
El diálogo entre las disciplinas en el Centro Universitario de Tonalá

Un acercamiento desde el Departamento
de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas,
Metodológicas e Instrumentales

El diálogo entre las disciplinas en el Centro Universitario de Tonalá: un acercamiento desde el Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales / Melchor Barrera, Benítez Palacios, Sánchez García, coordinadores; Ricardo Villanueva Lomelí... [et al.] -- 1a ed. -- Guadalajara, Jalisco: Editorial Universitaria: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Tonalá, 2018. 180 páginas; ilustraciones; 23 cm. -- (Colección Monografías del Centro Universitario de Tonalá). Incluye referencias bibliográficas

ISBN 978 607 547 094 8

1. Educación superior-Jalisco 2. Universidad de Guadalajara-Estudio y enseñanza. 2. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Tonalá I. Melchor Barrera, Zoraya, coordinador II. Benítez Palacios, Claudia Alejandra, coordinador III. Sánchez García, Hugo, coordinador IV. Villanueva Lomelí, Ricardo, autor V. Serie.

378.7235 .J2 .D53 CDD
LA 429 .J2 .D53 LC

Esta obra participó en la convocatoria del “Fondo de Apoyo a la Producción Académica Publicaciones 2017”, fue dictaminada por especialistas mediante el sistema de doble ciego y aprobada para su publicación por el Comité Editorial del Centro Universitario de Tonalá.

MELCHOR BARRERA | BENÍTEZ PALACIOS | SÁNCHEZ GARCÍA (coords.)

El diálogo entre las disciplinas en el Centro Universitario de Tonalá

Un acercamiento desde el Departamento
de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas,
Metodológicas e Instrumentales



CENTRO UNIVERSITARIO DE TONALÁ

Universidad de Guadalajara



Miguel Ángel Navarro Navarro
Rectoría General

Carmen Enedina Rodríguez Armenta
Vicerrectoría Ejecutiva

José Alfredo Peña Ramos
Secretaría General

Ricardo Villanueva Lomelí
Rectoría del Centro Universitario
de Tonalá

José Antonio Ibarra Cervantes
Coordinación del Corporativo
de Empresas Universitarias

Sayri Karp Mitastein
Dirección de la Editorial Universitaria

Primera edición, 2018

Coordinadores

Zoraya Melchor Barrera
Claudia Alejandra Benítez Palacios
Juan Hugo Sánchez García

Autores

© Ricardo Villanueva Lomelí, Salvador Carrillo
García, Marco Antonio Delgadillo Guerrero,
Manuel Alejandro Hernández Ponce, Gustavo
Ángeles García, Luis Enrique Cordero Briones,
Rodolfo Humberto Aceves Arce, Claudia
Alejandra Benítez Palacios, Juan Hugo Sánchez
García, Eduardo Escoto Robledo, Zoraya Melchor
Barrera, Gustavo Gómez Díaz, Ruth Levy
Vázquez, Zeferino Aguayo Álvarez, Heriberto
Vega Villaseñor

D.R. © 2018, Universidad de Guadalajara



Editorial Universitaria

José Bonifacio Andrada 2679
Colonia Lomas de Guevara
44657 Guadalajara, Jalisco
www.editorial.udg.mx
01 800 UDG LIBRO

ISBN 978 607 547 094 8

Junio de 2018

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso por escrito del titular de los derechos correspondientes.

Índice

- 7 **Introducción**
SALVADOR CARRILLO GARCÍA
-
- 11 **El muro de la duda: el Centro Universitario de Tonalá. Del centro multitemático a la transdisciplinariedad del conocimiento**
RICARDO VILLANUEVA LOMELÍ
SALVADOR CARRILLO GARCÍA
- 35 **Educación multidisciplinar en el CUT**
MARCO ANTONIO DELGADILLO GUERRERO
MANUEL ALEJANDRO HERNÁNDEZ PONCES
-
- 54 **Deontología social de las instituciones educativas públicas**
GUSTAVO ÁNGELES GARCÍA
-
- 78 **La inter y la transdisciplina en el Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales y en la Licenciatura en Estudios Liberales: Innovación y retos**
LUIS ENRIQUE CORDERO BRIONES
-
- 91 **Vínculos interdisciplinares en los estudios de movilidad urbana, transporte y territorio**
RODOLFO HUMBERTO ACEVES ARCE
-

- 103 Artes liberales e historia: una revisión de su relación**
CLAUDIA ALEJANDRA BENÍTEZ PALACIOS
JUAN HUGO SÁNCHEZ GARCÍA
-
- 118 Semiótica musical, modelo integrador para el análisis interdisciplinar**
EDUARDO ESCOTO ROBLEDO
-
- 127 La interdisciplinariedad desde el aula: Licenciatura en Estudios Liberales**
ZORAYA MELCHOR BARRERA
-
- 141 La gramática como multi, inter y transdisciplina. Caso: el uso de la tilde en estudiantes de La Licenciatura en Estudios Liberales**
GUSTAVO GÓMEZ DÍAZ
RUTH LEVY VÁZQUEZ
ZEFERINO AGUAYO ÁLVAREZ
-
- 158 La interdisciplinariedad en el estudio de la migración femenina y creencias: mujeres centroamericanas en su tránsito por México**
HERIBERTO VEGA VILLASEÑOR
-
- 176 Autores**



Introducción

SALVADOR CARRILLO GARCÍA

El Centro Universitario de Tonalá se fundó en 2012 como el primer campus multitemático de una red universitaria con dos siglos de tradición y compromiso en la generación del conocimiento. Planteado desde su origen como un espacio destinado a cubrir las necesidades de educación superior de Tonalá y los municipios aledaños, tomó como valor de identidad la multidisciplinariedad, debido, en gran medida, a la riqueza de la oferta académica y una comunidad universitaria crítica, participativa y consciente de su papel en la sociedad.

La necesidad de conocer es una de las grandes virtudes que nos hacen humanos; la capacidad de adentrarnos en nosotros mismos y externar la curiosidad como motor de la conciencia nos ha llevado a realizar grandes preguntas para nuestras enormes coyunturas.

La búsqueda de respuestas nos ha llevado a más cuestionamientos, a nuevos problemas, a viejas preguntas que siguen vigentes. Todo conocimiento se ha nutrido de la duda y, en algunos casos, de la desgracia, y toda postura que alguna vez haya expresado cualquier ser humano, se ha basado en el legítimo derecho a cuestionar su propia realidad y exigir en sí mismo la respuesta que podría ayudarnos a comprender el mundo.

Esto no se ha hecho desde una sola óptica, porque no somos entidades planas o unidimensionales. Nunca podremos ver el valle

completo si nos sentamos en la misma ventana, y jamás lo conoceremos mientras no tengamos senderos que nos guíen por sus honduras.

En el CUT pensamos que cada uno de nosotros puede contribuir a mejorar las cosas, a hacer que el conocimiento sirva y que las respuestas están más allá de una disciplina, de varias, de todas, incluso. No hay límites para la mente que se ha librado de las ataduras de la opresión, inclusive de la que dicta cómo hemos de pensar y sistematizar la vida por las lecciones que nos brinda. Las esquinas de un cuadrado siempre van a pincharnos si no sabemos bordearlas con una lija.

Por eso hemos buscado la transdisciplinariedad a través del diseño de programas educativos innovadores, que permitan desarrollar en los estudiantes competencias para construir explicaciones complejas del entorno, además de promover la investigación colaborativa que derribe las murallas disciplinares y fomente la convivencia entre diversas formas de pensar y de buscar alternativas. No podemos seguir negando otras opciones de lo que hemos construido para entendernos a nosotros mismos y aquello que nos rodea.

A cinco años de este proceso, académicos del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales (DCSDFMI) del CUT, consideramos necesaria una reflexión en torno al ejercicio de la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad desde nuestros espacios de acción, en que las aulas y los centros de investigación deben ser habitados por términos que forman parte de un mismo *continuum* etimológico, epistemológico y metodológico.

En este contexto, la Academia de Ciencias Sociales convocó a los profesores del DCSDFMi para dialogar acerca de su práctica docente y de investigación. El contacto directo y cotidiano con una filosofía que busque el conocimiento más allá de una sola disciplina produjo una diversidad de tópicos del conocimiento que en estas páginas son discutidos y profundizados.

Ricardo Villanueva Lomelí y Salvador Carrillo García narran las acciones para propiciar la multidisciplinariedad del Centro Universitario de Tonalá, tomando como bases la conquista de la autonomía universitaria, la reforma de 1994 y la creación de modelo de red, hasta la concepción e implementación del CUT como primer centro multidisciplinario y las acciones emprendidas para un modelo académico interdisciplinario.

Marco Antonio Delgadillo Guerrero y Manuel Alejandro Hernández Ponce examinan el trabajo administrativo y académico del CUT, efectuado para lograr el diálogo entre distintas áreas del conocimiento y constituirse como espacio de aprendizaje multidisciplinar. Su análisis se enfoca en la correspondencia entre la oferta de unidades de aprendizaje optativas y la movilidad de los alumnos.

Gustavo Ángeles García discurre en torno al deber social de las instituciones educativas públicas. Esto como fondo para apuntar la importancia de programas educativos multi e interdisciplinarios como la Licenciatura en Estudios Liberales (LIEL), cuyas expectativas de incidencia social son claras: “perfilar ciudadanos participativos, reflexivos, críticos, propositivos, que reactiven la re-evolución intelectual y social”.

Luis Enrique Cordero Briones muestra en qué sentido lo inter y transdisciplinar es un modo innovador en la formación y generación de conocimiento acorde a las exigencias actuales de la agenda global; centra su estudio en el caso concreto del DCSDFMI y la LIEL.

Rodolfo Humberto Aceves Arce explica cómo se experimenta la interdisciplinariedad en los programas de posgrado de la Maestría y el Doctorado en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio del CUT. Aceves propone un recorrido por las características generales de los programas, por los perfiles de sus profesores y alumnos, y por los proyectos de investigación que han emprendido.

Tres de los trabajos muestran la aplicación de la interdisciplinariedad en la práctica docente de la LIEL. Claudia Alejandra Benítez Palacios y Juan Hugo Sánchez García examinan el vínculo entre las artes liberales y la historia desde su surgimiento. Asimismo, los autores reflexionan acerca de su labor como profesores de historia en este programa educativo.

Por su parte, Eduardo Escoto Robledo aborda la semiótica musical como un modelo integrador para el análisis interdisciplinar, el cual, plantea, es pertinente y necesario en la formación de los licenciados en Estudios Liberales. Asimismo, Zoraya Melchor Barrera explora la aplicación de la interdisciplinariedad en la Licenciatura en Estudios Liberales del Centro Universitario de Tonalá a través del análisis de la unidad de aprendizaje “Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas”.

Gustavo Gómez Díaz, Ruth Levy Vázquez y Zeferino Aguayo Álvarez abordan la gramática como multi, inter y transdisciplina aplicada al caso de “El uso de la tilde en estudiantes de la Licenciatura en Estudios Liberales”.

Finalmente, Heriberto Vega Villaseñor estudia la migración femenina y creencias de mujeres centroamericanas en su tránsito por México. Para este autor, este caso es un ejemplo de la interdisciplinariedad en el ámbito de la investigación, el cual puede ser emulado por los egresados de la LIEL.

Esta obra abona a la reflexión de la vida académica y administrativa del Centro Universitario de Tonalá y, en especial, del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales. Es un esfuerzo colectivo, que invita a construir espacios de discusión profunda, para que contribuya a hacer de este mundo un mejor lugar para vivir, tal vez sólo con la voluntad guiada por la razón y la motivación por la sensibilidad social para que todo esto sea posible, y así como nuestra problemática se ha complejizado a lo largo del tiempo, nos demos la oportunidad de desentrañar en nosotros mismos las bases para forjarnos una realidad más justa.



El muro de la duda: el Centro Universitario de Tonalá. Del centro multitemático a la transdiscipliniedad del conocimiento

RICARDO VILLANUEVA LOMELÍ
SALVADOR CARRILLO GARCÍA

*“¿Cuántos insomnios me hacen falta para
derrumbar el muro de la duda?
¿Cuántas sombras? ¿Cuántas luchas?
Hoy tengo que saber –antes que despiertes–
si la mañana es la que alumbra,
o si eres tú la que alumbra la mañana.”*
Ricardo Dávila Díaz Flores

Introducción

El mundo se ha vuelto complejo a medida que hemos buscado respuestas, y sobre todo, cuando las respuestas han traído problemas que por sí mismos generan cuestionamientos nuevos, enredando cada vez más la madeja de la comprensión del hombre y su entorno. La modernidad nos ha enseñado que en el conocimiento está la base del progreso y el acercamiento a la felicidad, que la única herramienta con

que contamos para hacer de éste un lugar más llevadero radica en el conocimiento, en su potencial y en la capacidad de transformar la duda en saber, en actuar y hacerlo en consecuencia a nuestras posibilidades e intenciones que se traducirán en algo benéfico para nosotros mismos y, por consecuencia, para los demás.

Somos seres complejos, inmersos en un mundo acelerado por la inmediatez de la desesperación, desbocados en una carrera con una meta clara, pero lejana todavía, incomprensible de un segundo a otro, con la ventaja de ser interpretado desde diversos enfoques, posturas y contextos.

Edgar Morin dice que el conocimiento que se nutre de la incertidumbre es el único que vale, de ser así, estamos en una posición privilegiada ante un momento histórico que reclama a toda la humanidad tomar un respiro y analizar el camino que nos ha traído hasta las coyunturas que nos aquejan, que nos han hecho dudar de la base misma del alcance de la mano del hombre y su influencia en el planeta, de la ética sobre la practicidad del conocimiento aplicado en nombre del progreso, de la rapacidad de un modelo que nos prometió la felicidad a costa de la depredación, que nos aísla y anestesia de los demás en el momento en que la interconectividad reclama la disposición permanente, del cansancio crónico y del envejecimiento prematuro de generaciones enteras que por vez primera viven en condiciones menos afortunadas que las de sus predecesores, del quiebre de la confianza en las instituciones y las bases de la convivencia social, del miedo que radica en todos nosotros, pero que se ha sistematizado y externado para orillarnos, incluso, a sacrificar nuestra libertad.

Todo esto es un objeto de cuestionamientos que no hemos dejado de hacernos porque no tenemos las respuestas, todas las dudas radican en lo más íntimo de nuestro ser y reclaman respuestas de las que parece que estamos alejados de nosotros mismos. No hay una respuesta aislada de un problema específico porque no somos tan simples como para padecer una sola eventualidad.

Las Instituciones de Educación Superior y aquellos que contribuimos a su funcionamiento tenemos el reto de aceptar esta realidad y transformarla, de dotar de herramientas para la comprensión del mundo y la búsqueda de alternativas para hacer del conocimiento algo útil, aplicable. En este capítulo analizaremos el caso del Centro Universitario de Tonalá (CUT) como el primer centro multitemático en la Zona Metropolitana

de Guadalajara (ZMG), de una red con doscientos años de tradición de educación superior en el occidente mexicano. El CUT se ha convertido en un laboratorio vivo para la generación y aplicación de conocimiento debido a las condiciones que ha propiciado una comunidad crítica y propositiva, que impulsa la práctica de la transdisciplinariedad en sus planes de estudio y el proceso de enseñanza que se lleva a cabo.

El caso específico del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales y la Licenciatura en Estudios Liberales (única en el país) han servido de ejemplo para demostrar que el conocimiento es multidisciplinario cuando se fomenta el interés por aprender y aplicar. Primero, abordaremos una perspectiva de la situación actual del modelo de la Universidad de Guadalajara, su paso a la autonomía y el modelo de red que prevalece; en un segundo momento, la creación del CUT y los motivos para diseñarlo como un centro multitemático, rompiendo con la inercia tradicional de los temáticos en la ZMG y los regionales, sujetos a las dinámicas de las áreas en que se asientan, las peculiaridades de un centro con una filosofía basada en la sustentabilidad y el respeto al medio ambiente, en que el ser humano es una parte de un sistema complejo al que ha afectado y debe tomar la responsabilidad de sanarlo; después, abordaremos el proceso de reingeniería y la posibilidad de implementar un verdadero modelo departamental basado en la colaboración y coordinación entre diversas disciplinas del conocimiento en la formación de perfiles profesionales multi y transdisciplinarios, con egresados que sean capaces de expresar sus habilidades desde su campo de conocimiento, apoyados de la riqueza de otras expresiones del saber. Por último, algunos de los retos que enfrenta nuestra comunidad y la manera en que habremos de abordarlos.

La incertidumbre nutre la desesperación del hombre moderno y lo ha llevado a un pesimismo por el futuro que pinta un panorama poco esperanzador. Tomemos esto como base para hacer de ella una nueva incertidumbre, pongamos en duda sus efectos y transformémosla en el conocimiento; todo aquello que nos trajo a este punto fue de la mano del conocimiento y la voluntad del ser humano, solamente pensándonos desde todas las aristas que nos hacen humanos, seremos capaces de encontrarnos a nosotros mismos, y entonces, retomaremos el camino para alcanzar el objetivo que ha motivado a todas las artes y ciencias, a

todos los relatos y epopeyas, a las leyendas y los hechos comprobables que nos han narrado nuestro paso por esta tierra, un paso con tropiezos en muchas ocasiones, que nos ha llevado por un camino tortuoso y largo, pero no podemos claudicar en la búsqueda de un mundo mejor.

La reforma universitaria, hacía un modelo de red

En 1989, la Universidad de Guadalajara inició un proceso de reforma que derivó en la aprobación de una Nueva Ley Orgánica por parte del Congreso del Estado de Jalisco en 1994. Dicha reforma tuvo como objetivos alcanzar la autonomía de la Casa de Estudios, descentralizar la oferta académica de educación superior de Jalisco y la región occidente del país y realizar una reingeniería administrativa de la Universidad de Guadalajara, todo esto orientado a la excelencia académica.

Hasta antes de 1994, la Universidad de Guadalajara dependía del gobierno del estado, lo que podría generar influencia de carácter político en la vida interna de la Casa de Estudios y el desarrollo de su vida académica. El papel del gobernador como pieza central de la vida política jalisciense y su influencia en la Universidad de Guadalajara tenía alcances que dejaban con poca presencia al Consejo Universitario. Una muestra de esto se encuentra en un acuerdo del Ejecutivo Estatal con fecha de 26 de febrero de 1980:

Desde 1925, en nuestro Estado, cumple la Universidad de Guadalajara en el campo de la educación superior la responsabilidad que en esa materia tiene el gobierno de la Revolución. Es, por consecuencia, una institución inherente a la estructura estatal, producto del mismo fenómeno político y que generó al actual estado, se encuentra indisolublemente vinculada con él, con su doctrina, con sus principios y sus fines. Instituciones Estatales, como nuestra Universidad de Guadalajara y el Instituto Politécnico Nacional, son Instituciones de Estado, creadas por los Gobiernos más avanzados de nuestra Revolución para cumplir los fines educativos de indiscutible beneficio popular que proclama. La autonomía, históricamente hablando, tiene su expresión última en octubre de 1933, para enfrentar las tesis revolucionarias de un gobierno popular que procuraba establecer la educación de contenido social.

De acuerdo con nuestra Constitución y con la Ley Orgánica tanto de la Universidad de Guadalajara como del Ejecutivo del Estado, la Universidad de Guadalajara es una dependencia del Ejecutivo Estatal, el Estatuto Jurídico de la Institución es, entonces muy claro: orgánicamente se desenvuelve dentro de la estructura del Estado, es su definición jurídica, esa es su filosofía, de tal manera, que recientes reformas, explicables en otras partes, aplicables en las más de ellas, nos encontramos en Jalisco con un esquema normativo que previene las estipulaciones comentadas.¹

En septiembre de 1990 se creó el documento *Bases para la discusión de la Reforma en la Universidad de Guadalajara*, que sirvió de punto de partida para la modernización de la Casa de Estudios, posterior a esto, se realizó una consulta sobre el rumbo que debía seguir la Universidad.

El camino a la autonomía no sólo buscaba romper el lazo con el gobierno estatal, sino abrir la oportunidad de reorganizar la Universidad y prepararla para los retos que se presentaban con el cambio de siglo, la apertura de mercados y el fin de la Guerra Fría, y con esto, la prevalencia de un modelo económico. La idea fue reforzada con un nuevo modelo departamental, que sustituiría al modelo napoleónico, y un sistema de créditos que permitiría una educación basada en habilidades y competencias. Todo esto fue resumido en la Exposición de motivos del proyecto de iniciativa de ley de 1993, que el entonces gobernador del estado señaló:

La Universidad Oficial de Jalisco, en el seno de su comunidad, ha emprendido una transformación de su estructura a efecto de funcionar bajo el sistema orgánico de RED, a través de un Sistema de Centros Universitarios Temáticos, Centros Universitarios Regionales y un Sistema de Educación Media Superior, integrándose los Centros por Divisiones y Departamentos, mientras que el Sistema de Educación Media Superior, por Escuelas.

Para tal fin, sus órganos de gobierno también se reestructuran de manera tal que existirá: un Consejo General Universitario; la Rectoría General; los Consejos de los Centros Universitarios; los Rectores de éstos; el Sistema de Educación Media superior y su respectivo Consejo; los Directores de División y Jefes de Departamento, además de los Organos (*sic*) Auxiliares de la Institución y de la

¹ Exposición de motivos. Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. <http://congreso-web.congreso.jalisco.gob.mx/BibliotecaVirtual/legislacion/Leyes/ExposicionesdeMotivos-Leyes/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20la%20Universidad%20de%20Guadalajara.zip>

Rectoría, como lo son en el primer orden la Fundación, el Consejo Social y el Consejo de Rectores, mientras que en el segundo, la Vicerrectoría Ejecutiva, la Secretaría General y la Dirección de Finanzas, entre otros.²

Podría afirmarse que esta nueva Ley Orgánica representa la más grande transformación de la Universidad de Guadalajara desde su reapertura en 1925, pues la dota de un nuevo rostro, empezando por constituir la como un organismo público descentralizado del gobierno del estado de Jalisco con autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios,³ recayendo en el estado la obligación de garantizar su autonomía y facultad de gobernarse a sí misma, siendo el máximo órgano para la toma de decisiones el H. Consejo General Universitario; el respeto a la libertad de cátedra e investigación, mismas que deben regularse a partir de las necesidades sociales y el trabajo colaborativo entre los miembros de su comunidad con los sectores sociales y productivos; el libre examen y discusión de las ideas, donde los miembros de la comunidad pueden participar sin ninguna atadura a sus posiciones ante el mundo; y la independencia en la administración de su patrimonio y su presupuesto.⁴

Con la autonomía, la Universidad logró total independencia para el diseño y aplicación de normas para regular su funcionamiento interno; para realizar los programas de docencia, investigación y difusión de la cultura; elegir a sus autoridades y funcionarios conforme a su propia normativa; fijar los términos del ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrativo; definir los criterios, requisitos y procedimientos para la admisión, promoción, permanencia y acreditación de los estudiantes; expedir certificados de estudios, diplomas, títulos y grados académicos; establecer equivalencias de estudios realizados en instituciones nacionales, así como revalidar estudios hechos en instituciones extranjeras; otorgar y retirar el reconocimiento de validez oficial a los estudios realizados en planteles particulares y por cooperación, que se incorporen a la Universidad, de educación media superior y superior; coadyuvar con las autoridades competentes, las asociaciones y colegios de

² *Ibíd.*

³ Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Artículo 1. Recuperado de <http://www.udg.mx/es/nuestra/normatividad/norm-ley-organica-de-la-udeg>

⁴ *Ibíd.* Artículo 3

profesionistas en la promoción, regulación y mejoramiento del ejercicio profesional; administrar su patrimonio; establecer las aportaciones de cooperación y recuperación por los servicios que presta; crear entidades y realizar programas generadores de recursos complementarios; promover las actividades de creación artística y de fomento deportivo; así como para establecer organismos de vinculación y expresión social.⁵

De esta manera, la autonomía de la Universidad significó una nueva manera de vida institucional, y asumió su responsabilidad histórica, así como fortaleció su esencia bicentenaria como una institución de educación superior, con el objetivo primordial de transmitir el conocimiento que la humanidad ha generado durante su paso en este planeta, y hacerlo útil, práctico para todos, para hacer el bien.

Una red universitaria

Otro elemento distintivo de la Ley Orgánica aprobada en 1994, que permite pensar en la refundación de la Universidad, es el establecimiento del modelo de red, que se conforma por unidades académicas denominadas escuelas, para el sistema de educación media superior y departamentos agrupados en divisiones, para los centros universitarios, en los que se organizan las actividades académicas y administrativas.⁶

El modelo de Red Universitaria buscaba romper con el centralismo de la oferta educativa, permitiendo el acceso a los servicios educativos a la población de todas las regiones del estado. Además que la formación de profesionistas y la investigación respondieran a las necesidades de la sociedad, por lo que la constituyen, las escuelas preparatorias organizadas en el Sistema de Educación Media Superior y los Centros Universitarios, Temáticos y Regionales, en los que se ofertan los programas de pregrado y posgrado. Los Centros Universitarios Temáticos organizan sus programas académicos con base en áreas afines del conocimiento o en campos del ejercicio profesional, mientras que los Regionales organizan sus actividades a partir de las necesidades de la región, por lo tanto, son multidisciplinarios. En 2004 se creó el Sistema de Universidad Virtual.

⁵ *Ibíd.* Artículo 6.

⁶ *Ibíd.* Artículo 22.

El modelo Departamental

Los Centros Universitarios, Temáticos y Regionales se componen de Departamentos, en los que se organiza y administran la docencia, la investigación y difusión, mismos que se agrupan en Divisiones. Los Departamentos rompen con el modelo napoleónico de escuelas y facultades, pues a diferencia de estas, esas unidades académicas atienden a diversos programas educativos y se diseñaron a partir de las problemáticas o las áreas de conocimiento específico que buscan estudiar.

El Centro Universitario de Tonalá

A partir de la creación del modelo de red, la Universidad de Guadalajara experimentó una expansión en Jalisco, descentralizando la oferta académica de la ZMG hacia las regiones del estado; su presencia en 109 de 125 municipios,⁷ ha asegurado una matrícula de 270,319 alumnos en los niveles medio superior y superior.⁸

Producto de la reflexión de un equipo amplio de académicos y directivos de la Red Universitaria, con el interés de incrementar la matrícula en la región centro del estado de Jalisco y diversificar la oferta de programas educativos, en el 2011 se desarrolló el proyecto para el Centro Universitario de Tonalá, cuya creación entró en vigor a partir del 31 de agosto de dicho año con la aprobación del dictamen No. 1/2011/304.

La demanda de espacios para la educación superior ha venido aumentando desde la creación del modelo de red, debido, en gran parte, a la dinámica poblacional y la exigencia del mercado por profesionistas capacitados en diversas áreas del conocimiento que incluyen a las tradicionales y otras que han surgido por el desarrollo tecnológico que el mundo ha presenciado en las últimas décadas. Estos factores motivaron a que el CUT se diseñara como un centro regional, lo que lo hace ser el único centro multitemático de la red universitaria asen-

⁷ Estadística Institucional 2016-2017. Universidad de Guadalajara. Recuperado de http://www.copladi.udg.mx/sites/default/files/estadistica_institucional_2016-2017.pdf. Agosto 2017.

⁸ <http://www.copladi.udg.mx/estadistica/numeralia>

tado en el área metropolitana de Guadalajara. De igual manera, esas características definieron su oferta académica.

En dicho dictamen, se observan los objetivos del CUT, entre los que podemos nombrar la pertinencia y lo que más tarde contribuiría a su condición multidisciplinaria. En el punto 11 de la justificación del dictamen se señala:

Que se identificaron los problemas y tópicos del entorno social, político y económico y ambiental que deben ser abordados por la Universidad de Guadalajara, en este caso, a través del Centro Universitario de Tonalá. La lista incluye los siguientes: SALUD: desnutrición, mortalidad infantil, mortalidad materna, enfermedades infecciosas, enfermedades emergentes y reemergentes, enfermedades cerebrovasculares, cáncer, cirrosis, adicciones y depresión. MEDIO AMBIENTE: escasez de agua, abuso de energías no renovables, cambio climático, contaminación de agua, suelo y aire y destrucción de recursos naturales. SOCIEDAD: gobernanza, pobreza, marginación e injusticia; discriminación, problemas de crecimiento económico, desorden territorial, movilidad urbana, migración y deshumanización. ARTES Y HUMANIDADES: producción cinematográfica, artes escénicas, música, poesía y artes plásticas.⁹

Por su ubicación, la fundación del CUT permitió incrementar la matrícula de educación superior de los municipios de Tonalá, El Salto y Zapotlanejo, principalmente, municipios con acelerado crecimiento poblacional y demanda de espacios de educación superior, además de apostarse en uno de los enclaves industriales más importantes del país, el Corredor Industrial de El Salto. En el punto 14 de la justificación del mismo dictamen se observa:

Que la zona del Estado de Jalisco en donde se concentra la mayor demanda de educación superior no atendida es el área metropolitana de Guadalajara, por lo que resulta estratégico localizar un Centro Universitario en el municipio de

⁹ Dictamen No. I/2011/304. Se aprueba la creación del Centro Universitario de Tonalá, con sedes en el municipio de Tonalá, Jalisco. Universidad de Guadalajara, p. 3. Recuperado de http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2010-2011/Educaci%C3%B3n%2C%20Hacienda%20y%20Normatividad/2011-10-28%2000%3A00%3A00/eduhacno304.pdf

Tonalá, además de que éste es el cuarto municipio con mayor demanda de educación superior del Estado de Jalisco, ya que entre los años comprendidos de los calendarios académicos universitarios 2005-B 2010-A, el total de la demanda fue de 15,410, de la cual se admitía solo el 30 por ciento, lo que la convierte en el municipio con mayor atención a sus necesidades de educación superior de la entidad.¹⁰

En el calendario 2012 A se iniciaron los trabajos docentes en el CUT, en el que se ofertaron tres de los programas educativos emblemáticos de la Universidad, la Licenciatura en Derecho, la Licenciatura en Médico, Cirujano, Partero, y la Licenciatura en Contaduría Pública; a los que se les sumaron otros con programas caracterizados por su innovación:

- Licenciatura en Salud Pública
- Licenciatura en Nutrición
- Licenciatura en Gerontología
- Licenciatura en Diseño de Artesanía
- Licenciatura en Estudios Liberales
- Historia del Arte
- Licenciatura en Ingeniería en Energía.
- Licenciatura en Ingeniería en Nanotecnología
- Ingeniería en Ciencias computacionales
- Licenciatura en Administración de Negocios

Algunos son únicos en el país, como es el caso de las licenciaturas en Diseño de Artesanía y en Estudios Liberales.

Para su operación el Centro Universitario de Tonalá se constituyó por dos Divisiones:

- División de Ciencias
 - Departamento de Ciencias de la Salud
 - Departamento de Ingenierías
- División de Ciencias Sociales y Humanas
 - Departamento de Ciencias Humanas y Artes
 - Departamento de Ciencias Jurídicas, Sociales y Administrativas

¹⁰ *Ibíd.*

Al iniciar las actividades docentes, en febrero de 2012, este último departamento se desagregó en los departamentos de Ciencias Jurídicas; de Ciencias Sociales y de Ciencias Económico Administrativas.

De esta manera se sentaron las bases para un Centro Multidisciplinario, al que, además, se agregó una visión sustentable. Estas características se plasman en el Plan de Desarrollo del Centro Universitario de Tonalá 2014-2030 (PDCUT 2014-2030) de la siguiente manera:

La oferta académica traspasa las fronteras del conocimiento disciplinar para generar la interdisciplina, multidisciplina y transdisciplina del objeto de estudio. Por otra parte, se combina la sostenibilidad no solamente desde la situación ambiental, sino desde una visión de mejora de la calidad de vida a través de la salud, la sustentabilidad económica y financiera y por supuesto la educación. En este contexto se construyó un proyecto innovador enmarcado en un entorno regional; con impacto metropolitano por su ubicación geográfica y, por el área de oportunidad que representa para la creciente demanda educativa. El Centro Universitario de Tonalá (CUT) se concibe como un centro con vocación inter y multidisciplinaria para la formación de profesionales competentes, con valores y compromiso social, así como la generación de conocimiento para la solución de la problemática social y económica de su entorno. Esto se ha venido logrando a través de programas educativos pertinentes e innovadores que responden a las necesidades globales en las que se inserta la sociedad.¹¹

El vocacionamiento del CUT, una filosofía sustentable

Desde su creación, el CUT estuvo contemplado como una entidad de la Red Universitaria comprometida con el desarrollo sustentable de la región en que se encuentra asentado. Éste no sólo debe considerarse como un tema de defensa del medio ambiente, sino como una filosofía en que el ser humano y su entorno se encuentren ligados, permitiendo las mejores condiciones de calidad de vida y explotación del potencial que una comunidad puede desarrollar en una zona específica.

¹¹ Plan de Desarrollo del Centro Universitario de Tonalá 2014-2030. Centro Universitario de Tonalá, 2014. p. 4.

El vocacionamiento del CUT busca inculcar en su comunidad la búsqueda de prácticas que permitan vivir de la mejor forma posible, tomando de la naturaleza aquello que se requiera, administrando los bienes con que se cuentan y propiciando un equilibrio, generando una armonía en que todos podamos desarrollarnos adecuadamente cuidando a la naturaleza, de la que formamos parte y dependemos.

El compromiso de la comunidad del Centro Universitario debe reposar en que las funciones sustantivas de nuestra casa de estudios aporten a un entorno sustentable que permita el desarrollo de cada individuo, que el sentido de comunidad se nutra de una responsabilidad hacia la defensa del medio ambiente. El municipio de Tonalá representa un potencial para la ZMG y las regiones que lo rodean; la riqueza de la tierra en materia de producción agropecuaria, el desarrollo cultural y artístico del municipio alfarero y la posición estratégica que le da como vínculo con las regiones del estado otorga al CUT una oportunidad de desarrollo en la generación del conocimiento, la investigación y la difusión de la cultura y las artes que debe aprovecharse en beneficio de la región.

La filosofía de sustentabilidad que define al Centro Universitario se encuentra plasmado en su planeación estratégica. En su visión se observa lo siguiente:

Somos el Centro de la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara con sede en Tonalá, que satisface las necesidades educativas de nivel superior, de investigación científica, tecnológica, humanística y social en el ámbito global para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente; respetuoso de la diversidad cultural, honra los principios de justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva.¹²

Además, en el punto cuarto de la Visión al 2030 se contempla que

La sustentabilidad es la característica que identifica a la docencia, la investigación, la difusión cultural y la extensión, así como a la gestión administrativa y financiera, con transparencia en el ejercicio de los recursos y rendición de cuentas permanente.¹³

¹² Plan de Desarrollo del Centro Universitario de Tonalá 2014-2030. Centro Universitario de Tonalá, 2014, p. 37.

¹³ *Ibíd.*

El CUT. Del centro multitemático al centro transdisciplinario

La reestructuración

Como se afirmó, el CUT fue planteado como un centro multitemático en que diversas áreas del conocimiento confluyeran, generando dinámicas educativas y de investigación que nutrieran aún más las labores sustantivas de nuestra Casa de Estudios.

Las divisiones del CUT tenía un sentido claro, una que englobara todos los conocimientos de las llamadas “ciencias duras” con departamentos y planes de estudios específicos, en un ordenamiento de carácter vertical, atendiendo a las directrices del modelo departamental, respetando su esencia y asegurando su operatividad. La otra división tomaba las ciencias sociales, humanidades y artes como objeto de estudio. Debajo de las divisiones se encontraban los departamentos (siete de ellos) y, de manera subsecuente, los programas educativos. Hasta julio de 2016, el modelo del CUT, respecto a sus divisiones y departamentos, era el siguiente:

- División de Ciencias
 - Departamento de Ingenierías
 - Departamento de Ciencias de la Salud
 - Departamento de Ciencias Aplicadas
- División de Ciencias Sociales y Humanas
 - Departamento de Ciencias Sociales
 - Departamento de Humanidades y Artes
 - Departamento de Ciencias Económico Administrativas
 - Departamento de Ciencias Jurídicas

El proceso de expansión, que hasta este momento atraviesa el CUT, reclamaba un ajuste a su modelo estructural; hasta julio de 2016, la matrícula del Centro Universitario contaba con 5,296 alumnos¹⁴ (5,189 de pregrado y 80 de posgrado) y la construcción de otro edificio de aulas flexibles (E) y la proyección de tres más para 2017, además de espacios para la docencia e investigación. Los estudios del PDCUT

¹⁴ Datos de la Coordinación de Control Escolar del CUT hasta julio de 2016.

2014-2030 establecían un aumento de matrícula de hasta 13,582 alumnos para 2020 y la creación de más planes de estudio innovadores y pertinentes a la demanda laboral de la región.¹⁵

Además, se debía contemplar la creación de institutos y centros de estudios propios del CUT, así como organismos internos para el fomento de la creación de conocimiento. De hecho, en el Instituto de Agua y Energía del CUT confluían los siguientes programas académicos:

- Doctorado en Agua y Energía
- Licenciatura en Ingeniería en Energía
- Maestría en Ciencias en Ingeniería del Agua y la Energía (investigación)
- Maestría en Ingeniería del Agua y la Energía (profesionalizante)

Se establecieron mesas de diálogo conformadas por académicos, administrativos y estudiantes, con el fin de analizar la viabilidad de una reestructura del Centro Universitario; de los resolutivos de estas mesas se presentó un anteproyecto de reestructuración y creación de institutos, que fue complementado por la Secretaría Académica y la Secretaría Administrativa del CUT. Algunos de los puntos que se observaron son:

- La necesidad de ampliar el número de divisiones y departamentos para alojar nuevos programas de estudio y fomentar la especialización del conocimiento.
- La pertinencia de transformar el Instituto de Agua y Energía en un Instituto de Energías Renovables, que propusiera alternativas de generación y uso de energías limpias.
- La creación de un comité editorial que regulara y profesionalizara la producción editorial del CUT, además de establecer estrategias de vinculación con otras IES para la colaboración académica.
- La creación de espacios de capacitación y obtención de experiencia laboral para los alumnos del CUT.

¹⁵ Plan de Desarrollo 2014-2030 del Centro Universitario de Tonalá, p. 21. Recuperado de http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/cutonala_plan_desarrollo.pdf

El 20 de julio de 2016, en sesión extraordinaria de Consejo de Centro, se sometieron a votación los dictámenes CUT I y II/011/2016 elaborados por las comisiones conjuntas de Educación y Hacienda, en sus resolutivos se observa:

PRIMERO.- Se aprueba la reorganización académico-administrativa del Centro Universitario de Tonalá.

SEGUNDO.- Se aprueba cuatro divisiones: División de Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas, División de Ingenierías e Innovación Tecnológica, División de Ciencias de la Salud y División de Economía, Empresa y Gobierno.¹⁶

El nuevo modelo duplicaba el número de divisiones y aumentaba el de departamentos, de siete a catorce. Los dictámenes establecían el siguiente orden:

- División de Ciencias de la Salud
 - Departamento de Ciencias Biomédicas
 - Departamento de Ciencias de la Salud – Enfermedad como proceso individual
 - Departamento de la Salud Poblacional
- División de Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas
 - Departamento de Humanidades y Artes
 - Departamento de Ciencias Jurídicas
 - Departamento de Justicia Alternativa, Ciencias Forenses y Disciplinas Afines al Derecho
 - Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales
- División de Ingenierías e Innovación Tecnológica
 - Departamento de Agua y la Energía
 - Departamento de Ciencias de la Información y Desarrollos Tecnológicos
 - Departamento de Ciencias Básicas, Aplicadas e Ingenierías
- División de Ciencias Económicas, Empresa y Gobierno

¹⁶ Acta de la sesión extraordinaria del 20 de julio de 2016. H. Consejo de Centro de Tonalá. 2 de julio de 2016.

- Departamento de Estudios Fiscales, Finanzas Públicas y Contabilidad Gubernamental
- Departamento de Emprendimiento, Comercio y Empresa
- Departamento de Estudios Internacionales y Procesos Globales
- Departamento de Economía y Ciencias Políticas

Además, el Consejo de Centro aprobó los dictámenes CUT I y II/013/2016 para la creación del Instituto de Energías Renovables en sustitución del Instituto de Agua y Energía, cuyos objetivos son:

Diseñar, construir, evaluar e implementar un instituto para la investigación teórica, aplicada, desarrollo tecnológico e innovación, formación de recursos humanos y divulgación de los recursos energéticos derivados de las energías del sol, viento, biomasa y geotérmica. Evaluar los recursos energéticos disponibles en la región de estudio, así como los diferentes parámetros climáticos.

Desarrollar investigación en el campo de las energías renovables, donde se generen nuevos conocimientos y se desarrolle tecnología con alta pertinencia regional y nacional.

Fortalecer la infraestructura en investigación en energías renovables en bachilleratos, licenciaturas y posgrados de la Universidad de Guadalajara, haciendo extensivo a otras instituciones enmarcadas dentro de convenios.

Coordinar el Programa de Transición Energética de la Red universitaria, que consta de los siguientes puntos:

- Programa de ahorro y eficiencia energética.
- Construcción planta energía solar.
- Programa generación de energía fotovoltaica en edificios universitarios.
- Programa de apoyo a trabajadores universitarios.
- Programa reconversión parque vehicular.
- Programa electrificación rural con energía renovable.
- Instituto estudios de energías renovables.
- Programa universitario de concientización y comunicación sobre la sustentabilidad.¹⁷

¹⁷ Acta de la sesión extraordinaria del 20 de julio de 2016. H. Consejo de Centro de Tonalá. 2 de julio de 2016.

El programa de Transición Energética de la Red se ampara en la reforma energética de 2013 y en la Ley de Transición Energética de 2015, que busca que el 35% de la electricidad que consume el país proceda de energías limpias.¹⁸

También se aprobó el dictamen HCCUT/04/02/2016 en que se creó el Comité Editorial del CUT descrito de la siguiente manera:

El objetivo general del Centro Universitario de Tonalá será fungir como coordinador de los trabajos de publicación que requieran la validez y reconocimiento del Centro, con el fin de cumplir con los estándares editoriales existentes a nivel nacional e internacional, asegurando que la calidad y pertinencia de lo que este Centro Universitario publique esté alineado a las exigencias académicas.

Por último, el Consejo de Centro aprobó el acuerdo HCCUT/I, II y V/01/2016 en que se creó el programa de becarios, cuyo objetivo

(...) es formar cuadros altamente competitivos para la actividad académica y administrativa en la Universidad de Guadalajara, a partir de una oferta de apoyos para los estudiantes del CUT que deseen contribuir al desarrollo y fortalecimiento institucional de su Centro Universitario.¹⁹

Los dictámenes que por norma debían ser avalados, fueron analizados por las comisiones respectivas del Consejo General Universitario y aprobados en sesión del 25 de julio con las siguientes modificaciones:

A la propuesta de la División de Ciencias Económicas, Empresa y Gobierno se eliminaron los departamentos de Estudios Fiscales, Finanzas Públicas y Contabilidad Gubernamental y Estudios Internacionales y Procesos Globales, quedando el ordenamiento del CUT con cuatro divisiones y doce departamentos.

La estructura del CUT cambió con el fin de fortalecer los programas educativos, de fomentar la multidisciplinariedad y enriquecer

¹⁸ <https://www.gob.mx/sener/prensa/mexico-cumplira-con-su-meta-del-35-de-generacion-electrica-con-energias-limpias-en-2024-consejo-consultivo-para-la-transicion-energetica>

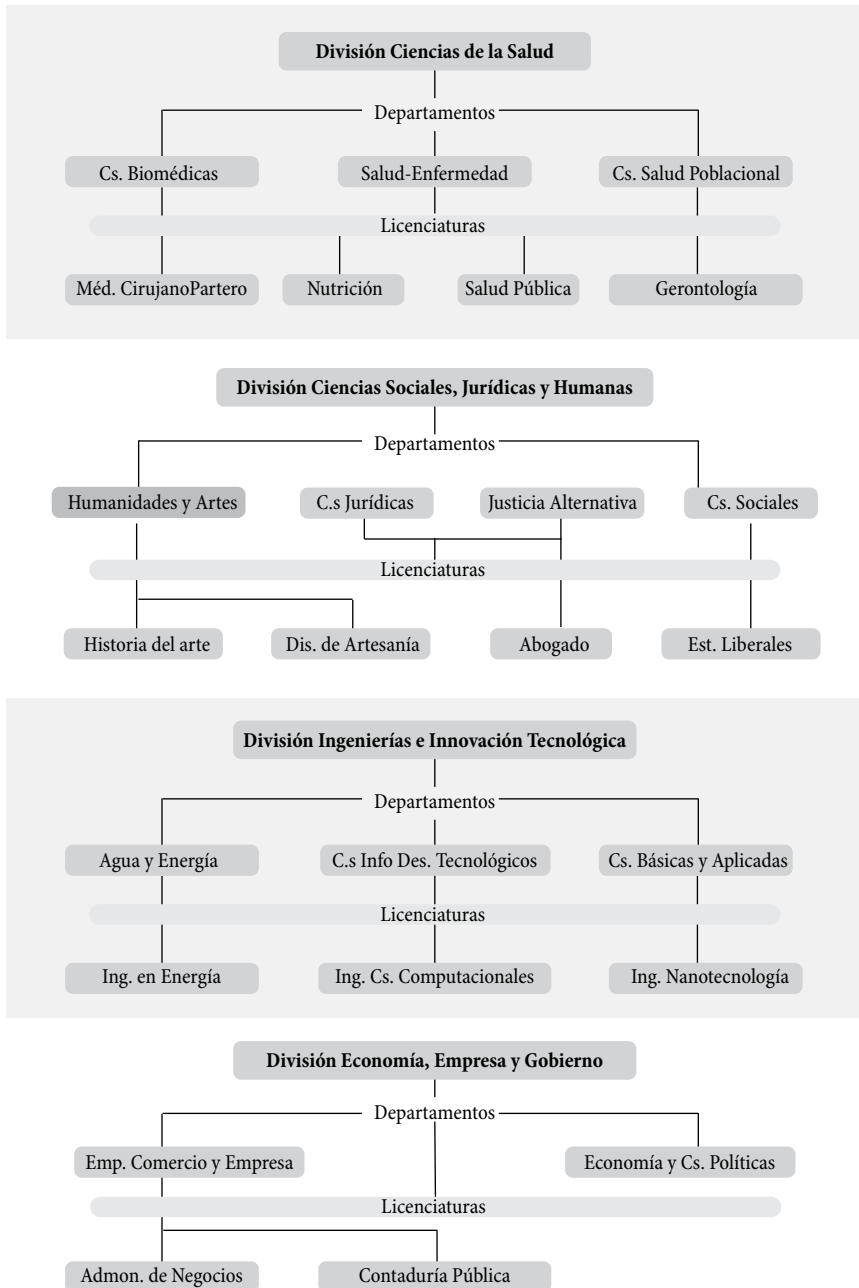
¹⁹ *Ibíd.*

el proceso, realizar investigación y divulgación de la cultura con un enfoque amplio, apoyado con el punto de vista de otras disciplinas, de todas juntas, más allá de ellas. Sin embargo, para lograrlo se requiere de una dinámica que rompa con las inercias, que motive a la innovación en materia educativa.

Hacia un nuevo modelo de interacción académica

Hasta antes no se había mencionado el tema de los programas académicos en el modelo de red y mucho menos en la reestructuración del Centro Universitario de Tonalá, enfocándonos en las divisiones y departamentos. El artículo 126 del Estatuto General de la Universidad de Guadalajara, en su fracción primera establece claramente que los coordinadores de los programas académicos estarán adscritos a la Secretaría Académica de cada Centro Universitario. Sin embargo, la inercia que de manera natural se ha dado es de carácter vertical, donde el director de División es el “jefe” del Jefe de Departamento y éste, a su vez, es el jefe del coordinador de carrera, que finalmente es la instancia que significa el primer contacto con el estudiantado, los profesores, tutores y, en algunos casos, padres de familia; además de que su función de corte administrativo le confiere vínculos con otras coordinaciones y unidades como Control Escolar, Becas e intercambio, etcétera. Esta inercia, tomando como ejemplo al Centro Universitario de Tonalá, se representa en la gráfica I.

La inercia generaba “bloques” de manera natural, en que las divisiones fungían como partes separadas del modelo educativo, jerarquizando los departamentos y programas educativos bajo su dirección. Aún y cuando el ordenamiento establece que, en efecto, los departamentos dependen de la Dirección de División, los programas académicos no pertenecen a esta lógica, sino a la planeación y lineamientos que se generan desde la Secretaría Académica.



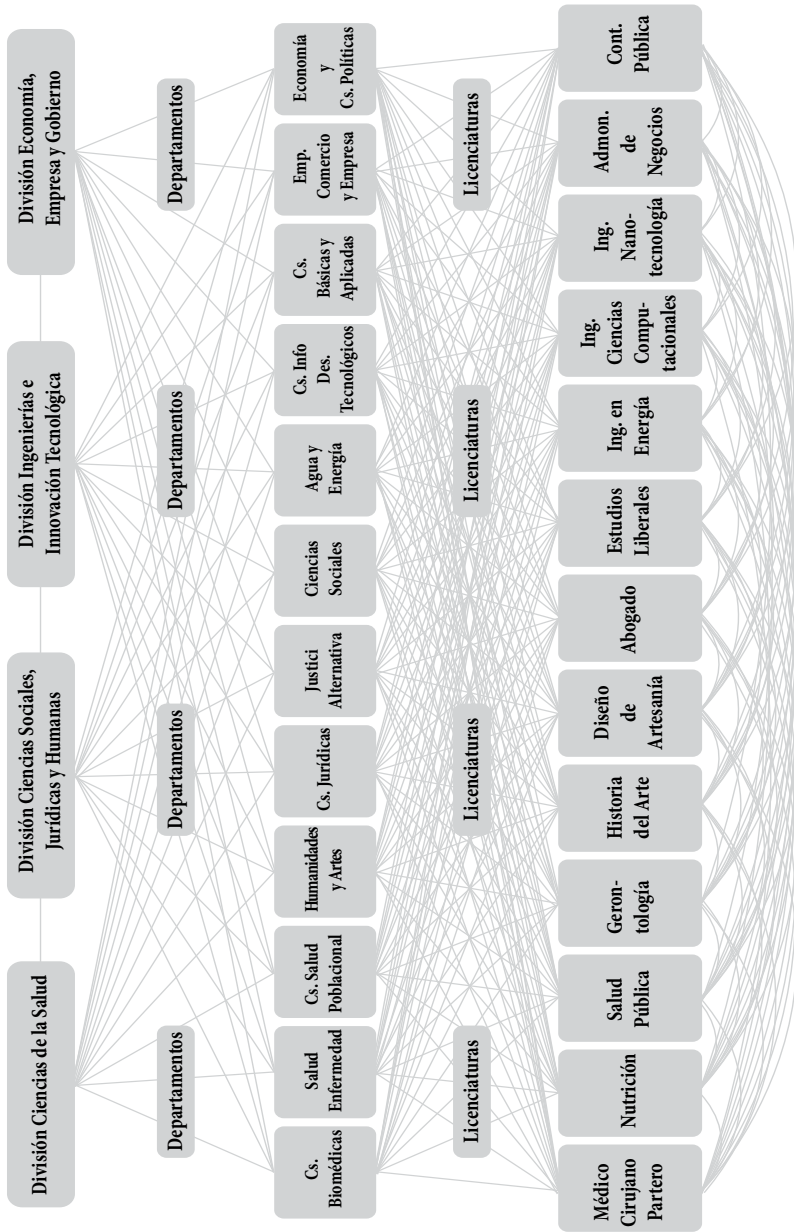
Gráfica 1. Interacción académica del CUT

Esta inercia podría generar que las divisiones fueran exactamente eso, una parte aislada del modelo en lugar de considerarse un módulo de aprendizaje que se vinculara y retroalimentara de las otras, también una dinámica aislada, en que las actividades que se realizan no tuvieran relación con otras divisiones y la colaboración académica no se complementara con la participación de otros.

Luego de la reestructuración administrativa y académica del CUT, se planteó un nuevo modelo de interacción académica –Gráfica II–, que atendiera a los siguientes principios:

- Las divisiones son parte del Centro Universitario, no unidades de conocimiento aisladas una de la otra, la División es una parte de un todo que debe comunicarse con sus pares.
- Los departamentos deben tener la flexibilidad para vincularse con otros e incluso, con otras divisiones, para emprender acciones que contribuyan a la mejora académica y organizativa del Centro Universitario, mientras se siga pensando a un departamento sólo como una unidad dependiente exclusivamente de la División a la que “pertenece”, la multidisciplinariedad no será posible. Si las divisiones son partes de un todo que deben comunicarse con sus pares, los departamentos deben expresar una coordinación y colaboración permanente y cercana, en que todos se beneficien con lo que deben aportar a todos los programas educativos del Centro.
- Los programas educativos deben tener todas las condiciones necesarias para el funcionamiento correcto del sistema de créditos. Un modelo multidisciplinario sólo puede implementarse en un ambiente que permita que los estudiantes y alumnos puedan compartir sus conocimientos en diversas áreas del conocimiento.

Además de esta nueva dinámica, se han revisado los planes de estudio del pregrado, para detectar las unidades de aprendizaje que se imparten en varias carreras y propiciar, en el futuro, que sus contenidos se diseñen de manera colaborativa por academias de diversos departamentos, lo que contribuirá a la construcción de experiencias amplias al propiciarse que los alumnos cursen unidades de aprendizaje comunes con compañeros de otras programas educativos.



Gráfica 2. Modelo de interacción académica de CUT

La utopía

Somos seres con dudas, curiosos, inquietos. Ávidos de construir explicaciones y nos desenvolvemos en un mundo lleno de incertidumbres, de desencantos, de tótems que se derriban y nos dejan desprotegidos. “Ningún hombre es una isla completa para sí mismo. Cada uno de nosotros forma parte de un continente, somos una parte de una misma tierra firme” se planteó John Donne el día que se preguntó por quién doblaban las campanas. Necesitamos explicaciones y no pueden darse desde una sola postura, bajo un solo enfoque; no podemos seguir negando otras opciones de lo que hemos construido para entendernos a nosotros mismos y aquello que nos rodea.

Nunca acabaremos por conocerlo todo. Las ciencias naturales y las ciencias sociales, irreconciliables como se habían planteado, hoy ven un encuentro, no hay ciencias duras ni blandas si todas se conciben para esclarecer las grandes preguntas del ser humano, para acercarnos a algo que pudiera ser la verdad, para llevarnos fuera de la barrera de los sentidos y los pensamientos, para ayudarnos a ver el mundo, a comprenderlo, a reconciliarnos con él. Tal vez nunca logremos comprenderlo todo, tal vez la fatalidad nos lleva a eso. Shakespeare puso en boca de un loco la condena hace cuatrocientos años: “Hay más cosas en el cielo y en la tierra, noble Horacio, que todas las que pueda soñar tu filosofía.”

Estamos en un momento crítico en que la humanidad debe tomar conciencia de la gravedad de su entorno, de cómo hemos llegado a un punto en que un modelo económico, una dinámica laboral y una depredación sin freno nos ha llenado de enfermedades, insatisfacciones y decepciones. Retomar el camino no es una aspiración, sino una exigencia inmediata, donde todos debemos tomar cartas en el asunto. Ese mismo conocimiento que apagó las luces es el que puede volver a iluminar el sendero.

Nuestros problemas requieren una visión más amplia de las cosas, donde abordemos las posibilidades y alternativas desde diferentes formas de pensar. Una sociedad complicada requiere acciones integrales y complejas, y cada una de ellas debe ser planteada por los efectos que puedan producir.

Contamos con el conocimiento y el anhelo de hacerlo útil, pero tenemos algo mucho más grande, incluso que nosotros mismos y que es el motor de todo lo que veremos hoy: es la inventiva la que nos inspira a hacer obras grandes en favor de todos y que, creo, constituye nuestra herramienta más grande. Es tiempo de que la creatividad nos lleve a las soluciones que requerimos, que los problemas se resuelvan con la determinación de las ideas y con la ambición de los sueños, que las utopías sean un día la anécdota de la cotidianeidad.

En el CUT queremos formar profesionales que demuestren que en el conocimiento está la plenitud del ser, que lo vivifica y lo enaltece. Por algo ahora decimos que en el CUT nos esforzamos para construir sueños, cultivamos el talento y formamos una generación con una visión innovadora, esfuerzo que todos deberíamos adoptar, hacerlo propio, hacerlo valer. De nada sirve buscar un futuro prometedor si desde hoy no nos proponemos un presente que nos rete, que nos conmueva.

El hombre es su propia obra de arte, y durante siglos la había moldeado con amor y respeto por todo aquello que es inmensamente superior a su comprensión. La historia, la política, la cultura y el arte forman parte de esa obra que resulta inacabada, dinámica, transformadora.

Carl Sagan nos llamaba a ubicarnos en nuestra propia naturaleza y rendirnos a la majestuosidad de una creación inacabada. La pequeñez del ser humano ante la grandeza del universo es apabullante, pero la soberbia de nuestra especie parece habernos definido y guiado en el paso del tiempo y ahora empezamos a pagar el precio de la altivez.

Las cosas que hagamos serán buenas o malas, y eso sólo depende de nosotros. La ciencia en verdad ha avanzado a pasos agigantados, nos ha dado los conocimientos que hace apenas una generación eran teorías que a veces sonaban irracionales. En la ciencia reposa la certidumbre absoluta que en las ciencias sociales está matizada por los enfoques. Una verdad científica es contundente, pero basta que otro descubra lo que en la naturaleza ya existe y nos permita conocer para crear un nuevo paradigma. La utopía marcada en la teoría se hace una realidad contundente cuando las evidencias así nos lo marcan. No hay espacio para la duda, pero tampoco límites para que la imaginación proponga lo imposible. Usamos nuestras manos y destrezas para manipular la materia, la moldeamos. Somos artesanos.

No podemos crear con lo que ya existe, el hombre fabrica, construye, transforma la naturaleza y con ello su entorno, a veces de manera irresponsable, a veces para lograr cosas hermosas. Y lo hace consigo mismo, con nuestro propio carácter, sendero y con nuestra vida.

Referencias

Estatuto General de la Universidad de Guadalajara. Honorable Consejo General Universitario.

Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara. Congreso del Estado de Jalisco.

Plan de Desarrollo del Centro Universitario de Tonalá 2014-2030. Centro Universitario de Tonalá. Tonalá, 2014.



Educación multidisciplinar en el CUT

MARCO ANTONIO DELGADILLO GUERRERO

MANUEL ALEJANDRO HERNÁNDEZ PONCE

El México actual exige profesionistas capaces de articular en su práctica saberes de las distintas disciplinas para desarrollarse de manera más eficaz en la globalidad y la sociedad del conocimiento. En este contexto, se requiere que la Universidad de Guadalajara (UDEG) cuente con programas educativos de pregrado emergentes, sustentados en un diseño curricular en el que la interdisciplinariedad sea el eje articulador de los contenidos de las unidades de aprendizaje (Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030, 2014, p. 58), lo que es patente en el Centro Universitario de Tonalá (CUT), específicamente en los programas de nueva creación.

Este trabajo es una aproximación a los esfuerzos administrativos y académicos del CUT, para alcanzar el diálogo entre las distintas áreas del conocimiento y constituirse como espacio de aprendizaje multidisciplinar,²⁰ por lo que se presenta la relación que existe entre la oferta de unidades de aprendizaje optativas y la movilidad de los alumnos. Esta revisión permitirá puntualizar los alcances y algunas áreas de oportunidad, para consolidar la enseñanza multidisciplinar del centro.

²⁰ Ejercicio que se realizó a partir de la revisión de los mapas curriculares y perfiles de ingreso y egreso de los nuevos programas educativos del CUT; además de la información del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria de la Universidad de Guadalajara.

En la actualidad, las oscilaciones geopolíticas son más que evidentes, vivimos una época en la que nuestras acciones, individuales o colectivas, “tienen un impacto amplio y directo sobre las opciones históricas con las que se enfrenta el mundo” (Wallerstein, 2012: 11), en consecuencia, resulta imperativo que el proceso educativo dote a los futuros egresados de herramientas teóricas y metodológicas multidisciplinares, que les permitan explicar los fenómenos sociales desde su complejidad y proponer soluciones a los problemas del entorno. Para alcanzar esto, Lorenda Montes propone que todo proceso educativo debe lograr la construcción de saberes vinculados a valores que permitan “abrir una puerta a la autonomía moral y a la solidaridad humana, a la práctica democrática y a la crítica permanente de la realidad” (López, 2012: 4), es aquí donde la educación multidisciplinar adquiere importancia, es decir, salir de programas educativos disciplinares de tipo tradicional para consolidar esquemas educativos que posibiliten la transversalidad del conocimiento.

La educación universitaria actual es central para lograr mejoras económicas y sociales, formando profesionales que contribuyan a la mejora de las sociedades locales en el marco de la globalidad, lo que, sin duda, se alcanzará con el despliegue de perspectivas multidisciplinares que permitan construir explicaciones del mundo. En consecuencia, al sistema educativo mexicano le corresponde formar ciudadanos hábiles para establecer relaciones interpersonales, laborales, académicas y sociales en el marco de múltiples contextos; por su parte, las instituciones de educación superior son gestoras de la formación de sujetos capaces de desarrollar investigación que propongan soluciones a los problemas colectivos.

Las universidades tienen como reto el diseño de programas educativos flexibles, que permitan al alumno la movilidad académica que derribe las fronteras entre las disciplinas. El CUT fue diseñado como un centro universitario multitemático,²¹ lo que posibilita el diálogo activo entre investigadores, docentes y alumnos de diversas áreas del conocimiento, interacción patente en el diseño de proyectos de investigación colectivos, coloquios, congresos y seminarios que ofrecen

²¹ Dictamen No. I/2011/304 por el que se aprueba en el H. Consejo General Universitario la creación del Centro Universitario de Tonalá http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2010-2011/Educaci%C3%B3n%2C%20Hacienda%20y%20Normatividad/2011-10-28%2000%3A00%3A00/eduhacno304.pdf

espacios de reflexión; así como actividades de extensión y difusión de la cultura que originan encuentros multidisciplinarios.

En la Universidad de Guadalajara, el modelo educativo por competencias y el sistema de créditos permite a los alumnos acceder a la educación multidisciplinar; el diseño del pregrado reconoce que el estudiante participe activamente en el diseño de su trayectoria curricular, por lo que todo programa de la Red Universitaria²² se organiza en distintas áreas de formación: Área de Formación Básica Común Obligatoria; Área de Formación Particular Obligatoria; Área de Formación Especializante Selectiva y Área de Formación Optativa Abierta.²³

Las unidades de aprendizaje del Área de Formación Optativa Abierta posibilitan el tránsito de los alumnos en distintos programas educativos de la Red; es de resaltar que, en específico, las trece licenciaturas del CUT contemplan en total 169 unidades de aprendizaje de esta área,²⁴ lo que abre el espectro formativo de los estudiantes, pues a través de ellas se impulsa la colaboración multidisciplinar para el aprendizaje y la construcción de conocimiento.

Tabla 1 Créditos del Área de Formación Optativa Abierta en el pregrado del CUT		
División	Programa Educativo	Número de Créditos
Ciencias de la Salud	Licenciatura en Salud Pública	13 créditos
	Licenciatura en Médico, Cirujano, Partero	5 créditos
	Licenciatura en Nutrición	15 créditos
	Licenciatura en Gerontología	18 créditos

²² <http://www.udg.mx/es/red-universitaria>

²³ Reglamento General de Planes de Estudio de la Universidad de Guadalajara <http://www.secgral.udg.mx/sites/archivos/normatividad/general/ReglaGPE.pdf>

²⁴ El total (169) se conforma por la siguiente oferta: Salud Pública 8; Nutrición 16, Medicina 4; Nanotecnología 4; Ingeniería en Energía 2; Ingeniería en ciencias computacionales 20; Historia del Arte 15; Gerontología 17; Estudios Liberales 4; Diseño de Artesanía 10; Derecho 57; Contaduría 3; Negocios 9. Es importante señalar que estos datos fueron tomados de los planes de estudio publicados en <http://www.cutonala.udg.mx/oferta-academica/licenciaturas>. Sin embargo, por razones académicas y administrativas es probable que el número total tenga variaciones, dado a los ajustes durante cada ciclo escolar.

Tabla 1 Créditos del Área de Formación Optativa Abierta en el pregrado del CUT		
División	Programa Educativo	Número de Créditos
Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas	Licenciatura en Diseño de Artesanía	30 créditos
	Licenciatura en Estudios Liberales	15 créditos
	Historia del Arte	40 créditos
	Licenciado en Derecho	21 créditos
División de Ingenierías e Innovación Tecnológica	Licenciatura en Ingeniería en Energía	10 créditos
	Licenciatura en Ingeniería en Nanotecnología	28 créditos
	Ingeniería en Ciencias Computacionales	18 créditos
División de Ciencias Económicas, Empresa y Gobierno	Licenciatura en Administración de Negocios	22 créditos
	Licenciatura en Contaduría Pública	24 créditos

Fuente: <http://cutonala.udg.mx/oferta-academica/licenciaturas>

La oferta de unidades de aprendizaje optativas en el CUT es amplia y diversa, por lo que analizar los contenidos de cada una de ellas es una labor compleja que requiere un trabajo de mayor calado. En el caso específico de las licenciaturas de nueva creación se puede apreciar el diseño curricular innovador que procura la transversalidad de los saberes y la multidisciplinariedad en los procesos educativos.

Tabla 2 Programas educativos de nueva creación del CUT
Licenciatura en Gerontología
Licenciatura en Salud Pública
Licenciatura en Ingeniería en Ciencias Computacionales
Licenciatura en Ingeniería en Energía
Licenciatura en Ingeniería en Nanotecnología
Licenciatura en Administración de Negocios
Licenciatura en Historia del Arte
Licenciatura en Diseño de Artesanía
Licenciatura en Estudios Liberales

La Licenciatura en Gerontología se diseñó con el fin de que sus egresados tengan una visión integral en la forma de atender al adulto mayor como un individuo inserto en un contexto cultural específico, con necesidades físicas y psicosociales, para cuya atención es menester implementar estrategias de intervención. Este programa educativo busca formar profesionales en el tratamiento de personas de la tercera edad, que generen conocimiento innovador, gestores de servicios gerontológicos y de procesos educativos, capaces de ofrecer asesoría en torno a las temáticas relacionadas con el envejecimiento.

El futuro gerontólogo, egresado del CUT, requiere desarrollar competencias que le permitan diseñar estrategias de atención y gestión de servicios para el adulto mayor, así como para realizar investigación y proyectos emprendedores; por ello, el cursar ciertas unidades de aprendizaje de las licenciaturas en Salud Pública y en Administración de Negocios fortalecería su perfil de egreso.

La Licenciatura en Salud Pública pretende formar gestores de la salud, quienes con apego a la normativa, contribuyan a la mejora sanitaria de grupos y comunidades, hábiles en la intervención en casos epidemiológicos específicos; capaces del despliegue de la comunicación social efectiva por diversos medios. De igual manera, este programa educativo procura que sus egresados desarrollen habilidades de intervención, con respeto a las particularidades culturales, en busca de resolver problemas de sanidad poblacional.

El licenciado en Salud Pública deberá desarrollar saberes que le permitan actuar en contextos multidisciplinarios, por lo que su incorporación a cursos de la Licenciatura en Estudios Liberales le dotaría de herramientas teóricas y metodológicas para la comprensión de las comunidades y grupos desde su complejidad. De igual manera, el acercarse a las licenciaturas en Gerontología y Médico Cirujano y Partero, les dotará de herramientas para el diseño de proyectos de prevención de enfermedades y de promoción del cuidado de la salud.

La Licenciatura en Administración de Negocios busca formar gestores de la innovación y productividad, que contribuyan al desarrollo sustentable de organizaciones del sector privado, público y social, mediante el uso adecuado de información y nuevas tecnologías; de

igual manera, el profesional en administración de negocios puede desempeñarse en la docencia e investigación.

Resulta enriquecedor que el estudiante de la Licenciatura en Administración de Negocios se inscriba en materias de la Licenciatura en Derecho, en Estudios Liberales, en Contaduría Pública y en Salud Pública, con lo que lograría saberes multidisciplinares que le doten de habilidades para el diseño de proyectos que impacten en la productividad de organizaciones y grupos.

La Licenciatura en Ingeniería en Energía forma profesionales capaces de promover proyectos relacionados al aprovechamiento y transformación energética; interesados en participar activamente en la construcción de la agenda pública en torno a esta área; hábiles en el diseño de estrategias para el uso eficiente de los recursos energéticos en la iniciativa privada. Por ello, sus egresados requieren de conocimientos en torno a la normativa y procesos de mejora de las condiciones materiales, de salud y tecnológicas de los grupos y comunidades, los que alcanzarían al inscribirse en cursos de las licenciaturas en Administración de Negocios, Estudios Liberales, Derecho y Salud Pública.

De igual manera, al ser el aprovechamiento de tecnologías uno de los aspectos centrales de la formación profesional, el estudiante de la Licenciatura en Ingeniería en Energía pudiese ampliar su perfil de egreso con la adquisición de saberes propios de la Licenciatura en Ingeniería en Ciencias Computacionales y de la Ingeniería en Nanotecnología.

La Licenciatura en Nanotecnología forma profesionales que mediante la manipulación atómica y molecular de la materia, incidan en la solución de los problemas actuales en torno al agua, la energía, la salud y el medio ambiente, capaces de impulsar proyectos colaborativos encaminados al bienestar social, por lo que su formación requiere ser multidisciplinar.

Los futuros nanotecnólogos pudiesen ampliar sus habilidades al acercarse a unidades de aprendizaje de las licenciaturas en Médico Cirujano Partero y Nutrición, que les dotarían de saberes disciplinares del área médica. De igual manera, resultaría enriquecedor para su formación cursar materias de la carrera de Abogado, lo que les dotarían de conocimientos en torno a las normas relacionadas a su desempeño profesional.

La Licenciatura en Historia del Arte aspira a formar estudiosos de la producción artística, de sus procesos de creación y recepción, de su evolución a lo largo del tiempo; difusores del conocimiento en distintos ámbitos sociales e institucionales; profesionales en la administración del patrimonio cultural mediante proyectos de valoración y apreciación de los bienes artísticos.

Los alumnos de este programa educativo requieren de herramientas teóricas multidisciplinarias, por lo que su tránsito en unidades de aprendizaje en la Licenciatura en Estudios Liberales adquiere importancia con el fin de desarrollar investigaciones con sustento epistemológico y proyectos de difusión del patrimonio como parte del pensamiento humanista moderno. Mientras que como gestor del arte, estos profesionales deben atender al marco normativo, lo que pudiese solventar cursando algunas materias de la Licenciatura en Derecho.

De igual manera, el estudiante de la licenciatura en Historia del Arte requiere de saberes que le permitan explicar el arte como elemento fundamental para la construcción de identidades locales, por lo que sería pertinente cursar asignaturas del plan de estudios de la Licenciatura en Diseño de Artesanía.

La Licenciatura en Diseño de Artesanía pretende formar profesionales en la innovación de técnicas, métodos y estrategias para eficientar la producción, comercialización, conceptualización y diseño de productos con valor artístico e identitario. El emprendimiento es una de las fortalezas de sus egresados, quienes, gracias a la investigación y valoración de las necesidades estéticas y culturales, son competentes en la generación de productos artesanales de calidad con cualidades para posicionarse en distintos mercados.

Como creador y gestor de artesanías, los estudiantes de este programa desarrollarían saberes complementarios al inscribirse en unidades de aprendizaje de la Licenciatura en Historia del Arte y de Administración de Negocios; la primera dota al producto artesanal de significado histórico y cultural, mientras que la segunda contribuye a que las artesanías, como objeto de consumo, incursionen en mercados regionales, nacionales e internacionales.

La Licenciatura en Estudios Liberales se distingue por su espíritu multidisciplinar, forma sujetos capaces de construir explicaciones de los

fenómenos desde su complejidad, por lo que su mapa curricular contempla las humanidades y el arte, las ciencias sociales, las ciencias formales y de la vida. Sus egresados poseen habilidades del pensamiento transdisciplinar que les permite diseñar proyectos de investigación social y propuestas de solución a los problemas del entorno. Este programa pretende desarrollar en sus aulas la gestión y divulgación del conocimiento a través de la investigación y docencia; por ello, requieren integrarse a espacios académicos especializados con una postura transdisciplinar.

Al ser un programa de baja especialización disciplinar, la Licenciatura en Estudios Liberales aspira a que sus alumnos articulen las distintas áreas del conocimiento, por lo que resulta ideal que se integren en unidades de aprendizaje de todos los programas educativo del centro universitario.

La oferta educativa multidisciplinar del CUT hace patente el interés institucional por promover la movilidad estudiantil y la investigación entre la comunidad académica. Específicamente, las licenciaturas de nueva creación suman 89 unidades de aprendizaje del Área de Formación Optativa Abierta, lo que representa el 53% del total de esta área formativa del centro.

La flexibilidad curricular ofrece a los alumnos la oportunidad de desarrollar diversos saberes y habilidades sin restringirse a un perfil de egreso delimitado *a priori*, respondiendo así a las necesidades del mercado laboral del siglo XXI, que exige profesionales multidisciplinarios competentes en la solución de los problemas sociales del presente. Los programas educativos de nueva creación que se imparten en el CUT, pretenden formar profesionales capaces de integrarse en equipos de trabajo multidisciplinarios y desarrollar conocimiento científico innovador. Sin embargo, para evaluar el alcance y retos de la flexibilidad curricular, es necesario observar la dinámica cotidiana.

Después de revisar los datos que arroja el Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIAU), se observa que los estudiantes del CUT, entre el ciclo escolar de verano de 2013 y el 2016 B, realizaron movilidad académica tanto interna como externa; la primera consiste en inscribirse en unidades de aprendizaje en programas educativos del mismo centro universitario, mientras que la segunda corresponde a aquellos alumnos que cursaron materias en programas educativos de la Red Universitaria o instituciones nacionales y extranjeras.

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016					
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino	
Verano 2013	Licenciatura en Médico Cirujano Partero	2	Crecimiento y Desarrollo	Licenciatura en Médico Cirujano Partero del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la UdeG	
		2	Nutrición		
		1	Sexualidad Humana		
2014 A	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Maquetas Presentación de Proyectos	Licenciatura en Arquitectura Centro Universitarios de Arte, Arquitectura y Diseño de la Salud de la UdeG	
		2	Módulo Semestral	Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia)	
		1	Módulo Semestral	Universidad Rey Juan Carlos (Madrid, España)	
Verano 2014	Licenciatura en Historia del Arte	1	Módulo Semestral	Universidad de Jaén (Andalucía, España)	
		1	Estrategias para la Recreación	Sistema de Universidad Virtual de la UdeG	
2015 A	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Aerógrafo	Centro Universitarios de Arte, Arquitectura y Diseño de la UdeG	

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura en Historia del Arte	1	Módulo Semestral	Universidad de Caldas Bogotá, Colombia)
	Licenciatura en Gerontología	5	Módulo Semestral	Universidad Autónoma del Estado de México
	Licenciatura en Ingeniería en Ciencias Computacionales	2	Módulo Semestral	Universidad Autónoma de Chiapas.
Verano 2015	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero	6	Urgencias Médicas (2) Salud Laboral (2) Sexualidad Humana(2)	Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la UdeG
2015 B	Licenciatura en Diseño de Artesanía	6	Dibujo con técnicas mixtas (1) Bailles de salón (1) Dibujo con técnicas Mixtas (1) Ecotecnias (1) Serigrafía I (1) Técnica (1) Cerámica Raku (1)	Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la UdeG
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Lengua Extranjera: Francés Básico	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Módulo semestral	Universidad Nacional de Lanus (Argentina)

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Módulo semestral	Universidad del Pacífico (Chile)
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	1	Módulo semestral	Universidad del Norte de Barranquilla (Colombia)
	Licenciatura en Diseño e Artesanía	2	Módulo semestral	Universidad de Costa Rica (Costa Rica)
	Licenciatura en Estudios Liberales	5	Diagnóstico de Necesidades Educativas Nivel Micro	Sistema de Universidad Virtual de la UdeG
	Licenciatura en Estudios Liberales	1	Módulo semestral	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
	Licenciatura en Historia del Arte	3	Principios de Paleografía (1) Semiótica (2)	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero	2	Medicina basada en evidencias (1) Trabajo comunitario (1)	Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la UdeG

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero	1	Módulo semestral	Universidad Autónoma de Madrid (España)
	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero	1	Módulo semestral	Universidad de Heldeberg (Alemania)
	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero	1	Módulo semestral	Universidad Nacional del Nordeste (Argentina)
	Licenciatura de Médico Cirujano y Partero		Módulo semestral	Universidad de los Andes (Colombia)
	Licenciatura en Administración de Negocios	1	Módulo semestral	Universidad Autónoma de Barcelona (España)
	Licenciatura en Gerontología	1	Módulo semestral	Universidad de Sevilla (España)
	Licenciatura en Derecho	2	Módulo semestral	Universidad de Almería (España)
	Licenciatura en Derecho		Módulo semestral	Universidad de Barcelona (España)

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura en Ingeniería en Energía	1	Módulo semestral	University Kalshochschule (Alemania)
2016 A	Licenciatura en Diseño de Artesanía	15	Arte y religión (1) CAD aplicado a la arquitectura I (1) Computación I (1) Diseño experimental (1) Elaboración de máscaras decorativas (1) Elementos de pintura (1) Historia de las artes decorativas (2) Museografía (1) Patronaje I (1) Seminario de animación V (1) Técnica cerámica raku (1) Técnicas de confección I (1) Textiles (1)	Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la UdeG
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	3	Círculo mágico	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Médico cirujano partero	2	Enfermedades infecciosas (1) Técnicas quirúrgicas básicas (1)	Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la UdeG

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura en Historia del Arte	7	Antropología del arte (1) Introducción a la investigación de la Historia del Arte (2) Los museos y las representaciones (1) Museología (1) Principios de paleografía (1) Introducción a la historia del arte (1)	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Licenciatura en Estudios Liberales	5	Diseño y operación de proyectos y estrategias de intervención educativa I (3) Evaluación de programas culturales (1) Periodismo cultural (1)	Sistema de Universidad Virtual de la UdeG
	Médico Cirujano Partero	1	Módulo semestral	Universidad de Heidelberg (Alemania)
	Médico Cirujano Partero	1	Módulo semestral	Universidad do Porto (Portugal)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad de Huelva (España)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad Finis Terrae (Chile)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad Pontificia Bolivariana (Colombia)

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Licenciatura en Administración	1	Módulo semestral	Universidad Autónoma de Madrid (España)
	Licenciatura en Artesanía	1	Módulo semestral	Universitat de Barcelona (España)
2016 B	Licenciatura en Diseño de Artesanía	5	CAD Aplicado a la Arquitectura I (1) Dibujo con carbón y grafito (2) Patronaje II (1) Técnicas de confección II (1)	Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la UdeG
	Licenciatura en Estudios Liberales	5	Semiótica de la imagen (1) Guion audiovisual (1) Narrativa en Taller (1) Novela negra (1) Semiótica (1)	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Licenciatura en Historia del Arte	2	Historia del arte en México siglo XIX y XX (2)	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Licenciatura en Derecho	1	Seminario de investigación II	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UdeG
	Ingeniería en Nanotecnología	1	Genética médica	Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la UdeG

Tabla 3 Movilidad de los alumnos del Centro Universitario de Tonalá 2013-2016				
Ciclo escolar	Programa educativo de origen	Número de alumnos que realizaron movilidad	Unidad de aprendizaje que cursaron	Programa educativo de destino
	Médico Cirujano Partero	1	Módulo semestral	Masarykova Univerzita (República Checa)
	Médico Cirujano Partero	1	Módulo semestral	Universidad Aconagua (Argentina)
	Licenciatura en Derecho	3	Módulo semestral	Universidad Autónoma de Barcelona (España)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad de las Palmas de Gran Canaria (España)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad de Almería (España)
	Licenciatura en Derecho	1	Módulo semestral	Universidad Austral de Chile
	Licenciatura en Ingeniería en Energía	1	Módulo semestral	Universitet Uppsala (Suecia)
	Licenciatura en Contaduría Pública	1	Módulo semestral	Universidad Tecnológica de Bolívar (Colombia)
	Licenciatura en Salud Pública	1	Módulo semestral	Universidad Simón Bolívar (Venezuela)
	Licenciatura en Salud Pública	1	Módulo semestral	Universidad Santiago de Cali (Colombia)

Fuente: <http://siauescolar.siaua.udg.mx>

La información presentada en la tabla 3 muestra que, pese algunas fluctuaciones, entre los ciclos escolares verano 2013 y 2016 B, la movilidad externa e interna de los estudiantes del CUT sigue una tendencia a la alza, resultado del interés de los alumnos por ampliar la gama de saberes para desarrollar habilidades que amplíen su perfil de egreso.

Es importante señalar que la Licenciatura en Derecho ha sido la única receptora de alumnos de otros programas educativos del centro, por lo que es necesario incentivar con mayor contundencia la movilidad interna. Mientras que la movilidad externa se distingue por el interés de los estudiantes de cursar unidades de aprendizaje de programas de otros centros universitarios de la Red, en especial temáticos.

Destaca que los alumnos de la Licenciatura en Diseño de Artesanías han participado con mayor dinamismo en la movilidad y suelen recurrir a unidades de aprendizaje de programas que se ofertan en el Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), especialmente en aquellas de carácter manual, talleres o aprendizaje de técnicas para la creación. Por su parte, los alumnos de la Licenciatura en Estudios Liberales, que al paso de los ciclos escolares aumentan su participación en la movilidad, han optado por cursar materias en programas educativos del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) y en el Sistema de Universidad Virtual (SUV). Mientras que los alumnos de la Licenciatura de Médico Cirujano y Partero han decidido inscribirse en cursos propios a su campo disciplinar, en la carrera del mismo nombre con sede en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUS).

Así mismo, a pesar del crecimiento de la movilidad internacional de los alumnos del CUT, queda mucho por hacer, ya que continúa siendo reducido y se ha focalizado, principalmente, en universidades de América Latina y España, siendo menester ampliar su alcance a otras latitudes, lo que contribuirá de manera significativa en la formación de los alumnos.

Consideraciones

Las instituciones de educación superior tienen como reto incorporar la formación multidisciplinar en los planes de estudio de los programas educativos de pregrado; el CUT, como centro universitario multitemá-

tico, aspira a ser un espacio en el que se desarrolle conocimiento que trascienda los muros disciplinares, útil para la explicar los fenómenos del entorno y proponer soluciones a los problemas de la sociedad.

Este centro universitario debe ocuparse en consolidar los programas educativos de nueva creación, en los que el diálogo multidisciplinar sea lo cotidiano. Al vincular las áreas de salud, ciencias sociales, humanidades, ingenierías e innovación tecnológica, economía, empresa y gobierno, se logrará formar sujetos con habilidades del pensamiento multidisciplinar; además, consolidar nichos creativos en los que se impulse nuevas formas de explicar y resolver los retos de las sociedades del siglo XXI.

Resulta imperativo el despliegue de estrategias administrativas y académicas encaminadas a incentivar la participación del alumno en el diseño de su trayectoria escolar; fortalecer la movilidad estudiantil, y generar proyectos de investigación colaborativa en distintas áreas del conocimiento y disciplinas.

No basta enunciar la importancia de la multidisciplinariedad en el pregrado, es ineludible desarrollar e implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje que potencialicen la transversalidad de los saberes e incorporen el uso de las TIC en la práctica cotidiana. Los profesores del CUT deben apostar a la formación constante, disciplinar y pedagógica, lo que contribuirá al desarrollo de competencias docentes para la construcción de ambientes de aprendizaje innovadores. Además se requiere valorar el trabajo multidisciplinar fuera del aula en grupos de colaboración que diseñen proyectos que derriben los muros construidos entre las disciplinas.

Referencias

DICTAMEN NO. I/2011/304, por el que se crea el Centro Universitario de Tonalá:

[HTTP://WWW.HCGU.UDG.MX/SITES/DEFAULT/FILES/SESIONES_](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_)

[CGU/2010-2011/EDUCACI%C3%B3N%2C%20HACIENDA%20Y%20](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_CGU/2010-2011/EDUCACI%C3%B3N%2C%20HACIENDA%20Y%20)

[NORMATIVIDAD/2011-10-28%2000%3A00%3A00/EDUHACNO304.PDF](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_NORMATIVIDAD/2011-10-28%2000%3A00%3A00/EDUHACNO304.PDF)

PLAN DE Desarrollo Institucional de la Universidad de Guadalajara, 2014-2030:

<http://www.udg.mx/es/PDI>

REGLAMENTO GENERAL de Planes de Estudio de la Universidad de Guadalajara:

<http://www.secgral.udg.mx/sites/archivos/normatividad/general/ReglaGPE.pdf>
<http://www.cutonala.udg.mx/oferta-academica/licenciaturas>
<http://siiAEScolar.siiAU.udg.mx>

SISTEMA INTEGRAL de Información y Administración Universitaria (SIIAU):

<http://siiAEScolar.siiAU.udg.mx>

WALLERSTEIN, EMMANUEL, “Después del desarrollismo y la globalización, ¿qué?”

en *Polis* 12, 2006, p. 11: <http://polis.revues.org/5405>

MONTES LÓPEZ, Loredana, “Educación y ciudadanía en el México del siglo XXI”,

en *Memoria de la IX Jornada Nacional de Investigadores en Educación y Valores*, México, REDUVAL, 2012, p. 4.



Deontología social de las instituciones educativas públicas

GUSTAVO ÁNGELES GARCÍA

*“La justicia es la primera virtud de las instituciones sociales
Como la verdad lo es de los sistemas de pensamiento”*

John Rawls

El deber social de las instituciones de educación pública pondera, entre otros temas, la conducta ética del futuro egresado, en tanto permanezca en el aula hasta el término de sus estudios, inculcando principios y valores que contribuyan a formar una ciudadanía responsable y participativa, ofrecer saberes creativos e inventivos que coadyuven a resolver problemas sociales y enaltecer el respeto al ser humano. Al igual, la institución asume su propio comportamiento ético para instruir y formar ciudadanos íntegros, egresados inspirados en principios patrios y humanitarios solidarios, atender su capital directivo y académico, su *human ware*, con perfiles de probidad, capacidad, honestidad, sensibles al derecho a la educación en las mejores condiciones posibles. El perfil de egreso pretendido debe guardar coherencia entre los postulados filosóficos de la entidad educativa, sus programas, trato, a fin de obtener resultados superiores y perfectos a los ya logrados. Las instituciones tienen el deber de formar personas profesionales y éticas, de activos que transformen por vías pacíficas y organizadas la sociedad.

Cuando el Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara se planteó reflexionar

sobre los alcances de la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en el proceso educativo, la investigación en las instituciones de educación superior, así como analizar la construcción del conocimiento y la formación de recursos humanos e impulsar una agenda multidisciplinar en temas educativos y proponer los puntos de encuentro para el desarrollo de proyectos de investigación, concluyó en un modelo titulado Licenciatura en Estudios Liberales.

Este modelo, como tal, guarda congruencia en poder erigirse en institución de excelencia para cumplir con decoro su deber social. Uno puede confirmar que los conocimientos, insertados para la formación de profesionales en el contexto local y nacional, están correspondiendo a estos criterios institucionales y, el reconocimiento de que las especialidades académicas requieren de conocimientos no sólo de los denominados evidentes y afines, sino incluso de aquellos tópicos aparentemente inconexos. Así, disciplinas denominadas ciencias duras requieren la visión filosófica de su quehacer en su misión, visión, metas y objetivos, dar sentido integral a su oficio mediante la consciencia de su función social; en suma, profesionales vinculados a su entorno y activos partícipes en solucionar problemáticas multifactoriales con la inclusión de su disciplina.

Por igual, las llamadas ciencias sociales ameritan de conocimientos técnicos y comprobados científicamente que coadyuven en la observación metódica y sistemática de sus objetos de estudio y en la consecución de la verdad e intentando erradicar el doxa y procurando el episteme. El espacio y tiempo donde se conjugan estas dimensiones es la Licenciatura de Estudios Liberales cuyas cuatro grandes columnas que vertebran su quehacer las constituyen las ciencias sociales, las artes, las humanidades y las ciencias exactas y de la vida. Carrera de reciente creación (2012) y con grandes expectativas de incidencia social por la conjunción de ciencias duras y ciencias sociales en generar profesionales visionarios que aporten conocimiento. Sus objetivos plantean asequibles y necesarios derroteros del saber.

- Formar profesionistas con habilidades de pensamiento transdisciplinario y transcultural sustentadas en el conocimiento de las humanidades, las artes, la cultura, las ciencias sociales, las ciencias formales y factuales.

- Desarrollar en los estudiantes el dominio de habilidades de pensamiento y de desempeño intelectual y académico para que su realización profesional sea abierta y se ubique por encima de los nichos de mercado laboral tradicionales.
- Preparar a los egresados en un escenario disciplinar amplio que los habilite en la selección de campos de especialización en ámbitos cognitivos diversos y que, a la vez, les genere la creatividad necesaria para incursionar en la interdisciplinariedad laboral y profesional.²⁵

Esta opción académica ha significado un atractivo en la juventud por adquirir conocimientos acordes a sus circunstancias históricas y en actitud de respuesta ética y moral de ser agentes de cambio en sociedades con dinámicas vertiginosas y altamente contrastantes.²⁶ Dar respuesta a problemáticas complejas no es tarea fácil, es necesaria la elocuente erudición soportada por datos duros. Escudriñar y desentrañar conflictos sociales implica la consciencia y sensibilidad de detectar oportuna y razonadamente comportamientos de las sociedades tanto previsibles como pulsar lo impredecible, no mediante deducciones unipersonales y negociaciones políticas tradicionales, sino aplicando la filosofía, metodología, estética, lógica, psicología, exégesis, hermenéutica, métodos, técnicas, estrategias, números, estadísticas, cifras, historia, arte, tendencias del pensamiento, política, ideologías, religión, ecología. Todo ello en un equilibrio que permita elaborar procesos hipotéticos y analíticos para arrostrar la infalibilidad, irrefutabilidad y falsabilidad del objeto de estudio, someterlo al escrutinio empírico, eliminar lo incomprobable, filtrar en cedazos intelectuales hasta arribar a la esencia satisfactoria de elementos de juicio propositivos, válidos, demostrables, innovadores, creativos. Plantear escenarios hipotéticos que resuelvan problemáticas sociales diversas, descartar los irrealizables, pugnar por

²⁵ Página del CUT. En: <http://www.cutonala.udg.mx/oferta-academica/estudios-liberales/que-es>. Recuperado el 12/01/2017.

²⁶ El “Estudio de pertinencia. Licenciatura en Estudios Liberales” con fecha diciembre del 2016 revela que los futuros egresados piensan que su trabajo inmediato tiene qué ver más con “Colaborar con el mejoramiento del medio social”, que incluye el bienestar social, ecológico, político, económico, cultural. p. 81. Aunado a que piensan que la principal característica para obtener éxito laboral es su pensamiento analítico, p. 88.

los factibles, instrumentar, justificar, persuadir, arribar a propuestas pertinentes, es la tarea intelectual y práctica de estos egresados.

Así, este personaje experto en analizar problemas e incidir con el mejor proyecto, fue el objeto de estudio de una nueva opción académica en la oferta educativa. El diseño de un ser excepcional con cualidades cognitivas de última generación fue resultado de diseñadores académicos visionarios al delinear el perfil de un profesional necesario en la sociedad, ese refinado modelo abocado a estudios liberales sigue en continuo cuidado con dominios temáticos esenciales en humanidades, artes, cultura, ciencias sociales, ciencias factuales y formales, reflexivo, con habilidades de investigación, docencia, divulgación, tecnología, etc. La institución lleva una gran responsabilidad histórica y los futuros egresados saben que enfrentarán retos difíciles, por lo que es menester una formación sólida y amplia que construya ciudadanos íntegros y ejemplares en la extensión de la palabra. El *leitmotiv* fue formar personas con consciencia crítica, sentido social, inculcados en el respeto a la vida y al ser humano, con espíritu democrático, pacificadores, sanadores, restauradores, educadores, promotores de principios y valores, de derechos humanos, personas de buena voluntad, para conducirse en razón y humanismo. Un ingrediente enfático, antes soslayado y en ocasiones intencionalmente excluido, fue la formación cívica y ética en el enorme mapa de conocimientos impartidos.

Parto de este programa universitario como ejemplo de atención hacia problemáticas sociales disímbolas y complejas, como una forma de preparar a la juventud con instrumentos analíticos que les permitan enfrentar su indefensión de todo tipo, económica, cultural y política, arrostrar adversidades con decoro, no ser pronta presa a tentaciones de dinero fácil y mal habido, a identificar al enemigo, a distinguir entre lo pernicioso y lo benigno. Los elementos constitutivos del programa académico pueden no ser los más precisos o necesarios, pero, sin lugar a dudas, es un loable esfuerzo por construir una ciudadanía equipada.

Los jóvenes se enfrentan cada vez más, a retos sociales e individuales sin las herramientas teóricas que les permitan analizar debidamente su contexto e incidir para modificar patrones o dificultades específicas que pueden, incluso, afectarles a tal grado que podrían representar factores de fracaso, auto eliminación física, caos de desagregación, disolución fami-

liar y provocar conductas contestarias y dramáticamente nocivas y hasta autodestructivas. La frustración puede orillar a determinaciones adversas.

Cabe preguntar, ¿por qué ocurren tragedias protagonizadas por jóvenes que cometen crímenes aun siendo estudiantes de connotadas instituciones educativas? Vale mencionarlo porque, pese a tener educación de supuesta calidad, se incurre en ilícitos dignos de cuestionar. Esto ocurre con cierta frecuencia en nuestro país y en el extranjero. ¿Qué mentalidades se conforman en prestigiosas instituciones educativas que producen resultados no inmediatos, a veces tardíos y en ocasiones hasta contrarios? No es una generalidad, son excepciones, pero evidencian escapes que no debieron suceder.

¿Qué orilla a jóvenes a delinquir tempranamente, aun teniendo instrucción escolar? Debemos avergonzarnos por ser parte de un sistema que no cuida los conocimientos debidos que se imbuyen en cerebros jóvenes, en no crear consciencia de amor a la vida y a la verdad. Hechos que pudieron evitarse, suelen suceder incluso en familias con cierta solvencia económica. Este factor no es determinante, como tampoco lo son el grado académico *per se*. Ese cúmulo de conocimientos sin la consciencia crítica que dé sentido a su ejercicio y relación social, sólo sirve para lucros desmedidos y reproducir esquemas de injusticia y enriquecimiento personal. Son necesarias sapiencias sutiles y profundas que direccionen a estadios culturales y espirituales superiores, no podemos seguir formando técnicos y profesionales que vagan sin sentido en su quehacer espiritual y material en el mundo.

El sustento teórico que se desarrolla en el presente texto es el deontológico como el deber inherente en la conducta humana, del respeto a la diferencia ajena, a disentir y respetar posturas contrarias, consciencia para admitir que somos ejemplares únicos en la diversidad cultural imperante y que la imposición de ideas es reducto del pasado, usando la persuasión convincente soportada con pruebas y argumentos de beneficio común. Así, el deber es premisa indispensable en las relaciones interpersonales y sociales, no se puede excluir de la formación integral del ser humano porque de ello dependerá su práctica laboral, su relación conyugal, los principios y valores a inculcar en su descendencia, su comportamiento social, en suma, el libre arbitrio está condicionado a creencias no sólo espirituales, religiosas,

económicas, sino anteponer el derecho ajeno a nuestras convicciones para generar convivencias justas donde todos podamos expresar y caber.

Entre el poder, querer, sentir y deber, anteponer el deber como principio de conducta. Uno puede hacer tal o cual deseo por la posibilidad material de practicarlo, querer porque sencillamente lo piensa y desea, sentir porque así lo experimenta, pero ¿debe hacerlo? Validar el deber sobre nuestras emociones es premisa a fomentar. Solemos sentir y proceder, querer y obtener, desear y conseguir donde el fin justifica los medios, poder por la fuerza física o argumentativa, pero el deber como principio de conducta, no sólo personal, sino institucional. Como fuente teórica de nuestras relaciones, de nuestro pensar, decir y hacer en nuestro recorrer el mundo. Hay quienes enfatizan en que querer es poder, en hacer caso a la corazonada del sentir y definir rumbos de vida, sin razonar en los deberes. Así, el deber del individuo y su hacer en la sociedad, está estrechamente relacionado con la formación recibida. Si adolece del deber como sentido de vida y como rector de mejores decisiones, probablemente tenga más yerros que aciertos. Esa mentalidad del deber es parte de la responsabilidad de las instituciones educativas, que, a su vez, deben mantener una idéntica postura del deber para tener la autoridad de enseñar el deber como disciplina, forma de expresión individual y social, como eje y consciencia humana.

Este deber tiene relación con la institución, los directivos, programas, docentes y los mismos alumnos, por lo que al perder la secuencia del deber entre los actores, puede dar pie a quebrantos profundos. Esta cadena es valiosa. Por tal razón, los educandos están obligados no solo al conocimiento técnico, sino al humano. Los conocimientos a inculcar a la juventud indudablemente abarcan la filosofía, lógica, estética, metodología, arte, ciencias, humanidades, sociología y otras herramientas que le permitan tener un desarrollo íntegro e integral. Un mundo de técnicos perfectos pero carentes de consciencia social, es una humanidad insensible en pos del dios metálico, que menosprecian la vida o le asignan precio para atenderla y rescatarla. Estamos comprometidos con estas nuevas generaciones en no alterar ni falsear la realidad y poner en sus manos los conocimientos útiles para su futuro individual y colectivo. Eso es responsabilidad de la institución, de sus directivos y de sus docentes. El papel que ejerzan los egresados será también corresponsabilidad de la institución. Por ello, es tiempo de reflexionar sobre el deber presente que nos corresponde.

¿Por eso vale cuestionarse, cuál es el papel axiológico de las instituciones educativas en su respuesta en lo jurídico, moral, histórico, ideológico y filosófico en sus procesos de enseñanza? Aunque pueden existir multitud de respuestas, destaco dos entre las múltiples corrientes, una vertiente heterodoxa que opinaría inculcar la obediencia al estado de derecho y sus reglas para garantizar la sana convivencia, el respeto incondicional a sus autoridades administrativas, apegarse a su compleja e ininteligible tramitología, someterse a esquemas de impartición y evaluación de conocimiento y como camino inevitable, incorporarse al ámbito laboral sirviendo hasta la muerte a instituciones o personalidades, sujetos convertidos en autómatas que invariablemente satisfagan perfiles predeterminados y regidos por disposiciones normativas que exigen rigurosa conducta proba y de alto rendimiento económico. Y si el tiempo y condiciones lo permitieran, conseguir mediante sacrificios un patrimonio tangible e intangible y un estado de felicidad muy personal a través del esfuerzo solitario y contracorriente, aunque el Estado debería ser propicio en crear las adecuadas condiciones para su apropiación. Esta tendencia, modo, creencia, realidad, imbuida o practicada es real, existe porque la experimentamos a diario. De hecho, es la que rige como norma de convivencia.

Otra visiones radicales, frontales, críticas, intentarían demostrar que el bagaje adquirido ha servido y sigue sirviendo a la anacrónica maquinaria del obsoleto sistema político para convertir tanto a instancias, educadores y educandos en dóciles engranajes para soportar un aparato secular insensible e indiferente a la vida y bienestar humano. Esa estructura cuasi ininteligible no ha sido casuística ni aleatoria, sino en visible intencionalidad destructiva, pues no pretende nuestro bienestar, evidenciado por sus hechos contundentes.

La visión que fomenta sujetarse al estado de derecho es vigente por ser mandato constitucional y por precepto moral de respeto a la autoridad y leyes consensuadas. Su lado oscuro es que centraliza y monopoliza el poder del conocimiento mediante el poder burocrático de las instituciones, en su entender de autonomía. La percepción crítica es válida por cuestionar la veracidad total de que el Estado y sus instituciones tienen razón legal e histórica y, por consiguiente, cuanto realicen es justo y debe acatarse. Preguntarse esta eventualidad, al menos por probabilidad estadística de una posible falla de la autoridad, es deber de todo investigador

y ciudadano. ¿La educación recibida ha sido el mejor producto que pudieron diseñar? No quiero reducir ni menospreciar esfuerzos institucionales, pero detecto –por sus resultados– que no han respondido satisfactoriamente a deberes jurídicos por establecer un estado de justicia, cultura y relaciones sociales pacíficas, teniendo como uno de sus instrumentos la educación de calidad. Y sí percibo, sin más exámenes acuciosos, para corroborar que, por omisión o comisión se justifica y reproduce o se cuestiona y transforma el modelo vigente, acción y efecto observable tanto en instituciones educativas públicas como privadas.²⁷ Lo anterior no es una visión reductiva ni simplista, pero necesitaríamos demostrar que existen otras gradaciones y matices diferentes que no sean éstas que enuncio. Afirmo la inexistencia de la neutralidad ideológica (sexual, espiritual, política, etc.) y, por tanto, cuidando caer en maniqueísmo o posturas dualistas ¿se inculca en libertad, libérrimos, prudentes, alienamos, inducimos, prevenimos?, ¿medias tintas?, ¿medio enseñamos?, ¿medio mostramos y demostramos la verdad?, ¿medios intentos y resultados? En lo personal, sin caer en lo diametral, dialógico, binario o como gusten nombrarlo –insisto sin ser reductivo– veo en esencia dos panoramas y quiero concentrarme en ellos. Por supuesto, actúan otras tendencias distintas en como percibimos la forma de aproximarnos al universo, sociedad, verdad, conocimiento. En la gama de registros taxonómicos que conducen los hilos diseñadores y ejecutores de la educación, desde los calculados y profundos a los express o *ipso facto*, tengo la idea de que abanderarán una tendencia de las mencionadas. No puedo evitar remitirme a su beneficio o perjuicio que provocarán, finalmente a qué causa y a quién sirven. Por su efecto, se deduce su intencionalidad original; a quién beneficia, revela no sólo la finalidad sino el ente ideólogo comandando directrices. Los hechos evidencian esas tendencias.

²⁷ Alatorre, Karina. 14/11/2016. Formar estudiantes inteligentes y creativos. “Las Instituciones de Educación Superior (IES), incluida la Universidad de Guadalajara (UdeG), deben ocuparse de la innovación curricular de sus programas educativos de manera que atiendan las necesidades de la sociedad actual. Si no vinculamos los programas y la actividad académica de la Universidad con los sectores productivo, gubernamental y social, no vamos a tener una Universidad con los pies en la tierra, que palpe de manera puntual los cambios vertiginosos que suceden”. Palabras de Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla, rector general de la Universidad de Guadalajara, en la inauguración del Encuentro para la Innovación y Gestión Académica, 10 y 11 de noviembre del 2016. Gaceta Universitaria. También disponible en: <http://www.udg.mx/es/noticia/innovacion-curricular-reto-permanente-para-universidades>

Los recursos públicos en el ámbito educacional (financieros, humanos y materiales) tienen o debieran tener asignada una responsabilidad moral por quien los genera no por quien los administra, pues existe un compromiso tácito, ideológico, ineludible de responder el buen ejercicio y destino de donde proviene la riqueza que posibilita el quehacer educativo. La riqueza que numerosas ocasiones se dispendia en instituciones de educación y que nunca rinde según el monótono discurso de sus administradores, la produce únicamente la clase trabajadora, no el gobierno ni las mismas instancias educativas. Esa responsabilidad a veces conculcada en urdir falsas carencias y amenazantes austericidios para evadir su ejercicio toral de servir a la sociedad, así, año con año se incrementan presupuestos, pero en desigual porcentaje los niveles de calidad. Esta procedencia de recursos signa moralmente planes, normas, métodos, carreras, transparencia y cuanto implique educar a la población. Es un deber moral insalvable, deberse a quien hace posible nuestra existencia, las múltiples sociedades que abonan impuestos, esperarían un mínimo de idéntica reciprocidad de esfuerzo.

Los medios y fines debieran circunscribirse al propósito único de elevar el nivel de calidad de vida de los ciudadanos con mejores escuelas y equipamiento, procedimientos, administradores, docentes y egresados para impactar en óptimas condiciones de convivencia, pero en la praxis no acontece del todo bien dicha hilaridad moral. Las instituciones forman ciudadanos, y éstos, no han podido, dejado, sabido modificar su entorno, o bien, terminaron desilusionados, amoldados, sin adecuados instrumentos teóricos, experiencia ni capacidades expresas para enfrentar retos sociales integralmente, consumidos, cooptados, aleccionados, desmoralizados, a veces por la propia institución que los forma y encarrila al campo laboral más rentable, y otras por el medio agresivo con el que se topan. Una percepción personal es que el grueso de los egresados de todas las instituciones educativas en México, en el devenir de un siglo (1917-2017), no han visto del todo en hechos los anhelos constitucionales de justicia social en lo general. Sé que no les corresponde a los egresados conseguir tan magno propósito, pero son parte coadyuvante. Su impacto podría detectarse en los sucesos insignificantes y radicales que acontecen en el país; la diferencia podrían provocarla mentalidades construidas no para sumarse al sistema, sino para cuestionarlo. Los egresados se topan

con realidades de las que probablemente fueron advertidos en el aula, e incluso tuvieron herramientas teóricas y prácticas para enfrentarlas, pero su radio de acción es rebasado por las circunstancias.

¿Qué determina ese rumbo programático e ideológico formativo que permita transformar las condiciones hostiles reinantes? ¿El gobierno sujeto a directrices y recomendaciones de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), OIT (Organización Internacional del Trabajo), OMS (Organización Mundial de la Salud), OMPI (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual), BID (Banco Interamericano de Desarrollo), FMI (Fondo Monetario Internacional), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), ¿etc.? ¿El sector productivo es el que determina los lineamientos académicos? ¿Las instituciones al servicio empresarial o social? ¿Rehacer la ley general de educación (13 julio 1993) y el programa nacional alusivo? ¿Son los sindicatos el obstáculo o el impulsor? ¿Es la actualización y pertinencia de los programas educativos (unidades de aprendizaje) y sus contenidos sin los elementos críticos pertinentes? ¿Es la capacidad disímbola de los alumnos que no aprenden ni aprehenden como se pretende? ¿Son las condiciones limitadas didácticas y de equipamiento? ¿Son los presupuestos lo que supeditan proyectos ambiciosos? ¿Son las condiciones institucionales? ¿El objetivo de enfoque amplio y profundo es relegado por una rentabilidad inmediata que muestre, por parte de instituciones educativas, al gobierno egresados prontamente exitosos en competencias maquiladoras sin ápice de intelecto? ¿La oferta se inclina a egresados que se inserten inmediato al mercado?

“Hacer lo correctamente estratégico a lo inmediatamente rentable”²⁸ nos confronta a elegir lo correcto, aunque tome tiempo, a lo urgente, no obstante provoque daños. Evidentemente, hay interés de su pronta incorporación laboral, ¿pero a qué costo social? A corto plazo resuelve a medias, a mediano plazo ya es tardío y a largo plazo es carencia de visión ¿Estamos construyendo futuros prósperos o desempleados a corto plazo? Lo correctamente estratégico refiere su integralidad en los aspectos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios. Retomando la

²⁸ Phillip Kotler, economista de USA, 27 mayo 1931, titular de la cátedra de Marketing Internacional s.c.x. Johnson and Son en la J. L. Kellogg Graduate School of Management de la Northwestern University en Evanston, Illinois, USA.

carrera de Estudios Liberales, esta opción en el cuadrante académico prevé el futuro con la inclusión de conocimientos de variada índole, ciencias duras, humanidades y ciencias sociales. Esta formación les fortalece en los intrincados escenarios políticos en el orbe y permite otra perspectiva, otro tipo de análisis y de accionar ante problemáticas diversas. Una opción sólida y versátil, diseñada con atisbos de estadios ideales que haga frente al panorama adverso con mejores instrumentos teóricos y prácticos. Ese esfuerzo merece nuestra atención, seguimiento, apoyo y admiración.

La educación tiene un intrínseco vínculo con la democracia, ese concepto que en la práctica ha sido desvirtuado a la saciedad. Enseñamos democracia como la voluntad popular y nuestros órganos decisorios, académicos, sindicales, gremiales, administrativos, no guardan congruencia ejemplar. Queremos que los egresados practiquen democracia, pero fuera de casa, en la gobernanza, en otros terrenos. Nos cuesta exponernos y quedar fuera de los círculos de control creados para mantener orden. Democracia no sólo es el poder emanado de la mayoría, sino una forma de vida, de respetar disensos, de tolerancia, inclusión, igualdad, participación social. Democracia más que su sentido cuantitativo, donde las mayorías tienen la última palabra, es considerar las oportunidades ajenas, escuchar opiniones y propuestas por mínimas que se contabilicen, parafraseando la máxima de Voltaire, de poder negar cuanto se diga, pero defender hasta la muerte el derecho a decirlo. Democracia no es sólo sumatoria de cifras, sino ponderar la calidad de todas las voces por contrastantes y disonantes que resulten.

Así, la democracia, ese inmarcesible poder popular no será ejercitable si en el individuo y en la sociedad carecen del cultivo elemental para su comprensión como derecho y como conocimiento, de estar enterados de lo valioso de su injerencia, que su parecer y voto cuentan, de ser incluidos en todo asunto público, que dicha voluntad puede significar la diferencia en decisiones importantes. Entendida también como las aspiraciones de la población, de sus necesidades vitales, que no representan solamente números de atención de gobernantes para proporcionar adecuación y equipamiento urbano, seguridad, justicia, cultura, deporte, ambiente limpio y sustentable, servicios y entre ellos, los educativos. Democracia práctica sería entre otras acepciones, responder satisfactoriamente necesidades sociales, por citar una, la necesidad educativa de la gente, sus reclamos y

proposiciones, devolver recursos captados por el Estado en forma de impuestos traducidos ahora en valores tangibles e intangibles, por elemental principio de mutua supervivencia. Democracia como la sensibilidad de valorar la pluralidad de la mayoría, la diversidad cultural y, por ende, de expresiones que conforman la idiosincrasia nacional. Democracia es algo más que números, son vidas únicas en igualdad de derechos.

En lo que respecta al *status* prevaleciente en la sociedad, claro que hay una directa e indirecta corresponsabilidad de universidades y sector educativo público de un panorama nada óptimo en y para el desarrollo y crecimiento cultural social. Baste observar a nuestro alrededor. Sobre personas exitosas restaría preguntarse hasta qué punto su educación determinó su nivel de calidad de vida. En cuanto a los truncos y despojados de posibilidades de arribo a mejores estadios económicos y culturales, sufrientes o estigmatizados en convulsionados, desideologizados, apáticos, adoctrinados, adocenados, en permanente *shock* por embates de todo tipo, cabría preguntarse hasta qué punto el Estado ha sido más culpable que benefactor. Hasta ahora, han pesado más aspectos de ineficiencia que liderazgos de reconocida aptitud. La clase política anquilosada, perpetuada en vasallaje a poderes fácticos, dirigentes universitarios que no ejercen academia ni investigación, gobernantes mediocres y mentirosos, sindicatos comparsas que no tutelan su deber enriqueciéndose desmedidamente sin escrúpulos, empresarios voraces cuyo medio y fin es el lucro a toda costa, medios informativos serviles distorsionadores de la verdad, bancos extranjeros y locales en abusiva e inconfesable usura con la venia oficial, legisladores sumisos al poder con ganancias exorbitantes ante la miseria popular y dictando leyes injustas y opresivas, magistrados en vida disipada y escandalosa opulencia con polémicas resoluciones que confrontan a la sociedad, medidas hacendarias y fiscales persecutorias y recaudatorias a la alza, sin importar la opinión y solvencia de los tributantes, sin paz social ni salarios justos ni medio ambiente dignos, crecimiento de delincuencia, irrespeto a los derechos humanos, asesinato de periodistas y estudiantes a mansalva y sin esclarecimiento, clases sociales minoritarias concentrando visible y apabullantes su ostentosa riqueza ante la pobreza inmisericorde de la mayoría de la población.

Todo ello ha sido posible por la intención de personas apátridas que marcaron precio a su consciencia y por personas carentes de ac-

ciones eficaces e inteligentes para modificar las condiciones políticas y económicas preponderantes, léase, la gran mayoría de ellos, egresados de instituciones de educación del Estado. ¿Qué clase de egresados se construyen al interior de instituciones educativas públicas que deben servir a causas públicas? ¿Qué egresados son corresponsables o provocadores de ignominias, o simplemente indiferentes al caos? Hay culpabilidad manifiesta, en menor o mayor grado. Hay salvedades dignas cuando se diseñan acciones como la licenciatura en Estudios Liberales cuyas bondades están suspendidas y avanzando en tiempo y espacio, serán demandables o premiadas según resultados. El sistema político y económico no es tan inamovible como parece, grandes imperios han sucumbido y uno de sus causales fue pensantes distintos al poder hegemónico. En esta licenciatura se inculca pensar libre con conocimiento de causa, proactivos transformadores de contextos agresivos.

Entre ofensores y ofendidos, ante tanta impunidad que corroe y campea, la diferencia puede estribar no sólo en la reacción defensiva, sino también en la capacidad de previo o posterior impedirlo ¿Cómo inhibir la secular violencia pacífica y activa que saquea, maldice y elimina? ¿Cuáles son las herramientas para enfrentar situaciones sociales adversas? De los obligados moral e intelectualmente, en actuar para resolver, están los egresados de colegios, universidades, institutos, escuelas, academias, facultades, claustros, instancias educativas de todo tipo a lo largo del país, que durante un siglo, o se han sumado en derrota o conveniencia al fracaso educativo nacional o lo han combatido sin mayor repercusión, aunado a constantes y diversas hecatombes culturales por el orbe. Los hechos no pueden mentir. Las instituciones de educación tienen un papel histórico preponderante y sus resultados distan aún mucho de sus enunciados. Entonces, la pregunta natural emerge sobre el papel que desempeñan las instituciones educativas, ¿Qué están formando y para qué? ¿Cuál es en realidad la incidencia educativa en resolver las problemáticas locales y nacionales? ¿Qué han resuelto que les sea atribuible a su acción? ¿Qué problemas inmediatos urgentes están investigando para aportar a la sociedad? El análisis es obligado e incuestionable porque afirmativamente les es imputable en su parte proporcional; no deben quedar las instituciones educativas y sus recursos sólo investigar en solitario, conferenciar en reducidos públicos y publicar para un puñado de lectores, ya que, en

coherencia lógica, es criticable la ausencia de estrategias, planes, visiones, rumbos concretos que convoquen y organicen sosegadamente a la sociedad. Si no, corremos el grave peligro de permanecer en la teorización sin praxis congruente y eso es demagogia, mera palabrería aquí y en cualquier latitud del planeta.

Hay quienes se indignan ante tal impugnación y aluden que no les compete dilucidar dicha exigencia, esgrimiendo el escudo de la autonomía universitaria. Cualquier respuesta no exime de la responsabilidad social a las instituciones educativas de su rol moral, jurídico, histórico, cultural. Lo cierto es que hay un pobre desempeño al cotejar que prevalecen condiciones sociales no superadas, pese a acrecentar económicamente y modernizar esos espacios educativos, y vemos año tras año, que los beneficios esperados no son lo suficientemente satisfactorios en los egresados ni en sus familias, la prosperidad soñada y necesitada no llega bien del todo. Claro que existe corresponsabilidad de las instancias educativas del estado que guarda la sociedad; negarlo es aceptar ser parte de la injusticia y de que la pobreza intelectual y material no tienen salida o que su consecución rueda tranquila y evolutivamente en años luz de distancia esperando condiciones para mejores respuestas.

Reitero que, a un siglo de la primera constitución social del mundo e incontables leyes del tercer artículo constitucional, sus límites y alcances, de asombrosos avances científicos y tecnológicos, prosiguen aspectos que lastiman y obligan a reflexionar del papel que deben ejercer las instituciones educativas, de todos los niveles en todas las disciplinas del conocimiento. Si las instancias educativas son el motor del cambio y desarrollo, los sensores sociales por excelencia, la esperanza de nuevas generaciones para transformar al país, llevan ya bastante tiempo intentando concentrarse en dicha faena y la realidad evidencia un funcionamiento muy fallido, pues la situación social de desahucio es un parámetro de funcionalidad de las instancias educativas. Nuevamente se refutará que las instituciones educativas no son causales de desgracias –agregar en contrapeso, como tampoco de todas las abundancias– pero vale ponderar que no sólo peca el que provoca y mantiene, sino aquel que guarda silencio y sostiene postura de indiferencia, indudablemente sinónimos de complicidad. Las instituciones educativas tienen un papel protagónico inexcusable y es menester exigir resultados más acordes a sus fines

para superar las crisis materiales e inmateriales. Son corresponsables en lo general, y en determinadas situaciones conexas, son directamente responsables de la realidad viviente.

Veamos lo formativo en cualquier ciudadano, que en su cotidianidad está obligado a resolver asuntos de diversa índole; un común denominador es que carece de las herramientas teórico-prácticas para enfrentarlas. Si las obtiene en familia, entonces ¿para qué las aulas? Si no las obtiene en familia, entonces se justifica el aula. Pero, si la fuente es el aula, ¿por qué no las obtuvo en el aula? Si la respuesta fuera que aula y casa en conjunción: ¿Qué planes hay al respecto? ¿Por qué de manera alternativa un alumno obtiene conocimientos de forma empírica e insegura, o de medios informativos de dudosa solvencia moral y bagaje científico? ¿El mundo y las relaciones sociales son laboratorio experimental y atemporal de yerros y aciertos personales? ¿Son las iglesias de diferentes denominaciones la alternativa eficaz? ¿Son valores y principios inculcados en partidos y organismos políticos? ¿Es la escuela académica con título o la escuela práctica de la vida sin título? ¿Son los docentes que no alcanza su mirar más allá de su circunstancia?

Si un estudiante o egresado hubiera tenido la información y formación sexual veraz y pertinente, quizá no cometería o evitaría barbaridades como estupro, abortos, embarazos no deseados, violación, trata de personas o dudas de identidad sexual, que pudo marcar dramáticamente su futuro; si hubiera tenido por igual conocimiento sobre espiritualidad y diversidades religiosas, no pulularía tanto fanatismo a diestra y siniestra, servidumbre e ignorancia ni aberrante discriminación por creer distinto; si hubiera tenido en su momento toda información sobre política, quizás sus decisiones ya tendrían un efecto multiplicador de mejores entornos de paz y prosperidad, mejor participación social ética y menos leyes anticorrupción; si hubiera tenido conocimiento debido sobre alimentación y nutrición probablemente no habría tantas personas con hipertensión, diabetes u obesidad, salas llenas de enfermos evitables y muchas sustancias etiquetadas como alimento ya no existirían en las tiendas ni se publicarían anuncios de comida chatarra, bajando índices de mortandad evitables, pues al no haber demanda de esos productos eliminarían su oferta; si hubiera tenido actividades deportivas, tendríamos mejores

corporalidades y salud, quizás añadiríamos tiempo bonancible para un promedio de vida más largo, sano, con menos dolencias en la vejez, menor ausencia laboral, inmejorable calidad de vida; si hubiera tenido actividades artísticas desde temprana edad, seguramente tendríamos notables creativos intercambiando ideas innovadoras que hermanarían aún más a comunidades y pueblos significando no sólo riqueza cultural sino económica y paz social.

Así, sexualidad, religión, derecho, política, economía, ecología, gastronomía, nutrición, ciencia, deporte, arte, tecnología, por citar algunos temas que no son impartidos como básicos en todos los planes de estudio en el grueso de las instituciones educativas a lo largo del país, sino en ciertas carreras disciplinarias, que frecuentemente excluyen el resto de la información social y filosófica que será requerida a lo largo de su vida. Lo esencial y de uso cotidiano no es impartido como parte constitutiva de la personalidad de los individuos. Estos conocimientos son indispensables en el desarrollo y la función individual y social, y al ser omitidos, tarde o temprano el empirismo campeará al no disponer de bases formales de estas disciplinas, dando resultados improbables de éxito esperado, anulando las expectativas de todos los actores, familias, instituciones, gobiernos, personas.

Añadir algunas prácticas disfrazadas de academia, operando en veladas trincheras de proselitismo político buscando el poder público y privado, intención legítima, pero que suele caer en servilismo y corporativismo en sus organismos de representación académica, estudiantil y sindical, así como en el control de sus instancias decisorias como consejos e incluso academias y colegios, cuya premisa básica es consolidar (léase anquilosarse) en el poder, conformando grupúsculos identitarios controlados por cabecillas ególatras sustentados en inculcar lealtad a personas no a principios, todo espejado de prácticas del vetusto modo de entender la política. Lo anterior no es exclusivo del acartonado sindicalismo de la CTM (Confederación de Trabajadores de México), del PRI (Partido Revolucionario Institucional) y partidos emuladores, como el PAN (Partido Acción Nacional), PRD (Partido de la Revolución Democrática), MC (Movimiento Ciudadano), Verde (Partido Verde Ecologista), PANAL (Partido Nueva Alianza), PES (Partido Encuentro Social), etc. Es un mal que aqueja

a todos por igual y se puede indagar en un común denominador la ausencia ética y moral y de una formación profesional carente de las ciencias sociales, particularmente las filosóficas.

Universidades politizadas, sí; partidizadas, no. Las prácticas lacayas que invitan a la complacencia y disimulo no pueden coadyuvar a su formación cívica. Prácticas políticas sin ética y filosofía conducen invariablemente al *modus vivendi* burgués, intrigas de corrillos e inmoralidades, inducen al interés material y económico, a la perversidad del poder omnímodo. Esa práctica dista del metaconcepto de servir al prójimo, al pueblo; gente sin escrúpulos ha desvirtuado el sentido original de política, de participar y atender necesidades sociales incondicionalmente.

Hacen más y mejor política quienes realizan labor pro niños en orfandad, personas en condición de calle, con síndrome Down, personas en estado de viudez, en presidio, enfermos mentales, madres solteras, personas de la tercera edad, que quienes están sentados en curules o matraqueando en campañas, ensuciando ciudades, en hartazgo de mensajes increíbles saturando medios informativos sufragados con recursos públicos, propagando promesas que jamás cumplirán, para que después, instalados en ostentosos cargos, autoaumentarse sueldos y canojías para darse vida de realeza. La política a la que me refiero no es la comúnmente practicada, distanciada de la sociedad, sino la de escuchar y servir al prójimo. Hay conductas tanto éticas y antiéticas morales en toda práctica política impredecibles de vaticinar, pero identificables por la coherencia entre su discurso y sus hechos. Por sus hechos los conoceréis, afirma un pasaje bíblico.

¿Cuál es la política y ética que se inculca y fomenta en el aula? ¿Las que contribuyen a modificar patrones de conducta, las conciliadoras y mediadoras, ninguna de ellas o la que reproduce esquemas viciados que contaminan espiritualidades que degradan en miserias humanas? ¿Cómo enseñarles a distinguir lo obsceno de lo pulcro en política? ¿Cómo fomentar qué postura tomar ante disyuntivas cruciales que marcan la honorabilidad en la vida? ¿Qué políticas estamos infundiendo en las mentes frescas, las contaminadas de individualismo o renovamos directrices de fraternidad? ¿Cómo traspasar el umbral

histórico sin mancillarse, honrar su institución formadora y glorificar su apellido y nacionalidad?

Todo ser se enfrenta, tarde o temprano, a decisiones vitales que determinan su personalidad, futuro, fracaso o éxito, bienestar o declive. Definir la identidad sexual, la ideología y tendencia política a adoptar seguir y defender, la vocación y ámbito laboral donde profesionalizarse para ensanchar al país en lo cualitativo y cuantitativo, la relación conyugal estable y responsable para toda la vida sin vaivenes ni veleidades, la definición religiosa (liderazgos terrenales, rituales y liturgias) o la espiritual (creencia inmaterial, convicciones, deidad espiritual) evitando fanatismos y costumbres que impidan avanzar en lo social y cultural; estas definiciones son etapas claves de filiación e identidad, y de nuevo, el curso que prosiguen las constantes problemáticas y su correspondiente solución tienen un tratamiento totalmente empírico. ¿Qué hacen las instituciones educativas por auxiliar en el proceso de estas definiciones sustanciales en la juventud de los educandos? ¿Y la educación financiera? ¿Les enseñamos el amor al dinero dejando de lado valores intangibles, cancelamos la magnanimidad e idealismo por identificarlo en peyorativo quijotismo altruista, o mediamos pregonando el equilibrio no excluyente entre idealismo y materialismo? ¿Enseñamos que no riñen la riqueza material con los ideales, sino que hasta son necesarios y benéficos? ¿Cuál es la información que provee la institución educativa para afrontar estas necesidades reales y permanentes? Las facultades del ser humano están constituidas no sólo por las tangibles sino por las intangibles, de ahí la obligatoriedad de ponderar la integralidad humana. ¿Qué estamos enseñando en las aulas para transparentar y posicionarse justo en el espacio correcto? ¿Cómo cohesionar aspectos aparentemente opuestos de idealismo y realismo político? ¿Qué principios y valores son estudiados en aula? Hay materias alusivas, sí, como ética en algunos programas. Pero no es el común.

Sin duda, uno de los factores que ha perpetuado la hegemonía política en pos del poder y capital, sin importar consecuencia alguna, es la educación, instrumento de dominio más que de liberación de grilletes mentales para arribar en un nuevo estadio de plenitud del ser. La educación puede ser un lento y sutil proceso de adocenamiento hacia un modelo perverso o tendiente a un valioso instrumento que identifique

y contrarreste el brutal e inhumano sistema vigente. Así que no deberíamos adoptar una actitud de vana indignación al ser cuestionados sobre nuestro papel educativo, sino que es hora de mostrar sensible humildad ante la corresponsabilidad manifiesta de las instituciones de educación del estado vigente. Formamos parte de la problemática y de la solución. No debemos sustraernos de nuestro rol relevante que se ejerce ante el destino nacional y de la humanidad. Los intelectuales no deben permanecer silenciosos ni inamovibles ante las miserias espirituales, materiales y económicas que empobrecen no sólo a quienes miramos en degradantes harapos espirituales, sino a nosotros mismos, sus causantes y corresponsables en solucionar. Nada más falso que creernos espectadores cuando somos coprotagonistas. Los intelectuales teóricos deben formar intelectuales prácticos que modifiquen patrones de conducta y los abusivos esquemas de poder unilateral, cuestionar políticas que privilegian la preeminencia del poder particular sobre el interés público, por generar gente feliz que provoque espacios de paz, luz y convivencia fructífera; en suma, enaltecer el magnánimo oficio del educador y redimensionar al educando como un ser integral, material y espiritual para arribar a nuevos espacios de convivencia social.²⁹

¿Las formas actuales de educar son las más pertinentes y convenientes? ¿Nuestras prácticas educativas trasladadas a normas y reglamentos son las correctas? ¿Qué hacer cuando encontramos prácticas de antaño difíciles de erradicar como exámenes que son mero acopio nemotécnico y nada práctico, clases emisivas – receptivas donde el profesor es el protagonista infalible y el alumno peón a adoctrinar? ¿Y qué con las materias que se imparten si son las innecesarias o imprescindibles para la vida? Recibimos conocimientos diluidos en ciclos escolares de la misma extensión de duración, cuando oh, sorpresa, hay conocimientos que evidentemente

²⁹ Naranjo, Claudia. 19/09/2014. La educación que tenemos roba a los jóvenes la consciencia, el tiempo y la vida. “Nos enseñaron a hablar, a leer, a escribir, nos enseñaron cálculos algebraicos ¿Y quién nos enseña que ser feliz es importante para la vida? Hay un elemento despótico: se usa la escuela para domesticar. Tenemos que usar la educación para formar seres completos. No se educa para ser feliz. Si se calculara el precio de la infelicidad que se crea, se vería lo antieconómica que es nuestra educación”. En: <http://www.creadess.org/index.php/informate/de-interes/articulos-de-opinion/30049-la-educacion-que-tenemos-roba-a-los-jovenes-la-conciencia-el-tiempo-y-la-vida-claudio-naranjo>. Recuperado el 18/02/2017.

exigen mayor tiempo y comprensión y otros menos tiempo. ¿Cuándo se enseñan valores para la cotidianidad? ¿Cuándo se forman mentalidades que discernan entre lo bueno y lo malo, que distinguan al enemigo, que sepan desentrañar la verdad, que construyan libertad y paz? ¿Por qué una educación preferentemente occidental que excluye educación universal y elementos propios de nuestra historia y cultura? ¿Dónde los conocimientos indispensables en la vida personal que no están en planes de estudio? ¿Cómo armar un proyecto académico social y cómo estructurar un proyecto personal y familiar? ¿Qué hacer cuando las oportunidades de trabajo representan infames salarios y condiciones extenuantes? ¿Podemos modificar estos escenarios con otro tipo de perfiles activos en la sociedad? Por gente pensante que observe, analice, propositiva, que intente modificar su contexto. Por personas cultas en su amplia aceptación de cultivadas en conocimientos que engrandezcan al ser humano, no atiborrados de ideas materialistas efímeras que tasan a los humanos como piezas genéricas reemplazables, que deambulan defensivos cuasi zombies en ciudades como desconocidos, en desconfianza mutua y al asecho constante. Sí, quimera, pero estadística y educativamente posible.

Tenemos que cambiar ese clima aterrador de indiferencia social por uno de hermandad constructiva, sin que suene a cursilería, sino a niveles de interés común por cuestiones elementales de supervivencia. Y porque, evidentemente, nuestra presencia en la tierra no es para nacer, crecer, reproducirnos, comprar, estudiar un oficio, trabajar para otros, vivir en la ignorancia o adoptar pocos conocimientos y morir en miserias sin mayor herencia que deudas, olvido y una lápida extraviada en el anonimato. Es necesaria la injerencia de instituciones educativas que eduquen no que ofrezcan datos para laborar. Laborar es transitorio, temporal. Educar es vasto, universal, constituye parte de la esencialidad humana, se integra a nuestras neuronas y sentimientos, se impregna en nuestro cerebro y conducta, nos define como personas, nos permite desenvolvernos en plenitud, al desarrollo del alto, altísimo potencial humano, al sagrado futuro que merecemos, no a la incertidumbre cotidiana. Indudablemente merecemos más de lo que nos ofrecen gobiernos y universidades, partidos, bancos y empresas ávidas de dinero.

Nuestra presencia transmisora de conocimientos, fundamentales en aula, implica no sólo habilidades profesionales, pedagógicas y

didácticas sino la reflexión filosófica que puede y debe proporcionar –no solo la familia y la iglesia– las instituciones de educación, para eso les pagamos, para eso se constituyen en universidades, para eso pregonan su vital importancia, por eso presumen su fin de concentración de saber para esparcirlo, por eso enarbolan causas constitucionales, para que se esfuercen en ofrecer verdades útiles, para eso son constructos sociales que han costado sangre y siglos de trabajo, instancias al servicio de la sociedad para propósitos más elevados que generar empleados indiferentes que sobrevivan en un medio rapaz del más apto. Las instituciones de educación SUPERIOR deben velar por su desempeño SUPERIOR de ideales SUPERIORES.

En descargo, el Plan de Estudios Liberales intenta llevar a la práctica los enunciados constitucionales de

Desarrollo armónico de las facultades del ser humano, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos, la consciencia de la solidaridad internacional, la independencia y la justicia, la libertad de creencias, educación laica, ajena a doctrinas religiosas, basada en los resultados del progreso científico, lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, fanatismos y prejuicios, por la democracia, contribuyendo a la mejor convivencia humana, a fortalecer el aprecio y respeto a la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitar los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”³⁰

Sus troncos de ciencias sociales, humanidades, arte y ciencias exactas y de la vida, en llana analogía, son las principales herramientas teóricas y prácticas que indiscutiblemente han hecho avanzar a la humanidad en todos los sentidos: espiritual, intelectual, material, económico, social, puesto que no han sido del todo determinantes la política, las guerras, la economía, ni siquiera mayoritariamente, sino disciplinas como el arte y humanidades las que generaron cambios de pensar y conducción social, marcaron épocas, tendencias y movimientos que llevan su nombre (Renacimiento, Romanticismo, Impresionismo, Cu-

³⁰ CPEUM, artículo 3.

bismo, Modernismo, Estructuralismo, Constructivismo, etc.) y significan conocimientos ineludibles en cualquier proyecto académico que se jacte de integralidad científica, memoria histórica, sustento ideológico y formación cultural sólida ante la multiplicidad de ideologías y corrientes del pensamiento acumuladas más las que aparezcan en tiempos mediatos, y que es menester conocer y escudriñar para poder incidir y no ser víctima de las circunstancias en el *shock* del desempleo, incompreensión cognitiva, carencia de métodos analíticos y frustraciones profesionales. La participación social crítica y propositiva tan comentada hallaría eco en este singular perfil académico.

La unidad en la diversidad, la universalidad de ideas concentrada en la universidad, la intérprete de aspiraciones y magnos idearios, el infalible constructor de mentalidades radicales y proactivas, debe responder a su memoria y pugnar por alcanzar a nuevos entendimientos y planteamientos en la transformación pacífica y organizada de la sociedad. No hay otro espacio similar que genere dichos personajes supremamente capacitados, por el deber moral, jurídico e histórico. La universidad es la instancia responsable de conformar esos perfiles acordes al siglo XXI, y en la Licenciatura en Estudios Liberales encuentra un espacio propicio para legitimar la esencia de su ser. Su plan de estudios (epistemología, filosofía, semiótica, arte, ciencia, política, etc.) es el marco adecuado y lo conducente para perfilar ciudadanos participativos, reflexivos, críticos, propositivos, que reactiven la revolución intelectual y social aletargada con nuevas radiografías holísticas y estrategias de reorganización social para fines más elevados que sobrevivir y soportar al rabioso sistema. Las presentes sociedades, plurales y multiculturales, son un panorama cada vez más complejo para vivir dominar y resolver, de ahí que conocimientos como la filosofía sean fundamentales en el saber, ser y hacer de cada educando. Por lo que esta carrera es una oferta filosófica de alto nivel, donde se expresa la filosofía de la institución y se transmite en cada sesión en aula, donde se concreta el pensar y actuar.

El desarrollo y expresión profesional, que si bien se pueden enlistar una serie de actividades (ya como artista, asesor, diseñador de proyectos sociales, ejecutante, consultor analista, investigador, promotor, docente, crítico-periodista, administrador, empresario), son

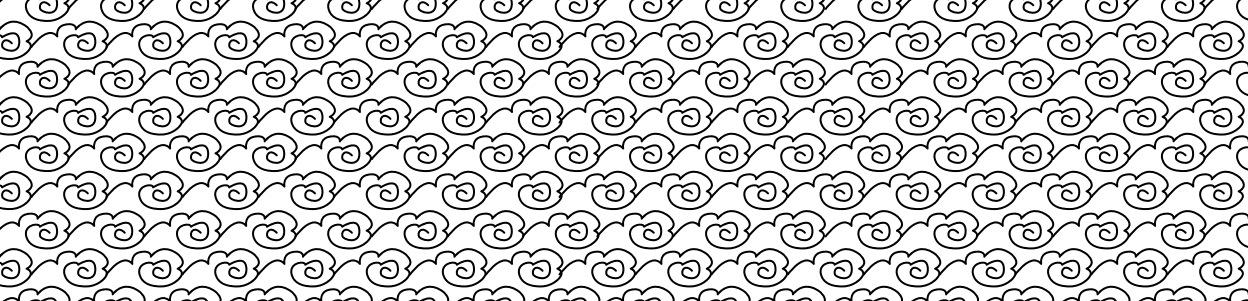
posibilidades en el campo laboral, pero la más importante, en nuestro humilde juicio, es formar personas felices, conscientes, hábiles en detectar y modificar el aciago entorno social para edificar bienes comunes, trascender de las ideas temporales a los ideales perennes, rebasar expectativas de malos agüeros para vislumbrar el estado natural del ser humano, en justicia, en equidad, en prosperidad material, intelectual y espiritual. Es factible, es necesario, es urgente, insoslayable, ineludible. No podemos seguir siendo comentaristas con grado académico para reproducir más comentaristas con grado académico en un escalímetro reiterativo hasta el infinito. Debe existir algún tope que cambie el curso cíclico de irrespeto a la dignidad humana, y ese momento no es futuro sino presente, reside en nuestras manos, es un mero acto volitivo de consciencia y praxis congruente. No de salir a las calles sublevados, agazapados, al asecho, sino con la frente en alto provistos de estrategias y armas pensantes, con el orden, sagacidad, nobleza, entereza y conocimientos que la institución nos brinda.

La proeza que nos desafía como institución representa la construcción de personalidades y mentalidades que el mundo requiere, sensibles, humanitarias, pacíficas y pacificadoras, que equilibren en sensatez a la sociedad, que utilicen la ciencia para progresar no para destruir, la tecnología para difundir la cultura y arte no para propagar *spam* de inmundicias que arrebatan el irrecuperable tiempo, provocar conductas éticas ejemplares que dignifiquen el ejercicio de la verdadera política; esos individuos pueden formarse, construirse socialmente, en familias y en aulas. Y eliminando de los planes de estudio materias y conocimientos como civismo, ética, formación cívica, filosofía, epistemología, ciertamente no podremos avanzar sino permanecer estáticos e incluso retroceder. Nos pasaremos el tiempo de aula intentando explicar cómo el apabullante nivel de paroxismo y tragedia de injusticia social nos agrade impune, como es que los poderosos siempre nos ganan la partida presumiendo nosotros supuestos conocimientos de audacia y valía, porque, en resumen, los hechos son los que cuentan. Ahora o nunca.

Esta mentalidad liberal es la columna neurálgica, la parte a enriquecer y orientar el perfil del egresado para no repetir esquemas de aparición de carreras novedosas en el mercado cancelables a la brevedad. Esta opción académica puede marcar la diferencia del profesional

crítico que demandan los nuevos tiempos, no frágiles rondanas que prosigan engrasando la maquinaria del aparato inhumano. No más secuaces del poder político y económico, no más cortesanos de príncipes, no más indiferentes a injusticias, no más competidores entre sí, no más alienados de colores políticos, no más cómplices de inmoralidades y corruptelas, sino mentalidades que impacten en la consciencia social con cambios radicales y urgentes. La Licenciatura en Estudios Liberales es una oportunidad histórica de coherencia ideológica para con la sociedad, un desafío para académicos y directivos, o se es o se simula. El tiempo apremia y el futuro demandará si se estuvo a la altura de las circunstancias o fuimos más de lo mismo. Si fuimos novedad académica, ariete prudente y pertinente en la marejada de creencias y tendencias políticas, ante la avalancha comercial que nos embiste cada segundo para trastornarnos de pensantes a voraces consumidores. Honorabilidad y capacidad están a prueba.

Por lo breve expuesto, se podría dilucidar que las instituciones de educación juegan un rol importante en la consecución de un México justo, próspero, culto, equitativo, pacífico, creativo, feliz. ¿Estos necesarísimos conocimientos salvaguardados celosamente están al servicio de qué o quién? ¿Cómo se allegan a manos de los indicados? ¿Están activos o aletargados en bibliotecas y laberínticos libros? ¿Nuestra libertad de cátedra inculca libertad de aprender? ¿Estamos generando maquiladores o líderes re-evolucionarios? Entonces, finalmente, cabe plantearnos la siguiente interrogante: educación, ¿cuál y para qué?, ¿cuál es nuestra postura académica de forma y fondo?, ¿insistir en yerros o procurar corregir?, ¿enseñar tal como nos enseñaron, lo que nos enseñaron?, ¿qué elegir, humildad, soberbia, espiritualidad o mundanalidad?, ¿para justificar y reproducir un sistema o para cuestionarlo y transformarlo?, ¿intentar un mundo posible o continuar imaginándolo? Al final de la jornada, quizás exánimes, desalentados, tener el gusto mirarnos de frente con la honrosa satisfacción de haber cumplido cada quien su parte, su deber ante sí mismo y la sociedad.



La inter y la transdisciplina en el Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales y en la Licenciatura en Estudios Liberales: innovación y retos

LUIS ENRIQUE CORDERO BRIONES

Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas.

José Ortega y Gasset

Introducción

El Centro Universitario de Tonalá (CUT), el más joven de los centros que conforman la red de la Universidad de Guadalajara (UDEG), entre una de sus tantas peculiaridades, está orientado en la “innovación” para la investigación y generación de conocimiento. En ese ámbito, la innovación tiene por objetivo atender la agenda global de las necesidades sociales urgentes y a futuro; es el caso, por mencionar algunos, de los temas de sustentabilidad y las energías renovables que se llevan a cabo en el campus universitario, desde la implementación de proyectos para la operación, generación de conocimiento y su difusión. También la formación y generación de conocimiento desde la inter y transdisciplina es parte de ese ámbito de la innovación, conforme se desarrolle el texto quedará claro en qué consiste tal carácter innovador.

Si bien el CUT es un centro multitemático y, por ende, multidisciplinario por aglomerar distintas áreas del conocimiento como ciencias sociales, de la salud, artes, ingenierías, etc., también apuesta por la formación, investigación y generación de conocimiento inter y transdisciplinar. Puesto que el actual Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales (DCSDFMI) posee la responsabilidad, ya no sólo de aglomerar sino de integrar articuladamente las diversas áreas del saber, sus profesores e investigadores adscritos con formación en diferentes disciplinas mantienen un compromiso en lo anterior mediante una constante dialogización para crear puentes en la generación del conocimiento interdisciplinar.

El DCSDFMI provee de docentes a distintas licenciaturas y posgrados que oferta el CUT; pero, particularmente, garantiza el funcionamiento de la Licenciatura en Estudios Liberales (LIEL) al proporcionar la mayoría del profesorado que la compone mediante el trabajo en conjunto. Esta última licenciatura es de carácter interdisciplinar y la única en su tipo en México.

Pero ¿en qué sentido la LIEL, que empezó a operar en el 2012, y el DCSDFMI, que poseen la característica de ser inter y transdisciplinar, son una apuesta a la innovación en el CUT?

El CUT deja atrás la visión tradicionalista de la universidad

En los últimos años del siglo xx aún se consideraba a la universidad como la institución social propia en la generación de conocimiento, pero hoy día es un hecho que asociaciones o instituciones, fuera de lo educativo tanto del sector público o privado, realizan investigación y generan su propio conocimiento necesario. En ese contexto, si la universidad no es innovadora, puede ser rebasada por las nuevas exigencias que la sociedad hoy día requiere.

Además, la sociedad del siglo XXI, trayendo a colación el tópico, se reconoce por una época de grandes y profundos cambios, cuya consecuencia ha desembocado en problemas (concretos que aquejan la vida humana y su entorno) que escapan a posibles soluciones desde la aplicación de las disciplinas particulares. La interdisciplina y la transdisciplinariedad nacen en ese marco como una alternativa complementaria a la especialización de las ciencias naturales o humanas que premió y fue impulsada en la segunda mitad del siglo xx.

Muchas veces se confunde la interdisciplina con transdisciplina, quizás el primer término pueda parecer más claro por sí mismo que el segundo. El concepto transdisciplinar ha surgido por un numeroso grupo de intelectuales –como un modo de renovación– ante lo que consideran una “crisis” actual de las universidades en el siglo XXI por lo mencionado arriba y a la organización disciplinar del conocimiento. Se pretende borrar las fronteras conceptuales y metodológicas de las distintas disciplinas en aras de su conjunción y más allá de las mismas para responder y dar solución a los retos actuales y venideros. Como se señaló, convendría primero explicar y diferenciar los conceptos, para luego reflexionar en torno a los mismos en el contexto del CUT y la LIEL.

De tal manera, los retos actuales, la estructura disciplinar de las instituciones educativas es rebasada ante el reclamo de nuevos modelos para gestar el conocimiento: producción, transformación, acopio y uso. Esas exigencias para hacer ciencia han tendido tal impacto que se ha denominado como “producción del conocimiento Modo 2”. (Gibbons *et al.*, 1994 y Nowotny *et al.* 2001).

Las nuevas formas de producción de conocimiento (modo 2), más allá del cultivo especializado de las disciplinas, se presentan de modo extra-académico. Al respecto, autores como Mario Casanueva, Diego Méndez y Álvaro Peláez (2010: 44-45), destacan en ese sentido los siguientes puntos:

- Los profesionales cualificados rebasan la asimilación de la academia, integrándose a la investigación, extra-universitaria e incluso extra-industrial, como pueden ser oficinas de gobierno y organizaciones no gubernamentales (ONG).
- El auge y el aceleramiento de tecnologías de la información al establecer conexiones entre distintos y múltiples sectores sociales, así como también el aumento desbordante de publicaciones, de congresos y patentes.
- La gestión de la información y del conocimiento, por ser de volumen titánico, cada vez más, se instala en una óptica distinta a la disciplinar y académica, por ejemplo, empresarial, gubernamental comunitaria, que se matiza en otros intereses.
- El interés de conocimientos que proporcionen soluciones a problemas prácticos y la construcción de mecanismos rentables.
- Las exigencias públicas derivadas de la cultura de rendición de cuentas; en ese sentido se rebasa la tradicional máxima epistémica de las ciencias “la

búsqueda de la verdad por la verdad misma” que, al trazar el rumbo del desarrollo, se construye o se espera obtener conocimientos que atiendan intereses de compromiso social, ético, político, cultural, etcétera.

Es así que el CUT, específicamente, mediante DCSDFMI y la LIEL atiende tal reto al situarse en ese modo innovador de la inter y transdisciplina, no deja de lado la formación disciplinar y su especialización; puesto que la interdisciplina lo implica, y la transdisciplina, además de contenerlo, lo trasciende.

Algunas consideraciones conceptuales y procedimentales de lo disciplinar y lo multidisciplinar

Lo disciplinar

Las disciplinas son conocimientos sistemáticos que, siguiendo a León Olivé (2010), poseen tres rasgos característicos:

- 1 La síntesis en estructuras amplias y coherentes.
- 2 El análisis que simplifica y acomoda en esquemas comunes que facilitan su comprensión.
- 3 El dinamismo que permite la incorporación de nuevos conocimientos.

Las disciplinas se conciben como sistemas de representaciones y prácticas que, motivo de la reflexión intelectual y del quehacer empírico, son objeto de la enseñanza y el ejercicio de las profesiones. Desde un punto de vista epistemológico, menciona Mario Casanueva (Peláez, y Suárez., 2010), *grosso modo*, suele considerarse que las disciplinas no comparten elementos, y, tomadas conjuntamente, agotan el conocimiento; también se conciben como idealmente disjuntas y se piensan como un nivel, dentro de una serie jerárquica que se inicia en los cuerpos simples y llega hasta el conocimiento humano considerado como un todo.

Esas particiones de realidad que marcan las disciplinas, se muestran a través de cada una de ellas por cierto *corpus* teórico, conceptual y metodológico para la producción del conocimiento, siendo así manifiesta sus fronteras entre una y otra disciplina. De acuerdo con Gibbons (*et al.*, 2001), el talante de producción del conocimiento disciplinario es de “modo 1” al ser homogéneo, jerárquico y con tendencia a preservar su forma, y largamente institucionalizado en las universidades.

Se señalaba, anteriormente, la urgencia de afrontar problemas reales y concretos no modelados desde el aislamiento disciplinar, puesto que ese modo de producción de conocimiento es rebasado por los problemas mismos a los cuales se busca dar solución. Es así que se plantea lo multi, inter y transdisciplinar.

Lo multidisciplinar

La multidisciplina ante un objeto a investigar, o al abordar un problema específico, el producto de conocimiento se da de modo sumativo; las distintas disciplinas en su conjunto (sumativamente) aportan una visión más amplia al objeto en cuestión, pero no hay una integración de los distintos saberes y, por consecuencia, nos proporciona un todo, curiosamente, fragmentado e inconexo entre sus partes. Cada disciplina se aboca a parcialidades segmentadas de ese objeto en cuestión, a través sus propios conceptos y métodos de abordaje.

No está de más señalar que no hay disciplinas puras en sentido absoluto, puesto que cada disciplina se auxilia de otras; por ejemplo, la física se auxilia de las matemáticas; la sociología, de la historia, de la economía, de la estadística, de la geografía... y así las demás disciplinas. Pero la disciplina es monodisciplinar, por así decirlo, porque cada una posee su propio método y objeto de estudio que las hace diferenciar de otras. Este señalamiento es necesario porque si se pasa de modo inadvertido su aspecto epistemológico, se puede incurrir a considerar al ordenamiento disciplinar de las instituciones educativas, precisamente de las universidades, en el error a las disciplinas como multidisciplinas; por ejemplo, que un geógrafo considere su formación en geografía como multidisciplinar.

De lo interdisciplinar y transdisciplinar del DCSDFMI y de la LIEL

De lo interdisciplinar

La interdisciplina, advierte León Olive, posee dos sentidos: “fertilización cruzada” y “actitudinal”:

- 1 La fertilización cruzada no presupone la concurrencia de las disciplinas en torno a un problema específico, sino que consiste en la transferencia de conceptos, métodos, valores, etc., entre disciplinas. En algunos casos, esa transferencia conduce a la unificación de diversas disciplinas; como, por ejemplo, lo biofísica, la bioquímica, las ciencias de la comunicación, etcétera.
- 2 La actitudinal parte de considerar a las disciplinas desde una óptica como la trabajó Kuhn: “el corazón de las disciplinas son comunidades de investigadores que participan de una misma *actitud*”. (Peláez y Suárez, 2010: 111). En este sentido, la interdisciplina consiste en “tender puentes entre las disciplinas que faciliten la traducción de sus lenguajes y el intercambio de procedimientos intelectuales diversos, y finalmente, se requiere la determinación de problemas sociales específicos, de orden práctico, que puedan ser atacados conjuntamente por varias disciplinas” (Peláez y Suárez, 2010: 111).

El primer sentido corresponde al aspecto formativo que es el caso de la LIEL hacia sus estudiantes. El segundo sentido le corresponde al DCSDFMI al contar entre sus miembros con especialistas de diversas disciplinas y orientado en ese sentido actitudinal para el trabajo en conjunto para la generación de conocimiento.

¿Es posible formarse, en términos académicos, fuera de lo disciplinar? La misma pregunta ya sugiere la respuesta: es un no. Sólo con disciplina se hace posible la formación en sentido estricto, es el cultivo de lo disciplinar que hace viable la especialización y al igual en sentido inverso. Esto no es un juego de palabras ni contradicción alguna, respecto a LIEL por su carácter interdisciplinar y el reto vigente que a su vez se llegue a considerar una disciplina en el sentido riguroso, si atendemos que:

Lograr a la vez las virtudes de las especializaciones disciplinarias con temas y problemas bien demarcados, y la fuerza de una perspectiva integradora, de conjunto, lleva a la interdisciplina de nuestro tiempo a buscar nuevas formas de especialización y, en relación a ellas, nuevas formas de rigor y profundidad (González, 2004: 18).

Dada la naturaleza de la curricula de la LIEL, exige que se le perciba en dos aspectos: como disciplina y a la vez interdisciplinar. Esta licenciatura no puede desprenderse de su carácter esencial de interdisciplinaria

porque su programa se integra por cuatro grandes áreas del conocimiento: las humanidades, las ciencias sociales, las artes y las ciencias formales y factuales. No se trata de adquirir o desarrollar los contenidos propios de la gran madeja de disciplinas que constituyen esas cuatro áreas del conocimiento, sino que consiste en el dominio de cómo es que se construye el conocimiento desde las distintas áreas del conocimiento humano. En otras palabras, por ejemplo, no se trata de adquirir los contenidos de la física, sino, epistémicamente, de aprender cómo es que se construye el conocimiento de la física; no se trata de adquirir los contenidos de las ciencias sociales, sino en cómo es que se construye el conocimiento desde las ciencias sociales, y así sucesivamente: el desarrollo metodológico.

La metodología, en sentido estricto, es el estudio de los métodos (*methodos y logos*); los objetos de estudio de las diversas disciplinas, sus modos de proceder en la generación de conocimiento, sus alcances y sus límites. Esto es lo que vincula muy fuerte la LIEL con DCSDFMI, puesto que hay una estrecha relación entre las siglas “FMI” (Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales) por denominación.

Es así que lo interdisciplinar de LIEL evoca a las distintas áreas del conocimiento actuales, para formar personas con un amplio conocimiento general y articulado, con una alta gama de habilidades transferibles que son necesarias para un mundo de cambio y para afrontar las incertidumbres vendieras. En este sentido, la pertinencia de este tipo de programas se encuentra en su objetivo general, de formar “ciudadanos globales” con la capacidad de perseguir el aprendizaje constante y en convertirse en agentes y miembros valiosos de sus comunidades.

Es cierto que en el mundo actual hay una gran demanda de carreras disciplinares especializadas en ingeniería, de negocios y administración que se ajustan a los objetivos de la denominada sociedad del conocimiento en la cual permea el desarrollo tecnológico. En ese tipo de carreras, el foco de formación se encuentra en la enseñanza de la ciencia y los negocios para controlar, predecir, verificar, garantizar y comprobar los datos, pero no en la enseñanza-aprendizaje en contexto de una realidad compleja, situaciones hipotéticas o ante el futuro cambiante y desconocido. Es así que no es tan extraño que los puestos de gestión y toma de decisiones esté ocupada por otra clase de perfiles, más relacionados con la visión del futuro, la organización y la adapta-

ción ante la complejidad de los cambios sociales. Esto último, es la razón fundamental de la LIEL para formar profesionales en tal clase de perfil.

Como corolario de lo anterior, es una fantasía conjeturar que el egresado de la LIEL pueda desarrollar, individualmente, proyectos para resolver problemas concretos y reales que aquejan la vida humana y de su entorno. Se puede caer en ese error debido a la carencia de una visión rigurosa de su estatus epistemológico como efecto de que aún sigue vigente la consolidación de la LIEL como disciplina. Y, aun así, el egresado es capaz de generar conocimiento y ser un miembro valioso en grupos de trabajo tanto en la investigación como de intervención.

De la transdisciplinariedad

La transdisciplina, en principio, se distancia de lo interdisciplinar pero no lo abandona del todo, sino que lo supone por su visión múltiple y entrelazada, ante un problema específico. Se distancia, en el sentido de no petrificarse en el sesgo de un marco conceptual y metodológico de alguna disciplina particular; y, a su vez supone la visión múltiple como un primer acercamiento de dimensiones complejas para la comprensión del problema en cuestión. Así, la transdisciplina se encamina a la innovación del conocimiento en

La formulación de problemas y de propuestas para entenderlos y resolverlos, mediante la concurrencia de especialistas de diversas disciplinas, así como de gente que no proviene de ninguna disciplina pero que puede hacer aportes de conocimientos relevantes... se forjan conceptos y métodos que no existían previamente y que no se identifican con ninguna disciplina particular. Los resultados tampoco son asimilables a ninguna de las disciplinas ni a las formas previas de generar conocimiento. [En el trabajo transdisciplinario] el marco conceptual y los métodos adecuados se construyen en el mismo proceso de la investigación y en su aplicación (Peláez y Suárez, 2010: 117).

Esa innovación puede entenderse como el resultado de una compleja red en donde interactúan diversos agentes desde centros de investigación y universidades, empresas, agentes gubernamentales, etc., cuyo resultado es la consecuencia de sus interacciones y sobre todo, con su aprovechamiento social para la solución de problemas. La clave

es “vinculación”, el conocimiento transdisciplinar es el producto de la vinculación en redes complejas de agentes.

Es así que DCSDFMI está en la apertura dialógica y de trabajo en conjunto interno con la misma institución de la universidad y, externo, con otros agentes sociales fuera de lo universitario

Se ha mostrado que la LIEL es interdisciplinar, pero, entonces ¿por qué deberíamos considerarlo un programa de carácter transdisciplinario? Si se está implícito que, por lo mostrado anteriormente, el conocimiento transdisciplinario no se puede generar por individuos solitarios y, además, que toda formación, en sentido académico, es debido a la disciplina y, de cierto sentido en específico, de la interdisciplina.

Quizás ese hiato que funja como conectivo entre lo disciplinar y lo transdisciplinar, también dé luz a que la LIEL se consolide como disciplina al proporcionar ese carácter de formación rigurosa propia. Y así hacer de lado la imitación de otras disciplinas que no se ha hecho consciente por el forzamiento apresurado de hacerla rigurosa. He de reconocer que todo esto último es muy discutible.

Una excelente directriz es el primer punto de los cuatro del perfil de egreso de la LIEL contemplado en el dictamen de creación de la carrera:

Desarrollará habilidades de pensamiento transdisciplinario y transcultural, sustentado en un conocimiento amplio de las humanidades, las artes, la cultura, las ciencias sociales y las ciencias factuales y formales (Dictamen de creación de la LIEL: 9).

Si discernimos el enunciado “La Licenciatura en Estudios Liberales es un programa de carácter transdisciplinario” entre la expresión del enunciado, en modo singular, del perfil de egreso sería “desarrollará habilidad de pensamiento transdisciplinario”; sencillamente, sugiere tal discernimiento que no debemos confundir “generación de conocimiento transdisciplinario” con “pensamiento transdisciplinario”. El segundo término es de naturaleza actitudinal. Es así que la LIEL conserva su naturaleza formativa permitiendo el desarrollo en los estudiantes y egresados la habilidad de incursionar en grupos de trabajo interdisciplinarios y transdisciplinarios.

De la habilidad dialógica, fenomenológica y hermenéutica, necesarias para el desarrollo del pensamiento y la generación de conocimiento transdisciplinarios

De la habilidad dialógica

La habilidad dialógica, siguiendo a Romero Morett, va más allá de una concepción simplificadora de charlar o el intercambio de comunicación, y consiste en el aspecto honesto de salir del “pensamiento único” que reduce lo extraño, o lo diferente, a la asimilación cómoda de los esquemas propios de la concepción de la realidad y, en el peor de los casos, se vuelca en fundamentalismo al negar otras posibilidades de ser y hacer.

El dialogo es:

Una operación epistemológica de desmenuzamiento de conceptos y de argumentos con lo cual procedemos a reconocer coincidencias, a definir diferencias, a resaltar contradicciones y a elaborar propuestas, todo ello en relación con el interlocutor (Ortiz Lefort, y Romero Morett., 2014: 80).

La habilidad dialógica en ese sentido es compleja, ya que no basta con el aspecto de lo racional, sino también con lo emocional y axiológico. En este sentido, es imprescindible tal habilidad para la realización del trabajo interdisciplinar y transdisciplinar.

De la fenomenología como acercamiento con extrañeza

La fenomenología es un método filosófico desarrollado por Husserl y usado con otros fines, distintos a su creador, por otros pensadores como Heidegger, Sartre; así, también, en otras disciplinas de las ciencias sociales. Este método proporciona herramientas conceptuales al mundo pres-estructural de los fenómenos, a la pres-estructura de la relación sujeto cognoscente y objeto cognoscible.

El método fenomenológico cuenta con una serie de pasos, pero que en su conjunto sugiera la máxima: a las cosas mismas. Sólo rescataremos

el primer paso, la *epojé*, que consiste que, ante un objeto, o tema, a tratar, se debe suspender todo juicio previo, o todo lo que se sabe del objeto o tema en cuestión, ponerlo entre paréntesis para tener un nuevo acercamiento y así descubrir el objeto tal cual es. En primera instancia puede parecer muy extravagante, pero recordemos que la formación en cualquier disciplina lo es por un método que tiende a moldear el cómo pensamos y percibimos el mundo, no sólo el objeto de estudio de tal disciplina.

De hecho, el método y el objeto no se pueden separar: el método ya ha delimitado *lo que* vamos a ver. Nos ha revelado lo que es el objeto *como* objeto. Por esta razón, cualquier método es ya interpretación. Sin embargo, es sólo una interpretación y el objeto visto con un método diferente será otro objeto distinto (Palmer, 2002: 42).

En principio, psicológicamente, no se puede probar un acercamiento en el cual se suspenda todo juicio previo ante cualquier objeto a tratar. Pero sí con un acercamiento con extrañeza, de capacidad de asombro con grados de disipación de no obviar aspectos del objeto o tema tratar. En ese sentido es conveniente traslapar la *epojé* fenomenológica en esa habilidad de asombro. Si se carece de esa capacidad de acercamiento con extrañeza, se incurrirá a reducir los nuevos temas y problemas a los esquemas cognitivos de siempre, y, por ende, se evitaría el genuino desarrollo cognitivo de lo inter y transdisciplinar.

De la habilidad hermenéutica como herramienta intelectual

Los planes de estudio de las distintas instituciones educativas constantemente se están actualizando para responder a las necesidades sociales. En la complejidad de la realidad con frecuencia surgen problemas emergentes, es decir, fenómenos que no estaban previstos en las disciplinas para su abordaje y que a su vez rebasan las estructuras de organización de las instituciones de investigación y educativas en la generación de conocimiento idóneo para afrontar, eficientemente, dichos fenómenos emergentes.

La hermenéutica no es un método y, por eso mismo, no tiene un objeto delimitado que haya sido moldeado previamente por la óptica metodológica; la hermenéutica es una estrategia interpretativa para comprensión de aquello en lo que no se dispone de un método eficiente.

Esa estrategia consiste en el llamado “círculo hermenéutico”, no es viciosa esa circularidad por no ser cerrada. Para comprender algo es necesaria una pre-comprensión que, en el acto de mismo de la comprensión, se modifica la comprensión que se tenía previamente. En este sentido, el círculo hermenéutico es un constructivismo de fondo; pues no sólo se logra el conocimiento nuevo a partir de saberes previos, sino que también se construye, en el mismo proceso, el procedimiento metódico y cognoscitivo.

La hermenéutica para el desarrollo de la habilidad del pensamiento y la generación de conocimiento transdisciplinar es inseparable como herramienta intelectual.

Así, por lo anterior, hay razones necesarias, pero no suficientes, para considerar a las tres habilidades expuestas como condiciones epistémicas de posibilidad de lo inter y transdisciplinar.

A modo de conclusión

En términos generales, el CUT ha sido vanguardista al asentar mecanismos innovadores como el DCSDFMI y la LIEL por su carácter inter y transdisciplinar que responde a las necesidades actuales de la agenda global y local. Se ha discernido los conceptos de disciplina, multidisciplina, interdisciplina y transdisciplina. Es así que la LIEL no debe ser confundido con lo multidisciplinar; ya que, como se expuso arriba, no consiste en la suma de visiones de diferentes disciplinas inconexas, sino en la interconexión: la interdisciplina en la acepción de “fertilización cruzada”. Y, al ser un programa educativo de carácter interdisciplinar va paso a paso para consolidarse, a su vez, como una nueva disciplina cuyo núcleo es formar a los estudiantes en el desarrollo de la habilidad del pensamiento transdisciplinar.

Las tres habilidades, dialógica, fenomenológica y hermenéutica, que se consideran como necesarias para el desarrollo del pensamiento y generación de conocimiento transdisciplinares, no basta la actitud disposicional, sino que es algo que se debe practicar constantemente porque presupone el cambio de estructuras de pensamiento de la concepción de nuestro entorno. Es por eso que, tanto en el DCSDFMI y la LIEL, aunque se lleven a cabo, se deben ir fortaleciendo.

Referencias

- DICTAMEN DE creación de la licenciatura en Estudios Liberales, dictamen núm. I/2011/349. Recuperado de http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2010-2011/Educaci%C3%B3n%20y%20Hacienda/2011-10-28%2000%3A00%3A00/edh349exp.pdf
- ECHEVERRÍA, J. (2003), *La revolución tecnocientífica*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- GIBBONS, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott, M. Trow (1994): *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Londres: Sage Publications.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. (2004) *Las nuevas ciencias y las humanidades*. Madrid: Anthropos.
- HUSSERL, EDMUND (1983) *La idea de la fenomenología. Cinco Lecciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- KÖPPEN, E. (2005): “La interdisciplina desde la teoría de los sistemas complejos”. *Ciencias*, 79: 4-12.
- NOWOTNY, H., P. Scott Y M. Gibbons (2001). *Re-thinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, Cambridge: Polity Press.
- OLIVÉ, L. (2007), *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento. Ética, política y epistemología*, México: Fondo de Cultura Económica.
- ORTIZ LEFORT, Verónica y Romero Morett, Miguel (Coords.) (2014). *Desarrollo de habilidades en los nuevos procesos de educación universitaria*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- PALMER, RICHARD E. (2004) *¿Qué es la hermenéutica?* Madrid: Anthropos.
- PELÁEZ, ÁLVARO y Suárez, Rodolfo (Coords.) (2010). *Observaciones filosóficas en torno a la transdisciplinariedad*. UAM Cuajimalpa: Anthropos.
- PERFIL DEL Egresado de la LIEL | Centro Universitario de Tonalá. Recuperado de <http://www.cutonala.udg.mx/oferta-academica/estudios-liberales/perfil-egresado>
- ROGER CIAURUNA, Emilio (2011), *Breve introducción a la Antropología Hermenéutica. Procesos complejos*. Recuperado de <https://emiliorogerciaurana.com/2011/07/06/breve-introduccion-a-la-antropologia-hermeneutica/>



Vínculos interdisciplinarios en los estudios de movilidad urbana, transporte y territorio

RODOLFO HUMBERTO ACEVES ARCE

Introducción

Los programas de posgrado de la Maestría y el Doctorado en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio del Centro Universitario de Tonalá (CUT) de la Universidad de Guadalajara, se caracterizan por convocar a estudiantes, profesores e investigadores provenientes de diversas disciplinas. En su documento fundacional, el decreto de creación, se señala a arquitectos, ingenieros y urbanistas, entre otros profesionales, como sujetos clave para el análisis de los fenómenos urbanos de los desplazamientos de los habitantes de las metrópolis, de los sistemas de transporte y de las transformaciones del espacio en las ciudades. Desde su creación en 2012 y su arranque con las primeras generaciones en 2013, los profesores y alumnos de estos posgrados han mostrado interés en plantear investigaciones que, además de atender los complejos problemas urbanos, abran sus perspectivas profesionales hacia otras disciplinas que las enriquezcan.

El objetivo de este capítulo es ofrecer una mirada sobre los estudios de quienes conforman las comunidades de estos posgrados desde una perspectiva interdisciplinaria. Así, propongo un recorrido por las características generales de los programas, por los perfiles de sus profesores y alumnos, y por los proyectos de investigación que han emprendido. A manera de cierre, realizo un esfuerzo de reflexión acerca de los alcances,

los límites y los retos de estos estudios en el abordaje de la problemática urbana, tomando en cuenta las relaciones entre disciplinas diversas.

Puntos de partida conceptuales

El interés de este apartado es señalar, de manera breve, las principales características de la interdisciplina y la investigación interdisciplinaria, como puntos de partida para entender, desde estas perspectivas, los estudios sobre las movilidades a nivel internacional. De acuerdo con Luengo González (2012), la interdisciplina puede comprenderse como la relación recíproca entre disciplinas en torno a un mismo problema, situación o fenómeno. Este vínculo se caracteriza por la transferencia de métodos de una disciplina a otra, por el intercambio y colaboración entre sus conocimientos teóricos y prácticos, y por la crítica y autocrítica en todas direcciones.

Por otro lado, Repko, Newell y Szostak (2012), partiendo de la identificación de diferentes definiciones del concepto “interdisciplina”, proponen los siguientes puntos en común para una investigación de carácter interdisciplinar: tiene un enfoque sustantivo particular; el enfoque de la investigación interdisciplinar va más allá de una sola perspectiva disciplinar; se enfoca en un problema o cuestión complejos; es caracterizado por un proceso identificable o modo de indagación; se basa explícitamente en las disciplinas; las disciplinas proporcionan información sobre el enfoque sustantivo específico de la investigación interdisciplinar; implica integración; el objetivo de la integración es pragmático: producir un avance en el conocimiento en la forma de una nueva comprensión, un nuevo producto o un nuevo significado (xviii).

Uno de los aspectos centrales en los estudios sobre la movilidad urbana es el análisis de las implicaciones de los desplazamientos de grupos sociales sobre el territorio de las ciudades, más allá del movimiento de puntos de origen a puntos de destino. Su enfoque en diversas dimensiones, ambiental, técnica y socioeconómica, ha contribuido a la confluencia de disciplinas como la ingeniería ambiental y civil, la sociología, la economía, la antropología, la geografía.

En el ámbito internacional de la investigación sobre las movilidades, pueden identificarse elementos que manifiestan las relaciones disciplinares en las modalidades interdisciplinar y de transdisciplinar.

Una publicación especializada que inició en 2011, lleva en su título una de estas formas de relación: *Transfers: Interdisciplinary Journal of Mobility Studies* (Adey, et al., 2014: 3). En el mismo sentido, la geografía del transporte y la investigación sobre las movilidades se han complementado en aspectos como el papel del transporte en la ordenación de formas de vida, y la conformación social del transporte a través de las percepciones, sentidos y hábitos que condicionan los espacios, tecnologías y sistemas de transporte (Adey et al., 2014: 4-5). Asimismo, la investigación en movilidades se ha posicionado en la sociología y ha generado cruces de fronteras de diversas disciplinas (Sheller, 2014: 47).

En el área de las metodologías, Mimi Sheller ha señalado cómo la investigación sobre las movilidades ha promovido los estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios, requiriendo métodos múltiples para abordar las prácticas relacionadas de diferentes tipos de movilidad e inmovilidad contemporáneos, en diversas escalas (2011: 6). Asimismo, Sheller y Urry han apuntado los impactos y vínculos de la investigación de las movilidades sobre otros campos disciplinares: antropología, arquitectura y diseño, geografía, historia, estudios del transporte y planeación del transporte, sociología. Los efectos sobre la investigación aplicada en movilidad han sido patentes, principalmente, en las áreas de políticas públicas, movilidad sustentable, nuevos modelos de urbanismo y de transporte (2016: 14-21).

Concebidos como transdisciplina, se han señalado vínculos entre la sociología, la geografía, la historia, la antropología, la comunicación y los estudios culturales (Adey et al., 2014: 3). En esa tesitura, se puede apuntar que en el campo de las movilidades y la historia del transporte se han utilizado conceptos acuñados en la teoría cultural, en especial los que relacionan los procesos sociales e instituciones con formas culturales que hacen posible la vida social, tales como las “culturas del transporte” (Divall, 2014: 37-38). Como campo transdisciplinario de investigación, las movilidades reúnen pesquisas sobre la movilidad espacial de humanos, no humanos y objetos, la circulación de información, imágenes y capital, las implicaciones afectivas y psicosociales de la movilidad, y los medios físicos para el movimiento, como infraestructuras y sistemas de *software*. Aquí se vinculan lo social, lo espacial y lo cultural, es decir, se constituyen de manera recíproca sujetos, espacios y significados (Sheller, 2014: 46-47).

Los vínculos disciplinares en los posgrados en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio del CUT: entre la docencia y la investigación

Una vez observados estos esfuerzos inter y transdisciplinares a nivel internacional, conviene revisar lo que sucede en el ámbito de los posgrados en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio del CUT. En el núcleo académico de estos posgrados concurren especialistas de diferentes disciplinas. Hay profesores que combinan docencia e investigación y sus formaciones dan una muestra de la diversidad de este grupo encargado del diseño y del ejercicio del plan y de los programas de estudio: doctores en sociología y ciencias sociales, en ciudad, territorio y sustentabilidad, en ecología y manejo de recursos naturales, en educación, en geografía, con antecedentes en licenciaturas como Sociología, Historia, Biología, Ingeniería Civil, Arquitectura, Ciencias Políticas. Sus bagajes académicos se manifiestan en el diseño de programas para seminarios metodológicos y de investigación, y de temas que cubren los tres ejes principales de los posgrados: la movilidad urbana, el transporte y el territorio.

La relación entre la movilidad urbana, el transporte y el territorio ha impuesto retos a quienes fungen como profesores de los posgrados. Estos retos se han traducido en la revisión y el rediseño de planes y de programas de estudios, la inclusión de contenidos que dan cuenta de la complejidad social en los contextos urbanos con bibliografía de académicos de diversas disciplinas. La estructura de programas actuales apela a la lectura y discusión de producción académica de urbanistas, sociólogos y antropólogos urbanos, geógrafos humanos, ingenieros de transporte, historiadores de los procesos urbanos, especialistas en sustentabilidad.

Ahora bien, los grupos de alumnos de los posgrados en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio también se caracterizan por la diversidad de disciplinas de formación. Así, las alumnas y alumnos provienen de carreras y posgrados en campos como la arquitectura, el urbanismo, las ingenierías civil, electrónica e industrial, la biología y las ciencias ambientales, la medicina, la salud pública, la sociología, la antropología social, la psicología. Sin renunciar a sus formaciones disciplinares, las diferentes generaciones de posgradistas han planteado proyectos de investigación con

apertura a otras áreas del conocimiento, aprendiendo y aplicando nuevas teorías y métodos para robustecer sus planteamientos. El encuentro de múltiples y diversas miradas en torno a los fenómenos urbanos tratados en los posgrados da cuenta de la necesidad de la complementariedad disciplinar para comprenderlos y proponer estrategias para atenderlos.

Las experiencias de investigación de estudiantes y profesores han dado cuenta de la pertinencia de las aproximaciones interdisciplinarias. En los seminarios, los alumnos han expresado la necesidad de implementar métodos y herramientas de trabajo de disciplinas distantes a las de su formación como licenciados o maestros. Un ejemplo lo ofrecen los ingenieros civiles, quienes han solicitado el diseño de programas sobre métodos de investigación cualitativos para complementar sus miradas sobre fenómenos como los de la seguridad en los sistemas de transporte, la educación vial como herramienta preventiva de los accidentes de tránsito, los usos y apropiaciones de los espacios públicos. Al desarrollar sus diseños de investigación y al emprender su trabajo de campo, los estudiantes han ponderado la incorporación de estrategias etnográficas que incluyen la observación directa, la observación participante, las entrevistas semiestructuradas. Asimismo, quienes tienen formación en disciplinas sociales como la sociología o la antropología, han externado su interés en nutrir sus conocimientos con aproximaciones técnicas y cuantitativas al fenómeno de la movilidad urbana, tales como los aforos de automóviles y personas y las encuestas de origen y destino. En estas inquietudes subyace la necesidad de complementar la recolección y el análisis de datos. Un camino es el planteamiento de diseños de investigación mixtos, que brinda la posibilidad de robustecer las estrategias metodológicas pertinentes a los problemas y objetivos de las investigaciones y que no se limitan a amalgamar acercamientos cualitativos y cuantitativos, sino que también buscan establecer diálogos entre propuestas y conceptos de disciplinas diferentes.

Algunos profesores investigadores del cuerpo académicos de los posgrados han confluído en el desarrollo de proyectos de investigación en los que el intercambio disciplinar ha sido necesario para la comprensión de los fenómenos en el área metropolitana de Guadalajara como la apropiación y usos del territorio, las estrategias familiares de movilidad cotidiana, la influencia de las infraestructuras de transporte masivo a la sustentabilidad ambiental, económica y social.

A partir del estudio de las formas de apropiación y uso del territorio, específicamente en barrios de diferentes municipios que componen el área metropolitana de Guadalajara, hemos observado que los procesos mediante los cuales los habitantes dotan de significados a los espacios que comparten. Esto implica que los vecinos realicen diversas prácticas sociales, por ejemplo, rituales para celebrar al santo patrono o a la virgen, pinturas murales o grafitis para expresar la pertenencia a un colectivo, organización de actividades para cuidar espacios comunes como plazas y parques. Estas prácticas requieren de análisis que contribuyan a identificar los elementos que las conforman, los actores que se involucran en las actividades, los escenarios en donde se llevan a cabo. En primera instancia, parecería que se trata de fenómenos cuyo estudio bastaría con un análisis sincrónico. Pero al profundizar en las indagaciones documentales y a través de los diálogos con los habitantes, frecuentemente nos percatamos de la necesidad de mirar al pasado de las comunidades, de estudiar procesos de duraciones diversas.

Así, los habitantes del barrio de Analco, uno de los asentamientos más antiguos de Guadalajara, apelan a esta característica como una de las más significativas de su entorno, aunada a la cercanía con el centro de la ciudad. Por su parte, los vecinos del centro de San Pedro, Tlaquepaque, conservan en su imaginario las vocaciones artesanales de sus barrios tradicionales, a pesar de las transformaciones del mercado que han operado sobre las familias de artesanos. Por otro lado, en un asentamiento de origen más reciente, el fraccionamiento Revolución, hay quienes señalan que en pocas décadas se ha poblado el territorio que los circunda. Ante estos casos, habrá que señalar que fenómenos contemporáneos, estudiados con aparatos teórico-metodológicos de disciplinas como la sociología o la antropología social, requieren de la historia para ampliar y profundizar las miradas sobre ellos.

En estos mismos contextos barriales, se ha identificado la necesidad de integrar los conocimientos de la geografía humana para profundizar en el uso y apropiación del territorio, sobre todo en las maneras en que éste puede condicionar o influir en las prácticas y experiencias de movilidad de los habitantes de los asentamientos estudiados. En diferentes recorridos de campo, pudimos observar que los habitantes del fraccionamiento Revolución y de colonias adyacentes tienen dificultades para

emplear medios no motorizados de transporte en ciertas secciones que presentan inclinaciones pronunciadas, debido a estar asentadas en terrenos de cerros que han sido alcanzados por el crecimiento urbano. De esta manera, caminar o desplazarse en bicicleta es una tarea muy complicada conforme se intenta acceder a las partes más altas de estos asentamientos.

Por otro lado, en el conjunto de barrios estudiados, independientemente de las condiciones de sus relieves, las aportaciones de geógrafas y geógrafos podrían contribuir con los conocimientos sobre las distribuciones del uso de suelo y sus impactos sobre la organización social y económica del territorio: ¿cómo están distribuidos los habitantes y las diversas actividades que realizan en sus asentamientos? ¿Qué influencia tiene esta distribución sobre sus prácticas de desplazamientos cotidianos? Y, al mismo tiempo, podrían arrojar luz sobre las formas en que el transporte influye sobre los procesos sociales y económicos de las comunidades estudiadas.

Al desmenuzar las prácticas de movilidad de los grupos de vecinos, se han identificado procesos diferenciados de desplazamientos y del uso del territorio, atendiendo al género, la edad, la ocupación, el estrato socioeconómico. ¿Qué tienen que ver estos factores con los recorridos de mujeres y varones, de niñas, niños, jóvenes y adultos mayores, de estudiantes, empleadas, empleados, profesionistas y comerciantes, de habitantes de barrios populares y de clase media? Las observaciones desde un planteamiento etnográfico han mostrado, por citar un ejemplo, cómo las mujeres toman en cuenta ciertos criterios, diferentes a los ponderados por los hombres, para establecer sus estrategias de movilidad en relación con horarios, rutas, medios de transporte, seguridad. Estas aportaciones desde la antropología social complementan lo que otras disciplinas, como la sociología, ofrecen para entender las experiencias de movilidad y del uso del territorio urbano.

Un aspecto que indudablemente ocupa a los involucrados en los temas del transporte y la movilidad es la sustentabilidad urbana y los efectos ambientales por el uso de los medios de transporte. Más que pensarse como problemas que atañen a las ingenierías y a las ciencias naturales, se analizan en su relación con dimensiones económicas y sociales. Un ejemplo lo constituye el estudio de la implementación de infraestructuras y sistemas de transporte masivo como la Línea 3 del

Tren Ligero en el área metropolitana de Guadalajara. Al mismo tiempo en que se ponderan los probables beneficios ambientales al incidir sobre el cambio modal para transportarse, especialmente si disminuye el uso de los automóviles particulares, se generan cuestionamientos sobre los efectos a la actividad económica de las colonias y barrios aledaños a la construcción de la línea: disminución en la operación de negocios, cambios en las dinámicas sociales de los vecinos, aumentos al valor del suelo cercano a las estaciones, molestias por el ruido y el polvo generados durante el proceso constructivo, probables fenómenos de gentrificación en barrios del centro de la ciudad. Como en otros aspectos, la atención de las investigaciones no sólo se dirige a la disminución en la producción de gases nocivos para el ambiente, sino también a cómo este fenómeno se complejiza al relacionarlo con la problemática económica y social experimentada en múltiples sectores del área metropolitana de Guadalajara. De esta manera, la aproximación de áreas del conocimiento a un fenómeno puede aportar miradas más amplias y completas para atender los problemas que éste produce en poblaciones determinadas.

Un fenómeno como la sustentabilidad urbana también se relaciona con el diseño de políticas públicas, no sólo en materia ambiental y de la salud pública, sino de ordenamiento territorial, movilidad y transporte. Si atendemos nuevamente el caso de la infraestructura de transporte masivo en el área metropolitana de Guadalajara, se observará que su diseño y ejecución se enmarcan en políticas a nivel federal y estatal. De hecho, el discurso de los gobiernos federal y de Jalisco sobre la Línea 3 del Tren Ligero se promueve como una de las soluciones a los problemas de movilidad de la urbe. Sin embargo, los cuestionamientos hacia la participación ciudadana en las diferentes fases del proceso de planeación, diseño, construcción y operación de este sistema plantean desafíos que estimulan la vinculación de la ciencia política con la antropología y la sociología urbanas, por ejemplo, con el objetivo de profundizar en el involucramiento de los diferentes actores sociales afectados por una obra de tal magnitud.

Otra muestra de la vinculación entre diferentes disciplinas son las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los posgrados. La maestría tiene las siguientes: territorio y movilidad sustentable, dimensiones socioeconómicas de la movilidad urbana, planificación y gestión del transporte. Por otra parte, el doctorado busca aportaciones en

las siguientes líneas: movilidad urbana, transporte y territorio, energía, transporte y sustentabilidad, planificación, gestión y políticas públicas del transporte. Ellas agrupan temas como la relación entre la movilidad urbana, la sostenibilidad, la sustentabilidad y la salud ambiental; los impactos ambientales del transporte; la planificación de la movilidad urbana y del territorio; las políticas públicas de la movilidad urbana; la economía y la operación del transporte; la exclusión social asociada a la movilidad en las ciudades; las apropiaciones del transporte y sus vínculos con la formación de identidades sociales. Como se puede observar, la diversidad temática es una muestra de la complejidad de la vida social que experimentan los habitantes de las áreas urbanas y uno de los retos que deben enfrentar quienes analizan los fenómenos sociales de las metrópolis. Esta tarea necesita de la relación entre otras disciplinas, de la geografía humana, la ingeniería del transporte, las ciencias ambientales, la ciencia política, la economía, la sociología y la antropología social.

Los proyectos de investigación, en sus diferentes etapas, pueden constituirse como espacios de encuentro donde los académicos aporten los conocimientos y experiencias de sus formaciones disciplinares. Miembros del núcleo académico de los posgrados en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio contribuyeron en el desarrollo del proyecto sobre las influencias de la infraestructura de transporte masivo en la sustentabilidad urbana en el área metropolitana de Guadalajara. Desde el proceso de formulación fue claro que se debían incorporar investigadores con diferentes trayectorias para cubrir los análisis de las dimensiones sociales, económicas y ambientales de la sustentabilidad. Así, se invitó a profesores y estudiantes con perfiles de sociólogos, antropólogos sociales, geógrafos, ambientalistas, urbanistas y economistas. Incluso, en el desarrollo de las etapas del proyecto participó una estudiante de la Licenciatura en Estudios Liberales, carrera que propone un plan de estudios que se aproxima a la interdisciplina y la transdisciplina. El grupo multidisciplinario de investigadores interactuó a través del trabajo de campo, de reuniones de trabajo sobre los avances y de discusiones sobre los resultados y productos de la investigación.

La vinculación de los investigadores en esta experiencia permitió el diálogo sobre propuestas teórico-conceptuales y metodológicas. En ellos, además de retomar el concepto de sustentabilidad, se consideró pertinente llevar su aplicación al contexto urbano y ampliarlo a las dimensiones

económicas y sociales. A su vez, el trabajo de los grupos de investigación se caracterizó por combinar las indagaciones documentales y el trabajo de campo, planteando estrategias de tipo etnográfico y de medición de niveles de ruido en zonas testigo a lo largo de la construcción de la Línea 3 del Tren Ligero. Es decir, la comprensión del fenómeno no se limitó a la búsqueda y análisis por una sola vía, sino que se recurrió a la exploración de fuentes diversas (históricas, hemerográficas, bases de datos catastrales), a los recorridos y observaciones de colonias y barrios, a los diálogos con grupos de habitantes y a la tomas de muestras del ruido mediante instrumentos adecuados. Como puede observarse, esta investigación tuvo como una de sus características centrales compartir los resultados de análisis obtenidos a través de metodologías propias de disciplinas diferentes, pero unidas por los objetivos comunes del proyecto.

Además de la docencia y la investigación, algunos miembros del núcleo académico se han dedicado a actividades de función pública, especialmente en los niveles de gobierno municipal y estatal, en las áreas de movilidad y transporte, así como de gestión integral de la ciudad. También han participado en organismos como colectivos ecologistas y en observatorios de movilidad. Estas experiencias además han abonado a que profesoras y profesores de los núcleos académicos de los posgrados amplíen sus visiones sobre complejos problemas urbanos desde diferentes perspectivas, no sólo académicas, sino también de funcionarios públicos y ciudadanos. Es decir, han adquirido una serie de herramientas valiosas que pueden llevar al diálogo más allá del aula, vinculándose de manera intersectorial e interdisciplinaria.

A manera de reflexión

A lo largo de este documento he intentado describir las formas en que los estudios sobre movilidad urbana, transporte y territorio pueden incidir en la comprensión de la interdisciplina. Desde los posgrados del Centro Universitario de Tonalá, las contribuciones se pueden ubicar en las labores de docencia e investigación. La combinación de estas áreas de trabajo académico vincula conceptos, categorías de análisis y métodos que nutren los programas de estudio y las discusiones en el aula sobre los problemas que

inciden en la calidad de vida de los habitantes de las metrópolis contemporáneas. Asimismo, estimulan a los alumnos a ampliar sus miradas más allá de las disciplinas en que se formaron como licenciados o maestros, y a renovar y complementar los aprendizajes de los profesores.

Las investigaciones de profesores y alumnos han demostrado que la movilidad urbana puede entenderse como un concepto y un tema de estudio que aglutina lo que aportan las ingenierías del transporte con la antropología, la sociología, la geografía, y que es necesario generar pesquisas que incorporen elementos que no se circunscriban a la contemporaneidad, sino también históricos, de diferentes temporalidades, con efectos sobre el territorio, el transporte y las modalidades de desplazamiento de quienes construyen cotidianamente el escenario metropolitano. De manera paralela, mediante las indagaciones, se ha señalado la tarea de recuperar las voces de los diferentes actores sociales involucrados en la problemática urbana. Aspectos como estos ofrecen imágenes de la complejidad que caracteriza los contextos urbanos que exploran los docentes y los estudiantes de la maestría y el doctorado en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio.

Aunque las aproximaciones a los fenómenos urbanos, tanto en el aula como en las experiencias de investigación, han representado esfuerzos serios y valiosos para la comprensión e interpretación de múltiples problemas relacionados con la movilidad, el territorio y el transporte en las ciudades, es necesario fortalecer la disposición al diálogo interdisciplinario entre académicos de disciplinas fuera del núcleo de profesores de los posgrados a los que me he referido. En especial, es importante robustecer los vínculos con ingenieros en energía, particularmente en el tema de energías renovables aplicadas al transporte.

En el mismo sentido, habría que generar espacios de discusión, al interior y fuera del centro universitario, en los que se traten de manera crítica los alcances y los límites de las propuestas interdisciplinarias. Esto implicaría discutir no sólo las investigaciones sobre movilidad urbana, sino también aquellas que se producen en las áreas de la salud pública, las ingenierías, las políticas públicas y el derecho.

Es necesario señalar que uno de los retos que deben asumirse es relacionar a los sectores de la sociedad civil, del gobierno y de las universidades, con la finalidad de conformar diálogos sobre las experiencias interdisciplinarias que no se limiten al intercambio académico. Y, tal vez,

un reto más desafiante es que estos diálogos se caractericen por la horizontalidad en la participación de quienes confluyan en ellos. Es decir, no sólo es necesario organizar espacios de discusión y diálogo para legitimar las acciones de quienes tienen la capacidad de decisión sobre los asuntos metropolitanos. Lo fundamental es que las acciones sean producto del flujo de propuestas que circulen por puentes, que se planteen estrategias colectivas dirigidas a mejorar las condiciones de vida de los grupos más afectados por la desigualdad que caracteriza a nuestras sociedades. Aquí también la interdisciplina puede contribuir más allá de las aulas. Aquí diversos saberes pueden aportar en condiciones de igualdad para comprender los complejos problemas urbanos y formular soluciones que atiendan necesidades locales, aterrizadas y consensuadas.

Referencias

- ADEY, PETER, David Bissell, Kevin Hannam, Peter Merriman and Mimi Sheller (eds.) (2014). "Introduction". *The Routledge Handbook of Mobilities*. Londres / Nueva York: Routledge, pp. 1-20.
- DIVALL, COLIN (2014). "Mobilities and Transport History". Adey, Peter, David Bissell, Kevin Hannam, Peter Merriman and Mimi Sheller (eds.). *The Routledge Handbook of Mobilities*. Londres / Nueva York: Routledge, pp. 36-44.
- LUENGO GONZÁLEZ, ENRIQUE (coord.) (2012). "La transdisciplina y sus desafíos en la universidad". *Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la interacción social universitaria*. Guadalajara, Jalisco: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, pp. 9-25.
- REPKO, ALLEN F., William H. Newell y Rick Szostak (eds.). (2012). *Interdisciplinary Research: Process and Theory*. Los Ángeles, Londres, Nueva Delhi, Singapore, Washington, D.C.: Sage.
- SHELLER, MIMI (2011). "Mobility". *Sociopedia.isa*, pp. 1-12.
- SHELLER, MIMI (2014). "Sociology after the Mobilities Turn". Adey, Peter, David Bissell, Kevin Hannam, Peter Merriman y Mimi Sheller (eds.). *The Routledge Handbook of Mobilities*. Londres / Nueva York: Routledge, pp. 45-54.
- SHELLER, MIMI, John Urry (2016). "Mobilizing the new mobilities paradigm". *Applied Mobilities*, Vol. 1, No. 1, pp. 10-25.



Artes liberales e historia: una revisión de su relación

CLAUDIA ALEJANDRA BENÍTEZ PALACIOS

JUAN HUGO SÁNCHEZ GARCÍA

El objetivo de este capítulo es analizar el vínculo que han mantenido las artes liberales con la disciplina histórica desde su surgimiento. Por ello dividimos el texto en tres partes: en la primera explicamos el devenir de las artes liberales hasta el siglo XVIII; en la segunda advertimos cómo mientras fueron eliminadas de la educación superior latinoamericana en el siglo XIX, permanecieron vigentes en Estados Unidos, aunque fueron puestas a debate a mediados del siglo XX; y en la tercera hacemos un breve repaso sobre su relación con la historia hasta la actualidad. Para culminar con un epílogo donde reflexionamos sobre nuestra labor como profesores de dicha disciplina en la Licenciatura en Estudios Liberales (LIEL) del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara.

Es necesario resaltar que las ideas vertidas a lo largo de este capítulo deben ubicarse en la discusión sobre la importancia que las humanidades deberían tener en la educación superior. Estamos convencidos de que la LIEL representa un ejemplo de cómo hacer frente a un modelo educativo diseñado para el crecimiento económico que prioriza la alfabetización básica y las competencias matemáticas, informáticas y tecnológicas. Como ha señalado Martha Nussbaum, es posible desarrollar un nuevo paradigma en donde se resalten las capacidades de las personas en distintas áreas de su vida personal, social y política. Así, este modelo debe inculcar entre los ciudadanos aptitudes tales como la reflexión sobre los problemas políticos que afectan a cada nación para emitir un juicio crítico realista

sobre los dirigentes políticos; el reconocimiento de que todas las personas tienen los mismos derechos sin menoscabo del género, origen, religión u orientación sexual; la actitud de interesarse por el otro y pensar en el bien común más allá de los privilegios de grupos locales; así como la capacidad de concebir que lo local es parte del orden mundial y, por lo tanto, los problemas deben ser discutidos por todos (Nussbaum, 2006: 49).

Las artes liberales: de la antigüedad al siglo XIX

Las artes liberales remiten al concepto de *tekné* formulado por los sofistas griegos y retomado por Platón y Aristóteles en el siglo V a. C. Según Enrique González González, se trata de “un conjunto de reglas capaces de sistematizarse, impartirse en cursos metódicos y ser comprendidas en manuales” (2008, p. 30). Divididas en mecánicas y espirituales, dichas artes liberales se consideraron aptas para satisfacer las necesidades de la vida, por eso su cultivo fue relegado a los esclavos. En cambio, las segundas se generalizaron en las escuelas para formar a los hombres libres, con la finalidad de instruirlos como ciudadanos y guiarlos en el desarrollo de su vida pública. Posteriormente, los romanos adoptaron la noción de *tekné*, traducida en latín como *ars* o artes, diferenciando también entre mecánicas y espirituales (González, 2008: 31-32). Estas últimas fueron designadas como liberales durante la Edad Media, cuando Marciano Capella las dividió en *trivium* o artes del lenguaje (gramática, dialéctica y retórica) y *quadrivium* o artes del número (aritmética, geometría, astronomía y música) en el último cuarto del siglo V d. C. (Tatarkiewicz, 2001: 40).

Los cristianos consideraron que a través de las siete artes liberales podrían introducir a los jóvenes en el estudio de la teología, filosofía, medicina y leyes. Por eso, comenzaron a enseñar dichas disciplinas en las escuelas monásticas y catedráticas, y después en las primeras universidades fundadas en Europa entre los siglos XII y XIII. Como en la Universidad de París (1150), donde la facultad de artes se consolidó antes que las denominadas facultades mayores de teología, cánones y medicina. De hecho, artes fue el fundamento obligado para las otras tres hasta mediados del siglo XIV. Se cursaba tras recibir las primeras letras, entre los catorce y los veinte años, y comprendía dos etapas: el bachillerato que duraba dos años y el doctorado que se iniciaba tras culminar los estudios. Además contaba con la mayoría

de los profesores y alumnos, los cuales se organizaron en cuatro naciones según su lugar de origen: la francesa, la picarda, la normanda y la inglesa. Cada nación era presidida por un procurador que asistía al rector de la Facultad de Artes, quien disponía de las finanzas de la universidad y presidía la asamblea general. Así el rector de los artistas se convirtió en la cabeza reconocida de la corporación en París, pero también en las universidades del norte de Europa, como Oxford y Cambridge (Le Goff, 1990: 78).

En las universidades del sur del continente, como en las italianas e ibéricas, la Facultad de Artes surgió con el rango de menor y un carácter decididamente propedéutico para las facultades mayores (González, 2008, p. 63). En particular, en Castilla sólo se fundaron dos universidades en el periodo medieval, una en Salamanca en el siglo XIII y otra en Valladolid en el XIV. Aunque luego de la unión con la Corona de Aragón (1479), ante la necesidad de funcionarios y clérigos mejor educados para encaminar la formación del nuevo Estado, se crearon casi dos docenas entre fines del siglo XV y principios del XVI (Elliott, 1991: 108). Este impulso fundador también se vio reflejado en las Indias, donde Carlos V ordenó la instauración de las universidades reales de México y Lima en 1551, siguiendo el modelo claustral de la de Salamanca. En ambas se establecieron cinco facultades: la considerada menor de artes, y cuatro mayores de teología, cánones, leyes y medicina (González, 2016: 25). Sin embargo, en este periodo las artes liberales fueron absorbidas por el esquema tripartita de la filosofía aristotélica, dividida en racional, natural y moral. De este modo, las facultades de artes terminaron convirtiéndose en facultades de filosofía, nombre que recibieron extraoficialmente con el paso del tiempo (González, 2008: 30).

Hasta fines de la época colonial se fundaron otras universidades reales en las Indias, como en Guatemala (1676), Santiago de Chile (1738), Quito (1786) y Guadalajara (1791). No obstante, el clero regular y secular también contó con licencias para impartir artes, aunque en la Nueva España sólo la Universidad de México estaba facultada para otorgar los grados académicos a través de un examen de suficiencia. Aun así, tanto los colegios jesuitas como los seminarios tridentinos se destacaron en la enseñanza de las artes liberales hasta mediados del siglo XVIII. Sin embargo, esto cambió cuando la nueva casa reinante de los Borbones introdujo cambios profundos en la educación superior. Particularmente, Carlos III y sus ministros ilustrados trataron de implementar proyectos reformistas tras la

expulsión de la Compañía de Jesús (1767). En cuanto a las universidades, en cada facultad intentaron fortalecer ciertos aspectos. Como en artes, donde el poder real demandó la introducción de la ciencia moderna que se venía desarrollando en Europa desde la segunda mitad del siglo *xvi* y que desembocó en la Revolución Científica del *xvii* (Hidalgo, 2016: 67). Pero como las universidades se resistieron a las innovaciones, la Corona tuvo que crear nuevas instituciones para realizar los cambios necesarios. Por ejemplo, en la Nueva España se fundaron el Real Seminario de Minería, la Academia de San Carlos y el Jardín Botánico (Ríos, 2016: 122).

Como señaló el pedagogo norteamericano John Dewey a mediados del siglo *xx* (1859-1952), en la educación occidental se introdujo progresivamente la teoría de la experiencia y el conocimiento desarrollada entre los siglos *xvii* y *xviii*. Según Dewey, ésta invirtió casi por completo la doctrina clásica, así como las relaciones entre la experiencia y la razón. Para los reformadores modernos la razón, los principios universales o las nociones *a priori* significaron “prejuicios inveterados, dogmas impuestos por la autoridad, que se disfrazaban y encontraban protección bajo nombres augustos” (Dewey, 1998: 226). Ya que incluso antes de la fundación de las primeras universidades europeas, se estableció como método de estudio el escolasticismo o método de autoridad, basado en el análisis dialéctico de “los textos que aportaron las civilizaciones anteriores: el cristianismo y el pensamiento antiguo enriquecido por el rodeo árabe”. En la facultad de artes, los libros fundadores fueron los de Aristóteles, Boecio, Donato y Prisciano, quienes se convirtieron en autoridades. Como advirtió Jacques Le Goff, así el escolasticismo unió “las leyes de la imitación con las leyes de la razón, las prescripciones de la autoridad con los argumentos de la ciencia” (1990: 90).

En cambio, en el siglo *xvii* los filósofos empiristas consideraron necesario salir de las opiniones humanas y recurrir a la experiencia para descubrir cómo era la naturaleza, y “apelar a la experiencia significaba romper con la autoridad” (Dewey, 1998: 227). Pero como las universidades europeas también se resistieron a las innovaciones, la filosofía moderna y la investigación científica se cultivaron en los institutos y las academias, donde se gestó la Revolución Industrial del siglo *xviii*. Por ese motivo, los ilustrados franceses calificaron a las universidades como “un residuo medieval y una rémora para la ciencia”, y reorganizaron la educación en escuelas especializadas, como la Politécnica de París. Después, Napoleón

restauró la universidad, aunque la convirtió en un monopolio del Estado, “con una intención puramente utilitaria y profesionalizante”. Como refiere Tünnermann, así se eliminó la idea unitaria de la institución universitaria medieval, que fue sustituida “por un conjunto de escuelas profesionales separadas, pero carentes de un núcleo aglutinador”. No obstante, este modelo se mantuvo vigente en Francia hasta la huelga estudiantil de 1968 (2003: 33).

Además, el modelo francés o “napoleónico” se trasladó a América Latina tras la emancipación de España, cuando se crearon las universidades nacionales para formar a los profesionales que demandaban tanto la administración pública como la sociedad para organizar las nuevas repúblicas y promover su progreso. De este modo, las artes liberales desaparecieron de las universidades latinoamericanas, según el escritor y político peruano Luis Alberto Sánchez Sánchez (1900-1994), en detrimento de la educación porque en el periodo colonial existía una universidad completa que quedó destruida en el siglo XIX cuando fue sustituida por las escuelas profesionales. Asimismo, afirmaba que “como nuestras universidades republicanas empezaron por la profesión para arribar a la cultura, tuvimos y tenemos un conjunto de profesionales incultos y antiuniversitarios” (citado por Tünnermann, 2003, p. 67). En cambio, en el orbe anglosajón se tomó como modelo a las universidades alemanas, las cuales relacionaron la docencia y la investigación siguiendo el esquema diseñado en 1810 por William von Humboldt para la Universidad de Berlín. En Estados Unidos esto se vio reflejado en una concepción distinta de la educación superior, en la que las artes liberales no desaparecieron, aunque la pertinencia de su estudio fue puesta a debate a mediados del siglo XX.

Los liberal arts college en Estados Unidos

Las artes liberales fueron el fundamento para el surgimiento de los *Liberal Arts College* en Estados Unidos, donde el modelo proliferó entre los siglos XIX y XX. Hacia 1899 había alrededor de doscientos colegios en todo el país, los cuales aumentaron a más de quinientos a finales de 1980. Sin embargo, desde su creación se plantearon de manera recurrente las preguntas sobre su naturaleza y objetivos, porque se consideraron instituciones para formar principalmente a las élites y el bastión de una educación basada en un currículo tradicional. Además, los

cambios sociales, económicos y políticos experimentados a principios de la centuria decimonónica alentaron el debate sobre la pertinencia de los entonces llamados estudios liberales o estudios generales. No es casual que en aquel momento se elaborara el famoso Reporte de Yale (1828), en donde se realizó una defensa de la instrucción que ofrecían los colegios de artes liberales (Pfnister, 1984).

Aunque el reporte fue un argumento importante en favor de dichas instituciones, en la práctica se fueron concretando nuevas ideas sobre la educación superior. En principio, algunas universidades, como la misma de Yale o la de Harvard, comenzaron a crear programas que se convirtieron en facultades y ofrecieron una especialización profesional. En segundo término, se empezó a difundir la necesidad de crear escuelas para las “clases industriales”, ya que sólo existían los colegios considerados para las “clases intelectuales”. En el fondo estaba la discusión, que cobró fuerza a finales del siglo XIX, entre una educación que tenía su base en la antigüedad clásica y una nueva tendencia que daba mayor relevancia a la “utilidad” de las materias a enseñar de acuerdo con las demandas de la clase trabajadora y, por lo tanto, de la industria y el mercado. En este contexto se llegó a plantear la desaparición de los colegios de artes liberales y, consecuentemente, de un currículo considerado obsoleto. No obstante, muchos de los colegios sobrevivieron y se consolidaron, e incluso determinadas universidades retomaron la base de los estudios liberales para incorporarla a algunos de sus programas (Pfnister, 1984; Willis, 1998).

Sin embargo, la pertinencia de dicha educación se enmarcó en un debate pedagógico durante la primera mitad del siglo XX. Por una parte, sustentado en la filosofía educativa del pragmatismo de John Dewey, cuya tendencia criticó el conocimiento generado por las artes liberales al considerarlo inadecuado para comprender el mundo moderno. Por la otra, los defensores de dicha tradición señalaron que el currículo debía establecerse con el objetivo de buscar “la verdad” y el desarrollo de la mente, no sólo para cumplir con los estándares de la industria y el mercado. Si bien es cierto que el utilitarismo en la educación superior estadounidense ganó la partida, también es innegable que el mismo Dewey reconoció la importancia de los estudios liberales al señalar que eran adecuados en la medida en que se adaptaran a los cambios experimentados por la sociedad norteamericana (Willis, 1998). Por lo tanto, también se debía reconocer

que las materias técnicas y científicas eran fundamentales para “liberar” la mente de los estudiantes y formar profesionales más humanos. Debido a esto, como señaló Dewey en 1944, la educación liberal debía cumplir en el mundo contemporáneo el mismo papel que tuvo durante la Edad Media: apropiarse y resolver las necesidades y los problemas de su tiempo.

Es necesario recordar que el pragmatismo educativo de John Dewey se basó en una crítica a la división heredada de la Antigüedad Clásica entre una educación para los esclavos y otra para los hombres libres; es decir, las artes mecánicas y las artes liberales. Desde su perspectiva, dicha división solo era posible en una sociedad rígidamente jerarquizada y desigual. No obstante, hacia comienzos del siglo xx las sociedades aspiraban a ser verdaderamente democráticas y por ese motivo todos debían compartir ambos tipos de conocimientos y saberes, los cuales consideró complementarios. Además, como señaló el mismo Dewey, se necesitaba

(...) una educación que, teniendo en cuenta los rasgos más amplios del trabajo, reconcilie la cultura liberal con la preparación para el servicio social, con la capacidad para participar eficaz y felizmente en ocupaciones que son productivas. Y tal educación tenderá por sí misma a desterrar los males de la situación económica existente. En la medida en que los hombres tienen un interés activo por los fines que controlan su actividad, ésta llega a ser libre o voluntaria y pierde su cualidad externamente impuesta y servil, aun cuando el aspecto físico de su trabajo siga siendo el mismo (Dewey, 1998: 222).

El debate en torno a los colegios de estudios liberales generó algunos cambios en ellos ante la necesidad de adaptarse a las tendencias de la educación media y superior. Uno de los más importantes fue la incorporación de una orientación vocacional más clara, aunque sin modificar sus cimientos en las artes liberales. Esto ha provocado una pluralidad de enfoques entre los colegios, por lo que los especialistas consideran que es necesario establecer principios para renovar la tradición de los estudios liberales, los cuales deben derivar de un consenso sobre los retos de la educación en la sociedad actual. Dado esto, se han planteado hasta siete principios que reestructurarán la educación liberal en Estados Unidos: el multiculturalismo, la generalización e integración más que la especialización, el bien común y la ciudadanía como valores a promover, la concepción de la educación en sus

distintos niveles como una “empresa común”, el reconocimiento de que la educación y la investigación son actividades estimulantes y la promoción del servicio como un valor y una práctica (Paris y Kimball, 2000).

A la luz de estas discusiones, es claro que la experiencia estadounidense en materia educativa es muy importante para reflexionar sobre los límites y posibilidades de los estudios liberales en la actualidad. Debido a esto es posible plantear que la Licenciatura en Estudios Liberales del Centro Universitario de Tonalá puede tener un impacto positivo en nuestro contexto social, cultural, político y económico. No está de más rescatar las reflexiones de Dewey sobre las amplias posibilidades que ofrecen los estudios liberales al propiciar una educación con bases sólidas que permitan construir un pensamiento crítico para resolver problemas que atañen a una sociedad compleja como la nuestra. Tampoco se debe echar en saco roto la propuesta de que una educación general, en contraste con una especializante, debe ser vista más como un nicho de oportunidades que como una limitante.

Artes liberales e historia

En cuanto a la relación de las artes liberales con la disciplina histórica, para empezar es importante señalar que aunque esta última nunca formó parte del *Trivium* y el *Quadrivium*, sí estuvo presente en la educación superior occidental desde que Heródoto se convirtió en el padre de la historia en el siglo V a. C. De hecho, como no se definió cuántas y cuáles eran las artes liberales hasta el periodo medieval, en la antigüedad clásica algunos filósofos y educadores incluyeron a la historia dentro de dicho conjunto de saberes y conocimientos. Como el sofista Hippias de Elide, contemporáneo de Platón, quien aseguró que enseñaba astronomía, aritmética, gramática, poesía, música e historia, “lo que le valió fama y riquezas” (González, 2008: 33). En Roma también se consideró a la historia como un elemento importante para la formación de los ciudadanos. Marco Tulio Cicerón (106-43 a. C.) lo dejó en evidencia al recomendar a los oradores que para elaborar un discurso elocuente más que en las palabras debían pensar en la materia; es decir, encontrar un asunto digno de los oídos de los eruditos. Para ello, creía necesario que éstos no ignoraran nada, en especial sobre la filosofía y la historia, y respecto a esta última añadió:

El ignorar lo que sucedió antes de nacer nosotros, es como ser siempre niños. ¿Qué es la edad humana si por memoria de las cosas antiguas no se enlaza con las edades anteriores? El recuerdo de los hechos de la antigüedad añade, a la vez que sumo deleite, mucho crédito y autoridad al discurso (Cicerón, xxxiv, 120).

Por otra parte, el historiador latino Tito Livio (59 a. C.-17 d. C) enunció el sentido pragmático de la historia en su obra *Ab urbe condita* (27-25 a. C.), también conocida como *Historia de Roma desde su fundación* o *Historia romana*, donde advirtió:

Lo principal y más saludable en el conocimiento de la historia es poner ante la vista en luminoso monumento enseñanzas de todo género que parecen decirnos: esto debes hacer en provecho tuyo o en el de la república; esto debes evitar porque es vergonzoso pensarlo o vergonzoso hacerlo (Tito Livio, 1988, p. 25).

Además, la historia tuvo un papel significativo en la educación universitaria desde la Edad Media hasta el siglo XIX. En particular, relacionada con las disciplinas del *Trivium*, como la gramática, que enseñaba a leer y escribir con pericia en lengua latina utilizando las obras de algunos oradores y poetas como Cicerón o Virgilio, así como las de dramaturgos e historiadores como Terencio y Salustio (González, 1999, p. 26). Autor de la *Guerra de Yugurta* y la *Conjuración de Catilina*, Cayo Salustio (87-37 a. C.) fue procónsul de Julio César y aseguraba que “de todas las ocupaciones que ejercitan la mente, ninguna tan útil como recordar los hechos pasados”. El objetivo de sus obras fue conservar la memoria de los varones virtuosos para presentarlos como ejemplos ante una sociedad que creía estaba poseída por males como el amor al lujo, la riqueza y la corrupción (Vázquez, 1978: 32).

En el Renacimiento, la historia también formó parte de los *studia humanitatis*, junto con la gramática, la retórica, la poética y la filosofía moral. Como Cayo Salustio, los humanistas concibieron a la historia y a la poética como una forma de ética aplicada, porque las utilizaron para mostrar a los jóvenes estudiantes ejemplos de hombres buenos cuyo comportamiento debían imitar y otros de personajes deshonestos que debían evitar. Sin embargo, con este objetivo no sólo se usaron los libros de los historiadores antiguos, ya que en este periodo se escribieron obras sobre los distintos

estados italianos siguiendo el modelo de Tito Livio en su *Historia de Roma*, como la *Historiae florentini populi* de Leonardo Bruni editada en 1492 o la *Storia d'Italia* de Francesco Guicciardini de 1521 (Burke, 1993: 26).

Hacia el siglo xvi, los libros de historia eclesiástica también empezaron a difundirse con mayor frecuencia. En particular, en la Nueva España generalmente en series de treinta y más tomos en lengua latina o francesa (González, 1999: 38). Su presencia aumentó conforme se acercó el siglo xviii, cuando en el virreinato comenzaron a circular además las obras de historia civil, en especial sobre las monarquías europeas y los reinos americanos. No obstante, en el siglo xix fueron superados por los textos sobre las historias nacionales con la independencia de las repúblicas latinoamericanas. En este momento, la historia se convirtió en un elemento esencial para educar a los nuevos ciudadanos y fomentar el nacionalismo. Función que mantuvo durante gran parte del siglo xx, sobre todo en la educación pública de nivel básico, medio y medio superior a través de los libros de texto. Sin embargo, en las universidades su enseñanza se realizó de manera diferente, aunque en función de los objetivos de cada formación profesional.

La función de la historia en procesos tales como la formación del nacionalismo o el patriotismo no debe extrañar si consideramos que la profesionalización de la disciplina y su integración a los estudios liberales se dieron de manera paralela. Fue el alemán Leopoldo Von Ranke quien defendió su incorporación a la Universidad de Berlín entre 1824 y 1832. Por lo tanto, su enseñanza estuvo enmarcada en un ámbito definido por el nacionalismo, el imperialismo y el colonialismo europeo, lo que reforzó las perspectivas eurocentristas de la civilización occidental (Watt, 2012). Debido a esto se considera que la historia fue un instrumento más de la reproducción de la cultura de Occidente. No obstante, durante el siglo xx, y especialmente a partir de la década de los sesenta, se generaron cambios importantes en la disciplina que han modificado los objetivos de la enseñanza de la historia.

En este contexto, resulta necesario preguntarse qué se espera de la enseñanza de la historia en la Licenciatura en Estudios Liberales (LEEL). Si bien los tiempos han cambiado desde que se formularon las artes liberales en la antigüedad clásica, pensamos que algunos de los objetivos que se plantearon sobre su relación con las artes liberales son vigentes. Es decir, consideramos que esta disciplina es importante para la formación de los ciudadanos y para instruirlos en el desarrollo de su vida pública. En general,

porque conocer los hechos del pasado faculta a las personas para tomar mejores decisiones sobre el presente y el futuro inmediato. Además, la historia aporta elementos para construir discursos elocuentes y así lograr persuadir a sus coterráneos. El aprendizaje de la lengua, en este caso de la castellana, también es posible reafirmarlo a través de la lectura de las grandes obras históricas. Pero en cuanto a la historia como una forma de ética aplicada, como la concibieron Salustio y los humanistas del siglo XVI, o su utilización para fomentar el nacionalismo, como se hace en la educación pública desde el siglo XIX, creemos que dichos fines pueden reorientarse. Por ejemplo, enseñando a los alumnos a no perder de vista la dimensión humana de los personajes del pasado; así como a reconocer la finalidad de la historia oficial a partir de la construcción ideológica de las naciones.

Por lo tanto, planteamos que la enseñanza de la historia juega un rol importante en el fomento de habilidades tales como el pensamiento crítico, noción desarrollada desde hace más de dos mil quinientos años, pero que no se definió sino hasta mediados del siglo XX. En 1987, Richard Paul, fundador del Consejo Nacional para la Excelencia en el Pensamiento Crítico, señaló que este término hacía referencia al proceso intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar de manera activa y con habilidad la información reunida o generada por la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación, como una guía para conocer y actuar. En este sentido, la historia ofrece información relevante a los alumnos para que puedan plantear preguntas de investigación pertinentes y resolverlas con una mente abierta. Así, por ejemplo, aporta elementos importantes a los estudiantes para comprender que los problemas del presente forman parte de procesos históricos de mediana y larga duración que se deben analizar para luego proponer posibles soluciones.

Los especialistas estadounidenses han reflexionado mucho más sobre las amplias posibilidades que ofrece la disciplina de la historia a los estudios liberales y que consideramos deben ser objeto de reflexiones a partir de nuestro propio contexto. Podemos afirmar que los estudiantes que no se especializan en una licenciatura en historia están igualmente obligados a pensar históricamente. Esto los sensibilizará para reconocer que existen diferencias entre las personas, los lugares y los tiempos. Así, al pensar históricamente adquirirán las “habilidades empáticas” necesarias para entender

cómo se han constituido las sociedades y cómo las personas se han desarrollado en el seno de aquellas. Es decir, comprenderán cada experiencia colectiva e individual en su contexto espacial y temporal. Por lo tanto, más allá de enseñar nombres y fechas, los profesores de historia debemos impulsar el hábito del pensamiento histórico entre nuestros estudiantes para que éstos sean capaces de construir un argumento histórico que explique su propio presente (The National History Center, 2009).

Entre las áreas de la historia que pueden fortalecer el desarrollo de las habilidades empáticas entre los estudiantes de estudios liberales está la enseñanza de la historia universal, o mejor dicho, la historia global. Los especialistas han señalado el retorno de este género que hasta hace no mucho era considerado como anticuado. No obstante, el mismo desarrollo de la historia como disciplina muestra que es necesario poner fin a la visión eurocentrista y nacionalista que tuvo auge hacia finales del siglo XIX y que aún en el siglo XX mantenía vigencia. Los estudios poscoloniales mostraron que era urgente “descolonizar la historia” y en buena medida “provincializar Europa”; es decir, rechazar los clamores universalistas provenientes de ese continente que en términos geográficos y demográficos representa una pequeña parte del mundo que podría ser reducida al estatus de provincia. Así, la historia global debe explicar los encuentros, los diálogos, las conexiones y la interdependencia entre Occidente y otras sociedades. Su enseñanza, por lo tanto, puede alentar el respeto entre los estudiantes hacia otras culturas y al mismo tiempo formar ciudadanos globales complejos: mejor informados, más críticos e intelectualmente más sólidos (Watt, 2012).

La idea de que los estudios liberales deben formar ciudadanos globales está relacionada con la propuesta de Martha Nussbaum del modelo de desarrollo humano basado en las capacidades. Según este modelo, en un mundo globalizado como el actual, la educación debería proporcionar los elementos y herramientas para establecer un diálogo multinacional entre los ciudadanos del mundo. Esto favorecería en los estudiantes la concepción de que las naciones como el planeta en general son heterogéneas y ayudaría a derribar los estereotipos culturales y religiosos que tanto daño siguen causando. Evidentemente, la historia juega un rol crucial en este propósito ya que su enseñanza muestra que las condiciones históricas muchas veces definen las oportunidades que pueden tener los espacios y las personas. Es decir, al mostrar las diferencias culturales, religiosas,

políticas, económicas y hasta ideológicas en su propio tiempo y espacio es posible mitigar dichos estereotipos entre las sociedades (Nussbaum: 130).

En síntesis, podemos afirmar que la disciplina de la historia juega un rol muy importante en los estudios liberales. Fortalece el pensamiento crítico entre los alumnos al ayudarlos a comprender que existen diferencias entre las sociedades ya que éstas están definidas por sus propios procesos históricos. En ese sentido, una de las habilidades fundamentales que la historia fomenta es la empatía, lo que nos parece que es crucial para terminar con los estereotipos culturales, económicos o políticos. Una de las áreas claves para lograr esto es la historia global o la historia universal, ya que permite comprender justamente nuestras obligaciones y derechos como ciudadanos más allá de los intereses puramente nacionales.

Epílogo

La LIEL del Centro Universitario de Tonalá (CUT) en su malla curricular contempla varias unidades de aprendizaje relacionadas con la enseñanza de la historia que van desde las sociedades antiguas hasta la actualidad, pasando por algunas temáticas específicas como la historia de la ciencia y la historia del pensamiento político y social. Los autores de este texto hemos impartido dichas asignaturas en diferentes momentos y una de las primeras dificultades que enfrentamos fue darnos cuenta de que la formación disciplinar que recibimos en la facultad de historia es muy diferente a la que debemos ofrecer a los alumnos de Estudios Liberales en función de los objetivos que se plantea dicha carrera, algunos de los cuales hemos expuesto de forma somera en el apartado anterior.

Para empezar, nosotros nos formamos en la educación superior y en el posgrado principalmente para escribir historia y, en menor medida, para enseñarla. En cambio, en la LIEL uno de los propósitos más importantes es que el alumno conozca sobre los hechos del pasado, pero sin perder de vista su conexión con el presente. Además, debe hacerlo ampliando el espacio de estudio. Es decir, no enfocándose sólo en la historia local o nacional, sino desde una perspectiva universal para comprender el origen y el desarrollo de las diferentes culturas. Para ello, la selección de las lecturas tiene que realizarse considerando textos críticos que fomenten en clase la discusión y el debate, pero a partir de argumentos

sólidos y siempre mostrando respeto a las ideas de los otros. También se ha buscado relacionar lo analizado en estas unidades de aprendizaje con lo que ven en otras. Así, ha resultado de gran utilidad explicar el origen del hombre o la historia de la ciencia a partir de lo asimilado en sus cursos sobre astronomía o biología, o los temas de historia social y cultural con lo que aprenden en clases de filosofía, teoría política o teoría del arte. De este modo también contribuimos con otro fundamento de la LIEL, que es el carácter interdisciplinario de dicho programa de estudios.

En suma, lo que tratamos de mostrar en este documento es la importancia que ha tenido y sigue manteniendo la historia como parte de una formación integral como la que se intentó cultivar a través de las artes liberales y que ahora se retoma a través de programas de estudio como el que contempla la LIEL. Algunas de estas reflexiones surgieron a raíz de una serie de cuestionamientos realizados constantemente por parte de alumnos y colegas sobre lo que nosotros podíamos ofrecer como historiadores a los alumnos de dicha carrera. Si bien la enseñanza de la historia es importante por sí misma en cualquier nivel educativo y formación profesional, consideramos que si lo que se busca en la LIEL es la formación integral de los alumnos en el pensamiento y la cultura universal, para alcanzar estos objetivos el aprendizaje de la historia resulta una herramienta esencial. Además, aporta muchos otros elementos para la formación de los estudiantes que van más allá de estos propósitos y que abonan a su desarrollo en general.

Referencias

- BURKE, P. (1993). *El Renacimiento*. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- DEWEY, J. (1998). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- ELLIOTT, J. H. (1991). *La España imperial 1469-1716*. Barcelona, España: Ediciones Vincens-Vives.
- GONZÁLEZ, E. (1999). Del libro académico al libro popular. Problemas y perspectivas de interpretación de los antiguos inventarios bibliográficos. En R. M. Meyer Cosío, (coord.) *Identidades y prácticas de los grupos de poder en México, siglos XVII-XIX. Seminario de formación de grupos y clases sociales* (pp. 19-40). México, DF: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

- GONZÁLEZ, E. (2008). Artes liberales y facultades de artes en el antiguo régimen. El orden de los saberes escolares. En E. González, (coord.), *Estudios y estudiantes de filosofía. De la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras (1551-1929)* (pp. 29-81). México, DF: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- GONZÁLEZ, E. (2016). Del Viejo al Nuevo Mundo: las universidades y sus modelos (siglos XVI-XIX). En H. Casanova (coord.) *La UNAM y su historia: una mirada actual* (pp. 15-42). México, DF: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- HIDALGO, M. (2016). La universidad, los colegios y los seminarios frente a las reformas educativas de Carlos III. En H. Casanova (coord.) *La UNAM y su historia: una mirada actual* (pp. 63-86). México, DF: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- LE GOFF, J. (1990). *Los intelectuales en la Edad Media*. Barcelona, España: Gedisa.
- NUSSBAUM, M. C. (2006). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Argentina: Katz Editores.
- PARIS, D. C y Kimball, B. A. (2000) Liberal education: an overlapping pragmatic consensus. *Journal of Curriculum Studies*. Vol. 32, no. 2, pp. 143-158.
- PFNISTER, A. (1984). The role of Liberal Arts College: A historical overview of debates. *The Journal of Higher Education*. Vol. 55, no. 2, pp. 145-170.
- RÍOS, ROSALINA (2016). La transición hacia los estudios “medios y superiores”, y la Nacional y Pontificia Universidad durante las primeras décadas del México independiente (1821-1865). En H. Casanova (coord.) *La UNAM y su historia: una mirada actual* (pp. 121-150). México, DF: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- TATARKIEWICZ, W. (2001). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. España: Editorial Tecnos.
- THE NATIONAL History Center (2009). The history major and liberal education. *Liberal Education*. Vol. 95, no. 2, pp. 40-47.
- TITO LIVIO (1988). *Décadas de la historia romana*. México: Secretaría de Educación Pública.
- TÜNNERMANN, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México, DF: Unión de Universidades de América Latina, A. C.
- VÁZQUEZ, J. Z. (1978). *Historia de la historiografía*. México, DF: Ediciones Ateneo.
- WATT, C. A. (2012). World history, liberal arts, and global citizenship. *Journal of General Education*. Vol. 61, no. 3, pp. 211-228.
- WILLIS, W. (1998). Liberating the Liberal arts: an interpretation of Aristotle. *The Journal of General Education*. Vol. 39, no. 4, pp. 193-205.



Semiótica musical, modelo integrador para el análisis interdisciplinar

EDUARDO ESCOTO ROBLEDO

Introducción

Cuando dentro del análisis de las manifestaciones artísticas se abunda en el concepto de significado, es posible encontrar un campo propicio para la aproximación interdisciplinar. El arte –y la música en particular– es una actividad humana en la que interviene la abstracción y la praxis para generar elementos que pueden entenderse como significantes, produciendo sentido, no del modo referencial en que lo hace el lenguaje, por ejemplo, sino de una forma codificada.

La comprensión de estos códigos requiere de un entendimiento de la manifestación musical que va más allá de su apreciación técnica; se trata de abordar –según cada caso– el estudio de su conformación, de su *poiesis*, sentido o interpretación. Resulta incluso lógico que si esto quiere hacerse con absoluta suficiencia y, sobre todo, sin renunciar a los avances teóricos y metodológicos adecuados, se deba plantear un estudio de tipo interdisciplinar.

Ahora bien, ¿cuál podría ser el principio integrador que posibilite la conformación y operación de una amalgama de este tipo? Como respuesta se plantea aquí que, si el objetivo del análisis no pretende limitarse a los aspectos descriptivos, diacrónicos o teleológicos, lo que se busca en realidad es un significado –hablando más ampliamente–, el sentido del fenómeno, y ahí es donde aparece la semiótica.

El significado en la música

En su obra *El arte como hecho semiológico*, Jan Mukarovsky (1891-1975) expresó la necesidad de integrar el estudio de las artes como parte de la semiótica. Allí define la especificidad del signo estético, que adquiere “importancia en sí mismo y no como mediador de significación”, salvo en los casos en que la obra de arte implique una temática, pues en ese caso, aparece una segunda función de ese signo: la comunicativa (Ducrot y Todorov, 1983: 108).

A su vez, la filósofa norteamericana Susanne Langer considera que “la música es una forma de significación... que, gracias a su estructura dramática, puede expresar formas de la experiencia vital para las cuales la lengua es particularmente inapropiada” (Ducrot y Todorov, 1983: 108). Su índole está constituida por los sentimientos, la vida, el movimiento y la emoción” (González Martínez, 2007: 309).

Timothy Rice (2003) propuso entender las diferentes propiedades del hecho musical como una metáfora. De este símil literario, el autor obtiene un concepto que centra en la capacidad de significación del hecho musical, que parece recaer en la posibilidad de acercar conceptos lejanos pertenecientes al mismo marco cultural, reconfigurando en algunos casos el sentido de la creación, uso y función de la música. Rice enfatiza la forma en que dichas metáforas cambian según el ámbito en el que se presenten, por lo que su estudio puede resultar revelador. En este sentido, Roland Barthes había señalado antes la posibilidad de que las cosas “sólo tengan valor por su fuerza metafórica” y que el valor de la música sea precisamente “el de ser una buena metáfora” (Barthes, 1986: 278).

Sin lugar a duda, en el caso de la música, la búsqueda de sentidos interpretativos estrechos se complica, pues mientras “el lenguaje hablado presupone la existencia de la significación” (Ducrot y Todorov, 1983: 126), la música es un código, al contar sólo con propiedades sistemáticas debidas a su sistema de reglas. Así, al igual que sucede con otros códigos, la música posee “un simulacro de significación”, pues las reglas precisas bajo las que sus elementos se combinan no pueden formar paradigmas, es decir, que aunque gracias a este sistema tiene la capacidad de generar relaciones interpretativas, no por ello posee

relaciones de significación (Barthes, 1986: 127). Esto resulta cierto al menos si se contrasta con la comunicación basada en referentes.

Esta indeterminación significativa amplía las posibilidades semánticas de la música, al dotarla de una “virtualidad significativa” (Barthes, 1986: 309). Por ello, cuando se pretenden atribuir significados concretos a ciertos motivos musicales aplicables a todas sus actualizaciones se tergiversa el funcionamiento mismo de la música, pues se pretende “verbalizarla”, con lo cual sólo se limitan sus posibilidades de designación y de sentido (Barthes, 1986: 310).

En todo caso es cierto que la indeterminación es “una manifestación más del carácter esencialmente ambiguo y plurisignificante que caracteriza a cualquier manifestación artística” (González Martínez, 2003), pudiendo concluir que no puede exigirse a la música algo que ni el propio lenguaje posee, a saber, univocidad. Eso sí, la música puede significar muchas cosas, pero no “cualquier cosa”, pues su “imprecisión” no es infinita, siendo acotada por “factores culturales, estructurales, psico-físicos y perceptivos” (González Martínez, 2007: 311). Incluso, en última instancia, si no se puede precisar el significado de un mensaje sonoro, sí podrá determinarse “lo que claramente no significa” (González Martínez, 2007: 312), lo cual evidentemente abona en buena medida a su mejor comprensión.

Por ello, Victor Kofi Agawu (1991: 5) considera que dada la multiplicidad de significados potenciales de cualquier pieza de música, en lugar de preguntarse ¿qué significa?, resulta más útil la pregunta ¿cómo significa? Al respecto coincide Scheinberg (2012: 3), quien encuentra precisamente en ello la diferencia entre la semiótica y la hermenéutica.

De igual forma, Talens (González Martínez, 2007: 320) plantea el objetivo de hacer “una semiótica no de los significados sino de la operación de significar”, esto se antoja plausible si se considera que más que un tipo especial de objeto, los signos son funciones (López Cano, 2007). A su vez, Rastier (2005: 277) considera que el objetivo más arduo de la descripción semántica no es presentar interpretación alguna, sino “investigar las condiciones de la interpretación para discernir en los recorridos interpretativos reglas de asignación de sentido”.

A través de planteamientos de este tipo se avanza con mayor solidez hacia la comprensión de la música, es decir, hacia su entendimiento, lo que para Molino (1975: 37) es la meta última de una semiología musical.

Este interés orientado a la enunciación y no al enunciado requiere, según Agawu, enfocar el marco analítico hacia las dimensiones que posibilitan un significado, pues sólo entonces se puede esperar reducir la cantidad de significados imaginarios que emergen de la discusión de un fenómeno para aproximarse a significados dictados por limitaciones tanto históricas como teóricas.

Ya con esta directriz, el mismo Agawu (1991: 5) encamina su propuesta de uso de los conceptos semióticos en el análisis musical, encontrando en ellos “un reflector para el entendimiento de la naturaleza y las fuentes de significado, aun cuando evada o declare irrelevante preguntarse por el qué”. Agrega que la semiótica (a la que califica como uno de los más significantes desarrollos intelectuales del siglo xx) ha tenido una influencia liberadora en disciplinas tan diversas como la lingüística, la antropología, la literatura y la música (Agawu, 1991: 10), y que esto se debe a su modo de funcionar como un vertebrador interdisciplinar “que permite coordinar y articular diversas disciplinas para el desarrollo de una investigación” (López Cano, 2007).

La semiótica musical

Los orígenes de la aplicación de la semiótica a la música se dieron antes de la propia existencia de la semiótica como tal³¹ y pueden rastrearse al menos hasta los siglos xvii y xviii, periodo en que desde la teoría musical y la perspectiva racionalista comenzaron a manifestar interés por la existencia de significados en esta actividad artística-expresiva (Agawu, 1991: 11). Es el momento en que surge la teoría de los afectos, centrada sobre los supuestos efectos de la música sobre las emociones del oyente.

³¹ Por lo general se considera que el establecimiento de la semiótica moderna parte de los trabajos de Charles Peirce (1839-1914) y Ferdinand de Saussure (1857-1913).

En la segunda mitad del siglo XIX nacen los académicos que Tarasti (2008: 45) considera como “proto-semiólogos” de la música: el austriaco Heinrich Schenker (1868-1935) y el suizo Ernst Kurth (1886-1946). Pero la aplicación de la semiótica al análisis musical se manifestó de forma concreta hasta la segunda mitad del siglo XX y fue nutriéndose ampliamente de los avances obtenidos por la semiótica literaria.

Al día de hoy, la semiótica musical se ha conformado como una rama reconocida de la aplicación de la semiótica. Se trata de un campo de investigación amplio que, según el caso de estudio, integra enfoques de disciplinas como la musicología, la lingüística, la estética, las ciencias cognitivas, la sociología, la antropología, etc. (González Aktories, 2011: VII), lo que demuestra la manera en que promueve la integración de diferentes disciplinas para atender con suficiencia las peculiaridades que se desvelan en el estudio de los hechos y contextos.

En la etnomusicología –disciplina más abierta a la colaboración y apertura– los principios semióticos han sido utilizados por John Blacking, Charles Boiles, Simha Arom, Yoshihiko Tokumaru y Shuhei Hosokawa (Tarasti, 2008: 59), entre otros autores que de esta manera han podido extraer conclusiones que se encontraban subyacentes en las impresiones obtenidas en sus estudios.

Alcances

La semiótica, por su forma de abordar la definición de las relaciones sintácticas de los signos musicales, ofrece “una mejor comprensión de las reglas de formación y de transformación... de todo sistema musical” (Boilés, 2011: 298), pues brinda los medios para obtener un conocimiento de la música “que rebasa un trabajo de experto técnico e histórico”.

Las posibilidades de entendimiento y profundidad del análisis abarcan las distintas dimensiones que puedan entenderse como participantes en la semiosis. Sus componentes y relaciones se estudian de acuerdo con sus necesidades, posibilitando su valoración más propia o adecuada.

Esta consideración mantiene precisamente una concordancia con la idea medieval de dividir las artes liberales entre el *trivium* y el *quadrivium*, grandes apartados que demostraban una dualidad de parentesco y diversidad (Martínez-Freire, 2007: 26). Por ejemplo, el *trivium* (ya entendido como soporte del *quadrivium*) se solía explicar por medio del *Scutum Fidei*, el diagrama empleado para explicar el misterio de la Santísima Trinidad. En dicho esquema, la gramática, la lógica y la retórica se representan como los nodos de un triángulo, nodos que entre sí mantienen equidistancia mediante el reconocimiento de sus diferencias, aunque al mismo tiempo confluyen de igual forma hacia el centro de la figura, donde se halla el lugar ocupado por el concepto de la verdad, a la cual se aproxima cada disciplina desde su propio ángulo.

La semiótica se fue abriendo a la aportación interdisciplinar conforme las áreas de estudio de las que se ocupaba, se diversificaban y especializaban. Las diferentes áreas de estudio requerían de la aplicación de herramientas técnicas, experimentales, descriptivas, formales o nomológicas, entre otras, convenientes al análisis de los elementos de los textos lingüísticos, literarios, visuales, publicitarios, políticos o musicales.

Se refuerza así el ideal de objetividad, que es común a toda ciencia, entendido como el deseo de descubrir lo que los hechos son realmente, en lugar de imponer caprichos o esperanzas propios a tales hechos (Martínez-Freire, 2007: 28). Un ejemplo claro es la estrecha relación entre la semiótica estructuralista y el psicoanálisis, llamado a aportar objetividad al estudio de la conformación y función de los signos en el momento en que el estudio simbólico requiere acceder a la psique humana.

Para el caso de la música resulta obvio pensar en la necesidad de integrar determinados conocimientos musicales al examen, no obstante, el hecho musical, al ser entendido como producción humana y abordado como resultado de una compleja serie de factores, requiere de la participación de aspectos provenientes de disciplinas que puedan explicar mejor los elementos que actúan tanto intrínsecamente como extrínsecamente, y determinando mejor su participación en la conformación simbólica y en la producción de sentido. Por eso, no es

raro encontrar que paradójicamente, el análisis estrictamente musical no sea preponderante, se mantenga en un segundo plano o incluso se obvие en este tipo de estudios.

Conclusiones

Los conceptos aquí vertidos confirman la posibilidad y necesidad de emprender la consideración semiótica de la música en un sentido amplio, para hacer posible un sistema de análisis y aún de razonamiento que, por sus propiedades, pueda ser empleado en el estudio de otras manifestaciones artísticas o culturales.

La capacidad de análisis que abre este campo de la aplicación semiótica vuelve pertinente y necesario su ejercicio en la formación de los licenciados en estudios liberales, dotándoles de un modelo crítico de pensamiento de tipo emergente, tanto de orden trans como multidisciplinar, que brinda nuevas posibilidades de aprovechamiento para los conocimientos adquiridos en su currícula académica, tanto dicho en modo general, como en referencia a los que específicamente se ocupan de otros ámbitos de estudio semiótico.

Esto es plausible, en definitiva, más que conceptos abstractos o procedimientos metodológicos, la semiótica se conforma efectivamente como un esquema racional, un modelo de pensamiento que puede ayudar a develar los elementos realmente importantes, pero no evidentes en las obras que se pretenden interpretar.

Consideremos que, como afirma González Martínez (2009: 266), la interpretación musical es en esencia una práctica social, de forma que al interpretar una obra se le inserta en el conjunto de manifestaciones que componen el marco sociocultural de una comunidad, del cual son elementos el autor, los intérpretes y los destinatarios, quienes en conjunto definen un contexto social.

De tal forma se trascienden los planos técnicos y estructurales a los que se suele ceñir la música, además de que se apreciará su función contextual, pues se tendrá en cuenta que si bien es la realidad social la que confiere el sentido definitivo a los fenómenos culturales, “son tales fenómenos culturales los que constituyen en buena medida dicha realidad social” (González Martínez, 2009: 266).

El director de orquesta rumano Sergiu Celibidache (2013), estudioso de la fenomenología musical, marcaba al respecto que una correcta interpretación no aspiraba a alcanzar la belleza, la cual debía ser entendida como una etapa previa para alcanzar la verdad, es decir, para escapar a la impresión emocional, que es simplemente la conexión inicial que nos hace interiorizar en la propuesta y conflictos que forman el fenómeno musical.

Referencias

- AGAWU VICTOR, Kofi (1991). *Playing with signs*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- BOILÉS, CHARLES L. (2011). “Semiótica de la etnomusicología”, en González Aktories, Susana y Camacho Díaz, Gonzalo (editores), *Reflexiones sobre semiología musical*, México, DF: Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Música, pp. 288-299.
- BARTHES, ROLAND (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona, España: Paidós Comunicación.
- CELIBIDACHE, SERGIU [s.f.]. *Sergiu Celibidache on his philosophy of music*. Furtwangler, 2013, [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=SthKs4oClCY>
- DUCROT, OSVALD y Todorov, Tzvetan (1983). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, Madrid: Siglo XXI.
- GONZÁLEZ AKTORIES, Susana (2011). “Introducción”, en González Aktories, Susana y Camacho Díaz, Gonzalo (editores). *Reflexiones sobre semiología musical*. México, DF: Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Música.
- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Juan Miguel (2003). En García Ruiz, Pedro J., *You don't know what music is* (en línea), consultado el 1 de mayo de 2014 en <http://www.scribd.com/doc/156866791/Algunas-Notas-Sobre-Semiosis-Musical-Roland-Barthes>.
- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Juan Miguel (2007). “Semántica interlingüística. Los conceptos de significado, designación y sentido en una semiótica de la música”, en *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación Española de Semiótica, La Laguna, 3-5 de noviembre de 2005*, vol. 1, La Laguna, España: Universidad de la Laguna, Servicio de Publicaciones.

- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Juan Miguel (2009). “Factores condicionantes en la transposición literatura-música”, en *Anuario Musical*, no. 64, enero-diciembre. España: Editorial CSIC.
- LÓPEZ CANO, Rubén (2007). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música, notas para un manual de usuario*, (en línea), consultado el 12 de abril de 2014 en http://www.sumak.cl/1Por%20Temas/2Ciencias/1Filosofia/Conductas%20lectoras/SEMI%20TICA/Semiotica_Musica.pdf
- MARTÍNEZ-FREIRE, PASCUAL F. (2007). *La importancia del conocimiento. Filosofía y ciencias cognitivas*. La Coruña, España: Netbiblo, S. L.
- MOLINO, JEAN (1975). *Hecho musical y semiología de la música* [Trad: F. Brouchoud, Alí. Sad, Jorge. Milán, María Julia], 1 (en línea), consultado el 30 de abril de 2014 en [HTTP://JORGESADLEVI.FILES.WORDPRESS.COM/2012/05/HECHO-MUSICAL-Y-SEMIO.PDF](http://jorgesadlevi.files.wordpress.com/2012/05/hecho-musical-y-semio.pdf).
- RASTIER, FRANÇOIS (2005). *Semántica interpretativa*. México: Siglo XXI editores.
- RICE, TIMOTHY (2003). “Time, Place, and Metaphor in Musical Experience and Ethnography”, en *Ethnomusicology*, vol. 47, no. 2, pp. 151-179. EE. UU.: University of Illinois Press on behalf of Society for Ethnomusicology.
- SCHEINBERG, ESTI (2012). “Introduction”, en *Music semiotics, a network of significations*, Esti Scheinberg (ed.). Reino Unido: Ashgate Publishing.
- TARASTI, EERO (2008). “Los signos en la historia de la música, historia de la semiótica musical”, en *Tópicos del Seminario*, no. 19, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.



La interdisciplinariedad desde el aula: Licenciatura en Estudios Liberales

ZORAYA MELCHOR BARRERA

Introducción

La disciplina es una categoría organizacional del conocimiento científico, instituye la división, la especialización del trabajo y responde a la diversidad de los dominios de las ciencias (Morin, 1994). La interdisciplinariedad, se refiere a la interacción entre dos o más disciplinas de acuerdo con necesidades o campos de acción específicos o de nuevos problemas, lo cual indica el carácter dinámico de esa interacción (Pombo, 2013: 24; y Arroyo, 1993: 10). Este intercambio implica convergencia, complementariedad y cruzamiento; busca factores de unidad respecto al objeto, método y lenguaje manteniendo los límites de cada disciplina (Pombo, 2013: 26; Arias, 2009: 123).

La interdisciplinariedad es un concepto con aplicación en diversos ámbitos, especialmente el epistemológico y pedagógico. En este último, dicho concepto se encuentra presente tanto en los contenidos temáticos, como en el desarrollo de actividades de aprendizaje. El propósito de este trabajo es analizar la aplicación de la interdisciplinariedad en la labor docente, para lo cual se toma el caso de la unidad de aprendizaje (UA) “Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas” (PHESA). Esta UA es parte del “Área de formación básica particular obligatoria” de la Licenciatura en Estudios Liberales (LIEL) del Centro Universitario de Tonalá (CUT).

El documento se organiza en dos apartados, además de conclusión: en el primero de ellos se analizan brevemente los antecedentes de los estudios liberales y la creación de la LIEL. En el segundo apartado se muestra la aplicación de la interdisciplinariedad en el proceso de aprendizaje de la UA de PHESA.

Los Estudios Liberales

Desde el punto de vista etimológico las artes o estudios liberales hacen alusión a actividades desempeñadas por “hombres libres”, pero también enfocadas a ciertas áreas del conocimiento. El origen de las artes o estudios liberales, por su parte, se ubica en la Edad Antigua, en particular, en la cultura griega.

En el siglo IV a. C. Aristóteles (1875) manifestó en su obra *Metaphysica* que el arte comenzaba cuando, de un gran número de nociones suministradas por la experiencia, se formaba una sola concepción general que aplicaba a todos los casos semejantes. El filósofo entendió la experiencia como el conocimiento de las cosas particulares, y el arte, por el contrario, como el conocimiento de lo general; de esta manera, los hombres de experiencia sabían que tal cosa existía, pero no por qué; los hombres de arte conocían el por qué y la causa. Así, el carácter principal de la ciencia consistía en ser transmitida a través de la enseñanza. En ese sentido, el arte era ciencia porque los hombres de arte, a diferencia de los hombres de ciencia, enseñaban. A partir de estos planteamientos, Aristóteles (1875) indicó que las artes se multiplicaron aplicándose, por un lado, a las necesidades y, por otro, a los placeres de la vida.

En un lapso aproximado de cinco siglos de desarrollo educativo, los griegos experimentaron una evolución de su plan de estudios integrado por siete artes liberales. El contenido íntegro de dicho plan fue conservado por Roma en lengua latina gracias a Marco Terencio Varrón (Abelson, 1959). Parte de este plan de estudios fue adoptado por Roma durante el periodo de la República posterior y el Imperio temprano. Varrón estableció el canon de las artes liberales en gramática, dialéctica, retórica, geometría, aritmética, astronomía, música, medicina y arquitectura.

Marco Tulio Cicerón (1962) señaló la diferencia entre los oficios y las profesiones liberales y las viles; en su tratado *Sobre los deberes* indicó que las actividades efectuadas en un taller no eran dignas para un hombre libre. Sobre las artes vinculadas a los placeres o aquellas de las que se obtenía alguna ganancia precisó que eran poco respetables; en cambio, la medicina, la arquitectura y el servicio público eran actividades útiles y dignas de reconocimiento.

Lucio Anneo Séneca, con base en Posidonio, estableció una clasificación de artes en:

- Las vulgares y envilecedoras: artes manuales que se ocupaban de proveer las necesidades de la vida.
- Las que distraían los sentidos de la vista y el oído por los ardidés ilusionistas: de bastante destreza, pero se referían sólo a pasatiempos vulgares.
- Las apropiadas para la primera educación de los niños: habilidades adquiridas durante la educación, análogas a las artes liberales porque eran preliminares a éstas.
- Las liberales o artes compatibles con la libertad: las únicas que ponían al hombre en el camino de la virtud, es decir, al carácter y espíritu humano tal como se manifestaba en la conducta moral (Barrow, 1992: 142-143).

Marco Fabio Quintiliano abordó la música, la astronomía y la filosofía al subrayar la importancia de la gramática para la formación del futuro orador. Marciano Capella recogió la tradición enciclopédica iniciada por Varrón y continuada por Vitrubio, Plinio el Viejo y Quintiliano, y le otorgó carácter didáctico más que erudito. En *De nuptiis Philologiae et Mercurii* se fijó el número de artes liberales en siete. Anicio Manlio Torcuato Severino Boecio utilizó el término *quadrivium* (cuatro vías) y el de *trivium* (tres vías). Casiodoro en su obra *Institutiones divinarum et saecularum litterarum* difundió el *trivium* y *quadrivium*. Con Isidoro de Sevilla, a través de la etimología, la cultura gramatical alcanzó preponderancia en el marco de la cultura literaria (*Etymologiarum sive origium libri xx*) (Pérez, 2016).

De este modo, en el periodo de declinación del Imperio se presentó una reversión marcada al plan de estudios griego; su forma y contenido fue fijado definitivamente hacia el fin del tercer siglo de nuestra era. El

cristianismo retomó el contenido de este plan de estudios como una disciplina preparatoria para el estudio de la teología. Después de colocar sobre la proposición fundamental del valor de estudios seculares, los líderes del cristianismo siguieron la línea de resistencia mínima, y la adopción del plan de estudios paganos entonces existentes, santificó su opción por la sanción bíblica. El espíritu de tradición, tan característica del periodo, fue bastante fuerte para mantener este plan de estudios rígido a lo largo de la Edad Media (Abelson, 1959).

La revolución científica, con fundamento en la razón y en los presupuestos del método cartesiano, generaron la producción de conocimiento cada vez más especializado (Uribe, 2012: 149). A pesar de ello, las artes liberales continuaron presentes en los programas educativos universitarios. Con el advenimiento de la Ilustración, la clasificación de artes o profesiones comenzó a experimentar modificaciones, pero fue en la Edad Contemporánea cuando el concepto de profesiones liberales contempló no sólo las actividades que requerían formación universitaria, sino también aquellas en las que predominaba el ejercicio del intelecto y el trabajo independiente.

Desde la tercera década del siglo xx, la producción de conocimiento fue cada vez más fragmentada. Ante ello, en la década de 1960 se concretó un movimiento de científicos y académicos europeos a favor de la interdisciplinariedad, con mira a superar la excesiva especialización del conocimiento y a trabajar problemas complejos en favor de la integración del saber. Este movimiento surgió con el apoyo de agencias internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en relación con temas de educación superior y al papel de las ciencias sociales. Algunos de sus principales exponentes fueron Edgar Morin, Basarab Nicolescu, Eric Jantsch y Jean Piaget (Uribe, 2012: 149-150).

En la esfera educativa, y ante la dispersión disciplinar en la formación universitaria, se consideró necesario integrar el conocimiento por medio del currículo. En la década de 1980, estos esfuerzos fueron coordinados por la UNESCO, quien hizo un llamado a reformar la universidad por las demandas del conocimiento de la complejidad. En ese contexto, comenzaron a proliferar programas académicos interdisciplinarios y se crearon propuestas curriculares de artes liberales y de estudios generales, con el propósito de superar la profesionalización y

“la formación volcada a la *techné*”. Asimismo, surgieron universidades experimentales que exploraron formas organizativas originales, centros de investigación interdisciplinar y transdisciplinar (Uribe, 2012: 150-151). Ello, sin duda, trajo consigo cambios de importancia y hoy día la interdisciplinariedad permea el quehacer universitario.

Actualmente, diversas universidades en el mundo ofrecen licenciaturas en artes o estudios liberales.³² En México, la única institución de educación superior que cuenta con un programa de este tipo es la Universidad de Guadalajara (UDEG).

La Licenciatura en Estudios Liberales de la UdeG surgió en 2012, a la par del Centro Universitario de Tonalá. De acuerdo con el dictamen de creación de la carrera, ésta contempla “una exploración amplia en el campo de las ciencias sociales, las humanidades, las ciencias formales y de la vida, y las artes” (Dictamen Núm. I/2011/349, p. 3). Las áreas formativas se integran a su vez por los siguientes ejes temáticos:

- Ciencias sociales: historia, sociología, economía, ciencia política, antropología y psicología.
- Humanidades: filosofía, historia, geografía, literatura, ética, derecho.
- Ciencias formales y de la vida: biología, ecología, física y química.
- Artes: estética, semiótica y teorías del arte (Dictamen Núm. I /2011/349, pp. 3-7).

De esta manera, los estudiantes de la LIEL son formados en la interdisciplinariedad; se les brindan herramientas de las ciencias formales y factuales, así como de las humanidades, con la finalidad de que logren un aprendizaje integral, con habilidad crítica, responsabilidad y compromiso social. Esto en consonancia con los propósitos del CUT³³ y la UDEG.³⁴

³² Algunas de ellas: Universidad Pontificia Javeriana (Colombia), Universidad Metropolitana (Venezuela), Universidad de Yale (Estados Unidos), Universidad de Chicago (Estados Unidos), Universidad de Princeton (Estados Unidos), Universidad de Navarra (España) y Universidad de Oxford (Reino Unido).

³³ Misión del CUT: “Somos el Centro de la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara con sede en Tonalá, que satisface las necesidades educativas de nivel superior, de investigación científica, tecnológica, humanística y social en el ámbito global para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente; respetuoso de la diversidad cultural, honra los principios de justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva.” Misión. Disponible en: <http://cutonala.udg.mx/acerca/mision> (fecha de consulta: 12 de abril de 2017).

³⁴ Misión de la UdeG: “La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria de Jalisco. Es una institución benemérita, pública, laica y autónoma, con compromiso social y vo-

Tanto por su origen como por su desarrollo, los estudios liberales poseen un carácter interdisciplinario. Las unidades de aprendizaje de la LIEL, entre ellas la de PHESA, implican el abordaje de variados campos de conocimiento, así como el vincular diferentes perspectivas teóricas y metodologías en el proceso de aprendizaje, como se examinará enseguida.

La interdisciplinariedad en la UA: Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas

La UA denominada “Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas” es parte del “Área de formación básica particular obligatoria” de la LIEL. Como su nombre lo indica, su objetivo es el de examinar los procesos históricos que llevaron a la formación del mundo antiguo, con especial énfasis en la estructuración política, económica, social y cultural de las grandes civilizaciones (Melchor, 2016).

Tabla 1. Contenidos temáticos de la UA de PHESA

Módulo	Temas
Módulo 1. ¿Qué es la historia?	1.1. Definición de la historia 1.2. La investigación histórica 1.3. Periodización de la historia 1.4. Prehistoria
Módulo 2. Civilizaciones de la antigüedad: ubicación espacio temporal, organización social y política, economía y cultura	2.1. Mesopotamia 2.2. Egipto 2.3. China 2.4. India 2.5. Fenicia 2.6. Hebreos 2.7. Persas
Módulo 3. Culturas clásicas: ubicación espacio temporal, organización social y política, economía y cultura	3.1. Grecia 3.2. Roma

cación internacional; que satisface las necesidades educativas de nivel medio superior y superior con calidad y pertinencia. Promueve la investigación científica y tecnológica, así como la vinculación y extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Es respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios humanistas, la equidad, la justicia social, la convivencia democrática y la prosperidad colectiva.” Misión. Disponible en: <http://www.udg.mx/es/nuestra/presentacion/mision-vision> (fecha de consulta: 12 de abril de 2017).

Módulo 4. Culturas prehispánicas: ubicación espacio temporal, organización social y política, economía y cultura*	4.1. Mayas 4.2. Mexicas
*Las culturas prehispánicas no corresponden a la Edad Antigua, pero se abordan con el objetivo de establecer comparaciones con las civilizaciones abordadas en los módulos previos.	

Elaboración propia. Fuente: (Melchor, 2016).

El análisis de estos temas, la historia en general, invita a la convergencia de conocimientos derivados de diversos campos. “Estamos en un mundo de anulación y de mezcla de fronteras” (Pombo, 2013:42). La “historia es uno de los oficios menos estructurados de la ciencia social, y, por tanto, uno de los más flexibles y abiertos” (Braudel, 1968: 117), de ahí que las barreras entre las ciencias sean para la historia obstáculos fácilmente franqueables.³⁵

Todo historiador es forzosamente sensible a los cambios que aporta, incluso involuntariamente, a un oficio flexible, que evoluciona por sí mismo bajo el peso de los nuevos conocimientos, tareas y aficiones, como por el hecho del movimiento general de las ciencias del hombre. Todas las ciencias sociales se contaminan unas a otras; y la historia no escapa a estas epidemias. De ahí esos cambios de ser, de maneras o de rostro (Braudel, 1968:109).

De acuerdo con su contenido temático, la UA de PHESA requiere tomar elementos de las variadas ciencias o disciplinas (tabla 2):

³⁵ Durante el siglo XIX las disciplinas sociales, entre ellas la historia, comenzaron a configurarse por influencia del positivismo, como ciencias. Con el surgimiento en Francia de la Escuela de los Annales, los límites que se habían establecido en la centuria decimonónica comenzaron a replantarse. El interés por una historia más social, permitió que los estudiosos del pasado hicieran el esfuerzo por tomar elementos teóricos y metodológicos de la geografía, la lingüística, la antropología, psicología, la sociología, entre otras disciplinas.

Tabla 2. Interdisciplinariedad según contenido temático	
Ciencia o disciplina	Objetivo
Sociología	Analizar la estructura y funcionamiento de las sociedades antiguas: las asociaciones, instituciones sociales, la cohesión, solidaridad y desintegración social.
Geografía	Examinar la relación entre las civilizaciones antiguas y el medio físico; el cómo y el porqué del desarrollo de determinadas estructuras y actividades humanas en un espacio concreto.
Economía	Estudiar los procesos de producción, distribución, comercialización y consumo de bienes y servicios de las culturas antiguas.
Derecho	Identificar las normas (orales y escritas) que regularon la conducta de las civilizaciones antiguas.
Ciencia política	Explorar las relaciones sociales de poder que se ejercieron en las culturas antiguas, con el fin de mantener o conseguir la dirección de un Estado.
Filosofía	Indagar sobre la forma en que las sociedades antiguas analizaron racionalmente el sentido de la existencia humana. Esto a través de las diferentes ramas de la filosofía: metafísica, lógica, ética y estética.
Física, astronomía y matemáticas	Explicar los avances técnicos y los antecedentes científicos que aportaron las culturas antiguas.

Fuente: Elaboración propia.

La labor pedagógica, por su parte, también implica el ejercicio de la interdisciplinariedad. Durante los calendarios 2016A, 2016B y 2017A, ello se reflejó en diferentes áreas.

Trabajo colaborativo entre docentes:

- Calendario 2016B: Visita a Guachimontones, en el municipio de Teuchitlán, Jalisco, con apoyo de un profesor con posgrado en arqueología y antropología³⁶. El propósito fue reforzar contenidos del curso de PHESA (fotografía 1, 2 y 3). La visita se efectuó para examinar en el sitio algunos de los elementos teóricos explicados en el aula.

³⁶ Doctor Luis Gómez Gastélum, profesor de la LIEL con formación en historia y maestría en arqueología y doctorado en antropología.



Fotografía 1. Visita a Guachimontones. Alumnos de PHESA
Fuente: Archivo personal.



Fotografía 2. Visita a Guachimontones. Alumnos de PHESA
Fuente: Archivo personal.



Fotografía 3. Visita a Guachimontones

Fuente: Archivo personal.

- Calendario 2016B y 2017A. Invitación a una especialista en astronomía³⁷ para impartir dos sesiones con los temas de “Arqueoastronomía: Neolítico, Mesopotamia y Egipto” y “Astronomía en la cultura griega”.

Eventos extraescolares

- Participación de los estudiantes de PHESA en el Festival Cultural de la LIEL,³⁸ en donde se han involucrado profesores y estudiantes de diferentes semestres de la licenciatura, así como de otros programas educativos del CUT. El objetivo del festival es la promoción de la cultura, con énfasis en la historia. El festival también en un medio para que los alumnos presenten trabajos finales y puedan expresarse en un espacio más allá de las aulas. En la primera edición (calendario 2016A), la temática fue la Edad Media; se presentaron tres obras de teatro, concurso de disfraces y de

³⁷ Doctora Rosa Martha Torres López, profesora de la LIEL, con formación en ingeniería física industrial y posgrado en astronomía.

³⁸ Organizado originalmente por la Academia de Historia.

oratoria. En el Festival Cultural 2016B, participaron alumnos y profesores tanto de la Licenciatura en Estudios Liberales, como de la Licenciatura en Salud Pública y la Licenciatura en Historia del Arte; la temática fue la Edad Antigua. Se presentaron carteles con “líneas del tiempo” de alumnos de 2º semestre (con elementos de historia, ciencia y arte), concurso de video de historia de la salud pública, cinco obras de teatro, concurso de declamación y concurso de disfraces.

El Festival Cultural 2017A se enfocó en la Edad Antigua y en él se involucraron alumnos de diferentes programas educativos: Licenciatura en Estudios Liberales, Licenciatura en Salud Pública, Licenciatura en Historia del Arte, Licenciatura en Gerontología, Licenciatura en Derecho. Las actividades consistieron en: presentación de carteles con “líneas del tiempo” (con elementos de historia, ciencia y arte), concurso de video de historia de la salud pública, declamación, cuatro obras de teatro y concurso de disfraces de profesores.

Herramientas didácticas

- Calendario 2017A. Entrega de cuento histórico como producto integrador del segundo módulo de la UA.³⁹ En esta actividad se solicitó a los estudiantes que de forma individual elaboraran un cuento histórico ambientado en la Edad Antigua y que contemplara los siguientes elementos: tema, historia (principio, desarrollo y desenlace), trama (orden cronológico), ambiente (tiempo y espacio), narrador y personajes. Con este producto se buscó que los alumnos lograran integrar los contenidos temáticos de la UA de PHESA, así como incentivar su habilidad para redactar una narración de forma coherente. Los trabajos fueron sometidos a concurso, y en su dictamen participan profesores del CUT. Los ganadores fueron anunciados en el marco del Festival cultural.

³⁹ Este módulo se centra en las siguientes culturas: Mesopotamia, Egipto, China, India, Fenicia, hebreos y Persia.

- Calendario 2017A. Entrega de un ensayo histórico como producto integrador del tercer módulo de la UA.⁴⁰ En esta actividad se solicitó a los estudiantes que de forma individual elaboraran un ensayo histórico en donde abordaran uno de los aspectos de la cultura griega o romana y su influencia en la actualidad. El ensayo debía contener una introducción en la que brevemente se explicara el contenido del trabajo; desarrollo, con información sobre el tema en cuestión, para lo cual deberían utilizar al menos tres referencias; y conclusión con reflexiones personales sobre lo investigado. Este ejercicio, además de reafirmar los contenidos temáticos y fomentar la visión diacrónica, pretendió que los alumnos aplicaran los conocimientos adquiridos en la UA de “Literatura universal: atractores, caos y nueva complejidad” respecto a la elaboración de un ensayo. Esta unidad de aprendizaje fue cursada por los estudiantes durante el mismo ciclo escolar que la unidad de PHESA.

Conclusión

En esencia, los estudios liberales poseen un componente interdisciplinario. La Universidad de Guadalajara, con base en el constructivismo, promueve la formación por competencias, en donde además de los saberes, interesa desarrollar las habilidades, las prácticas y los valores en los estudiantes. Para cumplir con ello es necesario apostar no sólo por la flexibilidad curricular, sino también por una formación más humanística y crítica. El Centro Universitario de Tonalá, al ser un centro multitemático favorece esta visión.

Los alumnos de la Licenciatura en Estudios Liberales reciben una formación en distintos campos del conocimiento: ciencias formales, ciencias factuales y humanidades. En ese sentido se puede afirmar que se trabaja en su aprendizaje de manera integral, se fomenta su capacidad crítica, su responsabilidad y compromiso social.

⁴⁰ Este módulo se centra en las siguientes culturas: Grecia y Roma.

Las unidades de aprendizaje de la Licenciatura en Estudios Liberales, entre ellas la de “Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas”, implican el análisis de diversas ciencias y disciplinas, así como el tender puentes entre diferentes perspectivas teóricas y metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los tres ciclos escolares que he impartido la UA, se aplicaron variadas estrategias que permitieron la participación de especialistas de otras áreas del conocimiento (astronomía, arqueología y antropología), así como la aplicación de herramientas adicionales a las proporcionadas por la historia.

La interdisciplinariedad debe ser una meta tanto para los científicos como para los educadores. El conocimiento es un producto colectivo y acumulativo. Siempre se parte de una base teórica construida con anterioridad. Es fundamental que el alumno, con el acompañamiento del profesor, sea capaz de identificar su posición como receptor y creador de conocimiento desde una perspectiva sincrónica y de larga duración. Al mismo tiempo, el docente debe incentivar en el estudiante el pensamiento crítico, bajo la premisa de que el conocimiento y la investigación deben fundarse en valores con miras hacia el mejoramiento social.

Referencias

- ABELSON, P. (1939). *The seven liberal arts, a study in medieval culture*. Nueva York: Teachers College/Columbia University, pp. 1-10.
- ARIAS, L. M. (2009). Interdisciplinariedad y triangulación en ciencias sociales. *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, 10: 1, pp. 117-136.
- ARISTÓTELES (1875). *Metafísica*. (Trad. Patricio de Azcárate), Biblioteca Filosófica.
- ARROYO, G. (1993). Interdisciplinariedad: ¿Viejo o nuevo reto? *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 38: 154, pp.9-17.
- BARROW, R. H. (1993). *Historia de los romanos* (Trad. Villegas, M.). México: Fondo de Cultura Económica.
- BRAUDEL, F. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. México: Alianza Editorial.
- CICERÓN M. T. (1962). *Sobre los deberes*, México: UNAM.

DICTAMEN DE creación de la Licenciatura en Estudios Liberales, Universidad de Guadalajara. Dictamen núm. I/2011/349.

MELCHOR, Z. (2016). Programa de la Unidad de Aprendizaje de: Procesos históricos y evolutivos de las sociedades antiguas.

MISIÓN. DISPONIBLE en: <http://cutonala.udg.mx/acerca/mision> (fecha de consulta: 12 de abril de 2017).

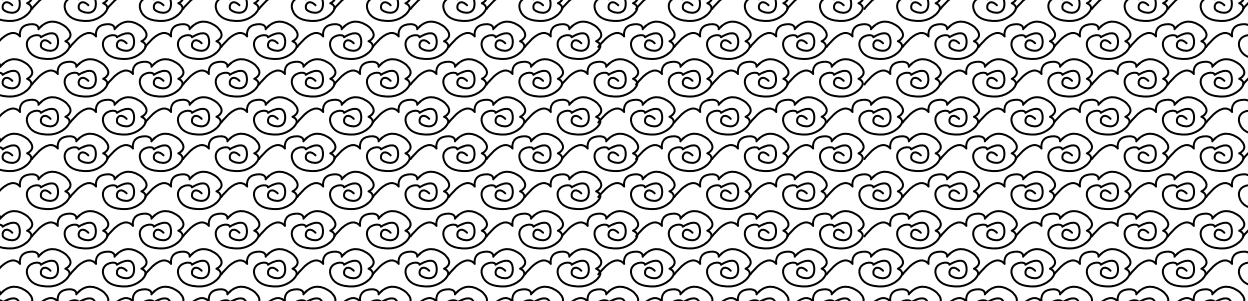
MISIÓN. DISPONIBLE en <http://www.udg.mx/es/nuestra/presentacion/mision-vision> (fecha de consulta: 12 de abril de 2017).

MORIN, E. (junio de 1994). Sur l'interdisciplinarité. *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires*, 2. Disponible en: <http://ciret-transdisciplinarity.org/bulletin/b2c2.php>

PÉREZ, M. L. (2016). *Artes liberales*, s.d.

POMBO, O. (2013) "Epistemología de la interdisciplinariedad. La construcción de un nuevo modelo de comprensión. *Interdisciplina*. I: 1, pp. 21-50.

URIBE, C. (2012). Interdisciplinariedad en investigación: ¿colaboración, cruce o superación de las disciplinas? *Universitas humanística*, 73, pp. 147-172.



La gramática como multi, inter y transdisciplina. Caso: el uso de la tilde en estudiantes de la Licenciatura en Estudios Liberales

GUSTAVO GÓMEZ DÍAZ

RUTH LEVY VÁZQUEZ

ZEFERINO AGUAYO ÁLVAREZ

En el principio era el Verbo

Juan (1:1)

Introducción

Hasta la tercera parte del siglo xx, se enseñaba en las escuelas que “La Gramática es el arte de hablar y escribir correctamente una lengua”. Se le llegó a citar como: “La Gramática es la ciencia que estudia la estructura del lenguaje o de una lengua determinada”.

Todas las lenguas se rigen por una gramática para establecer principios comunes que evitan el caos lingüístico y unifican usos que se consideran correctos.

La lengua es un “concepto vivo”; por consiguiente, sujeto a cambios, a evolución y a perfeccionamiento.

Sin pasar por enredos conceptuales, diversos y, a veces, contradictorios; resumimos tres definiciones para fundamentar nuestro trabajo, y la conclusión a la que llegamos.

La multidisciplinariedad es común y natural en las diferentes etapas de aprendizaje por las diferentes materias que contienen los programas de primaria, secundaria, bachillerato y, aun pre y posgrado. Sin embargo, se deben interconectar los valores y saberes para lograr el desarrollo de habilidades.

Una de las definiciones de interdisciplinariedad: Azócar (2013) la considera como la habilidad y práctica de combinar e integrar actores, elementos y valores de múltiples áreas del saber, del conocimiento y de la técnica práctica, con la identificación de sinergias, analogías, paradojas y enfoques desde múltiples puntos de vista y enfocados en distintos aspectos de los fenómenos y procesos que trabajamos.

Por su parte, para Marisel Oliva Calvo, en su ensayo “Transdisciplinariedad, vínculos e integración de saberes” (2007), la transdisciplinariedad se concibe como una visión del mundo que busca ubicar al hombre y a la humanidad en el centro de nuestra reflexión, y desarrollar una concepción integradora del conocimiento.

Todas están interconectadas, no hay jerarquía de conceptos, ni una disciplina más importante que la otra. En consecuencia, se realizan esfuerzos para correlacionarlas para buscar una axiomática flexible común entre ellas; y es que cada disciplina ofrece una imagen particular de la realidad, es decir, la realidad que entra en el ángulo de visión de su objetivo para interactuar con otras.

La gramática no es una disciplina académica aislada, y no está exenta de ese proceso “vital” que la hace ajustarse a cualquier otra disciplina porque es la que estudia la fonética, la morfología, la sintaxis, la semántica, y la ortografía.

Sin el dominio de esas cinco partes de la gramática no hay comunicación: la retroalimentación se trunca, la información se invalida, los tratados se anulan, los seres humanos se desencuentran, etcétera.

En este sentido, la necesidad del dominio, o simplemente, el conocimiento somero de una de estas partes de la gramática: la ortografía y, en particular, del dominio de la tilde como parte de la acentuación de las palabras en el español, se convierte en una disciplina transversal; esta tilde, ese símbolo gráfico mínimo que se escribe sobre alguna de las cinco vocales, llega a ser tan importante, e interconectora, como la gramática misma. Si se domina el uso de la tilde, significa que se

ha adquirido ya la habilidad de ordenar las ideas y registrarlas en un escrito; por consiguiente, el ser humano puede alcanzar más objetivos.

Al hablar de transdisciplina, en el caso de la gramática, en concreto de la tilde, abordamos la significación de que, con su sola presencia, o ausencia las palabras, éstas ya adquieren un significado diferente. Es aquí cuando obtiene importancia el estudio del uso, o no, de este mínimo signo gráfico.

Por lo anterior fundamentado, consideramos que este breve estudio se ubica dentro de los “Logros y retos de la enseñanza interdisciplinaria y multidisciplinaria en el Centro Universitario de Tonalá”.

Si se abre el espectro de las disciplinas en las que la presencia de la tilde se muestra con toda su fuerza, se conecta, asimismo, con la fonología, la semántica, el análisis del discurso, la semiología y todas sus formas de significación, la retórica y la oratoria; en concreto, con la ortografía.

Para cerrar esta entrada, coincidimos con Paredes (1997) cuando refiere “una falta de ortografía en nuestros escritos nos marca socialmente, quizá con mayor notoriedad que una pronunciación vulgar, pues es sabido que *verba volant, scripta manent*.”

A partir de este preámbulo, justo, se presenta el ejercicio de investigación realizado en estudiantes de la Licenciatura en Estudios Liberales del Centro Universitario de Tonalá.

No trata de las abundantes discusiones teóricas que existen sobre el tema del acento, como lo plantea Silva-Corvalán (2001), quien refiere las diferencias a partir de las características sociolingüísticas⁴¹ del uso de la lengua y de las manifestaciones en la pragmática del lenguaje que se presentan por países, regiones, grupos sociales, géneros, edades, y los cambios, provocados por los hablantes, que se producen en el tiempo, y desde luego, entendido el acento como representación fonológica, las expresiones de los hablantes, los estereotipos que surgen a partir del uso y costumbres.

No es cuestión menor diseñar un ejercicio de seguimiento, y estudio en temas de sociolingüística, ya que hay etnolingüistas referidos por

⁴¹ Según la misma autora Silva-Corvalan, la sociolingüística se ubica en la dimensión social, se considera que las lenguas se organizan para cumplir una función de comunicación y social, por lo mismo, para los sociolingüistas las pausas, los gestos, repeticiones, muletillas, tienen importancia en el análisis deben tomarse como indicadores pragmáticos. (pp. 2 y 3).

Silva-Corvalán (p. 9), quienes le conceden tal importancia al léxico, pues “las palabras codifican y transmiten significados y valores culturales, emocionales y simbólicos y la posible influencia del léxico sobre nuestra percepción del mundo se examinan a través de estudios del léxico disponible (e.g., Alba 1995; Echeverría 1987; López Morales 1998) y del grado de especialización léxica en diferentes áreas del quehacer humano (Morín 1993), entre muchos”. Lo anterior conlleva significados culturales por la forma en la que las palabras se codifican y transmiten. Coincide con lo que sucedió con la corriente del esperanto que no obtuvo la aceptación esperada al plantear la posibilidad de construir una lengua única para la comunicación de los humanos en el planeta: “las palabras codifican y transmiten significados y valores culturales, emocionales y simbólicos”.

En este trabajo se entiende el acento como la tilde o la representación gráfica que se muestra en las palabras para denotar la sílaba tónica en la pronunciación, que, desde luego, no está separada de la sociolingüística.

Las reflexiones que se encuentran aquí, son el resultado de un análisis *posfacto*, no como una investigación planteada *exprofeso*.

El texto es resultado del análisis de dos grupos de la Licenciatura en Estudios Liberales (LIEL) que eligieron la unidad de aprendizaje (UA) Tópico Selecto 1 (Taller de lectura y redacción), que se ofrece a los estudiantes como una opción para resolver situaciones de redacción, básicamente, y por las dificultades que se observan en los textos que la mayoría de los alumnos presentan: trabajos que entregan como tareas, ensayos, reflexiones, proyectos, protocolos, etcétera. Se puntualiza, al decir de la mayoría, porque no hay una estadística, no hay un seguimiento formal para dar cuenta del problema.

Como resultado de esta experiencia, se propone realizar un proyecto de investigación que contemple no sólo a los estudiantes de la LIEL, sino a los estudiantes de todas las licenciaturas que se ofrecen en el CUT; así se ejerce la transdisciplinariedad.

También el lector encontrará algunas referencias teóricas que se revisaron para el soporte correspondiente. Además, se desglosa, como información en el apartado de metodología, las actividades que respondieron los estudiantes: diagnóstico y prueba final, los resultados del primero, y del segundo, ejercicios, y la comparación entre los dos.

El último apartado corresponde a las conclusiones y propuesta.

Referencias teóricas

Para realizar el análisis fue urgente buscar referencias para estudios de este tipo, ya que, sin un planteamiento previo, se requería la justificación formal.

El primer documento que se considera como referencia obligada es el texto *Ortografía de la lengua española*, RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española (2011). Las últimas modificaciones realizadas por las Academias de la Lengua, publicadas en esta edición, y que se refieren a la acentuación, son desconocidas. Este dato se retomará más adelante.

Mamani (2013), en su estudio sobre el uso correcto de la tilde, refiere que su empleo es el que mayor cantidad de erratas ortográficas manifiesta (Ávila, 2002; Rico & Vernon, 2011; Vernon & Pruneda, 2011; Banegas & Martínez, s. f.). En su estudio en jóvenes españoles de dieciséis años solo el 5% comprende la tildación; y menciona que se puede atribuir a tres causas:

a) de aprendizaje: los encargados de la formación desconocen la forma en que se produce el aprendizaje de esta habilidad ortográfica; b) de enseñanza: quienes instruyen no emplean las estrategias adecuadas que propicien el aprendizaje de este dominio; c) de contenidos: los que adiestran no saben cuáles son los contenidos indispensables que permitirían al aprendiz afrontar esta tarea con éxito (p. 389).

En una publicación menos reciente, Portilla Durand (2003) explica:

La tildación es, para muchos, motivo de dudas y vacilaciones a lo largo de su formación educativa. Algunos optan por una posición defensiva y conformista llegando a decir “cada quien escribe como le dé la gana... [sin embargo] es uno de los temas más sencillos que se desarrollan dentro del aspecto normativo de la lengua; pero, lamentablemente, no es abordado adecuadamente por los profesores, ya sea porque muchos no tienen los conceptos claros o porque *no realizan el reforzamiento necesario a través de la práctica correspondiente*” (sp).

Mamani (2013) argumenta: “no hemos podido hallar trabajos que indaguen por estos temas”. Por consiguiente, y, al darnos cuenta de ese trabajo tan reciente, dejamos de inquirir en la búsqueda de más referencias bibliográficas, y procederemos a narrar en qué consistió la experiencia y los resultados obtenidos.

Del texto de *Ortografía de la lengua española*, se citan los aspectos teóricos básicos:

La mayor parte de las palabras españolas polisílabas son llanas, bastante menos de la mitad son agudas, mientras que las esdrújulas son casi una excepción. Así pues, el patrón acentual más frecuente y característico es el llano o paroxítono, de ahí que en no pocos casos de adaptación de palabras extranjeras a nuestro idioma se produzca un cambio acentual con respecto a la forma etimológica en favor del patrón llano (pp. 206-207).

El párrafo anterior tiene sentido en la perspectiva teórica, ya que el texto de la prueba realizada, y del que se dará cuenta en el siguiente apartado de la metodología, servirá como confirmación del mismo, y como explicación en la práctica de clase.

Metodología

Los referentes metodológicos son peculiares porque es un estudio *posfacto*, por tanto, se hará un recuento de lo sucedido.

En la planeación didáctica de la UA Tópico selecto 1 (Taller de lectura y redacción), se plantea a los alumnos un diagnóstico, al inicio del ciclo, con el objetivo de saber cuáles son los antecedentes o conocimientos previos de lectura, de redacción y referencias a la gramática: categorías gramaticales y ortografía, en ella, la acentuación (vocales, sílabas, diptongos); la dicción; antónimos y sinónimos, y los componentes de la comunicación.

La intención de realizar el diagnóstico conlleva el compromiso de hacer un replanteamiento de la planeación didáctica, y se debe mencionar que en los dos grupos a los que se aplicó la prueba trajo como consecuencia la replaneación, de tal forma que en el primer grupo se dedicaron cinco semanas para reparar las ausencias de conocimiento, y en el segundo grupo fueron cuatro. El resultado de estas actividades no garantiza el dominio definitivo. De esto se hará mención en las conclusiones.

El examen diagnóstico está compuesto por diez preguntas en las que se pide dar muestra del conocimiento de los aspectos mencionados, no definiciones, sino ejercicios de aplicación de los conocimientos, esto es,

tener la competencia básica desarrollada. También se menciona al inicio del diagnóstico que se volverá a aplicar la misma prueba al final del ciclo, para confirmar si hubo mejora con respecto de la primera aplicación. En el apartado siguiente se muestran los resultados de las dos prácticas.

La actividad realizada después de la replaneación consistió en un repaso de los aspectos gramaticales, haciendo hincapié en las categorías gramaticales. La mayoría mostró extrañeza e hicieron comentarios en el sentido de no haber hecho un estudio de estos aspectos desde la primaria, esto es, sólo vieron generalidades y nunca más lo practicaron o, por lo menos, no tienen recuerdo de esos detalles. Se demostró al no responder a cuestiones básicas de la gramática: conjugación de los verbos, confusión entre adjetivos y sustantivos, confusión crasa entre adverbios, preposiciones, conjunciones, artículos; muchos menos determinantes y marcadores textuales o del discurso.

Para el tema que interesa, se hizo un repaso considerando los siguientes aspectos, según se manejan en la *Ortografía de la lengua española*: vocales a partir de la estructura de las sílabas, secuencias vocálicas: diptongos, triptongos, hiatos, con atención en las características de las vocales abiertas (/a/, /e/, /o/) y cerradas (/i/, /u/); sílabas tónicas y sílabas átonas.

En este último aspecto de las tónicas y las átonas, se tomó en consideración lo que contempla el texto de *Ortografía* en los apartados 2.3.1.2 y 2.3.1.2.1 (pp. 203-205) por la complejidad del tema, y por el tiempo que se requiere para abordar con precisión cada uno de estos apartados.

A continuación, se dieron a conocer o se recordaron las reglas de acentuación gráfica (3.4.1.1, 3.4.1.2.1, 3.4.1.2.2, 3.4.1.2.3), (pp. 231-232):

- 1. No se acentúan nunca gráficamente las palabras de una sola sílaba, excepto las palabras diacríticas: mes, bien, sol, ve, ya, son, fe, fue, vio, dio, guion; más, mas, él, el, dé, de, qué, que, quién, quien, mí, mi, sí si, etcétera.
- 2. Para las palabras polisílabas, que según su función son agudas, llanas o graves, esdrújulas o sobresdrújulas.
 - 2.1 Acentuación gráfica de las palabras agudas:
 - Las agudas llevan tilde cuando terminan en consonantes *-n* o *-s* no precedidas de otra consonante, o en vocal: razón, compás, acá, comité, magrebí, revisó, iglú.

- También llevan tilde cuando se produce hiato por la acentuación de la vocal cerrada y la terminación de la palabra es otra consonante diferente de -n, -s : maíz, raíz, Raúl, baúl, reír, laúd, oír, tahúr.
- No llevan tilde cuando terminan en consonante distinta de -n o -s: amistad, reloj, escribir, relax, actriz.
- Cuando terminan en más de una consonante: minigolf, esnobs, zigzags, mamuts, confort.
- 2.2 Acentuación gráfica de las llanas o graves:
 - Cuando terminan en consonante distinta a -n o -s: ángel, referéndum, tóner, Tíbet, tórax, lápiz.
 - Cuando terminan en más de una consonante: cíborg, wés-tern, clárens, bíceps, fórceps, récords, tríceps.
 - Cuando terminan en y: yóquey, yérsey.
 - También llevan tilde a pesar de ser llanas terminadas en -n, -s, o vocal porque se produce hiato en palabras como *serías*, *sabías*, *desvíen*, *mío*, *cacatúa*, *actúe*, *búhos*, caídas, reído, oído, transeúnte, *María*.
 - Por tanto, no llevan tilde cuando terminan -n o -s no precedidas de otra consonante, o en alguna de las vocales: margen, crisis, lata, parque, bici, libro, tribu, canto.
- 2.3 Acentuación de las esdrújulas y sobresdrújulas:
 - Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas se escriben siempre con tilde: análisis, cóselo, hábitat, rápido, recítaselo, imaginémoslo.
 - Los adverbios terminado en *-mente* que en el adjetivo base lo tengan: *rápidamente*, *íntegramente*, *fácilmente*, *cortésmente*, no únicamente; no lo llevan si sólo se toma en cuenta la sílaba tónica de mente: *normalmente*, *brevemente*, *casualmente* (3.4.5.1.2, p. 273).
 - En el caso de las compuestas que luego forman una, o que estaban unidas por un guion y que llevan acento gráfico, la primera lo pierde: *léxico-semántico* o *lexicosemántico*, *físico-químico* o *fisicoquímico*, (4.4.4.2.2, p. 414).

Se debe mencionar que no se realizó un repaso completo de las modificaciones que se hicieron por parte de la RAE y de la Asociación

de Academias de la Lengua Española con respecto a muchas expresiones, ya que este apartado llevaría consigo una buena cantidad de horas, sólo se mencionaron las siguientes reglas que más implicación tienen.

- 3.4.2.1 Palabras con diptongo (Ortografía de la lengua española, RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, 2011).
 - 3.4.2.1.1 Diptongos ortográficos
 - a) Vocal abierta (/a/, /e/, /o/) seguida o precedida de vocal cerrada átona (/i/, /u/): *estabais, confiar, diario, afeitarse, viento, pie, doy, guion, aunarse, acuario, actuado, reunirse, sueño, estadounidense, antiguo*.
 - Del mismo modo, se consideran siempre triptongos a efectos ortográficos las secuencias constituidas por una vocal abierta entre dos vocales cerradas átonas: *confiáis, actuáis, puntuéis, guau*.
 - b) Dos vocales cerradas distintas (/i/, /u/): *triunfo, incluido, diurno, huir, viuda, ruido*.
 - Como consecuencia de la aplicación de estas convenciones, un grupo limitado de palabras que tradicionalmente se habían escrito con tilde por resultar bisílabas (además de ser agudas terminadas en -n, -s o vocal) en la pronunciación de buena parte de los hispanohablantes —los que articulan con hiato las combinaciones vocálicas que contienen— pasan a considerarse monosílabas a efectos de acentuación gráfica, conforme a su pronunciación real por otra gran parte de los hispanohablantes —los que articulan esas mismas combinaciones como diptongos o triptongos—, y a escribirse, por ello, sin tilde, ya que los monosílabos no se acentúan gráficamente, salvo los que llevan tilde diacrítica.
 - Las palabras afectadas por este cambio son las formas verbales como *crie, crio, criais, criéis* y las de voseo *crias, cria* (de *criar*); *fie, fio, fiais, fieis* y las de voseo *fias, fia* (de *fiar*); *flui, fluis* (de *fluir*); *frio, friais* (de *freír*); *frui, fruis* (de *fruir*); *guie, guio, guiais, guieis* y las de voseo *guias, guia* (de *guiar*); *hui, huis* (de *huir*); *lie, lio, liais, lieis* y las de voseo *lias, lia* (de *liar*); *pie, pio, piais, pieis* y las de voseo *pias, pia* (de *piar*); *rio, riais* (de *reír*); sustantivos como *guion, ion, muon, pion, prion, ruan* y *truhan*; y ciertos nombres propios, como *Ruan* y *Sion*.

- 3.4.2.2.1 *Acentuación gráfica de las palabras con triptongos*
 - Las palabras con triptongo siguen las reglas generales de acentuación gráfica de las palabras monosílabas. Así, palabras como *fiais*, *lieis*, *miau* o *buey* no llevan tilde por ser monosílabas; *estudiáis*, *limpiéis*, *anunciáis*, *apacigüéis* sí la llevan por ser agudas terminadas en *-s*.
 - 3.4.3.3 La tilde diacrítica en el adverbio *solo* y en los pronombres demostrativos.

Aunque sigue prestándose a discusión la acentuación de la palabra *sólo*, se informó que la disposición de la RAE es que “ahora se podrá prescindir de la tilde”; también se menciona de los pronombres demostrativos *este*, *ese*, *aquel* sus plurales y femeninos.

Después de la presentación de la teoría y repasada con los estudiantes durante seis semanas, se realizó el siguiente paso de la metodología: practicar de nuevo el mismo examen diagnóstico, para dar cuenta de los cambios, si es que los haya habido.

En el siguiente apartado se presentan los resultados del diagnóstico y del examen en el segundo momento.

Resultados

Diagnóstico de acentuación y uso de la tilde. El caso de los alumnos de la Licenciatura en Estudio Liberales que se inscribieron en la UA Taller de Lectura y Redacción, ciclos 2016 B y 2017 A

Para identificar necesidades de atención y del aprendizaje de gramática y ortografía, en general y, concretamente, del reconocimiento del uso de la tilde en lengua española, se puso en práctica un examen diagnóstico; de los resultados obtenidos se planteó un ejercicio de intervención docente; mismo que propone la interdisciplinariedad.

El instrumento de evaluación es una batería de diez reactivos de diversos formatos, abarca desde ítems de respuesta única con opción múltiple, hasta preguntas para respuesta abierta de composición personal.

La actividad fue realizada por 14 estudiantes, de los grupos citados. En este documento se aborda un análisis de un ítem donde se

solicita a los alumnos que, a partir de un texto dado, identifiquen las palabras que tienen sílaba tónica y se les clasifique de acuerdo con la posición de ella en el término identificado.

Aunque en la práctica, la gran mayoría de quienes respondieron el instrumento, obtuvo muy bajos resultados, se mostraron algunos indicios interesantes y dignos de ser tomados en cuenta.

Después se recuperó la experiencia de la aplicación de la prueba y, sobre todo, se analizaron de forma inicial los resultados obtenidos en las respuestas de los estudiantes a este ítem del instrumento.

Ejemplo de la instrucción, y del texto presentado a los alumnos para su revisión:

Del siguiente párrafo, clasifica las palabras según su sílaba tónica.

No me gusta ver la tele porque últimamente no hay ella más que programas basura. Estoy harta de los Gran Hermano y de esas tonterías de Mira quién baila... No es que me encante ver siempre documentales, pero está claro que la gente que trabaja en la tele cada vez tiene menos ideas propias. Sinceramente, prefiero estar conectada a internet antes que soportar esos programas basura. Y no quiero ni pensar en la programación infantil. Nosotros veíamos Barrio Sésamo, hoy los niños solitarios solo tienen dibujos violentos. Por no decir que también ven las novelas, como sus madres...⁴²

En ese párrafo existen:

- 1 palabra sobreesdrújula: Últimamente.
- 2 palabras esdrújulas: veíamos, y Sésamo.
- 41 palabras graves, que son gusta, tele, porque, ella, programas, basura, harta, Hermano, esas, tonterías, Mira, baila, encante, siempre, documentales, pero, claro, gente, trabaja, cada, tiene, menos, ideas, propias, Sinceramente, prefiero, conectada, antes, esos, quiero, Nosotros, Barrio, niños, solitarios, solo, tienen, dibujos, violentos, novelas, como y madres.
- 10 palabras agudas: Estoy, está, estar, internet, soportar, pensar, programación, infantil, decir, también.

⁴² https://static.123teachme.com/tmcontent/teachers/superior_grammar_1.doc

Es de prever que, cuando los alumnos han obtenido una formación diversa, el resultado no reflejará necesariamente el dominio de los conceptos, de los atributos, y de las competencias deseables y óptimos; será preciso, en aras de mayor objetividad, revisar los motivos que le hacen tomar las decisiones para responder de forma efectiva, es decir, los razonamientos que subyacen en las respuestas. No obstante la importancia de esta consideración, en esta oportunidad no fue posible indagar hasta esa instancia.

Una solución para acercarse a una explicación es anticipar un esquema de respuestas y asignarles una valoración distinta a respuestas parcialmente verdaderas, de esta forma también sería posible la revisión del antes y el después de la intervención del aprendizaje y desempeño en el tema.

Así, se establecieron las siguientes categorías de respuestas posibles:

1. Se asigna 1 punto para palabras identificadas con sílaba tónica pero clasificadas erróneamente.
2. Se asignan 2 puntos para palabras identificadas con sílaba tónica y con tilde, clasificada correctamente.
3. Se asignan 3 puntos para palabras identificadas con sílaba tónica y sin tilde, clasificada correctamente.

Si se atiende a estas asignaciones, se tienen un total de 151 puntos posibles. Desde estas premisas, el resultado inicial arrojó los siguientes datos estadísticos:

- Tamaño de la muestra: 14 alumnos
- Puntaje menor registrado: 0 puntos
- Puntaje mayor registrado: 143 puntos
- Promedio: 17.07 puntos
- Desviación estándar muestral: 37.55

Independientemente de que los datos obtenidos no proporcionan un margen amplio para trabajar un diagnóstico estadístico convencional estructurado, vale la pena recuperar algunos aspectos de índole cualitativa, que llaman la atención en esta práctica y se mencionan a continuación:

- Sólo un alumno que obtuvo más del 90 % del puntaje posible.

- El alumno que se le acerca en puntaje es 34, es decir, 109 puntos de diferencia.
- 7 estudiantes (43%) no identificaron ninguna palabra.
- 5 personas identificaron el monosílabo “quién” como una palabra aguda.
- 5 personas identificaron 5 monosílabos como palabras con sílaba tónica y los clasificaron como palabras agudas, una de ellas la ubicó como palabra esdrújula (más, vez, quién), un alumno más ubicó 13 monosílabos en alguna categoría (Esdrújula, quien; Graves, de, que, gran; Agudas, no, me, ver, la, hay, en, mas, de, los).
- 31 palabras identificadas con sílaba tónica fueron clasificadas erróneamente; llaman la atención los casos de las palabras: “Sésamo” (Dos veces grave, una vez sobreesdrújula) y “tonterías” (Dos veces clasificada como aguda y una vez como esdrújula).

Hasta aquí un breve análisis cuantitativo y cualitativo del diagnóstico.

Resultados finales del ejercicio de acentuación y uso de la tilde. El caso de los alumnos de la licenciatura en Estudios Liberales que se inscribieron en la UA Taller de Lectura y Redacción, ciclos 2016 B y 2017 A

Después de analizar el diagnóstico realizado al inicio del semestre, y haber desarrollado algunas estrategias para apoyar el aprendizaje en lectura, redacción y ortografía los alumnos respondieron el mismo instrumento.

En esta oportunidad fueron 14 estudiantes los que resolvieron el instrumento, del cual se retoma el ítem en el que se solicita identificar las palabras con sílaba tónica, y clasificarlas de acuerdo con su posición en el término indicado.

En general se encontró que se respondió de mejor manera en cuanto a cantidad y datos correctos.

A continuación, se recuperan los resultados y se enfatizan las diferencias entre las dos aplicaciones de los estudiantes a este ítem del instrumento. Los datos que se presentan pretenden proporcionar elementos para descubrir los motivos que tienen los alumnos para responder de forma efectiva, los razonamientos, a partir de una sis-

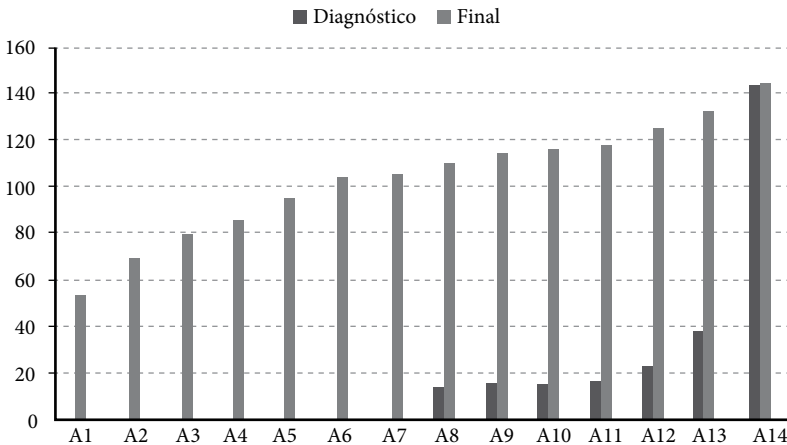
tematización de los registros, lo cual se podría lograr extendiendo el análisis en más experiencias o en el seguimiento de este grupo.

En congruencia con el diagnóstico, se utilizó el esquema de asignación de puntajes a las respuestas, las correctas completa, o parcialmente verdaderas; de esta forma, también sería posible, la revisión del antes y el después de la intervención en el proceso de aprendizaje y desempeño para esta competencia.

La práctica final mostró los siguientes resultados:

Aspecto	Diagnóstico	Final	Diferencia
Tamaño de la muestra	14 alumnos	13 alumnos	1
Puntaje menor registrado	50 puntos	0 puntos	50
Puntaje mayor registrado	143 puntos	145 puntos	2
Promedio	17.07 puntos	102.23 puntos	85.15
Desviación estándar muestral	37.55	27.21	

En la siguiente gráfica se registra, caso por caso, el puntaje obtenido antes (diagnóstico) y después de la experiencia (final). Cabe mencionar que, para obtener el mismo tamaño de muestra de 14 alumnos, para el ejercicio final, se asignó el puntaje promedio al alumno 6 (A6).



Cuadro 1. Puntajes alcanzados

De los datos obtenidos se pueden desprender aspectos cualitativos que llaman la atención en esta práctica:

- Se registró una mejora sustancial en cuanto el porcentaje promedio alcanzado sobre el total de puntos posibles, pues en el último ejercicio fue de 66.4 %, mientras que en el diagnóstico sólo se alcanzó el 11.7%.
- 5 de 13 alumnos (38 %) obtuvieron más del 75% del puntaje posible.
- Las palabras “Sésamo” y “Programación” fueron identificadas y clasificadas correctamente en, prácticamente, todos los casos. Las 52 palabras restantes al menos fueron identificadas en una ocasión. Destacan las palabras “ella”, “esas”, “pero” y “esos” porque fueron las palabras menos identificadas con sílaba tónica (sólo 2 personas en el primer caso y 4 en los demás).
- 10 personas (76.9%) identificaron el monosílabo “quién” como una palabra aguda.
- 11 estudiantes (84.6%) identificaron monosílabos como palabras con sílaba tónica y los clasificaron como palabras agudas.
- 34 palabras identificadas con sílaba tónica fueron clasificadas erróneamente, llaman la atención los casos de las palabras: “Sinceramente” en 6 ocasiones; “internet” e “infantil” (5 ocasiones estos últimos casos).

Conclusiones y propuestas

El trabajo presentado, como consecuencia de una actividad *posfacto*, desde luego es una base, un ejemplo trascendente de lo que se deberá replantear en un segundo trabajo, considerando la rigurosidad teórica y metodológica de un tema como el presente.

En las prácticas realizadas con los dos grupos de la LIEL, con los estudiantes que eligieron cursar la UA Tópico Selecto I: Taller de Lectura y Redacción, como optativa abierta, en el tiempo que se realizó el repaso de los aspectos gramaticales, entre ellas, el uso de la tilde para la acentuación gráfica de las palabras, debemos mencionar que algunos estudiantes (no se hizo un seguimiento puntual de cuántos fueron), mostraron gran dificultad para distinguir la sílaba tónica de las palabras.

Un primer aspecto que debe observarse, con respecto al tema tratado, corresponde a la carencia de prácticas gramaticales durante la escolaridad básica; por consiguiente, arrastran esa dificultad hasta nuestras aulas en licenciatura, ya que la cantidad de temas que se tratan, y la cantidad de alumnos que deben atenderse, no facilita llevar una secuencia constante en el tema.

Sin tener un estudio riguroso y sistemático con base en el uso, y en la influencia de los dispositivos móviles, apoyados en la economía del tiempo y del costo, se evita una aplicación adecuada de la ortografía y, entre esos aspectos, la evasión de la acentuación (en el caso de palabras con mayúsculas, algunos alumnos todavía arguyen que no se acentúan, cuando jamás han estado exentas de ser acentuadas; otro ejemplo de la falta de guía en anteriores ciclos de educación).

También vale decir que, en el transcurso de la redacción de este trabajo, se tuvo la posibilidad de platicar con tres profesoras de educación básica, y las dos coincidieron en que se hace poco énfasis en el uso de la tilde para la acentuación de las palabras, más bien se practica la redacción y la enseñanza de las matemáticas. Nos preguntamos, entonces, ¿cómo corrigen la redacción sin atender a la gramática?

Un aspecto más que se puede enunciar, sin toda la certeza porque no hay estudios acerca del tema, pero sí se puede afirmar, a partir de la práctica docente: en los grupos de alumnos de ciclos medios y superiores, que están por concluir los estudios de pregrado, se manifiesta el desconocimiento teórico y práctico del uso de la tilde en las palabras que la requieren.

Otra propuesta consiste en que, para alcanzar creatividad, e innovación en la educación, la interdisciplinariedad debe ser estimulada por los docentes, y tutores, para que coordinen sus programas de clase, lecciones y actividades prácticas que propicien oportunidades de interdisciplinariedad y aprendizaje combinado entre las múltiples áreas del saber. De este modo, los estudiantes puedan identificar dichas oportunidades y ser capaces de asociar los conocimientos y habilidades adquiridos en cada campo y combinarlos para un mejor desempeño.

Referencias

- AZÓCAR, R. E. (2013) Distinción entre: interdisciplinario / transdisciplinario / multidisciplinario. En página Web *Gestión del talento humano*. Recuperado de <http://ramonzacargestiondetalentohumano.blogspot.mx/2013/05/distincion-entre-interdisciplinario.html>
- MAMANI, L. (2013). Conocimientos metalingüísticos y uso correcto de la tilde. *Signos*, 46(83), 389-407. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-09342013000300005&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- OLIVA CALVO, M. Transdisciplinariedad, vínculos de integración y saberes. Recuperado de HTTP://LETRAS-URUGUAY.ESPACIOLATINO.COM/AAA/OLIVA_CALVO_MARISEL/TRANSDISCIPLINARIEDAD.HTM
- PEREDES, F. (1997). “La ortografía: una visión multidisciplinar”. Centro Virtual Cervantes. ASELE. Actas VIII. Universidad de Alcalá. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0607.pdf
- PEÑUELA VELÁZQUEZ, A. (2005) La transdisciplinariedad. Más allá de los conceptos, la dialéctica. En *Andamios*, vol. 1, no. 2, México. De Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300003
- PORTILLA DURAND, L. P. (2003). *El problema de la acentuación ortográfica de los estudiantes sanmarquinos*. (Tesis de maestría). Recuperado de HTTP://SIBIB.UNMSM.EDU.PE/BIBVIRTUAL/TESIS/HUMAN/PORTILLA_D_L/PROPUESTA.HTM
- RAE, ASOCIACIÓN de Academias de la Lengua Española (2011). *Ortografía de la lengua española*. Ciudad de México: Espasa Calpe.
- SILVA-CORVALÁN, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D. C. EE. UU.: Georgetown Press. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=jvIeo-Qu32wC&oi=fnd&pg=PR9&dq=discusiones+y+estudios+sobre+el+acento+en+espa%C3%B1ol&ots=VIXKFxvABv&sig=_UIJpmS2O_3lX24hAyQqDdBth_I#v=onepage&q&f=false



La interdisciplinariedad en el estudio de la migración femenina y creencias: mujeres centroamericanas en su tránsito por México

HERIBERTO VEGA VILLASEÑOR

Introducción

La Licenciatura en Estudios Liberales del Centro Universitario de Tonalá es una propuesta que recoge elementos innovadores tanto del pasado como del futuro universitario. Hacia el pasado se vincula con las llamadas siete Artes Liberales, que se estudiaban en el segundo de los tres grados en que Alcuino de York (730-804) organizó la educación en tiempo de Carlomagno (Reale y Antiseri, 1988). Hacia el futuro se abre a la complejidad y los estudios transdisciplinarios que se presentan como una alternativa más allá de lo que hemos considerado como conocimiento científico.

Las Artes Liberales se componían del *Trívium*: gramática, retórica y dialéctica; y del *Quadrivium*: aritmética, geometría, astronomía y música. La división de los estudios en la universidad medieval se constituía de la facultad de artes liberales y la facultad de teología, en aquella se privilegiaba el uso de la razón con lo cual se daba apertura a nuevas ideas, particularmente las que provenían del mundo árabe y del redescubrimiento de Aristóteles (Reale y Antiseri, 1988).

La complejidad supone una postura crítica a la forma como se ha producido el conocimiento desde la ciencia positiva a partir del siglo XVIII. Se puede considerar a Edgar Morin (1984) como el padre de esta nueva forma de generar saberes. Uno de los puntos de partida es que la ciencia ha mutilado el saber al considerar solamente aquello que se puede tocar, medir, pesar, ordenar y deja de lado otros aspectos del universo que no entran en esos parámetros como es el desorden, lo evenencial, lo aleatorio, el caos. Ambos grupos de componentes están presentes en nuestro mundo y se requiere una nueva manera de búsqueda de la verdad que haga una integración de todos los elementos, de ahí la transdisciplina que supone al menos tres grandes pilares: la consideración de varios niveles de comprensión de la realidad, la lógica del tercero incluido en contra de la exclusión y la complejidad, esto es, la concepción de nuestro mundo como algo total, integrado, dinámico abierto y entretelado en sus diversos componentes. Por eso es imperativo entretelar las disciplinas para poder comprender mejor las diversas problemáticas de la naturaleza y de la sociedad.

Así que la Licenciatura en Estudios Liberales tiene una apuesta, en cierta forma, doble: recuperar de los orígenes universitarios el aporte del saber integral que abre a la novedad y, por otra parte, promover en los estudiantes un pensamiento que supere el paradigma de la simplicidad propio del conocimiento científico positivista y asuma la perspectiva compleja y transdisciplinaria.

El trabajo que ahora se presenta sobre el tema de la presencia de las mujeres en la migración de tránsito por México y sus creencias religiosas es una aproximación a este tipo de construcción que entretela diversas disciplinas frente a un mismo objeto de estudio con un apoyo muy importante en sus testimonios (Borisvona Viiukova & Téllez Giron López, 2006; Guber, 2011; Martínez, 2012). Se trata de un trabajo interdisciplinar que permite conocer un perfil socio-psico-cultural y de salud de algunas mujeres que fueron atendidas en un albergue para migrantes y, también, tener un acercamiento a las creencias religiosas que acompañan y dan sentido a su jornada migratoria (Campese, 2008; Hagan, 2008; Groody, 2009), apoyados en una técnica impresionista de análisis de discurso, propia de la literatura (Mora, 2002).

El texto se desarrolla en cuatro grandes apartados. El primero es una reflexión sobre la novedad que puede aportar la complejidad para

el estudio de la migración de tránsito. En el segundo se pretende ubicar en qué consiste el tránsito migratorio por México, en qué condiciones generales se realiza y cuáles son los efectos que tiene sobre las personas migrantes. El tercer apartado busca mostrar el perfil que surge del registro con algunos datos de mujeres atendidas en un periodo de ocho meses en un albergue para migrantes ubicado en la Zona Metropolitana de Guadalajara. Y en el cuarto se analizan las creencias religiosas expresadas en cartas escritas por mujeres a otras posibles mujeres que podrían pasar por el albergue, esta actividad fue parte de la terapia psicológica ofrecida por la psicóloga Bernardette Eguía, enviada por el Instituto Municipal de las Mujeres en Guadalajara (InMujeresGDL).

Se puede decir, entonces, que este artículo es fruto de un trabajo interdisciplinar donde intervienen elementos psicológicos, sociológicos, antropológicos, literarios y culturales. Este tejido busca aportar una visión más completa de lo que es el tránsito migratorio de mujeres, pretende ser un aporte y al mismo tiempo una provocación para nuevas investigaciones. Esperamos que en el futuro sean los mismos egresados de esta carrera quienes aborden la multitud de temáticas que ofrece la realidad mexicana desde los aportes recibidos en esa formación universitaria de Estudios Liberales.

La complejidad como una forma de acercamiento a la realidad

La migración es un fenómeno que requiere ser estudiado desde múltiples perspectivas. Intervienen factores estructurales y coyunturales, se involucran la política, la economía, la cultura; se afectan naciones, pueblos e individuos; es una acción que integra vulnerabilidad, estrategia y esperanza, entre otros rasgos que podrían enumerarse. De ahí la necesidad de tener un acceso en donde diversas disciplinas entren en diálogo y desde el aporte de cada una se pueda construir una visión que muestre aspectos específicos, complementarios y adyacentes.

Cuando la migración se mira desde una sola disciplina, se corre el riesgo de falsearla o distorsionarla al menos. Así, en la historia de las teorías de la migración, ha tomado un papel preponderante el análisis desde la economía y parece que se podría reducir a un asunto de esa índole (Herrera Carassou, 2006; Durand, J. & Massey, D., 2003). Sin embargo,

aunque la economía juegue un papel relevante, desde la sociología o la antropología se pueden revisar los efectos culturales, étnicos, y sociales que la migración ejerce tanto en los lugares de origen, de tránsito y de destino: no sólo se mueve la economía, también personas, pueblos, se modifican costumbres y percepciones. Y si abordamos desde otras ciencias podríamos tener un panorama mucho más amplio: ¿Cómo es su salud física y mental? ¿Qué nos dicen la medicina y la psicología? ¿Cuáles son las rutas de los migrantes? ¿Cómo se relaciona la geografía? Incluso ciencias como la física, en particular la mecánica, aportan datos para comprender formas de tránsito que parecen desafiar los modelos convencionales: ¿Cómo se sube a un tren en movimiento? ¿Cómo se puede mantener el equilibrio? ¿Cómo se modifica la mecánica de vehículos en donde viajan escondidos migrantes? Pareciera algo burdo, pero las diferentes ciencias están ahí presentes, para explicar y llevar a una comprensión no simplista de este proceso social.

Normalmente, la relación disciplinar se da hacia el interior de las dos grandes tradiciones: las ciencias naturales o las sociales. En este trabajo se integran los aportes de la psicología, la antropología y la literatura. De la psicología y antropología se recogen los datos que permiten elaborar un perfil de 77 mujeres que fueron entrevistadas en el periodo de abril a noviembre de 2016 en el Centro de Atención al Migrante (CAM) en FM4 Paso Libre. Desde la literatura se hace un análisis impresionista de las cartas escritas por esas mujeres con apoyo de los aportes de la semántica y de la semiótica.

Migración de tránsito por la Zona Metropolitana de Guadalajara

El tránsito migratorio por México constituye, a partir de los relatos de las personas que han vivido esta experiencia, un verdadero estado de excepción, esto es, un espacio temporal donde las personas tienen que desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades que normalmente no están presentes en su vida ordinaria. Las condiciones de violencia, de discriminación y criminalización hacen que, por una parte, los costos de quienes trafican con personas aumenten, y, por otra parte, que los riesgos de quienes no pueden pagar por un guía o coyote también vayan en aumento (Casillas, 2011; Comisión Nacional de los Derechos Humanos,

2009 y 2011; De la Peña Padilla, 2015; REDODEM, 2015 y 2016; Rodríguez, 2014; Silva Quiroz, 2014). Así que el cruce por México es una auténtica lucha por sobrevivencia en condiciones de vulnerabilidad creciente (Vega, 2016), de ahí que sea necesario desarrollar y generar innovadoras estrategias de afrontamiento entre las cuales las creencias religiosas juegan un papel muy importante en la significación y resignificación de los diversos eventos que acontecen en este tránsito, se configura una nueva forma de estar en el mundo, aunque sea transitoria, que podría denominarse *habitus migrante* (Vega, 2016), apelando al concepto generado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu (1995, 1997). En tiempos recientes, la violencia hacia los migrantes se ha extendido a los mismos defensores de sus derechos humanos, con lo cual confirma una violencia que aumenta y exige formas diferentes de actuación (Dimensión Pastoral de la Movilidad Humana, 2011; Izquieta Etulain & Callejo González, 2004).

Estas creencias se manifiestan en símbolos, en gestos, en actitudes y en discursos de las personas migrantes. Así podemos encontrar entre sus pertenencias estampas, rosarios, biblias, folletos, textos, pulseras, tatuajes que muestran su sentido y pertenencia religiosa, igualmente se puede apreciar su sentido religioso en las expresiones y el tipo de participación que tienen frente a imágenes y símbolos religiosos, en las oraciones que hacen en los diferentes momentos del día; y también en las reflexiones que acompañan sus relatos descriptivos sobre el camino. Ahí, en los acontecimientos más relevantes para bien y para mal o en la cotidianeidad, está presente la referencia a la divinidad. De ahí que sea importante para las ciencias sociales, dar cuenta de este vínculo que ha constituido poco a poco un campo específico de estudio: migración y creencias (Odgers y Ruiz, 2009).

A partir de un lazo entre FM4 Paso Libre y el InMujeresGDL, en el CAM se dio una atención protocolizada a las mujeres que pasaron por ahí. El convenio de colaboración tuvo vigencia durante el año 2016. La intervención consistió en realizar una entrevista especializada a las mujeres y en hacer terapia de intervención breve en cuanto ésta fue requerida. Algunas veces se pudo dar seguimiento por tiempo limitado a personas que así lo requirieron ya que continuaron asistiendo al CAM por unos cuantos días. Al final de cada proceso se les invitaba a escribir una carta dirigida a otras mujeres que podrían pasar por el CAM para animarlas en su camino. En todas sus cartas aparece la referencia

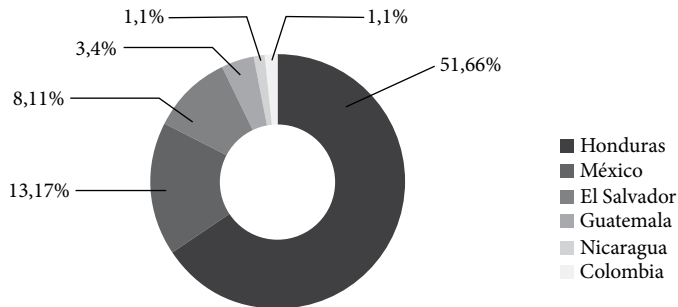
religiosa, por ello es que en este trabajo se privilegie una recuperación de esos textos y una primera clasificación de los temas y contextos en que aparece el tema. Con ello se pretende mostrar la importancia de que las creencias religiosas tienen en la significación y resignificación del tránsito migratorio desde la perspectiva femenina. El registro de las mujeres se denomina Base de datos de Inmujeres 2016 en FM4 (BDI-16FM4) y fue realizado por la psicóloga Bernardette Eguía.

Un perfil de mujeres en el tránsito migratorio

Como ya se mencionó, en el periodo de abril a noviembre de 2016 se dio atención a 77 mujeres en el CAM de FM4 Paso Libre. De ellas se registraron datos que se pueden agrupar en cinco apartados: a) identidad general, b) condición migratoria, c) tránsito, d) experiencia de violencia, c) salud y diversidad sexual. A continuación se analizan cada uno de esos aspectos.

Datos generales de identidad

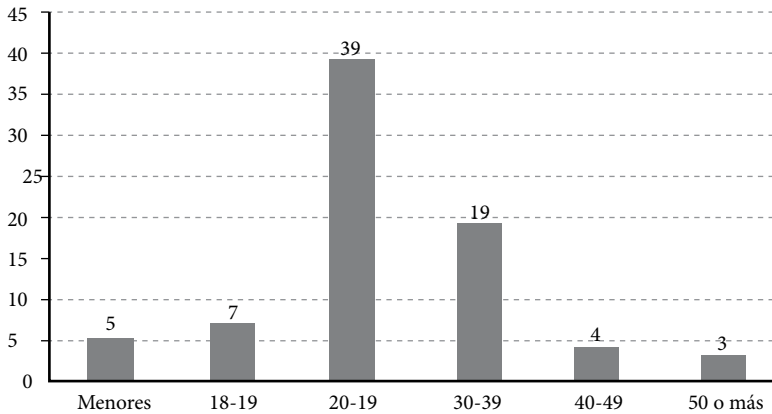
La mayoría de las mujeres atendidas son extranjeras, lo que representa casi el 73%, mientras que mexicanas son el 17%. El país de origen del 66% es Honduras, de El Salvador es el 11%, de Guatemala el 4% y tanto de Nicaragua como de Colombia es el 1% en cada caso. Es de destacar el hecho de que en estos centros de atención a migrantes está presente también la población mexicana (cuadro 1).



Cuadro 1. Nacionalidad de las mujeres atendidas por Inmujeres en el CAM

Fuente: Elaboración propia a partir de la BDI16FM4.

Otro rasgo es la edad. Quedaron registradas tanto mujeres menores de edad como mujeres mayores de 50 años. La edad en la que se coloca la mayor cantidad es entre 20 y 29 años con 39 frecuencias. En general se puede hablar de que las mujeres en el tránsito migratorio por México son jóvenes. De las mujeres mayores de 50 años, dos de ellas estaban en tránsito y una en proceso de asentamiento en la ciudad de Guadalajara (cuadro 2). Hay que notar la presencia también de mujeres menores de edad, que en este caso está formado por cinco personas y que sumadas a quienes tienen menos de 20 años forman un grupo de 12 personas, lo cual equivale a casi el 17% del registro.



Cuadro 2. Edad de las mujeres atendidas por Inmujeres en el CAM.

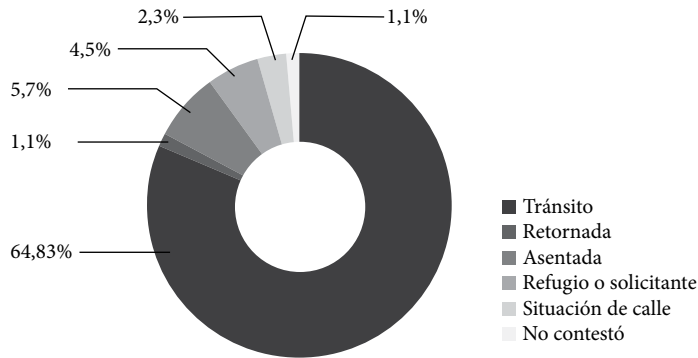
Fuente: Elaboración propia a partir de la BDI16FM4.

Condición migratoria

Las 77 mujeres fueron atendidas en un centro de atención a migrantes, la mayoría estaba en situación de tránsito migratorio. Sin embargo, hubo mujeres que ya tenían una situación diferente: en proceso de asentamiento en México, en situación de calle, en refugio o como solicitante, en proceso de retorno a su país de origen. Esto es lo que se denomina, en este trabajo, como condición migratoria (cuadro 3).

Con respecto a las mujeres que están en proceso de asentamiento en México, es claro que no basta con el deseo de quedarse sino que se trata de un camino azaroso. En ocasiones, su motivación para quedar-

se es por haber encontrado una pareja que les propone quedarse y no continuar. Otro caso es encontrar un trabajo que de alguna forma les permita mantenerse e incluso enviar alguna cantidad a sus familiares en su lugar de origen. Si el trabajo prospera, entonces, poco a poco, van trayendo a sus familiares más cercanos, comenzando por los hijos. Una de las dificultades más frecuentes en el deseo de asentarse es el proceso de regularización de su situación migratoria, ya sea por los requisitos administrativos o bien por los costos. Ante ello hay quienes que optan por mantener su situación irregular.



Cuadro 3. Condición migratoria de las mujeres atendidas por Inmujeres en el CAM

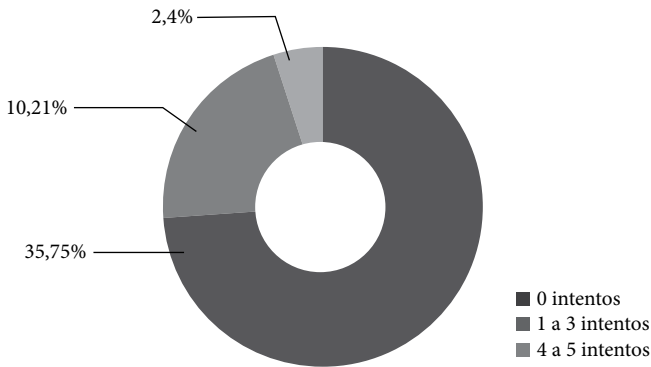
Fuente: Elaboración propia a partir de la BDI16FM4

Tránsito

Las mujeres que declararon estar en tránsito son 62, a las que se suman 2 más que también estaban en tránsito pero a la inversa, no hacia el lugar de destino, sino de regreso al lugar de origen. De esta forma el total de mujeres en tránsito sería de 64. De ellas, 48 expresaron hacer este camino acompañadas, ya sea por su pareja, por alguien más o por hijos, lo cual significa que 16 señalaron hacer el recorrido solas. Aunque una estrategia del camino, al no llevar pareja, es juntarse a algunos grupos de hombres que estén dispuestos a apoyarlas sin que haya intercambio sexual por protección, así, en distintos tramos puede ser un grupo distinto con el que se apoyen.

Ocasionalmente, los hombres no quieren llevar mujeres pues eso implica cuidarlas de manera especial y de alguna forma quedar más expuestos a ser agredidos.

La experiencia de haber cruzado varias veces por el país ayuda para sortear mejor los peligros o dificultades que se presentan. La ruta de occidente es complicada por ser más larga que cualquiera de las demás, lo que implica una mayor resistencia física y psicológica. A pesar de ello, 35 mujeres expresaron ser la primera vez que pasaban por este lugar, ya que era la primera vez que intentaban cruzar México y la frontera. De las que ya habían pasado antes: 10 de ellas dijeron haber realizado entre 1 y 3 intentos de cruce, y entre 4 y 5 intentos sólo 2 personas (cuadro 4). Con respecto a la experiencia de deportación, 9 mencionaron haberla tenido ya sea desde México o Estados Unidos.



Cuadro 4. Intentos de cruce migratorio por México

Fuente: Elaboración propia a partir de la BDI16FM4.

Experiencia de violencia

La violencia está presente en el camino y 28 de las 64 en tránsito comentan haberla experimentado. En muchos casos, la violencia física o sexual inicia en los lugares de origen, como 21 de ellas también lo compartieron. La violencia más frecuente es de tipo sexual (17 menciones) que puede llegar a ser violación (11 casos registrados). De las 4 personas transgénero que fueron atendidas, 3 sufrieron violación en el tránsito.

Aunque mujeres jóvenes, la mayoría son madres, incluso 8 de ellas fueron atendidas estando embarazadas. Algunas de ellas manifestaron haber vivido violencia en el matrimonio y lo señalan como motivo para la migración. De otras se sospecha que vienen o están en procesos de trata o al menos de tráfico, pero no lo expresaron abiertamente.

Salud y diversidad sexual

De las 64 mujeres en tránsito, 16 dijeron abiertamente contar con buena salud y 31 no contestaron en específico, por lo que se pueden considerar en esa misma condición. Ocho de ellas estaban embarazadas y en camino. Dos de ellas señalaron tener desorientación y con una frecuencia se mencionaron los siguientes estados: insomnio, drogadicción, irritación, dolor de estómago, caída del tren, VIH y EPT (Síndrome de Estrés Postraumático). Respecto de la diversidad sexual, cuatro se declararon transexuales.

Recapitulando, las mujeres que fueron atendidas en el CAM entre abril y noviembre de 2016 son en su mayoría jóvenes, con experiencia de maternidad, de vida de pareja y con vivencia de la violencia ya sea en el lugar de origen y en el tránsito. También para la mayoría es la primera vez que cruzan México, aunque algunas tengan ya experiencia de deportación. La violencia y la pobreza en los lugares de origen es uno de los motivos de la migración, lamentablemente en el tránsito se hace también presente la falta de recursos y la experiencia de vulnerabilidad que las expone continuamente a nuevos peligros.

Migración y creencias religiosas de mujeres en tránsito por México

El siguiente punto es reflexionar en la perspectiva de las creencias religiosas y su impacto en estas mujeres que transitan por México. Como se ha señalado, a ellas se les hizo la invitación para que escribieran una carta a las otras mujeres que pasarían por el centro. A cada una se le ofrecieron hojas y plumas para que redactaran sus textos libremente. Algunas escribieron una cuartilla, otras sólo un párrafo, en amplias

o cortas líneas expresaron su deseo y consejo para las mujeres que vendrían después de ellas.

Se cuenta con 25 textos. En 23 de ellos aparece claramente la palabra “Dios” o “dios” y en tres aparecen otras denominaciones igualmente referidas a la divinidad: “nuestro Señor”, “nuestro Padre”. Vale destacar que en todas las cartas aparece la referencia religiosa y con muy pocas variaciones en cuanto al sustantivo utilizado. Lo cual puede ser un indicador de la relevancia que tiene la dimensión religiosa en la autocomprensión de lo que significa el tránsito migratorio.

De acuerdo con el sentido que tiene la denominación divina en el cuerpo de la carta, y con apoyo en la técnica impresionista que sugiere agrupar en campos semánticos, esto es, un conjunto de palabras o frases con significados en común, se pueden señalar cinco campos básicos:

- a) Como una fuerza interior.
- b) Como un acompañante en el camino.
- c) Como el guía que conduce el camino.
- d) Como la única ayuda, como el único en quien confiar.
- e) Como despedida.

A continuación, se presentan los textos de acuerdo con esta agrupación semántica y con corrección ortográfica de los textos originales.

Dios como fe y fuerza interior

Este primer testimonio inicia y termina con el nombre de la autora. En todos los casos se omite el nombre original. Se expresa la idea de la fe como lo más importante:

Mi nombre es X y quiero desearte buena suerte ya que todos los que llegamos a este lugar somos personas con mucho valor. Nunca olvidemos lo que Dios hace por nosotros, no pierdas la fe porque eso es lo más importante. Sigue adelante Dios te bendiga hoy mañana y siempre.

En este segundo testimonio se resalta la fe como una fuerza que permite llegar a lugares de remanso:

Hola, primero hay que darle gracias a Dios por tenerlos en este lugar donde muchos quiere estar pero que no han podido llegar sólo los que vamos con toda la fe del mundo y les pido que todo lo que hemos pasado, los riesgos, las ofensas de personas malas, que nos demos por vencidos. Somos personas que tenemos sueños y no hay que dejarlos ir sólo por algo que no valorem. Suerte y que lleguen a su destino.

En este texto, la autora habla de su camino, acompañada y de la fuerza recibida de Dios para seguir en pie:

Hola, soy de Nicaragua y viajo con mi pareja, y nos la vimos duras en el camino, pero a veces que tuvimos días muy tranquilos y a veces tuvimos problemas con otras personas que también viajaban con nosotros. Pero tuvimos mucha fe y me puse a orar y pedirle mucho a Dios que nos protegiera a los dos y aquí estamos en pie, siguiendo nuestro camino hacia Guanajuato. Ten mucha fe que es lo único que te puede dar fuerzas para que sigas tu camino.

Las demás cartas giran también en torno a esta idea de Dios como fuerza o como quien da la fuerza:

“Dios te ayudará en estos caminos”

“Quiero decirte que le echas muchas ganas y luches por tus objetivos, que cuando te sientas desanimada, triste... pienses mucho en tu familia, en tus hijos y eso después de nuestro Dios te darán fuerzas para continuar”

“Todo lo que tenemos dentro de nosotras se lo debemos a nuestro Padre”

En resumen, Dios, en estos testimonios aparece como una fuerza interior que ayuda a superar los problemas del camino.

Dios como acompañante en el camino

En estos textos, la referencia a Dios se modifica en cuanto que no es quien da la fuerza, sino que es alguien que acompaña el caminar de las mujeres migrantes, como quien va al lado y de alguna forma ofrece seguridad.

“Hola, soy X, una joven que viajó desde Honduras con su hermanita menor, no fue fácil pero Dios estuvo en todo momento con nosotras. Sé que al leer esta carta lo único que te pido compañera que confíes en Dios porque él tiene misericordia. Dios sí existe”.

“Hay que luchar y seguir adelante, Dios siempre va con uno, no lo deja a uno suelto”.

“Tenemos que confiar en Dios, en que él abre las puertas. Hay que ponernos en las manos de Dios y pedirle en oración que siempre nos ayude”.

“Dios está con nosotros todo el tiempo, nunca nos deja”.

Una ligera variante es que Dios pone a quien ayude y acompañe el camino:

“Él siempre te pondrá personas buenas en el camino y él jamás te abandonará”.

Dios como guía que conduce el camino

En este apartado, la referencia a la divinidad tiene un matiz distinto. Se trata ahora de un guía. La palabra “guía” es la forma actual como lo migrantes denominan a los coyotes. En ese sentido, la expresión “guía” o “guiar” podría estar ligada a esta realidad de quien lleva a un grupo y, en principio, se hace cargo de ellos porque conoce el camino y tiene la responsabilidad de llevarlos con bien hasta su destino. Ese atributo se lo aplican ahora a Dios.

“Si Dios te ha guiado hasta aquí es para que agarres tu camino correcto. Encomiéndate a Dios porque él te lleva de su mano.”

“Recuerda que Dios está siempre ahí para ayudarte y guiarte en todo tu camino. Todo se puede lograr luchando y agarrado de la mano de nuestro Señor”.

“Cuando te sientas desorientada pídele dirección a Dios pues Él es nuestra fuerza para seguir adelante”.

“Pídele fuerzas a nuestro Señor porque en estos momentos solamente Él es tu guía. Nuestro Señor es la única luz del camino. Guárdanos Señor a todos los emigrantes”.

Y, finalmente una reflexión que recupera la universalidad del cariño de Dios y culmina con su función de guardar y guiar:

“Nunca olvides que hay un Dios y que quiere a buenos y a malos, los amo en el amor del Señor. Que Dios todopoderoso nos guarde y nos guíe”.

Dios como la única ayuda, como el único en quien confiar

Esta sección supone una reflexión sobre las grandes dificultades y peligros del camino y ante ello sólo hay un asidero: Dios.

“Soy inmigrante y pues con la voluntad de Dios y poniendo todo a manos de Dios es posible. Vengo huyendo por amenazas de maras y por un futuro mejor a mi familia, más que todo a mis hijos, y pues echémosle ganas y con cuidado, y que Dios bendiga a las demás mujeres como yo en este camino”.

“Soy una de las mujeres como tú que pasan por este camino y en el camino se puede encontrar cosas increíbles de ver, pero con tal de pedirle a Dios, él te puede ayudar a salir adelante. Porque él es el único que te puede ayudar a lograr el sueño que queremos”.

En este texto se hace al final una oración, que expresa la fe en que Dios es el único que apoya a los migrantes:

Hola Querida amiga, cumple tus sueños y si sos madre lucha por tus hijos así como ando partiéndome la vida por mi hija. Pídele fuerzas a nuestro Señor, confía en él porque él es el único que los puede ayudar y darles toda la fuerza del mundo y seguir luchando por nuestros hijos. Señor en tus manos divinas pongo la vida de todos los emigrantes, cúbrelos con su manto divino y apártalos de todo peligro, cuídalos Padre y jamás los dejes caer en tentación. Amén.

Finalmente está la referencia Dios como despedida de la carta. Se trata de bendiciones con las que culmina el texto, en algunos casos en más de una frase:

“Sigue adelante y que Dios te bendiga”

“Amiga inmigrante igual que yo, te felicito y que Dios te bendiga”.

“Que Dios te bendiga y te proteja, cuídate, yo sé que tú puedes”.

“Que seas bendecida e iluminada siempre tú y tu familia en todo momento”.

“Que Dios te guarde y te bendiga en tu camino. Dale gracias a Dios por cada paso que das, por cada día que tienes”.

Aunque se trata de la despedida, no dejan de estar presentes alguno de los temas anteriores: fuerza interior, acompañante, guía.

Reflexión final

En este trabajo se mostró una parte del gran tema que sería el estudio de la migración de tránsito de mujeres y creencias religiosas, integrando aportes de diferentes disciplinas sociales, en el espíritu de la Licenciatura en Estudios Liberales del CUT.

Se ha mostrado el perfil que surge a partir de un registro de 77 de ellas que fueron atendidas en un punto de la ruta migratoria de occidente. En ese perfil se manifiesta que muchas de las mujeres que cruzan este país son violentadas por varones, prácticamente no hay registros que señalen a otras mujeres como causantes de sus males en el tránsito. Se muestra también que la mayoría son acompañadas por hombres, algunos de ellos como compañeros a quienes se les ofrece sexo a cambio de protección: no son parejas estables, forman parte de una estrategia femenina para tener alguna seguridad durante el camino, pues saben que están expuestas a ser víctimas de abusos, sobre todo de índole sexual. En esta situación se tuvo sospecha de que alguna de ellas posiblemente estaba en condiciones de trata, sin embargo, resultó casi imposible obtener alguna evidencia contundente.

Frente a esta realidad de vulnerabilidad aparece la referencia religiosa. Los textos escritos libremente por ellas, con el propósito te-

rapéutico de ayudar a resignificar el proceso vivido al transmitir los mejores deseos a las mujeres que vendrían después, tienen alguna expresión de la divinidad. Se ha intentado hacer una agrupación de las formas que se le asigna a la presencia divina en el camino, y en ella, se puede también interpretar una posible graduación de la presencia de lo religioso.

Las mujeres que utilizan la expresión *Dios* como despedida parecen usar sólo una convención natural de una cultura cristiana. Sin embargo, en los otros casos sí podría señalarse que la implicación de lo religioso tiene un proceso de crecimiento: primero es Dios como una fuerza interior que se hace presente por la fe, después es el sentido claro de Dios que camina al lado de las mujeres migrantes; otro grado es que no sólo acompaña, sino que es el guía y, finalmente, en medio de un gran adversidad y desolación se vuelve en el único que puede ayudar, en quien se puede confiar. Es como si el protagonismo de Dios creciera hasta ser la referencia única que da sentido a la dura experiencia del tránsito migratorio para las mujeres.

Las mujeres en el tránsito luchan por conseguir su meta. Se estima que su presencia será cada vez mayor y, lamentablemente en nuestro país el peligro y el riesgo también parecen aumentar. Su camino seguirá siendo difícil, y la religión y la propia voluntad serán elementos clave para su camino, como ellas mismas se lo recomiendan:

“Amiga migrante: ¡Sigue adelante! En el camino te vas a encontrar algo mejor. No pierdas las esperanzas. Todo lo que te propongas va a salir bien. Si Dios te ha guiado hasta aquí es para que agarres tu camino correcto. Sigue luchando por lo que quieres porque vas a triunfar.

No estás sola. Encomiéndate a Dios porque él te lleva de su mano y te va a dejar en el camino correcto.

Que Dios te Bendiga y que te ayude y eres una guerrera muy fuerte. Vas a salir adelante.

Aunque te encuentres peligros en el camino, nunca vas a estar sola porque ser mujer es una bendición que Dios creó para el mundo. Ánimo”.

Referencias bibliográficas

- BORISOVNA VIRIUKOVA, L., Téllez Girón López, R. (2006). *Testimonios de migración. Tianguistenco, Huejotzingo, Puebla, 2001*. Puebla, México: Cuadernos del ICSYH.
- BOURDIEU, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P., Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología comprensiva*. México, DF: Grijalbo.
- CAMPESE, G. (2008). *Hacia una teología desde la realidad de las migraciones. Métodos y desafíos*. Guadalajara, México: Sistema Universitario Jesuita: Fideicomiso Fernando Bustos Barrena SJ.
- CASILLAS, R. (2011). La labor humanitaria y los organismos civiles: la experiencia de los albergues y casas de migrantes, realidades y desafíos. En C. Imaz, *Políticas Públicas sobre Migración en México* (pp. 73-103). México: Scalabrini International Migration Network.
- COMISIÓN NACIONAL de los Derechos Humanos (2009). *Informe especial sobre los casos de secuestro en contra de migrantes*. México: CNDH México.
- COMISIÓN NACIONAL de los Derechos Humanos (2011). *Informe especial sobre secuestro de migrantes en México*. México: CNDH México.
- DE LA Peña Padilla, M. (16 de julio de 2015). Discriminación y criminalización de personas migrantes en Guadalajara. (H. Vega Villaseñor, entrevistador)
- DIMENSIÓN PASTORAL de la Movilidad Humana (2011). *Informe sobre la situación de las y los defensores de las personas migrantes en México*. México, DF: DPMH.
- DURAND, J., Massey, D. S. (2003). *Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI*. México: Miguel Ángel Porrúa-Universidad Autónoma de Zacatecas.
- GROODY, D. (2009). El Dios de la frontera. Una teología de la Migración y el Camino Humano. *Revista de interpretación bíblica latinoamericana*, No. 63/2, 83-90.
- GUBER, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Argentina: Siglo XXI.
- HAGAN, J. M. (2008). *Migration Miracle. Faith, hope and meaning on the Undocumented Journey*. Cambridge: Harvard University Press.
- HERRERA CARASSOU, R. (2006). *La perspectiva teórica en el estudio de las migraciones*. México: Siglo XXI.

- IZQUIETA ETULAIN, J. L., Callejo González, J. J. (2004). Las organizaciones de ayuda humanitaria y de cooperación al desarrollo. Cultura e identidad de las ONGD. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 105 , 195-216.
- MORA, R. (2002). *Tras el símbolo literario: escuelas y técnicas de interpretación*. Guadalajara: ITESO.
- MARTÍNEZ, Ó. (2012). *Los migrantes que no importan*. México: El Faro/ Surplusediciones.
- ODGERS , O., Ruiz, J. (2009). *Migración y creencias. Pensar las religiones en tiempo de movilidad*. México: El Colegio de la Frontera Norte-El Colegio de San Luis-Miguel Ángel Porrúa.
- REALE, G., Antiseri, D. (1988). *Historia del pensamiento filosófico y científico. I Antigüedad y Edad Media*. Barcelona: Herder.
- REDODEM (2015). *Migrantes invisibles, violencia tangible. Informe 2014*. México: Letra Impresa GH-Servicio Jesuita a Migrantes.
- REDODEM (2016). *Migración en tránsito por México: rostro de una crisis humanitaria internacional*. México: Letra Impresa GH/ Servicio Jesuita a Migrantes.
- RODRÍGUEZ, E. (2014). *Migración centroamericana en tránsito por México hacia Estados Unidos. Diagnóstico y recomendaciones. Hacia una visión integral, regional y de responsabilidad compartida*. México: ITAM.
- SILVA QUIROZ, Y. (2014). Vulnerabilidad: un concepto para pensar las migraciones internacionales. En M. Anguiano Téllez, R. Cruz Piñeiro, *Migraciones internacionales, crisis y vulnerabilidades. Perspectivas comparadas*. (pp. 383-417). Tijuana: Colegio de la Frontera Norte.
- VEGA, H. (2016). *Migración de tránsito y acción humanitaria*. Guadalajara, México: Tesis doctoral inédita.

Autores

Ricardo Villanueva Lomelí

Maestro en Derecho, con especialidad en Administración de Justicia por la Universidad de Guadalajara, maestro y doctor en Tecnología Educativa por la Universidad de Salamanca y candidato a doctor en Aspectos Jurídicos y Económicos por esta universidad. Se ha desempeñado en el ámbito académico, en la vida universitaria y en el servicio público. Profesor titular de la Universidad de Guadalajara. Perfil PRODEP y miembro del cuerpo académico Epistemología Jurídica. Actualmente es rector del Centro Universitario de Tonalá de la Red UdeG.

Salvador Carrillo García

Licenciado en Estudios Políticos y Gobierno por la Universidad de Guadalajara. Línea de investigación: Teoría de la democracia y asuntos político electorales. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Marco Antonio Delgadillo Guerrero

Maestro en Historia de México por la Universidad de Guadalajara. Responsable del Cuerpo Académico Educación, Economía y Sociedad en Jalisco del siglo XVIII al XX. Perfil PRODEP. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Manuel Alejandro Hernández Ponce

Maestro en Estudios sobre la Región por el Colegio de Jalisco, candidato a doctor en Historia por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Profesor del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Gustavo Ángeles García

Doctor en Derecho. Líneas de investigación: Políticas culturales, educativas y sociales; derecho de acceso a la cultura; arte, cultura, sociedad y redes de poder. Perfil PRODEP. Miembro del Cuerpo Académico Educación, Economía y Sociedad en Jalisco del siglo XVIII al XX. Profesor del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales, del Centro Universitario de Tonalá.

Luis Enrique Cordero Briones

Licenciado en Filosofía y candidato a maestro en Estudios Filosóficos por la Universidad de Guadalajara. Profesor de la Licenciatura en Estudios Liberales y en la Licenciatura de Historia del Arte del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara.

Rodolfo Humberto Aceves Arce

Doctor en Ciencias Sociales por el CIESAS-Occidente. Líneas de investigación: Dimensiones socioeconómicas de la movilidad urbana; procesos urbanos y sustentabilidad. Responsable del cuerpo académico Estudios sociohistóricos sobre las ciudades. Perfil PRODEP. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales, del Centro Universitario de Tonalá.

Claudia Alejandra Benítez Palacios

Doctora en Historia por el Colegio de Michoacán. Líneas de investigación: Historia cultural del periodo virreinal. Perfil PRODEP. Profesora adscrita al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Juan Hugo Sánchez García

Doctor en Historia por el Colegio de Michoacán. Líneas de investigación: Historia fiscal en Oaxaca y Jalisco. Siglos XIX y XX. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Profesor del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Eduardo Escoto Robledo

Maestro en Etnomusicología por la Universidad de Guadalajara. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Zoraya Melchor Barrera

Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara. Líneas de investigación: Historia de la salud pública en Jalisco, siglos XIX y XX. Perfil PRODEP y Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Miembro del Cuerpo Académico Estudios Sociohistóricos sobre las Ciudades. Profesora adscrita al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Gustavo Gómez Díaz

Doctor en Educación por el ITESO. Líneas de investigación: Educación. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Ruth Levy Vázquez

Doctora en Letras por la Universidad de Guadalajara. Hasta agosto de 2017 profesora adscrita al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Zeferino Aguayo Álvarez

Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Desde 1993, académico y docente en licenciatura, maestría y formación de profesores, tanto en la Universidad Pedagógica Nacional, como en la Universidad de Guadalajara. Profesor adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales del Centro Universitario de Tonalá.

Heriberto Vega Villaseñor

Doctor en Ciencias Sociales con orientación en Antropología por la Universidad de Guadalajara. Líneas de investigación: Migración de tránsito, fenómeno religioso en México, juventud y educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y profesor del Departamento de Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales, División de Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas del Centro Universitario de Tonalá.

Coordinación editorial
Sol Ortega Ruelas

Corrección
Jorge Orendáin Caldera

Diseño y diagramación
Editorial Universitaria

*El diálogo entre las disciplinas en el Centro Universitario de Tonalá.
Un acercamiento desde el Departamento de Ciencias Sociales y
Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales.*
se terminó de imprimir en junio de 2018
en los talleres de Pandora Impresores S.A. de C.V.,
Caña 3657, La Nogalera
44470 Guadalajara, Jalisco.

En la formación de este libro se utilizaron las familias tipográficas
Minion Pro, diseñada por Robert Slimbach y Ronnia,
diseñada por Veronika Burian y José Scaglione.