes y en las competencias para la elaboración de los documentos recepcionales, ya que su formación teórica ha de ser considerada y apreciada como una capacidad argumentativa del educador y no como especulación académica, que impregna como un sello peculiar en la tesis de sus asesores. Tal como señala Buenfil (2002), los usos de la teoría tienen una dimensión institucional: por un lado pensar que la teoría estorba y nubla el objeto educativo, y por otro, apelar a la necesidad de una fundamentación teórica para dar claridad y credibilidad a las investigaciones que se producen en la universidad.

La investigación educativa comienza a abrir la discusión de la teoría y sus usos en el terreno de

la didáctica de la investigación educativa; éste es un reto para los docentes de la UPN para promover la formación de investigadores con un nuevo modelo de investigación, no sujeto a paradigmas positivistas impuestos por la institucionalidad, derivando en el uso prescriptivo e instrumental, que considera que solo es válida la teoría que puede orientar y controlar la práctica, y no alcance el uso productivo y crítico de la teoría en la investigación, que considere la capacidad transformadora de la teoría.

El contexto institucional condicionado y prescriptivo (Buenfil, 2002), condiciona las dificultades presentes en la generación de conocimiento científico y en el uso de la teoría. Los modelos conceptuales son disciplinares, eminentemente Psicopedagógicos, lo que explica la ausencia de los referentes epistemológicos o la falta de interés por lo sociológico y por la teoría crítica, con una excesiva orientación hacia las aplicaciones prácticas, y en ocasiones ingenuas, del paradigma psicogenético constructivista.

Los docentes asesores entrevistados han podido integrar los conocimientos obtenidos a partir de un marco teórico referencial y sus puntos de vista son acordes a sus propias experiencias, todo esto ha dado lugar a reconocer que existe congruencia entre lo que dicen, hacen y los resultados de sus enseñanzas en el proceso de investigación de sus tutorados en la elaboración de documentos recepcionales, siempre observando los planteamientos de los planes y programas de la licenciatura en educación, sujetándose a través del reglamento e instructivo de titulación de la propia universidad, redundándose finalmente en un documento normativo con fines de titulación y no para la generación de nuevos conocimientos, debido a que los proyectos de innovación tienen fines de intervención o aplicativos para resolver un problema de la práctica docente propia.

Para finalizar pensamos con Buenfil (2002), que:

(...) es fundamental reconocer que las teorías sirven o no sirven de acuerdo a cómo las ponemos en acción; en otras palabras, somos los investigadores los que las usamos de manera más o menos rigurosa, más o menos imprecisa; más o menos mecánica, más o menos creativa; más o menos rígida, más o menos flexible. Dicho de otra manera la responsabilidad epistémica, política y ética de los usos de la teoría recae en los investigadores y no en las teorías mismas. (p. 39)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buenfil Burgos, Rosa Nidia (2002). Los usos de la teoría en la investigación educativa, *Educación y Ciencia*, 6 (12), 29-44.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia (2006). Los usos de la teoría en la investigación educativa. En M.A. Jiménez (Coord.). *Los usos de la teoría*

- en la investigación, *Seminario de análisis del discurso educativo*, pp. 37-60. México: Plaza y Valdés.
- Cabrera, Dulce María (2008). Herramientas de intelección en torno a la producción de conocimientos: Relación Teoría-Educación, EduDoc, Centro de Documentación sobre Educación, ITESO. Recuperado de: <http://www.fronteraseducativas.iteso.mx>.
- Cabrera, Dulce María & Carbajal, José (2012). Emplazamiento Analítico: Locus de intelección y subjetividad". En Jiménez Marco (Coord.). *Investigación educativa. Huellas metodológicas*, 121-137. México: Juan Pablos.
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1) 61-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>.
- Colina Escalante, Alicia (2011). El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes. *Perfiles educativos* vol.33 no.132 México ene. 2011. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000200002
- De Alba, Alicia (2000a). "Crisis y currículum universitario: horizontes posmodernos y utópicos", en Las propuestas de la didáctica y la psicología, tomo 2, Congreso internacional de educación "Educación, crisis y utopías". Universidad de Buenos Aires, pp. 64-77.
- De Alba, Alicia (coord.) (2000b). El fantasma de la teoría: articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación. Seminario de Análisis de Discurso Educativo. México: Plaza y Valdés.
- González Rey, Fernando (2006). Investigación cualitativa y subjetividad. Guatemala: ODHAG.
- Hernández, Gerardo (s/f). Descripción del paradigma psicogenético y sus aplicaciones e implicaciones educativas. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/41737713/Paradigma-Psicogenetico-Prof-Gerardo-Hernandez>
- Jiménez Becerra, Absalón & Torres Carrillo, Alfonso (comp.). (2006). *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Departamento de Ciencias Sociales. UPN, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/dcsupn/practica.pdf>
- Lira López, L. L. & Núñez Guzmán, S. T. (s/f). Funciones de la teoría en el proceso de intervención desde el discurso escrito de los estudiantes. Recuperado de: http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/maestria-educacion-intervencion-practica-educativa/files/pdf/funciones_teoría.pdf
- Martínez Díaz, Bernabé. (2000). *Causas fundamentales del rezago de titulación de maestros egresados de las generaciones 1995 al 1998, del plan de estudios 90, de los Subcentros de la Región Costa Chica, dependientes de la UPN Unidad 12B de Acapulco, Gro.* (Tesis inédita de Maestría en Ciencias de la Educación. Instituto Central de Ciencias de Pedagógicas de La Habana, Cuba).
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Barcelona: México, Trillas.
- Núñez Jover, Jorge (1999). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Varela.
- Orozco Fuentes, Bertha (2000). Perspectivas epistémicas abiertas en la enseñanza de la investigación educativa. En Buenfil, Rosa Nidia (coord.). *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*, pp. 145-164. Seminario de Análisis de Discurso Educativo. México: Plaza y Valdés.
- Orozco Fuentes, Bertha (2002). Formación teórica de docentes en México: diálogos con la Pedagogía crítica norteamericana. En: Gómez, S. M. (coord.). *Teoría, epistemología y educación: debates contemporáneos*, pp. 225- 256. México: Plaza y Valdés Editores/ Centro de Investigaciones Interdisciplinarias-UNAM,
- Orozco Fuentes, Bertha (2003). Los usos de la Teoría en la producción de conocimiento educativo. En Alba, Alicia de (coord.). *Filosofía Teoría y Campo de la Educación. Perspectiva Nacional y Regionales*. México: COMIE-CESU-SEP.
- Orozco Fuentes, Bertha (2005). *La descripción analítica para elaborar un estado de conocimiento educativo: criterios metodológicos y estratégicos*. Documento inédito.
- Orozco Fuentes, Bertha (2006). El uso (s) de la teoría para interrogar la realidad: Retos para la formación universitaria. En Jiménez García, Marco Antonio (Coord.). *Los usos de la Teoría en la Investigación Educativa*, pp. 108-124. México: Plaza y Valdés.
- Ramírez, Rosalba & Weis, Eduardo. (2004). Los investigadores educativos en México: Una aproximación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 501-514. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002110>
- Rodríguez Jiménez, Gregorio, Gil Flores, Javier & García Jiménez, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*.

2ª. Ed. Málaga: Aljibe.

- Sánchez Puentes, Ricardo. (2004). *Enseñar a investigar, una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: Plaza y Valdés.
- Sautú, Ruth (2005). *Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Sautú, Ruth. (2009). El marco teórico en la investigación cualitativa. *Controversias y Convergencias Latinoamericanas* 1 (1), 155-178. ALAS: Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Thompson, John B. (2002). La metodología de la interpretación. En: *Ideología y cultura moderna, teoría crítica y social en la era de la comunicación de masas*, 395-422. México: UAM.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2007). Reglamento general para la titulación profesional de la Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, Acapulco, México.
- Zemelman, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón, vol. 1*. Barcelona: Anthropos/El Colegio de México.
- Zemelman, Hugo (2009). *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México D.F.: Instituto Politécnico Nacional.

Diferencias de género en la relación de las juventudes habaneras con las TIC

Gender differences in Havana youths' relationship with ICTs

María Isabel Domínguez García

midominguez@ceniai.inf.cu

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Cuba

Idania Rego Espinosa

idania@cips.cu

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Cuba

Recibido: 12-02-2018

Aprobado: 21-03-2018

Resumen

El presente artículo sistematiza resultados de investigaciones sobre las diferencias de género en el acceso y uso de las TIC, así como reflexiones sobre su significado, el papel que desempeñan en las aspiraciones y el lugar que ocupan en las prácticas cotidianas de jóvenes de La Habana, Cuba. Ante la ampliación de opciones para la informatización de la sociedad cubana que se viene experimentando en el último período, el trabajo plantea interrogantes acerca de una posible brecha digital con expresión de género y enfatiza en la importancia de profundizar los estudios sobre un tema que resulta emergente en la realidad juvenil de la Cuba de hoy.

Palabras clave: Acceso, Uso, TIC, Diferencias de Género, Brecha Digital

Abstract

This article systematizes research results on gender differences in the access and use of ICTs, as well as reflections on their meaning, the role they play in aspirations and the place they occupy in the daily practices of young people in Havana, Cuba. Given the expansion of options for the computerization of the Cuban society that has been taking place over the past few years, this paper raises questions about a possible digital divide with gender expression and emphasizes the importance of deeper studies on a topic that emerges in young people's reality in today's Cuba.

Keywords: Access, Use, ICTs, Gender Differences, Digital Divide

Introducción

Para la sociedad cubana, las juventudes y las mujeres han estado en el centro de los procesos sociales a lo largo de décadas, con políticas públicas específicas, unido a la promoción de prácticas participativas a través de un entramado de organizaciones políticas y sociales que han constituido espacios para que los y las jóvenes ejerzan sus derechos y se inserten de manera activa en la vida social.

La prioridad brindada en Cuba a las infancias y las juventudes se complementa con los esfuerzos para ir cerrando las brechas de género. Solo dos años después de la celebración en 1995 de la IV Conferencia Cumbre de la ONU sobre la Mujer, donde se plantearon un conjunto de metas con un horizonte de cumplimiento hacia el año 2000, se aprobó por acuerdo de su Consejo de Estado, el Plan de Acción Nacional de la República de Cuba de Seguimiento a la Cumbre, con 90 medidas (Plan de Acción, 1997). El cumplimiento de ese Plan fue evaluado en el año 2002 y posteriormente en el 2013¹.

Los resultados de esos esfuerzos se sintetizan en el lugar que ocupa Cuba a nivel mundial en indicadores de igualdad de género. Según el Foro Económico Mundial, Cuba es el tercer país de América Latina y el Caribe según el ranking 2016 del Índice Global de la Brecha de Género² (WEF, 2016).

Ello se expresa en importantes logros en materia de inclusión social. Por solo citar algunos ejemplos, puede señalarse que en el ámbito educativo, hasta el nivel de secundaria básica se mantiene la paridad entre los sexos, y a partir del nivel medio superior y superior, se produce una feminización de la educación³.

Al cierre del año 2014, el 76% de los hombres jóvenes estudiaban o se encontraban vinculados laboralmente a una entidad estatal, mientras en el caso de las mujeres jóvenes esa cifra era del 63%. Sin embargo, las mujeres tienen mayor peso entre quienes estudian (26% y 21% respectivamente), sobre todo quienes realizan estudios superiores (35% y 29%). Como la feminización de la educación superior es un proceso que se viene produciendo desde hace casi tres décadas, se expresa en la composición de quienes se emplean en ocupaciones técnicas: en el año 2014 entre los

hombres ocupados, solo el 14% lo hacía en empleos profesionales y técnicos, mientras las mujeres jóvenes empleadas ocupaban el 54% de este tipo de puestos laborales (ONEI, 2015: 3.2; 7.9; 18.9 y 18.10).

En correspondencia con la elevada calificación las mujeres también tienen una elevada participación política. Cuba ocupa el primer lugar en América Latina y el tercer lugar a nivel mundial en la proporción de mujeres parlamentarias, así como el tercer lugar en mujeres alcaldesas en el ámbito local⁴ (WEF, 2016).

Sin embargo, la equidad de género no solo se resuelve en el marco de la igualdad de oportunidades y de posiciones en la estructura social (Dubet, 2012), sino que está atravesada por el ámbito de la cultura y las subjetividades, las que desempeñan un importante papel en transformar concepciones, estereotipos y prejuicios, procedentes de la tradición de sexismo transmitido a través de generaciones.

En la actualidad, cuando el mundo de la información y las comunicaciones se ha ampliado y dinamizado con el despliegue de las llamadas TIC, se abren nuevos espacios de desigualdad, en los que se disputa la equidad de género y en los que alcanza nueva dimensión la correlación entre inclusión socioestructural y las subjetivaciones en los y las jóvenes.

El presente artículo aporta resultados de una investigación realizada entre jóvenes de La Habana, en la que se exploraron aspectos referidos a las diferencias de género en cuanto al acceso y uso de las TIC, así como reflexiones sobre su significado, el papel que desempeñan en las aspiraciones de hombres y mujeres jóvenes y el lugar que ocupan en sus prácticas cotidianas. Ante la ampliación de opciones para la informatización de la sociedad cubana que se viene experimentando en el último período, el trabajo plantea interrogantes acerca de una posible brecha digital con expresión de género y enfatiza en la importancia de profundizar los estudios sobre un tema que resulta emergente en la realidad juvenil de la Cuba de hoy.

LAS RELACIONES TIC – JUVENTUD – GÉNERO

Una amplia gama de soportes tecnológicos componen actualmente el universo al que acceden las juventudes para su consumo cultural, ocupar su tiempo de ocio y mantener relaciones. Los equipos de DVD, VCD; los MP3, MP4, Ipod; las consolas de videojuegos; la telefonía celular; la computadora y su conectividad a correo electrónico, chat, redes sociales o navegación por Internet, constituyen hoy parte de la vida cotidiana de muchos.

Se habla de la exposición a “las pantallas” para hacer referencia a la ampliación que se ha producido a partir de las pantallas televisivas a las de los monitores de computadoras y otras

4 En marzo de 2018 han tenido lugar las elecciones generales para la conformación del nuevo parlamento cubano en la que el 53,2% de los diputados electos son mujeres, lo que mejoró su posición en el plano internacional al pasar del tercero al segundo lugar (Rubio y Pérez, 2018).

1 Esta última evaluación, propuso modificar el 46% de las medidas: siete quedaron eliminadas por estar ya cumplidas, cinco se fusionaron, y se incorporaron otras nueve, a la vez que se recogieron 49 recomendaciones (ONU, 2013; Mas, 2013).

2 El índice de The Global Gender Gap Report utiliza 14 variables, de las cuales 13 provienen de indicadores de datos disponibles públicamente, proporcionados por organizaciones internacionales como la Organización Internacional del Trabajo, el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas y la Organización Mundial de la Salud.

3 En el curso 2013 – 2014, las mujeres representaron el 84,4% de los graduados universitarios y al curso siguiente constituían el 58,1% de la matrícula en la educación superior (ONEI, 2015: 18.19).

tantas (Morduchowicz, 2008; Muñoz, 2010). Se dice que "(...) las tres más importantes en la vida de los adolescentes son la televisión, el celular y la computadora" (Morduchowicz, 2012).

Éstas están modificando en gran medida las prácticas comunicacionales de la población, y en muchos contextos, para niños, niñas y jóvenes constituyen ya prácticas naturalizadas, que no pueden desconocerse al tratar la socialización infantil y juvenil pues por ellas circula una parte de los saberes (información, conocimiento), pero también presupuestos valorativos y se constituyen para las juventudes en importantes referentes para conceptualizar el mundo.

Algunos autores al explicar estos procesos plantean que en las últimas décadas se han producido dos importantes cambios en torno a la difusión y circulación del saber: el descentramiento y la destemporalización (Martín-Barbero, 2003). El primero se refiere a que el saber sale de los límites de los libros y la escuela para circular por otras esferas. El segundo plantea que el saber escapa a los tiempos legitimados socialmente para la distribución y aprendizaje de la información y el conocimiento, que hay saberes "sin lugar propio"; el aprendizaje trasciende a la edad, al aula, se hace continuo, se vive a toda hora y a lo largo de toda la vida (Morduchowicz, 2008: 20-21).

La cultura de la imagen ya ha sido criticada desde la perspectiva de la socialización infantil y juvenil pues algunos autores han planteado que contribuye a un desdibujamiento de la infancia y juventud porque acceden "sin alfabetización previa" a información supuestamente concebida para el mundo adulto, sin una secuencia gradual asociada a sus etapas de desarrollo, por lo que se enfrentan a experiencias para las que no están emocionalmente preparados y tampoco disponen de las herramientas cognoscitivas para interpretarlas, sin que los adultos puedan ejercer el control de ese entorno cultural y simbólico al que acceden (Postman, 1983).

Otros autores se han colocado en un extremo opuesto e idealizan el papel positivo que puede desempeñar para el aprendizaje y la integración de niños, niñas y jóvenes (Papert, 1995), pero en ambos casos se coloca a los sujetos infantiles y juveniles en la posición de receptores pasivos e influenciados, a la vez que descontextualizan estos procesos.

La emergencia de las TIC aumenta la importancia de estudiar su relación con la configuración de las nuevas formas de sociabilidad juvenil, así como su contribución a que se desdibujen las fronteras entre conocimientos y experiencias de niños/as, jóvenes y adultos, lo que impacta las relaciones intergeneracionales. Señalaba Pierre Bourdieu, que los cambios en los modelos comunicativos existentes son, en cierto modo, producto de la creciente hegemonía del sector audiovisual y de la extensión de la "cultura del entretenimiento" en el sistema cultural y comunicativo de la sociedad (Bourdieu, 1996).

Numerosos son los estudios que en los últimos

años dedican las Ciencias Sociales al análisis de la relación infancia y juventud con las TIC, desde el punto de vista de su acceso, uso y los impactos que están produciendo en las formas de sociabilidad, en la conformación de sus identidades y de sus universos valorativos. Tal relación ha acuñado para la generación joven el término de "nativos digitales" para destacar el hecho de que han nacido en la era digital y es en ese contexto que se socializan y se diferencian generacionalmente de aquellos que son solo "inmigrantes digitales", es decir adultos a quienes esas tecnologías les llegaron después (Prensky, 2001).

Pero estos enfoques no pueden dejar de considerar el contexto social, "el entorno en el que se dan los usos y prácticas mediáticas" (Morduchowicz, 2008: 13) pues la relación de los y las jóvenes con las TIC no puede analizarse al margen de otras consideraciones como su lugar y papel en la sociedad, su visibilidad social, su inclusión en las políticas públicas y las brechas de acceso a dichos medios que generan las desigualdades socioeconómicas (Martín-Barbero, 2003); a la vez que hay una preocupación por comprender las interrelaciones entre los distintos ámbitos de pertenencia del joven (familia, escuela, grupo de pares) para concebirlo como un actor posicionado socioculturalmente (Reguillo, 2000).

Distintos estudios, en particular los que se realizan en América Latina, brindan atención a la incidencia de las desigualdades socioeconómicas en la relación con las TIC y su impacto en el crecimiento de la brecha digital⁵. Se pone el énfasis en que ésta

(...) no se relaciona solamente con aspectos exclusivamente de carácter tecnológico, es un reflejo de una combinación de factores socioeconómicos y en particular de limitaciones y falta de infraestructura de telecomunicaciones e informática (Serrano y Martínez, 2003).

Por ejemplo, un estudio realizado en el año 2009 en seis países latinoamericanos (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay), en el marco del proyecto de investigación "Juventud e integración sudamericana: diálogos para construir la democracia regional" con una muestra de 14 mil personas, constató

(...) la existencia de una 'brecha digital' entre los países involucrados en el estudio, tanto en su comparación entre ellos (la cual es relativamente menor) y la de éstos con otras realidades con mayores niveles de desarrollo (la que es más amplia que la anterior) (Segovia et al., 2009: 80).

Y más adelante señala:

5 Definida como: (...) la separación que existe entre las personas (comunidades, estados, países...) que utilizan las TIC como una parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas y que aunque las tengan no saben cómo utilizarlas. La brecha digital puede ser definida en términos de la desigualdad de posibilidades que existe para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las TIC (Serrano y Martínez, 2003).

(...) se hace necesario que este campo se convierta también en un campo de actuación de las políticas públicas pues la evidencia nos refleja que rápidamente se va convirtiendo en una nueva fuente de exclusión social para un porcentaje muy relevante de la población, donde cada vez es más necesario disponer y manejar estas herramientas (...) (Segovia et al., 2009: 81).

Algunos autores han llamado a no solo medir el acceso, sino sobre todo profundizar en los usos. El argentino Marcelo Urresti explicaba que su investigación

(...) no se trató para nosotros de una cuestión de acceso, como suele relevarse en los primeros mapeos, sino del uso concreto que hacen distintos sectores y grupos específicos de jóvenes en todas las variaciones, de una gama que es muy amplia y diversa (...). Jóvenes de distintas clases sociales acceden sin dudas a la computadora, los programas y la red de redes, pero el tipo de acceso que tienen, los recursos informáticos y cognitivos que utilizan y las formas de navegación o de comunicación por las que se deciden, describen universos tan disímiles que prácticamente no tienen contacto entre sí (...) (Urresti, 2008).

Es por ello que muchos autores, incluido el propio Urresti, consideran que la importancia que se le atribuye a la conectividad, basada en el supuesto de que un mayor acceso es evidencia de mayor democratización, es limitada para entender la complejidad de estos procesos.

Por eso señala:

Diferentes sectores sociales tienen en común la pertenencia al universo hipertextual que comparten generacionalmente, es decir por oposición a las generaciones anteriores, pero una vez superado ese primer dato, queda claro que los usos que producen se alejan definitivamente entre sí y dependen de las vicisitudes cotidianas propias del mundo de vida particular en que cada segmento de jóvenes actúa y se desarrolla (Urresti, 2008).

El interés de niños, niñas y jóvenes por el videojuego ha dado lugar a diversos análisis sobre sus significados e impactos. Se reconocen un conjunto de efectos positivos entre los que se destacan el desarrollo de habilidades tales como las destrezas manipulativas y agilidad de respuesta, estrategias de resolución de problemas, estímulo al desarrollo de la atención, el razonamiento inductivo, habilidades psicomotrices, búsqueda de información, habilidades organizativas para resolver tareas simultáneas, y, en los usuarios más avanzados, habilidades metacognitivas. Al mismo tiempo, los autores señalan que el videojuego no

interfiere en los resultados escolares (Alonqueo y Rehbein, 2008).

Investigaciones realizadas en Latinoamérica plantean que los videojuegos transmiten valores como el sexismo, la competición, el consumismo, la violencia y la agresividad (Alonqueo y Rehbein, 2008). Ello es ratificado por otros estudios realizados en el contexto europeo (Castaño, 2008).

Casi todos los estudios consultados, con independencia del contexto de origen, coinciden en señalar que el uso de videojuegos es una práctica social con mayor peso masculino, y con patrones de juego diferenciados entre hombres y mujeres: ellos dedican mayor tiempo al juego y prefieren los que incitan al logro personal y la superación, mientras entre ellas es reducido el número de las que juegan con frecuencia y prefieren los de características sociales.

Desde la segunda mitad de la pasada década se está hablando de la segunda brecha digital para referirse a la diferencia de género en el acceso y uso de las TIC, a la vez que se insiste en colocar el énfasis en la calidad de su uso. En este sentido se ha planteado que

La Segunda Brecha Digital da otra vuelta de tuerca a este análisis y examina no sólo la posibilidad de acceso, obstáculo relativamente fácil de salvar con las inversiones pertinentes, sino los usos y habilidades que, en relación con la tecnología, hacen de forma diferente hombres y mujeres. Va más allá de un mero análisis cuantitativo de ordenadores y conexiones a Internet, para analizar la calidad del uso de esas conexiones. Es en este análisis donde se observan las acusadas diferencias de género (...) (Castaño, 2008).

Esta misma autora refiere cómo los datos demuestran que en Europa, los hombres hacen un uso más intensivo de Internet en todos los grupos de edades, y considera que no parece claro que vaya a equilibrarse este uso entre ambos sexos a corto plazo.

Otras investigaciones refuerzan la idea de la universalización del uso de las tecnologías de la información sin distinción de clase o género, lo que vendría a cuestionar la tesis de la brecha digital. En ese sentido plantean que:

(...) hoy la generación que tiene menos de 18 años es una que vive entre pantallas (...) de ellas la que más está creciendo en los últimos años es la computadora. Y a eso hay que sumarle que el acceso a Internet se hace cada vez más accesible (...). No reconoce fronteras sociales. La presencia ya atraviesa todas las clases (...). Podríamos decir que las chicas se comunican más, pero las diferencias entre chicas y chicos son mínimas. Estar en Facebook no sólo no reconoce diferencias sociales sino tampoco de género (Morduchowicz, 2012).

Estas visiones contrapuestas, además de estar generadas en contextos distintos (Europa y Latinoamérica), evidencian la necesidad de continuar profundizando, mediante investigaciones, en las realidades cotidianas del uso de las TIC y su relación con el género y otras pertenencias socioestructurales. No obstante, las desigualdades económicas y sociales existentes por concepto de género, hacen suponer que son válidas las preocupaciones acerca de la reproducción de desigualdades por este concepto en el acceso y uso de las TIC.

Ya desde el Consenso de México, DF, resultado de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe celebrado en el año 2004, se planteó “promover el acceso de todas las mujeres a las tecnologías de la información y la comunicación con miras tanto a erradicar la pobreza como a promover el desarrollo” (Bárceñas, 2013), y fue un tema tratado en las últimas conferencias, sobre todo la realizada en el año 2013 en República Dominicana, en la que se presentó el documento “Mujeres en la economía digital. Superar el umbral de la desigualdad” (CEPAL, 2013a). Como resultado, en el Consenso de Santo Domingo quedaron reflejados como acuerdos:

Aunar voluntades entre todos los actores para garantizar que la sociedad de la información y del conocimiento fomente el empoderamiento de las mujeres y su plena participación, en condiciones de igualdad, en todas las esferas de la sociedad y en todos los procesos de toma de decisiones.(...) Diseñar acciones para la construcción de una nueva cultura tecnológica, científica y digital orientada a las niñas y las mujeres, que las acerque a las nuevas tecnologías y las familiarice con ellas, les permita integrarlas como parte de su vida cotidiana y facilite su uso de manera estratégica en las distintas áreas en las que se desarrollan y participan (...)” (CEPAL, 2013b).

Hoy se consideran a las TIC como herramientas de gran valor para promover el desarrollo humano, la inclusión social y el crecimiento económico, por la contribución que pueden hacer a la mejora de la cobertura y la calidad de la prestación de servicios sociales como educación, salud y seguridad, así como a la promoción y el respeto de la equidad de género, la diversidad y los derechos fundamentales en el entorno digital, a la vez que la expansión de la economía digital puede ser un elemento clave para la transformación productiva, la generación de empleo de calidad, con una mayor incorporación de conocimiento e innovación a las actividades productivas lo que permite promover un crecimiento

sostenible con igualdad social (CEPAL, 2013)⁶.

Sin duda alguna, las TIC han impactado profundamente en la era contemporánea. Echeverría (2008) apunta que estamos ante una revolución tecnocientífica que modifica las prácticas humanas, incluida la vida cotidiana, generan nuevas capacidades de acción que las personas deben adquirir, pero que además del nivel individual, también tienen una faceta institucional y colectiva. Según este autor, los estudios de percepción social, actitudes y uso de las TIC son indicadores básicos del desarrollo de una sociedad de la información en una cultura determinada.

En el caso de Cuba, las TIC han estado entrando en la vida social un poco tardíamente en comparación con otras regiones, y su acceso hasta muy recientemente había sido concebido en mayor medida para un uso colectivo, social, lo que imponía algunas características distintivas, aunque en los últimos años se fue extendiendo su uso en el plano individual - familiar. Más recientemente (a partir del 2015), la disponibilidad de conexión inalámbrica en espacios públicos (parques, plazas y céntricas avenidas) ha dado un vuelco al acceso y uso de las TIC, proceso que apenas comienza a estudiarse.

En el presente trabajo haremos referencia a resultados de una investigación realizada por las autoras⁷, su contrastación con estudios hechos por otros/as investigadores/as, a la vez que se avanzan elementos de una actualización en curso que nos encontramos desarrollando y que toma en cuenta los cambios y la ampliación en las formas de relacionarse con las TIC, en particular la conexión a Internet.

Acceso y uso de las TIC: Definición, ventajas y desventajas

El punto de partida de la investigación se encaminó a identificar qué entienden los/as jóvenes por TIC. Los criterios demostraron riqueza y diversidad de

6 La Declaración de Montevideo reconoció la existencia de condiciones y limitaciones que ponen a los países de la región en una posición desigual para alcanzar el desarrollo y lograr el disfrute de los beneficios de la sociedad de la información, pero estableció el compromiso de

(...) favorecer el acceso a los servicios de telecomunicaciones a través de iniciativas que promuevan la expansión de las infraestructuras, la reducción de costos y el aumento de la calidad de acceso a los servicios, la conectividad internacional y el uso eficiente de las redes”, así como la “determinación de fomentar la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación en el ámbito de las tecnologías de la información y las comunicaciones como base de la sociedad de la información y del conocimiento (CEPAL, 2013).

7 La investigación “Los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Su papel en la socialización de adolescentes y jóvenes”, de Domínguez, Rego et al. (2012), empleó una perspectiva metodológica cuantitativa. Se aplicaron diferentes técnicas de recogida de información, como análisis de documentos rectores de las políticas de comunicación social, entrevistas a expertos y un estudio empírico entre noviembre de 2011 y marzo de 2012, con 349 adolescentes y jóvenes entre 11 y 24 años, de varios municipios de la capital del país, los que respondieron un cuestionario autoadministrado, con preguntas cerradas y abiertas y otros 54 que participaron en siete grupos focales.

miradas, pues recorrieron desde la revolución tecnológica actual, la apropiación e impacto – generalmente positivo – en lo social, cultural, personal y en la vida cotidiana, de esas tecnologías; la brecha digital entre países y sectores sociales, hasta las vivencias asociadas a estos aspectos. Fueron variadas las modalidades incluidas como ejemplos concretos, aunque también refirieron tecnologías que no pertenecen necesariamente a la esfera de las TIC, lo cual apunta a que para algunos/as las fronteras entre tecnologías no están claras, pero también pudiera deberse a la convergencia tecnológica registrada en los últimos años, donde prácticamente toda nueva tecnología está soportada por elementos de las TIC.

Los criterios aportados en los grupos focales se concentraron en el creciente número y evolución de esas tecnologías “cada día van aumentando más, todos los días sale algo nuevo”, que ha llevado a un cambio sustancial respecto a otras épocas, propiciadoras del desarrollo en sentido general, del cual Cuba ha formado parte, a pesar de las limitaciones del país en este campo. Reconocieron su influencia en la facilitación de las relaciones interpersonales con el uso de determinados equipos como el celular o la computadora, o con el intercambio con otras personas que tienen intereses afines y que conforman nuevas redes.

En las percepciones de los y las jóvenes respecto a las TIC sobresalió un término que acompaña los elementos analizados: facilidad; ello se evidenció en la alta frecuencia con que apareció dentro de las definiciones, que se agruparon alrededor de las facilidades que brindan al ser humano – para relacionarse y comunicarse, para el intercambio cultural, las comodidades que conllevan, para el estudio y el trabajo – cuya vida cotidiana personal se ha modificado con el uso y evolución de esas tecnologías, proceso que ha sido vivenciado de manera positiva. Otros elementos apuntaron a su relación con el conocimiento y la cultura general, y en menor medida, argumentaron sobre la necesidad de aprender a usarlas.

Los y las jóvenes reconocieron como TIC a los celulares y los iPhone; Internet; la mayoría también nombró la computadora y sus componentes (tarjetas de video, memoria interna, microprocesadores, Modem); los mp3 y mp4; con menor frecuencia, incluyen los DVD, el PSP y la memoria flash. El Atari, los PlayStation, y los X-Box son reconocidos en menor medida, al igual los discos duros, IPOD, mp5, GPS, HDD Player, correo electrónico, airport.

Resulta ilustrativo que las definiciones y ejemplos aportados por los y las jóvenes acerca de las TIC, tuvieron mayor alcance y profundidad que las ideas brindadas por los expertos entrevistados acerca de lo que el grupo juvenil está considerando como tales. Según los expertos, las juventudes las identifican con aquellos equipos portátiles, pequeños, de fácil transportación, así como con la posibilidad de comunicarse de otra manera⁸ y tener acceso a información.

Otra opinión de expertos afirmó que las

entienden como lo novedoso, lo que les permite comunicarse. Ello puso de relieve por un lado, diferentes percepciones generacionales, mediadas por el mayor conocimiento y apropiación por parte de los más jóvenes de las TIC, por la naturalización de esas prácticas en su vida cotidiana y, por otro, cierta subvaloración de los mayores hacia las potencialidades del grupo juvenil para aprehender esos fenómenos en su diversidad.

Al valorar lo que más les gusta de las TIC y las ventajas que a su juicio tienen, los y las jóvenes participantes en la investigación enfatizaron en que son fuente de entretenimiento, al utilizarse para escuchar música, jugar, ver series y películas; en las facilidades que brindan para comunicarse e intercambiar con otras personas, hacer nuevas amistades, así como para la vida cotidiana; en el acceso a la información por la rapidez y volumen; en su funcionalidad por ser capaces de integrar varias funciones a la vez, fáciles de transportar, de manejo sencillo y la posibilidad de almacenar mucha información. También se argumenta el papel que tienen en el aprendizaje, las facilidades que brindan para el estudio, así como las posibilidades tecnológicas que ofrecen (convertir videos, usar diferentes formatos) y el ahorro de los recursos.

Las muchachas resaltan entre quienes señalan que facilitan el estudio y el conocimiento, así como la comunicación con otras personas, mientras los varones enfatizaron en que constituyen una forma novedosa y amena de transmitir conocimiento, y también su funcionalidad.

Es de destacar que proporcionalmente, le reconocieron a las TIC más ventajas y aspectos positivos que negativos. Lo que menos les gusta se relacionó en primer término con el acceso a las mismas, ya sea porque no las tienen, por sus altos precios en caso de que quisieran adquirirlas, como por las desigualdades que generan entre los que las poseen y usan y los que no, vistas en el plano individual –ya que pudiera estimular un excesivo interés por lo material y la cultura del tener, en lugar de la del ser – y en el plano social, el incremento de la brecha tecnológica entre los países.

Otros elementos se vincularon a las afectaciones que pueden ocasionar en las relaciones interpersonales, al disminuir las relaciones cara a cara, dedicar menos tiempo a otras actividades, crear adicción tecnológica, así como provocar problemas a la salud, tales como sedentarismo, afectaciones en la postura, la vista y el oído. Un tercer grupo englobó opiniones de naturaleza tecnológica, al criticar las dificultades de conectividad, tanto por la escasez de lugares para hacerlo como por la lentitud una vez que lo logran; la rápida desactualización por la velocidad con que se renuevan, lo que obliga a gastar altas sumas si se quiere estar al día; su fragilidad, al romperse fácilmente; la existencia de virus informáticos que ponen en peligro la información y hasta los mismos equipos. También se señalaron cuestiones de naturaleza ética, por los usos inapropiados que pueden tener, que llegan hasta acciones fraudulentas e ilegales.

⁸ Aunque ningún experto comentó cuál es esa diferente forma de comunicarse a través del uso de las TIC.

La vivencia de pérdida de los medios tradicionales fue otro elemento expresado, además del exceso de información que llega por esas vías y las dificultades para discriminar lo importante, lo esencial. En ocasiones consideraron como desaprovechamiento de las TIC, su uso en actividades lúdicas y no en aquellas dedicadas al aprendizaje.

Como tendencia, los jóvenes se mostraron más críticos con los aspectos de naturaleza tecnológica, mientras las muchachas lo fueron con las desigualdades que generan, la disminución de las relaciones interpersonales directas y del vínculo de las personas con la realidad en que viven.

Entre los aspectos positivos y negativos atribuidos a las TIC se encontraron:

LO POSITIVO	LO NEGATIVO
<ul style="list-style-type: none"> • La apropiación e impacto en lo social, cultural, personal y en la vida cotidiana • Creciente número y evolución de esas tecnologías • Desarrollo • Impacto en la comunicación interpersonal • Funcionabilidad • Facilidad para almacenar, transmitir y difundir información • Influencia en el aprendizaje y la difusión del conocimiento • Forman parte de la moda • Herramienta para la solución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • La brecha digital entre países y sectores sociales • Insuficiente divulgación • Carencia de capacidades tecnológicas personales • Dificultades en el acceso • Causas de perjuicio a la salud • Segmentación provocada por su acceso y uso • Cuestionamiento de los valores y ética en el uso • Dificultades de conectividad • Virus informáticos • Alto consumo eléctrico • Fragilidad vs costo vs actualización

En resumen, se recogieron numerosos criterios acerca de las TIC, de diferente valencia - positiva o negativa - y múltiples niveles y ámbitos, lo cual indicó la riqueza y diversidad con que el tema era percibido por los y las jóvenes, y la importancia que les concedían en su vida cotidiana, la que impactaban produciendo nuevas prácticas que van marcando su identidad como generaciones socializadas en una nueva era, la de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

juveniles al interior del país y apareciendo entre sus percepciones de desigualdad social (ver tabla 2).

En la investigación del CIPS, no se encontraron apenas diferencias por sexos en cuanto a la posesión de estos equipos, pero sí en cuanto a la fuente de obtención y a su uso. Por ejemplo, el 69% de las muchachas los obtuvo como regalo de sus padres, mientras en los varones esta vía solo constituyó el 52,6%. De igual forma las jóvenes le dan un mayor uso a la computadora para estudiar mientras los jóvenes la emplean más que ellas para jugar o establecer relaciones, como lo muestra la tabla 3.

TIC. Posesión, uso, fuentes de obtención

La computadora es el tercer equipo que más poseen, pero ocupa el primer lugar en sus aspiraciones tecnológicas y es de los que más marca diferencias en su posesión entre distintos grupos pues la tienen en mayor proporción los jóvenes de más edad, trabajadores, blancos, asociado a niveles socioeconómicos más altos. El empleo más mencionado por los encuestados es el estudio, seguido por ver series y películas, escuchar música, jugar, trasladar información, comunicarse con familiares y amigos, trabajar, conocer personas y otros usos. Esto coincide con la investigación de Noriega y Cuéllar (2011) cuando constataron que las películas, series y musicales son los materiales más vistos en la computadora.

En los estudios realizados entre los años 2011 y 2012 se apreciaba una fuerte diferencia entre la capital del país y otros territorios en la posesión individual- familiar de equipamiento tecnológico, a lo que se debe añadir no solo el acceso sino el tipo y calidad del uso, en el que se apreciaban importantes diferencias por edad y sexo.

Sin embargo, entre los grupos de menor edad, fundamentalmente de 11 a 14 años, pero también entre 15 y 19 años, el uso predominante que se le da a este equipo es para jugar, lo que no coincide con los resultados encontrados por Moras et al. (2011), quienes señalan que los y las adolescentes entre 12 y 18 años, emplean la computadora de forma predominante para estudiar y en menor medida para el entretenimiento (jugar, oír música) o ver películas.

Los resultados obtenidos por la Encuesta Nacional de Medios, realizada por el Centro de Investigaciones Sociales del Instituto Cubano de Radio y Televisión (Noriega y Cuéllar, 2011)⁹, y la investigación del 2012 realizada en el CIPS (Domínguez, Rego y Castilla, 2014), mostraron diferencias agudas entre los datos nacionales y los de la capital en cuanto a posesión entre las y los jóvenes de reproductores de DVD, computadoras personales y teléfonos celulares, que podría estar dando inicio a una brecha digital entre grupos

⁹ La encuesta del empleo de los diferentes medios de comunicación social por la población joven, contó con una muestra nacional de 1 507 sujetos, y fue realizada por Noriega y Cuéllar (2011), investigadoras del Centro de Investigaciones Sociales (CIS) del Instituto Cubano de la Radio y la Televisión (ICRT).

Aunque tanto hombres como mujeres hacen un uso similar de la computadora y señalan en primer lugar su utilización para estudiar, ellas la utilizan en una proporción mayor para ese fin y luego priorizan ver series y películas, mientras ellos prefieren jugar, lo que está en correspondencia con distintos resultados de investigaciones realizadas en el ámbito internacional y que son las que sustentan la alerta acerca del peligro de la segunda brecha digital entre hombres y mujeres.

Los teléfonos celulares ocupan una posición preferencial, al ser la tecnología más mencionada y reconocida por todas las edades como de las de mayor uso y sin diferencias en su utilización tanto por hombres como mujeres. A su favor, valoraron las facilidades que brinda para la comunicación y estar localizados, básicamente por su familia, aunque también le dan peso a utilizarlo para el juego y para escuchar música.

Lo poseen en mayor proporción las personas de más edad, blancas, pero también más mujeres (65,2% frente a 58,4% entre los hombres) y es un elemento de diferenciación social relevante. Ello fue reconocido en los grupos focales, no solo por la tenencia sino incluso mencionaron la diferencia entre un modelo de teléfono u otro pues está asociado al poder adquisitivo y los y las jóvenes los emplean como forma de obtener reconocimiento de sus coetáneos. No puede perderse de vista que el teléfono celular es - a diferencia de otras tecnologías - un objeto que se utiliza en público, de manera que además de su valor de uso, funciona como referente de estatus, en este caso socioeconómico. Por ejemplo, hubo expresiones tales como “el celular los jóvenes lo usan para especular¹⁰”.

En ese sentido también resultó interesante la referencia a cómo el teléfono deja de ser un equipo de uso privado e individual y comienza a ser utilizado en grupo - en correspondencia con la gran relevancia del grupo de coetáneos en estas edades - vinculado a otras prestaciones como la de portar música: “el celular se usa sin audífonos, para que los demás puedan oírlo también”.

La mayor proporción de muchachas con celulares que varones hace pensar en su posible uso como mecanismo de control familiar que reproduce patrones tradicionales en cuanto al control diferenciado de género que se ejerce sobre los hijos e hijas.

Acerca de Internet se sostuvieron interesantes polémicas. Resaltaron su uso e influencia en la comunicación por la rapidez y bajo costo, la interactividad, así como el acceso al conocimiento, la información y la actualización que permite, en particular para la computación; aludiendo a su uso como evidencia de diferencia de posiciones sociales, similar al caso de las nuevas tecnologías en general.

La diferenciación social que está generando el acceso a las TIC y el impacto de esas desigualdades en la escala de valores de las juventudes fue expresada como preocupación por los y las jóvenes. En un grupo focal se expresó:

(...) pienso que es verdad que el grupo - bueno, no todas las personas porque no se puede generalizar - sí te miran más por una tecnología que tú puedas tener, por un celular, por una computadora que tú puedas tener, una memoria más grande, que por lo que tú vales, lo que tú sientes y lo que llevas dentro... Te miran por lo que tú tienes y no por lo que tú eres.

Las fuentes por las que obtienen las tecnologías evidencian la función proveedora de la familia, en tanto las principales vías son los regalos de los padres; a ello le sigue el envío desde el extranjero - que en gran medida proviene también de familiares -; en tercer lugar la fuente utilizada es la compra y a continuación regalos de familiares en el país.

En sentido general, los principales usos dados a las TIC están en función del entretenimiento: escuchar música, ver series y películas, jugar, así como trasladar información; sólo en el caso de la computadora se privilegian las actividades vinculadas al estudio. Vale la pena destacar que un hecho asociado al uso de las TIC, reconocido en otras investigaciones (Badillo y Marengi, 2003; Morduchowicz, 2008), es la aparición de redes sociales de intercambio de materiales, fundamentalmente culturales, construidas por los más jóvenes con mayor autonomía con respecto a la familia y en un plano de más horizontalidad e igualdad en relación con sus coetáneos, que generan nuevas experiencias de socialización a partir de un consumo mediático que en buena medida escapa al control de las instituciones tradicionales como la familia, la escuela o el centro de trabajo.

Tecnologías y aspiraciones

Ya en el momento de realizarse el estudio que referimos, además de las aspiraciones relacionadas con las tecnologías, se expresaron intereses acerca de la existencia de lugares para acceder a las TIC, lo que dio como resultado una gran cantidad de argumentos que tocaron diversos aspectos, desde lo material hasta el funcionamiento del lugar, tales como la ubicación en un lugar céntrico, con accesos a Internet y a televisoras internacionales, así como la venta de teléfonos celulares y otros equipos como dispositivos de almacenamiento externo; videojuegos de realidad virtual, etc. a un precio asequible.

Resultó interesante que en la reflexión de los y las jóvenes en las sesiones grupales apareció un modelo de espacio similar a otras instituciones conocidas por ellos, como las Casas de Cultura, donde las artes, el disfrute y lo lúdico estarían presentes, a la vez que fuera fuente de conocimientos y superación; incluso, propusieron que fuera un lugar donde los y las jóvenes creadores/as pudieran tener un apoyo material y de exposición de sus obras. Los horarios también ocuparon su atención, a favor de un gran espacio de tiempo, además de tener momentos específicos para la niñez: “que abra, no las 24 horas del día, pero sí la mayoría del tiempo y

10 El término “especular” en Cuba se emplea como sinónimo de alardear, presumir (Nota de los editores)

todos los días de la semana”.

Algunos plantearon que fuera un sitio exclusivo para jóvenes, pero la mayoría abogó porque estuviera abierto a personas de todas las edades. Una parte consideró que debían ser jóvenes quienes participaran en la preparación y diseño del lugar, pero otra deseaba la participación de adultos: “debe haber un guía para los jóvenes”; “siempre, que todo lo dirijan los jóvenes”. Aquí se revela la relación participación-generaciones, en la que se evidencia el deseo de autonomía, pero también cierta dependencia hacia el adulto, tanto en la concepción del proyecto como en la toma de decisiones importantes, pero a pesar de esa ambivalencia en cuanto a la presencia de las generaciones mayores, resultó relevante el rechazo al control, como un elemento crucial para un sitio ideal.

Entre redes y conexiones

El vertiginoso crecimiento de las redes sociales en Internet, a la que se le cataloga como red de redes, ha marcado las prácticas cotidianas de millones de personas, para quienes crearse y actualizar un perfil, intercambiar mensajes, noticias, fotos y videos, seguir prácticamente en tiempo real lo que opinan personas famosas, ya sea un artista, un deportista o un político, se ha convertido en algo tan natural como ir a la escuela, al trabajo o reunirse con un grupo de amigos. En ello un lugar significativo lo ocupan los y las jóvenes, quienes viven su participación en las redes sociales como una práctica cultural generadora de sentido y de identidad, tanto individual como colectiva, que les permite relacionarse de una manera diferente y superar espacios y límites de diversa naturaleza.

Un aspecto recurrente en el estudio realizado fue el tema del acceso a Internet, como una fuerte aspiración pues señalaban el elevado costo y en divisas para acceder desde determinadas instalaciones nacionales. Ante la dificultad de su acceso, aparecieron estrategias de solución personal, que les permite cumplir con el deseo de entrar a la red de redes. También se refirieron a conexiones a redes locales, establecidas entre computadoras de grupos de jóvenes en el barrio, como una opción para compartir información.

Para una utilización más social de las TIC en el país se creó una red de instituciones denominadas los Joven Club de Computación y Electrónica (JCCE, 2012)¹¹, los cuales se orientaron al uso de las nuevas tecnologías en la solución de múltiples demandas y problemáticas de la sociedad, y tener un papel activo en la vida social y cultural de las comunidades donde están ubicados. Si bien en un principio estaban dirigidos fundamentalmente a niños y jóvenes, con el auge de las TIC en muy poco tiempo ese público se amplió a diferentes grupos pues no se necesitan requisitos especiales para acceder a las instalaciones y disfrutar de sus beneficios.

11 Constituidos desde el 8 de septiembre de 1987, se mantienen funcionando alrededor de 600 instalaciones a lo largo de todo el país (ONEI, 2015: 17.5).

A pesar de la existencia de esa amplia red de centros, de acuerdo al estudio realizado, resultaba muy escaso el uso que hacían los y las adolescentes y jóvenes de los JCCE: solo la cuarta parte dijo utilizarlos, mientras el 71% aseguró no hacerlo. Quienes asistían, señalaron como razón fundamental que lo hacían para estudiar, acceder a información, navegar y trabajar (28%). Otros, por las posibilidades de comunicación (para usar el correo, chatear, contactar en redes sociales y el foro); por las posibilidades de superación en temas vinculados a las TIC (los cursos que ofrecen, enseñan a usar las nuevas tecnologías); por razones de naturaleza tecnológica (acceder a esas tecnologías, no tener conexión desde la casa, no disponer de TIC), y otras relacionadas con la recreación y el entretenimiento (jugar, recrearse), trabajar en el propio JCCE o vivir cerca.

No se encontraron importantes diferencias por sexos en la utilización de los JCCE, aunque fue ligeramente inferior la asistencia de mujeres a estas instalaciones. Al reflexionar al respecto en uno de los grupos focales, una joven valoraba favorablemente el trabajo de esas instituciones y reconocía los beneficios de vincularse a ellas, en especial para acceder a informaciones diversas; sin embargo, argumentaba que no las utilizaba porque “el Joven Club de nosotros siempre está lleno de varones, que se ponen a jugar [...] y casi no dejan espacio”. Ello apunta a que, al menos para una parte de las muchachas, la percepción de los JCCE como un ámbito masculinizado las autolimita en sus posibilidades de vincularse a las TIC en un espacio público pensado para favorecer su socialización y aprendizaje, así como a la fuerza que mantienen algunas construcciones socioculturales de género en cuanto a dictar pautas de permisividad para unos y otras, en tanto ellos son quienes “casi no dejan espacio”, como si no fuera posible apoderarse de él sin su consentimiento.

En cuanto a las redes sociales, en el año 2012, la mayoría de los y las jóvenes entrevistados aseguró no haber accedido nunca a una red social (51,6%), mientras algo más de la tercera parte había participado alguna vez en ellas (36,4%) y el 12% no respondió. Entre quienes dijeron acceder a las redes sociales, destacó la presencia de muchachas (41% frente a 32% de hombres). Su principal uso era para contactar con familiares y amigos/as que no veían frecuentemente, si bien hacer nuevos/as amigos/as y compartir fotos también ocupaba una parte importante de su tiempo cuando acceden a ellas. Otros usos reconocidos en menor medida fueron contactar con familiares y amigos/as aunque los/as vieran, así como hacer planes con amigos/as.

Aunque el vínculo con las redes sociales para muchos/as no fue sistemático, en tanto la mitad de los/as que dicen estar en las redes sólo se conecta de vez en cuando, la cuarta parte dice hacerlo diariamente, lo cual apunta a la importancia que le conceden a esa forma de comunicación, en tanto se ha convertido en una práctica cotidiana.

Facebook es la red social más seguida por los y las jóvenes pues casi nueve de cada diez de los que

acceden han participado en ella. En un segundo bloque, con proporciones similares entre ellas, se ubican YouTube, Twitter y Messenger; mientras en un tercero aparecen Myspace y Badoo. Entre los/as que afirmaron tener creado al menos un perfil propio en alguna red, es precisamente Facebook la que concentra la mayoría de esos perfiles.

Varios estudios desarrollados en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de La Habana aportan interesantes elementos sobre la utilización de Facebook entre sus estudiantes. Al respecto uno de ellos (García, 2014) refería que el género constituía el elemento más influyente en los usos que hacen esos jóvenes de la red, sobre todo en la selección de contenidos que exponen en sus perfiles, así como en sus comportamientos. Argumentaba que "(...) los hombres suelen ser más concisos en sus publicaciones de estado y más precisos en su uso según lo exija el momento, mientras que las mujeres tienden a extenderse más, tanto en sus publicaciones como en los usos, [...]. También, los jóvenes aceptan las solicitudes de amistad de cualquier mujer, mientras que solo a conocidos si es otro hombre quien envía la solicitud, en el caso de las jóvenes, suelen reflexionar más detenidamente la decisión de aceptar a alguien, tratando de tener alguna referencia de la persona previamente" (García, 2014: 89-90).

Por su parte, un análisis sobre el imaginario de género de estudiantes en esa misma red social (López, 2014), apuntaba a la existencia de coincidencias y divergencias en los contenidos instituidos del imaginario de género. Entre los elementos comunes para ambos grupos estaban los referidos a la heterosexualidad y al cuerpo de la mujer como objeto, en tanto algunas de las diferencias se relacionaban con la virilidad y el control de los afectos como muestra de fortaleza emocional para los muchachos, mientras las muchachas se distinguían por la libre expresión de los afectos, sentimiento y emociones, la exhibición de la moda y de las relaciones de pareja.

Como se aprecia, si bien cambian las plataformas tecnológicas y las prácticas comunicacionales, se mantienen vigentes significados y sentidos anclados en un imaginario tradicional y hegemónico que legitiman un orden de poder, una manera de ser hombre y mujer, esta vez trasladada al ciberespacio.

Actualizaciones: miradas recientes

En el año 2015 se produjeron nuevos acontecimientos relacionados con las TIC. En el mes de febrero se realizó el I Taller Nacional de Informatización y Ciberseguridad, que analizó la situación de la actividad informática en el país y esbozó pautas para convertir las TIC en un sector de amplio acceso social y potenciar una sociedad del conocimiento.

Entre los aspectos centrales debatidos estuvo el desarrollo de la infraestructura y el equipamiento, que abordó temas como la integración de servicios de telefonía, la televisión digital y datos, la creación de una red nacional de centros de datos,

las garantías en infraestructura de cobertura nacional, el despliegue de la banda ancha y la comercialización de equipos informáticos a precios asequibles (Guevara, 2015).

Uno de los hechos con importante impacto social en la materialización de la estrategia trazada, fue la apertura en julio de 2015 de 35 áreas públicas para el acceso a Internet, conocidas como zonas Wifi, cinco de ellas en la capital y dos en cada una de las demás provincias; en marzo de 2018 su número se había elevado a 630 (Domínguez, L.E, 2015; del Sol y Antón, 2018). A ello se ha unido la rebaja sistemática del precio de la hora de navegación de 4.50 a 1.00 CUC12, aunque aún sigue siendo elevado para la media de la población.

Según ejecutivos de la Empresa de Telecomunicaciones de Cuba SA. (ETECSA), para el 2018 se prevé incorporar 150 nuevas áreas públicas de navegación alámbrica e inalámbrica, continuar las inversiones para ampliar y fortalecer la red celular y de datos, y el acceso a Internet desde los hogares (Del Sol y Antón, 2018).

La apertura de las zonas Wifi en lugares públicos como parques y transitadas calles merece una mirada particular. Esta manera de facilitar el acceso a Internet en Cuba marca diferencias con las rutas habitualmente seguidas para ello: la mayoría de las veces, las personas disponían primero de la capacidad de acceso en sus oficinas y centros laborales, que llegaba a las casas junto con otros servicios básicos como telefonía fija y televisión, y como tercera fuente están áreas de amplia circulación de personas donde se ofertan otros servicios por los cuales los clientes deben pagar (hoteles, transportes, etc.).

Usualmente el acceso a Internet desde lugares públicos no está confinado a áreas geográficas específicas, sino que se realiza a través de la red celular, por lo que la apertura de las zonas Wifi en Cuba hace de esta experiencia un fenómeno social único. Implica la concentración en un lugar de decenas de personas, a veces cientos, con la finalidad de conectarse, ya sea para comunicarse con familiares o amigos distantes, buscar información, descargar aplicaciones o acceder a redes sociales. Al mismo tiempo, se genera una interacción social sui generis pues las personas intercambian -muchas veces con desconocidos - herramientas, conocimientos, prácticas, ya sea de manera solidaria o como negocio informal. Es común ver a los más jóvenes asesorando a personas de generaciones mayores, a partir de su mayor conocimiento y vínculo con las TIC, lo que se ha convertido en una nueva fuente de relaciones intergeneracionales de un signo diferente al habitual pues no son las personas de más edad quienes orientan a los más jóvenes.

Con el propósito de explorar cómo están impactando los cambios ocurridos en las formas que tienen los y las jóvenes de relacionarse con las TIC, a continuación se adelantan algunos resultados de

12 Moneda convertible cubana, equivalente a 24.00 pesos cubanos.

investigación de la actualización en curso¹³.

El primer elemento es el tipo de actividades que acostumbran a realizar en su tiempo libre. Si bien de forma discreta, hay un incremento en la proporción de jóvenes que dedican tiempo a actividades mediadas de manera significativa por las TIC, en particular la navegación en Internet y la conexión a redes sociales, en lo que ha influido las facilidades tecnológicas y la rebaja de las tarifas (Tabla 4).

Casi la mitad se conecta a Internet esporádicamente, mientras más de un tercio lo hace de manera sistemática, de los cuales más de la décima parte lo hace una o varias veces al día. El lugar privilegiado para hacerlo lo constituyen las zonas Wifi, seguido de la casa, el centro escolar o de trabajo y las salas de navegación de ETECSA. Si bien los jóvenes utilizan más sus computadoras en las zonas Wifi, las muchachas hacen mayor uso de sus celulares en esos espacios. En ello pudieran estar incidiendo patrones de crianza tradicionales, que tienden a proteger más a las chicas y cuidar que no exhiban artículos caros en lugares públicos si no están acompañadas de adultos, ante la posibilidad de posibles robos, pero ello también concuerda con los resultados obtenidos en el año 2012, según los cuales las jóvenes disponían en mayor proporción de celulares que sus pares varones.

Los principales usos que hacen de la red de redes son para comunicarse con personas en otros sitios y acceder a redes sociales (casi un tercio cada una), así como buscar información para estudiar y descargar videos y películas.

Ello se corresponde con que la mayoría de los y las jóvenes ha accedido en algún momento a una red social, si bien el vínculo de la mayor parte sigue siendo poco sistemático. Se mantiene como principal uso contactar con familiares y amigos/as a los que no ven frecuentemente.

Facebook continúa siendo la red social más seguida, pero al segundo grupo integrado por YouTube, Twitter y Messenger, se han incorporado Instagram y WhatsApp. Los varones tienden a usar más Twitter, mientras las chicas privilegian Messenger e Instagram.

Existen significativas diferencias en cuanto al vínculo con los videojuegos al hacer el análisis por géneros. Al igual que en estudios en otros contextos, los muchachos dedican mayor tiempo a esta actividad; juegan en mayor medida con amigos y con otras personas conectadas a la red, y fueron el 100% de los que señalaron los juegos de estrategia y los RPG, así como la inmensa mayoría de quienes seleccionaron los shooters y los juegos de deporte. Las muchachas, en cambio, fueron el 100% de las que dijeron utilizar juegos de simuladores y de gestión de tiempo, y la mayor parte de las que practican juegos de agilidad mental.

Desde el estudio anterior, las narrativas de los y las jóvenes en los grupos focales apuntaban a algunas de estas diferencias, así como a una

subvaloración y rechazo por parte de los varones a juegos utilizados por las muchachas, al referir que juegan “cualquiera, menos los de *jevititas* esos. Los de cocinita, todo eso. Lo mío es la matazón y mucho terror. Ellas juegan a las casitas, al zuma, a esas cosas, al Sims, vestir cuquitas, las casitas”. Las chicas fueron quienes mayor preocupación expresaron por posibles comportamientos adictivos en relación con los juegos, pero pensándolos en masculino, como si fueran ellos los más vulnerables, al considerar que “hay muchachitos, que a veces lo ponen por la televisión, que en vez de jugar normal, como un muchacho normal, no sé, jugar a la pelota y a esas cosas, entonces se meten ahí dentro de ese mundo y no quieren salir”.

Un estudio sobre los usos sociales de los videojuegos en redes informales de La Habana (González Pérez, 2015), encontró muy poca presencia de mujeres en estas redes (sólo 5%), las cuales se iniciaron en esas prácticas por medio de sus parejas masculinas, y regularmente no participan de manera independiente en sesiones de juego en red; asimismo, se identificaron ciertas actitudes de discriminación entre los hombres en relación con las mujeres, a partir de su dominio y habilidades en el juego.

Otra de las formas de emplear las tecnologías es el traslado de información de un lugar a otro y la creación de redes por las que circula dicha información. En Cuba, desde hace varios años ha surgido el Paquete Semanal, un producto confeccionado con materiales descargados de Internet en centros que cuentan con banda ancha y otros procedentes de antenas de televisión satelital, el cual se comercializa a través de los dispositivos de almacenamiento USB. Su contenido es amplio, para gustos diversos, en tanto reúne series de diferentes nacionalidades, los filmes que acaban de salir al mercado, videos humorísticos, reality shows, videos musicales, revistas, documentales y hasta herramientas informáticas.

Un estudio reciente sobre el consumo audiovisual informal del Paquete Semanal entre un grupo de jóvenes de la capital (Concepción, 2015), señalaba que las muchachas prefieren las telenovelas, las series juveniles y películas románticas, en general historias que traten los temas de pareja, mientras los hombres favorecen el deporte, las series de ciencia ficción, los filmes de acción y materiales con abundancia de efectos especiales y dinamismo en las historias.

Ello guarda relación con resultados del estudio del 2012, que encontró que los espacios televisivos preferidos para las mujeres eran las novelas extranjeras, en tanto los hombres favorecían los programas deportivos. Ahora ha cambiado la forma de acceder a los materiales, pero se termina llevando a la pantalla -sea del ordenador o del televisor-, productos que en su inmensa mayoría provienen de los centros de poder hegemónico en el ámbito comunicacional y que tienden a reproducir estereotipos de género.

¹³ En enero de 2017 se aplicaron cuestionarios a 62 jóvenes de La Habana, estudiantes de enseñanza preuniversitaria y superior; 37 mujeres y 25 hombres.

A manera de cierre

La realidad que representa la presencia de las TIC en el panorama social y familiar, implica nuevos desafíos a la socialización juvenil. Puede contribuir al fortalecimiento de espacios de relaciones horizontales y equitativas o puede convertirse en fuente de reproducción y ampliación de desigualdades que den lugar a nuevas brechas de equidad.

En la sociedad cubana este es un proceso relativamente reciente, de ahí que las investigaciones requieren profundizar en si las condiciones en que este se despliega puede comenzar a generar una brecha digital entre grupos sociales de la juventud, tanto desde el punto de vista territorial y socioeconómico como de género. En La Habana, aunque no se apreciaron diferencias tan agudas y sí un acceso relativamente amplio - mucho mayor del que debería esperarse en un contexto de dificultades socioeconómicas y de un acceso que aún tiene un elevado costo - se aprecian diferencias que son percibidas por las propias juventudes. Fue relevante la mención que hicieron a la posesión de equipos tecnológicos como indicador de desigualdades sociales y su impacto subjetivo en las valoraciones sociales que hacen los/as propios/as jóvenes.

A ello hay que añadir no solo el acceso sino el tipo y calidad del uso, en el que se aprecian importantes diferencias por edad y género, lo que también alerta acerca del peligro del establecimiento de una segunda brecha digital por desigualdades de género en las prácticas de uso tecnológico entre la juventud cubana. Sin embargo, estas desigualdades no fueron suficientemente visualizadas como las provenientes de las condiciones socioeconómicas.

Es decir que las principales diferencias de género no se dan tanto en el acceso como en el uso y ello implica la mayor presencia de unas y otros en los distintos espacios. La idea de favorecer un acceso más social a las TIC a través de los Joven Club de Computación, si bien mantiene su vigencia y tiene un impacto en favorecer el acceso igualitario a muchos que no pueden tenerlo de forma privada, queda como una alternativa más, con escasa utilización por parte de los y las jóvenes de la Capital, por su limitado número, elevada demanda, inadecuación de horarios, afectaciones a su equipamiento tecnológico, etc. y también en este caso su empleo es mayormente masculino. Sin embargo, el hecho de que vaya ganando peso la posibilidad de navegación en espacios públicos y que las acciones fundamentales sean la conexión a redes y la comunicación con otras personas, eleva la presencia femenina en la utilización de las TIC.

No obstante, se mantiene el mayor peso del interés por los videojuegos entre los hombres y el consumo de series, películas u otros materiales audiovisuales por parte de las mujeres, al tiempo que también difiere el contenido de los juegos o de los productos audiovisuales que consumen unos y otras. La cuestión no está en la diferencia de gustos e intereses, los cuales sin duda alguna tienen una marca de género, sino en qué medida, los contenidos

de esos productos reproducen patrones sexistas y discriminatorios.

Los contenidos de los productos que se consumen a través de las TIC, no pasan por ningún mecanismo de selección. Las experiencias acumuladas por las investigaciones sobre el uso de las TIC por parte de las juventudes realizadas en otros contextos, sirven de referentes a pesar de las diferencias de realidades en las que se producen. En ellas se señala como los videojuegos tienen una alta preferencia, como una práctica predominantemente masculina, y sus contenidos en sentido general exacerban el sexismo, el individualismo, la competitividad y la violencia.

Si se tiene en cuenta que la utilización de las TIC favorece la conformación de redes entre las juventudes, el intercambio de información y productos y el contacto interpersonal, estamos en presencia de actividades que potencian la socialización de pares, fuera del ámbito de los adultos y las instituciones y se convierte en un espacio por excelencia para la apropiación de valores. Las opiniones que dieron los y las jóvenes en los grupos focales al valorar las TIC tanto en sentido positivo como negativo, permiten apreciar enormes potencialidades en su utilización. En sentido positivo destacaron las posibilidades que brindan para acceder a información e intercambiarla, su contribución al estudio, las facilidades para comunicarse, establecer redes y generar solidaridades basadas en intereses comunes. En sentido negativo se refirieron a la relación entre la tenencia de equipos tecnológicos y acceso a su uso como expresión de desigualdades sociales y fuente de (sobre o sub) valoraciones entre los y las jóvenes; el peligro de absorber demasiado tiempo en cuestiones poco útiles (referido a los videojuegos); el consumismo, la desvinculación de la realidad, la dependencia y adicción; y el riesgo de emplearlos en sentido negativo: falsear información, ideología guerrillera, juegos sucios, pornografía, etc.

Esto indica que existe un terreno fértil para el aprovechamiento de las TIC como herramienta para socializar en valores desde la cultura, el juego y la recreación, a través de productos recreativos, videojuegos, etc., atractivos, desde los referentes de lo mejor de nuestra cultura y tradiciones, con un sentido de equidad y de inclusión.

El desafío es grande y trasciende la realidad cubana, por ello resulta de gran interés profundizar en el conocimiento de cómo transcurren esos espacios como formas de interacción juvenil en los se van conformando las nuevas sociabilidades; cómo están incidiendo las TIC en transformar los universos valorativos de las mujeres y los hombres jóvenes y cómo están impactando la conformación de sus identidades, de manera que puedan articularse acciones sociales que favorezcan un mayor aprovechamiento socializador y contribuyan a relaciones de género más equitativas.

Referencias bibliográficas

- Alonqueo, Paula y Lucio, Rehbein (2008). "Usuarios habituales de videojuegos: una aproximación inicial". En Última Década N°29, Valparaíso: CIDPA, Diciembre, pp.11-27.
- Badillo, Ángel y Patricia, Marengi (2003). "La juventud: entre los viejos y los nuevos medios de comunicación. En: Estudios de Juventud N° 61/03, pp. 65 - 77.
- Bárceñas, Alicia (2013). Palabras de inauguración de la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Santo Domingo, República Dominicana. 15 al 18 de octubre. Texto completo. URL: <http://www.cepal.org> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Bourdieu, Pierre (1996). Sur la télévision. París: Líber.
- Comisión Económica para América Latina (CEPAL) (2013). "Declaración de Montevideo". Declaración final de la Cuarta Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe. Montevideo, Uruguay. 3 al 5 de abril. Texto completo. URL: <http://www.eclac.org> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Comisión Económica para América Latina (CEPAL) (2013^a). "Mujeres en la economía digital. Superar el umbral de la desigualdad". Informe presentado a la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Santo Domingo, República Dominicana. 15 al 18 de octubre. Texto completo. URL: <http://www.cepal.org> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Comisión Económica para América Latina (CEPAL) (2013b). "Consenso de Santo Domingo". Declaración final de XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe Santo Domingo, República Dominicana. 15 al 18 de octubre. Texto completo. URL: <http://www.cepal.org> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Castaño, Cecilia (2008). La Segunda Brecha Digital. Madrid: Cátedra.
- Concepción, José Raúl (2015). "La cultura empaquetada. Análisis del consumo audiovisual informal del Paquete semanal en un grupo de jóvenes capitalinos". La Habana, Cuba, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana. Tesis de licenciatura en Periodismo.
- Del Sol, Yaditza y Susana Antón (2018). "Informatizar la sociedad, una apuesta conjunta por el desarrollo". Artículo periodístico. Periódico Granma, 20 de marzo de 2018 (edición impresa).
- Domínguez, L. Eduardo (2015). "2015: Año de la Wifi en Cuba". Artículo periodístico. URL: <http://www.cubadebate.cu/especiales/2015/12/31/> Última consulta 25 de enero de 2016.
- Domínguez, María Isabel e Idania Rego (2015). "Las juventudes habaneras y las TIC en la época de la conexión Wifi". (Investigación en curso). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Domínguez, María Isabel, Idania Rego y Claudia Castilla (2014). Socialización de adolescentes y jóvenes. Retos y oportunidades para la sociedad cubana actual. La Habana: Ciencias Sociales.
- Domínguez, María Isabel, Idania Rego, Fabián García y Yerany Moretón (2012). "Los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Su papel en la socialización de adolescentes y jóvenes". (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Dubet, François (2012). "Los límites de la igualdad de oportunidades". En: Revista Nueva Sociedad N°. 239, mayo-junio, pp.42-50.
- Echeverría, Javier (2008). "Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación". En: Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad, 4 (10). URL: <http://www.scielo.org.ar/pdf/cts/v4n10/v4n10a11.pdf> Última consulta 13 de marzo de 2014.
- Esnaola, G. (2004). "Narrativa de los videojuegos y organización del registro simbólico sobre la realidad social: el caso Pokémon". URL: www.quadernsdigitals.net Última consulta 13 de marzo de 2014.
- García, Carmen Laura (2014). "Facebook. Otro mundo de interacciones". La Habana, Cuba, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana. Tesis de licenciatura en Ciencias de la Información.
- González Pérez, Félix Manuel (2015). "Cuando la realidad no es suficiente. Acercamiento a los usos sociales de los videojuegos en redes informales de La Habana". La Habana, Cuba, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana. Tesis de licenciatura en Periodismo.
- Guevara, Yurisander (2015). "Las bases estratégicas de la informatización cubana". Artículo periodístico. La Habana: Juventud Rebelde. URL: <http://www.juventudrebelde.cu/suplementos/informatica/2015-02-18/> Última consulta 25 de febrero de 2015.
- Haddon, Leslie G. (2002). "Juventud y móviles: el caso británico y otras cuestiones". En: Estudios de Juventud N° 57/02, pp. 115-124.
- Hallin, Daniel y Paolo, Mancini (2004). Comparing Media Systems. Three Models of Media and Politics. New York: Cambridge University Press.

- Joven Club de Computación y Electrónica (JCCE) (2012): "¿Quiénes somos?", URL: <http://www.jovenclub.cu> Última consulta 12 de julio de 2012.
- López, Ariel (2014). "Análisis del imaginario de género de estudiantes de la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana en la red social Facebook". La Habana, Cuba, Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana. Tesis de licenciatura en Ciencias de la Información.
- Martín-Barbero, Jesús (2003). "Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar". En: Roxana Morduchowicz, Comunicación, medios y educación: un debate para la democracia, Barcelona: Octaedro.
- Mas, Sara (2013). "Cuba: De Beijing a 2012 ¿cuánto avanzan las cubanas?". Artículo periodístico. La Habana: Red SemLac, 3 de junio URL: <http://www.redsemblac.net> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Moras, Pedro Emilio et al. (2011). Consumo cultural y adolescencia en Cuba. Reflexiones a partir de una Encuesta Nacional. La Habana: Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello - UNICEF.
- Morduchowicz, Roxana (2012). "Para los jóvenes no existe un mundo virtual y otro real". Entrevista sobre el libro Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet, Argentina: Ed. FCE. URL: <http://www.cubatedebate.cu/especiales/2012/04/07> Última consulta 12 de julio de 2012.
- Morduchowicz, Roxana (2008). "La relación de los jóvenes y las pantallas". En: Roxana Morduchowicz, Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad. Buenos Aires: Gedisa.
- Muñoz, Germán (2010). "Los mundos de vida de niños, niñas y jóvenes mediados por las pantallas". En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol 8, No. 1 (Separata), Manizales, Colombia.
- Noriega, Romina y Taimelys, Cuéllar (2011). "Empleo de los diferentes medios de comunicación social por la población joven". (Informe), La Habana: Centro de Investigaciones Sociales del Instituto Cubano de la Radio y la Televisión.
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI) (2015). Anuario Estadístico de Cuba 2014. URL: <http://www.onei.cu/> Última consulta 21 de diciembre de 2015.
- Organización de Naciones Unidas (ONU) (2013). "Cuba actualiza su plan de seguimiento a la Cumbre de Beijing". Informe publicado por ONU en Cuba el 30 de mayo URL: <http://onu.org.cu> Última consulta 2 de febrero de 2014.
- Papert, Seymour (1995). La máquina de los niños. Buenos Aires: Paidós.
- Postman, Neil (1983). The Disappearance of Childhood. Londres: W.H. Allen.
- Prensky, Marc (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants". On the Horizon. NCB University Press, Vol.9 No. 5.
- Reguillo, Roxana (2000). Emergencias de las culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires: Norma.
- Rubio, Leysi e Irene Pérez (2018). "Elecciones en Cuba: Elegidos 605 diputados a la Asamblea Nacional". URL: <http://www.cubadebate.cu/noticias/2018/03/12>
- Segovia, Diego et al. (2009). "Medios de información y usos de internet". En: Sociedades sudamericanas: lo que dicen jóvenes y adultos sobre las juventudes. Argentina: IBase, Polis y Cotidiano Mujer, pp. 61 - 81.
- Serrano, A. y E. Martínez (2003). La Brecha Digital: Mitos y Realidades. México: UABC. URL: <http://www.labrechadigital.org>
- Urresti, Marcelo (2008). "Introducción: Las preguntas de una investigación colectiva". En: Marcelo Urresti et al. (2008), Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de internet. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- World Economic Forum (WEF) (2016). The Global Gender Gap Report 2013. URL: http://www.weforum.org/docs/WEF/GenderGap_Report_2013.pdf Última consulta 2 de abril de 2017.

Anexos

Tabla 1: Lugar de Cuba entre los países del mundo según la brecha de género

Año	Lugar de Cuba
2010	24
2011	20
2012	19
2013	15

Fuente: WEF, 2013

Tabla 2: Posesión de equipos tecnológicos por las juventudes

Posesión de equipamiento	CIPS	ENM
Reproductor DVD	75,6	43,2
Computadoras	65,9	9,4
Teléfonos celulares	61,3	9,6

Fuente: Domínguez, Rego y Castilla, 2014 y Noriega y Cuéllar, 2011.

Tabla 3: Principal uso de la computadora por sexos

Uso de la computadora	Hombres %	Mujeres %
Estudiar	68,4	76,6
Jugar	67,4	52,5
Conocer personas	23,2	12,0

Fuente: Domínguez, Rego y Castilla, 2014.

Tabla 4: Actividad que acostumbran a hacer en su tiempo libre

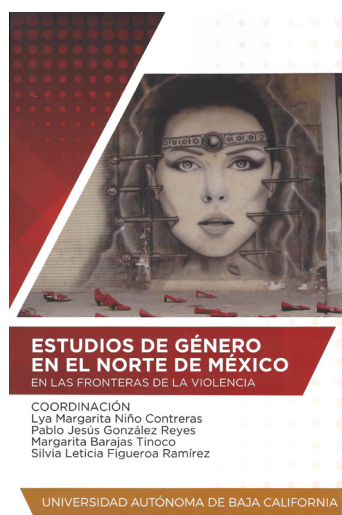
Actividades	2012 (%)	2016 (%)
Jugar videojuegos	7,3	8,3
Chatear con amigos	4,3	5,8
Conectarse a redes sociales	3,2	8,8
Navegar en Internet	3,0	8,5

Fuente: Domínguez y Rego, 2015

Reseñas

Estudios de Género en el norte de México. En las fronteras de la violencia

Gender studies in the north of Mexico. In the borders of violence



Lidia Alejandra Suárez Sánchez

Lidia.suarez@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California, México

(2017) ISBN: 978-607-379-7 Niño Contreras, Lya Margarita, González Reyes, Pablo, Barajas Tinoco, Margarita, Figueroa Ramírez Leticia (Coords.) Ed. Universidad Autónoma de Baja California

Al leer **Estudios de género en el norte de México. En las fronteras de la violencia**, surgen varias dudas y certezas. Las dudas giran en torno a la utilidad y pertinencia del texto en un contexto distinto al norte de México, en relación a si este estudio podrá trascender el entorno local y contactar realidades en común con otro lugar del mundo, al sur del continente. Las certezas corresponden a su estructura y contenido; este último se integra por catorce apartados distribuidos en tres capítulos, a través de los que pieza por pieza, el libro reúne diversas propuestas de análisis, marcos de referencia, metodologías, disciplinas, voces y miradas en torno a la violencia de género.

Las distintas temáticas y enfoques que abordan sus autores, conducen al lector a un recorrido por zonas inhóspitas, los espacios donde se manifiesta la violencia estructural que acentúa las inequidades de género. Desde la introducción, nos sitúa frente a las condiciones del contexto fronterizo, el territorio donde se produce la violencia que solo se explica en función de varios factores, entre ellos, la crisis económica que inició en los años 90, el desempleo

de la mano de obra femenina en la industria maquiladora, un ambiente de conservadurismo en torno a los derechos sexuales y reproductivos por parte del gobierno y la iglesia, así como el reciente recrudecimiento de la violencia social.

Las investigaciones que integra el texto, hacen visible un objeto de estudio usualmente ausente, ya que pocas veces se aborda desde la academia en esta zona del país; a pesar de que desde la primera década del siglo XXI y hasta la fecha, por sí misma, la problemática de género, desborda los límites de la desigualdad, la brutalidad y la violencia, tanto en el norte de México como en resto de América Latina.

Los autores coinciden en que existe una urgente necesidad de generar estudios innovadores en torno a esta realidad que salta a la vista e impacta a la mitad de la población mundial. A lo largo del texto, cada apartado propone este acuerdo entrelíneas, al echar mano de un conjunto de herramientas de investigación social y generar hallazgos que permitan comprender la situación de violencia que viven las mujeres en las zonas urbanas, en los campos de trabajo agrícola o en las industrias

maquiladoras donde con frecuencia se emplean.

Porque si bien encontramos que en distintos países de América Latina y otros territorios ya existe bastante producción literaria acerca de la violencia hacia la mujer, publicada en investigaciones periodísticas, crónicas literarias, análisis institucionales o estudios académicos, todo esto no ha sido suficiente para disminuir su reproducción, mucho menos para erradicarla. La violencia que se ejerce hacia las mujeres por su condición de género, es un problema que persiste a lo largo y ancho del continente, tal como se observa en los datos y campañas de ONU Mujer, o en las cifras que aparecen a diario, al abrir cualquier periódico local o nacional, de cualquier ciudad de América Latina y el mundo.

Los resultados de esta serie de investigaciones, nos conducen a los espacios donde habitan quienes dan voz a estas historias, a las plazas que recorren las mujeres que se suman a las cifras de datos duros que confirman la desigualdad, y a los lugares por donde anduvieron, antes de ser asesinadas, quienes en vida usaron los zapatos rojos que aparecen en el arte instalación de Elina Chauvet. Todas ellas, en algún momento, transitaron por lo que el texto identifica como “las fronteras de la violencia”.

Las fronteras por las que “*ni una más*” debería pasar, como exigen las mujeres activistas que salen a las calles de cualquier país latinoamericano a decir que “*si tocan a una nos tocan a todas*”, al nombrar categóricamente que tenemos miedo de ser asesinadas. En el caso de México, la violencia es la principal causa de muerte de las mujeres entre 15 y 45 años; en términos un tanto alarmistas pero ciertos, la realidad prueba que a nivel global, vivimos una especie de exterminio de género que no se detiene, por el contrario, va en aumento.

En muchos sentidos, la literatura académica cuenta con la capacidad de detonar acciones en otros ámbitos e incidir en la transformación de las relaciones sociales de producción que perpetúan la reproducción estructural de la violencia, en la posible elaboración de un nuevo pacto social que reconsidere la negociación del poder entre hombres y mujeres. Al menos, hacia ese propósito debe encaminarse.

En cuanto al contenido del texto, las autoras y el autor del primer capítulo, centran su atención en la necesidad de construir lenguajes que nombren con mayor precisión las condiciones de género, desde la ciencia jurídica, la antropología y la sociología, porque sin las palabras no se puede conceptualizar, pensar, actuar o buscar estrategias que ayuden a estudiar y transformar la realidad poco favorable a las mujeres. En ese sentido, *Monarrez Fragoso*, define lo primitivo-cultural que persiste en los sistemas de justicia desde una perspectiva feminista, considera que es fundamental la impartición de justicia con perspectiva de género.

La mirada antropológica de *Magdalena Villareal*, observa cómo la violencia de género se ha vuelto un problema cada vez más visible en los países Latinoamericanos. Considera que esta es parte de un fenómeno estructural que define las

prácticas culturales y los discursos hegemónicos que se reproducen socialmente. Villarreal (2017) cita a Gibson-Graham (1996), al explicar que “el guión de la globalización naturaliza un acto de penetración no recíproca”. En el guión de la violación, dice, “los hombres se presentan naturalmente más fuertes que las mujeres [...] biológicamente dotados de la fuerza para cometer la violación [...]”. Las mujeres son sujeto del miedo, sus cuerpos son suaves, vacíos, vulnerables, abiertos” (124-125). En el guión de la globalización, el capitalismo es “poderoso, activo, expansivo, penetrante, sistemático, auto reproducible, dinámico, victorioso y capaz de conferir identidad y significado”. Así, “el proyecto de comprender a la bestia ha producido a la bestia” (pág. 60).

Mientras que *Rafael Arriaga* y *Aidé Grijalva* describen, a través de la óptica de Bourdieu, la lógica de la violencia desde otro ángulo, el sentido simbólico que aparece en las microestructuras cotidianas, poco perceptible entre hombres y mujeres desde el sentido común, aunque se presente, por lo regular, en los campos sociales de la dominación masculina.

En la segunda parte, los rostros de la violencia, *José Moreno Mena* y *Diana González*; analizan los casos de mujeres migrantes mexicanas y centroamericanas que vivieron situaciones de violencia sexual durante sus trayectorias hacia Estados Unidos o en su paso por la frontera norte del país. Los autores identifican al cuerpo femenino de estas mujeres en su vulnerabilidad, y recuperan las estrategias de sobrevivencia que utilizaron al experimentar situaciones de violencia física y sexual.

En el análisis de indicadores económicos, *Reyna Elizabeth Rodríguez*, *David Castro* y *Nidia Fernández*, recurren a la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) para elaborar un estudio de las condiciones de inequidad remunerativa, que propone la búsqueda de opciones productivas para nivelar la situación salarial entre hombres y mujeres en el estado de Coahuila.

En un sentido distinto, *Mireya Scarone* aborda el tema del hostigamiento sexual que viven las trabajadoras de la maquila, contextualiza el problema que día a día sobrellevan las trabajadoras de ese sector, considerando que este es resultado de un problema más amplio y generalizado de violencia de género.

Las autoras Carmen Arellano y Patricia Aranda, en *Cultivos de violencia: situación de las jornaleras agrícolas en el noroeste de México*, identifican la gravedad del hostigamiento laboral, sexual, y la escasa o nula seguridad social y discriminación, que con frecuencia experimentan las trabajadoras del campo en los estados de Sonora, Sinaloa y Baja California. *Leticia Figueroa*, *Margarita Barajas* y *Reynaldo Angulo*, presentan un tema distinto al analizar las expresiones de género en el marco ocupacional, emocional y reproductivo de parejas que procrearon hijos con anencefalia, para comprender las reacciones y respuestas que

incorporan a sus vidas estas parejas, a partir de la construcción sociocultural de la diferencia sexual, luego de procrear hijos con este problema de salud, durante un período de tiempo entre 1998 y 2004.

Pablo González explica cómo se producen los procesos de la delincuencia femenina asociada al consumo de drogas, las distintas formas de discriminación y marginalidad dentro de su entorno de vida, sus historias familiares y la dinámica social que las llevó a seguir patrones de conducta delictivos asociados al consumo o venta de sustancias tóxicas. El texto describe cómo ellas enfrentan un contexto en extremo adverso que las sitúa en desventaja con respecto a los varones, en una sociedad que favorece al género masculino, incluso en situaciones de incidencia delictiva.

Las iniciativas que a través del arte, modelos de atención institucional y proyectos comunitarios incorporan los representantes de organizaciones de la sociedad civil y del gobierno, en torno a temas de violencia, e inequidades basadas en las condiciones de género, es el tema del tercer capítulo.

Zapatos Rojos de *Elina Chavuvet*, artista visual de Ciudad Juárez, busca sensibilizar a las personas a través de la estética; su propuesta es intervenir distintos espacios públicos con pares de zapatos pintados de rojo que llevaron puestos las mujeres víctimas de feminicidio. Su proyecto de intervención ha recorrido varias ciudades de México y Europa. La autora recupera comentarios bastantes expresivos que dejan los asistentes a sus instalaciones, entre ellos, aparece el siguiente:

Los zapatos que dejaste vienen hoy a hacerte presente, a decirnos que no te fuiste, que te llevaron, que caminemos, que tus zapatos que te llevaron a todos lados, nos lleven hoy a seguir caminando exigiendo justicia, porque te queremos viva, te queremos de regreso [sic].

Kenya Herrera, *Sheila Morales* y *Lya Niño* contribuyen con una reflexión acerca de modelos de actuación para atender la violencia por parte de tres instancias: gobierno, sociedad civil y academia. Ellas recuperan la experiencia y los resultados de este proceso de trabajo que se realizó con su colaboración.

Eréndira Negrete y *Silvia López*; exponen distintas posturas de diferentes grupos de la sociedad civil en función del aumento de feminicidios, frente a la posibilidad de una declaratoria de alerta de género en Ciudad Juárez, en el apartado que titulan: Alianzas y desencuentros en torno a la Alerta de Violencia de Género en Chihuahua y Estado de México.

Julio Guerrero en su texto acerca de la misoginia como tecnología del yo en la rehabilitación de varones adictos, explica su propósito: “Develar los mandatos de género que guían el uso del cuerpo tanto de hombres como mujeres [...] dar cuenta de la biopolítica que regula el uso del cuerpo y que, en el caso que abordo, se revela mediante la terapia para la rehabilitación de adicciones”. A través de una serie de testimonios de hombres y mujeres que viven en centros de rehabilitación, descubre cómo se producen los discursos en relación a lo que define

como misoginia “una inextricable conjugación de temor; rechazo y odio a las mujeres. Hace referencia a todas las formas en que a ellas se asigna -sutil o brutalmente- todo lo que se considera negativo y nocivo” (2017:316).

El autor reconoce además, tintes misóginos en los procesos terapéuticos de los dos centros de rehabilitación donde realizó su estudio, así como algunas situaciones de feminización corporal de los internos, que interpreta como la representación de una posición de inferioridad y subordinación, dentro de un entorno de masculinidades tradicionales enajenantes en cautiverio.

Un último apartado, es acerca de las experiencias organizativas de la mujer indígena: el caso de la asociación civil *Naxihi Na Xinxe*. En este texto *Lya Margarita Niño Contreras*, *José A. Moreno Mena* y *Amalia Tello*, describen cómo se desarrolló el Valle de San Quintín, un lugar en el que las mujeres indígenas víctimas de distintas formas de violencia, cuentan con las alternativas que ofrece La casa de la Mujer Indígena, un proyecto comunitario que brinda asesoría psicológica, legal y terapéutica en la localidad.

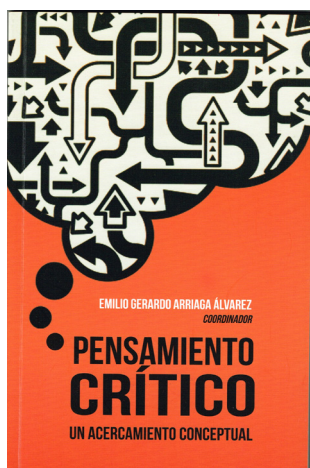
En respuesta a la duda inicial, considero que los discursos acerca de la violencia que se van tejiendo en este libro, lo hacen una referencia necesaria acerca de lo que sucede en esta frontera. Introduce a los lectores interesados en temas de género en las distintas realidades del contexto fronterizo de principios del siglo XXI. Por elementales o complejos que resulten esta serie de discursos en torno a la violencia de género, cumplen con su propósito: configurar por medio de distintas propuestas epistemológicas, marcos referenciales y evidencias empíricas, la conexión entre los hechos sociales y los sujetos a quienes éstos involucran.

Su escritura ensambla las piezas de un fragmento del mapa latinoamericano de la desigualdad, discriminación y violencia que vulneran las condiciones de vida de las mujeres en el norte de México. Después de la lectura, se podría pensar que aún queda todo por hacer frente a esta situación alarmante. Pues a la fecha, la problemática de género todavía supera los esfuerzos de sociedad civil, gobierno y academia; esta publicación da claves para precisar las características sociales y simbólicas de la violencia.

Lo que sigue es completar el mapa que ya se inició, reunir las piezas que hacen falta para explicar las causas que estructuran la violencia, e incidir desde cualquier frente (academia, gobierno o sociedad civil), en construir las condiciones que favorezcan la paz y la igualdad entre hombres y mujeres en América Latina; una tarea todavía pendiente.

Pensamiento crítico: un acercamiento conceptual

Critical thinking: a conceptual approach



Coordinador: Emilio Gerardo Arriaga Álvarez
Editorial: Miguel Ángel Porrúa, 2018.

Rosalba Moreno Coahuila

rosacomh@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México
México

La pregunta fundamental alrededor de la cual gira esta obra es ¿qué es el pensamiento crítico? En el interior, lo que el lector va a encontrar, son los argumentos que buscan dar respuesta a este cuestionamiento. Las tesis proceden de diversas fuentes y perspectivas, cada una de ellas, es un aporte esencial en la comprensión lo que se considera pensamiento crítico.

El escrito que se presenta es resultado de un ejercicio académico, relacionado con una de las actividades sustantivas de la universidad, la difusión y extensión del conocimiento. Entonces, Pensamiento crítico, es producto de un Seminario que anualmente se lleva a cabo en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad, de la Universidad Autónoma del Estado de México. En el evento se presentaron expertos en la materia y producto de dicha actividad se encuentra en la obra aquí comentada.

Pensamiento crítico: un acercamiento conceptual está organizado en cinco capítulos. En cada uno de ellos, los autores exponen, desde la perspectiva teórica de su experiencia, los aportes del pensamiento crítico vistos no únicamente en

su carácter teórico, sino en la proyección que es posible identificar en la praxis.

El primer escrito se titula: “Gramsci: subalternidad y hegemonía”, presentado por Rhina Roux, profesora e investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana, campus Xochimilco. Se trata de un capítulo en el cual, los planteamientos del teórico Antonio Gramsci, permiten el planteamiento de importantes conceptos que abonan al pensamiento crítico. En primer lugar está el concepto de hegemonía, con el que, según la autora, Gramsci “...intentó dar cuenta del conflictivo proceso, material y simbólico, de conformación de un orden político, así como de sus fundamentos y formas de reproducción en la subjetividad y en la vida cotidiana” (p. 15).

La autora construye, a partir de este enfoque una argumentación en torno a los cambios que se han sucedido de manera histórica en la construcción de la subalternidad. Ella denomina a este proceso: cambio epocal.

Las transformaciones actuales, en política, economía y aspectos sociales establecen una estrecha relación con los procesos que

teóricamente se han construido. En este orden, la autora enfatiza el valor de releer a Gramsci, ya que desde su perspectiva, es posible "...ayudarnos a repensar con lucidez las cuestiones entrelazadas, pero no idénticas, de la dominación y el mando, la subordinación y la obediencia, la legitimidad y la hegemonía, la subalternidad y sus autonomías, la resistencia, la insubordinación y la rebelión" (p. 36).

El segundo escrito es. "Génesis de la Escuela de Frankfurt", presentado por Noé Héctor Esquivel Estrada, profesor e investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El autor abre una puerta al conocimiento de esta corriente de pensamiento, al plantear los orígenes de la Escuela de Frankfurt, referente obligado al abordar aspectos vinculados con la teoría y el pensamiento crítico. Entre los aspectos que recupera el autor, está el objetivo bajo el que se funda esta institución, el cual consiste en llevar el conocimiento a su aplicación social. De este modo, surge uno de los conceptos que no solo se expresan en su función, el de: Teoría Crítica.

Esencialmente, la Teoría Crítica se presenta como un análisis a la teoría tradicional, la cual mantiene una separación entre pensamiento y acción, entre teoría y praxis. En este orden, la Teoría Crítica desde la perspectiva de Horkheimer y Adorno, parte de la negatividad, como una actitud de sospecha y vigilancia sobre la realidad. Este es el inicio de la creación de constructos desde los que se asume a la Teoría Crítica, como una crítica a la racionalidad instrumental.

El tercer escrito recibe el nombre de: "La virtud como elemento inherente del acto de la crítica", presentado por Emilio Gerardo Arriaga Álvarez, profesor e investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El artículo inicia con una pregunta fundamental para el objetivo del libro: ¿Qué es la crítica? Para dar respuesta a esta pregunta, el autor abreva del concepto de virtud, como un aspecto relacionado con la construcción del pensamiento crítico y su representación en la praxis.

Para efectuar este ejercicio el autor recurre a algunos planteamientos de Foucault y otros más, desde la Teoría crítica y la Dialéctica negativa, y con la recuperación de la virtud de Maquiavelo.

En el escrito, el autor identifica a la crítica en dos momentos, a la vez como técnica y como arte. Como técnica implica la suspensión del juicio. Es decir, las enunciaciones deben argumentarse bajo la ausencia de una valoración. Y a la vez implica un arte, porque requiere de la reinención para poner a la vista un argumento. Entonces, la crítica implica un acto virtuoso que requiere del arte, tanto como de la técnica, para darse a conocer sin adjetivar.

El cuarto escrito "Jean Baudrillard. La crítica social desde la hegemonía del signo", presentado por Gustavo Garduño Oropeza, profesor e investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México.

El artículo es un ejercicio de pensamiento crítico, a partir del cual se recupera la noción de signo planteada por Baudrillard. En éste, el autor observa a un "exégeta del rol que juegan los códigos de

difusión del sentido y sus aparatos de legitimación" (p.92). Es por ello, que en el escrito se considera que la crítica que establece Baudrillard se dirige al papel que juegan las formas simbólicas, presentes y pasadas, en la ordenación de las nuevas formas de pensamiento. Entonces, señala el autor, "la crítica se centra en la aparición de una paradoja que nos muestra que trabajar esquemas de sentido no tiene como fin la comprensión de la realidad, sino la expresión de ellos" (p.92).

El enfoque naciente es el de la semiótica, con el que se producen conceptos como: expresión, simulación y simulacro. Todos ellos orientados a desarrollar un ejercicio de virtualidad, en el que el enmascaramiento de la realidad es el inefable final.

Finalmente, el escrito "La metamorfosis de la categoría de experiencia en los análisis de Michel Foucault respecto a la locura", del autor Oliver Gabriel Hernández Lara, profesor de la Universidad Autónoma del Estado de México.

En este documento encontramos reflejados los aportes de Michel Foucault, fundamentalmente, recuperados desde lo que este autor denominó "caja de herramientas". Este constructo teórico sirvió al autor de este documento, para efectuar una crítica a los procesos que se suscitan al interior de las instituciones psiquiátricas, en relación con los objetivos propios de una institución que ha sido creada para efectuar ejercicios de normalización y de disolución de la diferencia.

Finalmente, este escrito no pretende más, que ser una invitación para acercarse al libro, conversar con los autores y plantear ideas que alimenten la discusión en torno al pensamiento crítico.

Sociología & Literatura

La lluvia debajo de los huesos

Jorge Rojas

jrojas@udec.cl

Universidad de Concepción, Chile.

Ex miembro del Comité Directivo de ALAS

Por las tardes. Los hombres.
Orillándose la vida.
Como de pie en los buses.
Sin saberse apenas huesos.
Andando simplemente bajo.

Los hombres.
Que me miran con sus ojos vacíos de nostalgias.
Atravesando calles como sombras.
De la mano del silencio.
Saliéndose del pensamiento.
Acumulándose de esquinas.
Y distancias cortas a la piel.

Subiendo mis ojos. Los hombres.
Que se alejan hasta morirse.
Mordiéndose las horas en multitudes.
Tensos de extranjeros.

Los hombres entrando a la guerra como al mundo.
Con un salario para sostenerse en el universo.
Cansados de murallas.
Laborando su muerte todo el día.

Estos hombres que no cantan.
De este siglo hombre hambre.
Viven la lluvia debajo de sus huesos.

Los hombres.
Estos hombres distanciados de hoy.
Abrirán el silencio de la historia.