

MUJER ANDINA

Revista Científica Arbitrada de la Universidad Andina del Cusco



**Universidad
Andina
del Cusco**

Mujer Andina. Revista Científica Arbitrada de la Universidad Andina del Cusco.

Vol. 1-2 (Enero-Junio 2023)

© Universidad Andina del Cusco

Urb. Ingeniería Larapa Grande A-7, San Jerónimo, Cusco, Perú.

Depósito Legal N° 2023-01999

ISSN: 2961-2241 (Impresa)

ISSN: 2961-2780 (En línea)

Impreso en septiembre del 2023 por:

Universidad Andina del Cusco

Urb. Ingeniería Larapa Grande A-7, San Jerónimo, Cusco, Perú.

Tiraje: 500

Autoridades académicas universitarias

Dra. Lic. Di-Yanira Bravo Gonzales. Rectora

Dr. Ing. Luis Amadeo Mendoza Quispe. Vicerrector Académico.

Dr. Lic. Fortunato Endara Mamani. Vicerrector Administrativo.

Dr. Cd. Juan Carlos Valencia Martínez. Vicerrector de Investigación

Equipo editorial

Directora

Di Yanira Bravo Gonzales, Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0001-7441-8408>

Editores Ejecutivos

Edgard Fernando Pacheco Luza. Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0003-0133-0573>

Rina María Álvarez Becerra. Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0002-5455-6632>

Consejo editorial

Juan Carlos Valencia Martínez. Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0002-6266-027X>

Crayla Alfaro Aucca. Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0001-6741-4169>

Gareth Del Castillo. Universidad Andina del Cusco. <https://orcid.org/0000-0001-8108-3802>

Jessica Müller Pérez. Universidad Autónoma de Tamaulipas (MÉXICO). <https://orcid.org/0000-0002-3212-9357>

Ángel Acevedo Duque. Universidad Autónoma de Chile (CHILE). <https://orcid.org/0000-0002-8774-3282>

Wileidys Artigas, High Rate Consulting, USA. <https://orcid.org/0000-0001-6169-5297>

Wendolin Suárez-Amaya, Universidad Tecnológica Metropolitana UTEM, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-3825-5781>

Morela Pereira Burgos, Universidad del Zulia, Venezuela. <https://orcid.org/0000-0003-4331-1530>

Betty de la Hoz, INDECSAR, Ecuador. <https://orcid.org/0000-0002-5800-9775>

María Elena Torrens, Editora independiente, USA. <https://orcid.org/0000-0003-3989-9765>

Benjamín Barón-Velandia, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-4968-6336>

Eurico Wongo Gungula, Universidade Óscar Ribas, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-5685-1328>

Vol. 1 Núm. 2 (2023): Enero-Junio 2023

Índice

Presentación

Ximena Roncal Vattuone 98-100

Artículos de investigación

Mujeres empresarias en Culiacán, Sinaloa México: su participación en el ámbito financiero regional (1940-1970)

María de los Ángeles Sitlallit García Murillo, Gustavo Aguilar 101-117

El feminismo y los estudios de género de las identidades masculinas. Los aportes al estudio de las paternidades

Anna Rebecca González Palafox 118-133

Becas federales en el bienestar de los estudiantes de los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios en Tlaxcala, México

Elia Jaimes Hernández, Adelina Espejel Rodríguez 134-148

Estado Plurinacional, racismo y rebelión mestiza en Bolivia

Carla Espósito Guevara 149-164

Cambios y expectativas de la educación universitaria: Un estudio descriptivo en un nuevo contexto a partir de la visión docente

Lizzie Mary Delgado Vaca Guzmán 165-178

Educación y Ciencia en México. Los desafíos de la "Cuarta Transformación"

Ximena Roncal Vattuone 179-197

Estados emocionales y vejez: relatos de mujeres envejeciendo, pero ejercitando el cuerpo y el alma

Aurelia Flores Hernández 198-211

Artículos de revisión teórica

Aporte teórico de Mary Parker Follett a las ciencias administrativas y organizacionales

Carmen Echevarría Gamarra, Acacia Hernández Rojas 213-224

Presentación

Presentation

Ximena Roncal Vattuone¹

<https://orcid.org/0000-0002-3409-3837>

Cómo citar: Roncal Vattuone, X. (2022). Presentación. *Mujer Andina*, 1 (2), 98-100.
<https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.729>

Si bien América Latina y el Caribe (ALC) está conformada por diferentes países en cuanto a su extensión y número de habitantes, las naciones comparten las aspiraciones de las luchas sociales de las mujeres contra la exclusión y por su inclusión en la vida económica, científica, social y política de sus países. En este sentido, existe un amplio acuerdo en que la participación de las mujeres en las actividades de investigación científica y tecnológica es incompleta.

De acuerdo con el Informe Las Mujeres en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas en América Latina y el Caribe de 2020 de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres (ONU Mujeres), en 2019 la tasa mundial promedio de investigadoras era de solo 29,3%. Aunque en ALC se avanzó en la paridad en la proporción de hombres y mujeres investigadores (45% del total son mujeres investigadoras), paralelamente “La segregación horizontal y vertical continúa siendo elevada: las mujeres investigadoras aún se encuentran subrepresentadas en los niveles más altos de las carreras profesionales” (p. 12).

Parfraseando a Rita Segato (2016), nunca hubo más leyes, más derechos humanos y más literatura circulando sobre derechos femeninos y, sin embargo, las mujeres continuamos siendo violentadas en las distintas esferas de la sociedad, los anhelos y las luchas persisten frente un sistema patriarcal y androcéntrico que continúa no solo invisibilizando la inserción de las mujeres en las actividades de investigación científica, sino que mantiene las desigualdades de género en el campo de acción. En una dirección contraria, y con el propósito de avanzar hacia la despatriarcalización de nuestras sociedades, la Revista Mujer Andina nos abrió sus puertas para debatir, reflexionar y presentar, desde distintas latitudes de América Latina, los Aportes de las Mujeres Investigadoras en las Ciencias Sociales y Humanidades.

Este número cuenta con siete artículos de investigación y uno de revisión teórica que evidencian que la labor de compartir conocimientos, saberes y repensar el momento histórico actual de crisis

¹ Economista. Doctora en Economía Política del Desarrollo por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Profesora Investigadora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la BUAP. Investigadora Nacional por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), México. eximi@hotmail.com

civilizatoria es sin duda uno de los desafíos más enriquecedores en nuestro quehacer académico y científico como mujeres investigadoras.

María de los Ángeles Sitlallit García Murillo y Gustavo Aguilar presentan **Mujeres empresarias en Culiacán, Sinaloa México: su participación en el ámbito financiero regional (1940-1970)**. El objetivo central de la investigación, mediante una revisión documental es identificar a los principales prestamistas formales e informales en el municipio de Culiacán, Sinaloa, México, entre los años de 1940 a 1970.

Con base en la relevancia reflexiva y teórica, Anna Rebecca González Palafox, presenta su artículo **El feminismo y los estudios de género de las identidades masculinas**. Los aportes al estudio de las paternidades, esquematiza los aportes teóricos que el feminismo y los estudios de género han permitido analizar la identidad de género de las mujeres en su condición de subordinación, así como la identidad de los hombres en su carácter de dominadores.

Elia Jaimes Hernández y Adelina Espejel Rodríguez autoras de **Becas federales en el bienestar de los estudiantes de los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios en Tlaxcala, México**, con base en un estudio cualitativo, muestran la utilización de las becas otorgadas por el gobierno y los cambios identificados en el bienestar escolar, personal y familiar de los estudiantes de los CBTas 134 y 162 de la educación media superior agropecuario del Estado de Tlaxcala, México.

Carla Espósito Guevara, en su investigación **Estado Plurinacional, racismo y rebelión mestiza en Bolivia**, explica ampliamente el violento rebrote de racismo en Bolivia a partir de la instalación de la Asamblea Constituyente del año 2007. Desde la perspectiva de la autora, el fenómeno responde a una crisis del mestizaje como proyecto cultural unificador de la nación boliviana propuesto por la burguesía mestiza.

En **Cambios y expectativas de la educación universitaria: Un estudio descriptivo en un nuevo contexto a partir de la visión docente**, Lizzie Mary Delgado Vaca Guzmán, mediante un análisis exploratorio -descriptivo, no experimental y de tipo transversal, presenta los cambios y expectativas de la educación universitaria en un nuevo contexto generado por la pandemia por Covid-19 a partir de la visión docente de siete universidades en Bolivia.

Educación y Ciencia en México. Los desafíos de la “Cuarta Transformación”, fue mi aporte, donde a través de un análisis documental descriptivo, se examina el nuevo Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, la Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación, y el Plan de reestructuración estratégica del CONAHCyT, documentos que direccionan las estrategias del gobierno de la Cuarta Transformación (4T) en materia educativa y científica en México.

Estados emocionales y vejez: relatos de mujeres envejeciendo, pero ejercitando el cuerpo y el alma es un estudio de Aurelia Flores Hernández donde la autora reflexiona sobre los estados emocionales que rodean la etapa de la vejez y los procesos de envejecimiento desde una perspectiva sociocultural, a partir de relatos de mujeres, adultas mayores o de la tercera edad.

Aporte teórico de Mary Parker Follett a las ciencias administrativas y organizacionales de Carmen Echevarría Gamarra y Acacia Hernández Rojas es un estudio de investigación teórica cuyo propósito es destacar la vigencia del aporte teórico de Mary Parker Follett (1868-1933) a las ciencias administrativas y organizacionales.

Con este número de la Revista Mujer Andina, las autoras esperamos contribuir a la construcción de conocimientos científicos significativos y nuevas estructuras categoriales en las Ciencias Sociales y Humanidades con un espíritu humanizado y humanizante tan necesario en un mundo lleno de complejidades e incertidumbres.

Referencias bibliográficas

- ONU Mujeres (2020). *Las Mujeres en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas en América Latina y El Caribe*. Entidad de Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres.
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de sueños.

Mujeres empresarias en Culiacán, Sinaloa México: su participación en el ámbito financiero regional (1940-1970)

Women entrepreneurs in Culiacán, Sinaloa Mexico: their participation in the regional financial field (1940-1970)

María de los Ángeles Sitlallit García Murillo¹

<https://orcid.org/0000-0002-2134-2136>

Gustavo Aguilar²

Recibido: 31/10/2022

Aceptado: 13/01/2022

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: García Murillo, M. & Aguilar, G. (2023). Mujeres empresarias en Culiacán, Sinaloa México: su participación en el ámbito financiero regional (1940-1970). *Mujer Andina*, 1(2), 101-117. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.717>

RESUMEN

Este artículo explica el papel que desempeñaron un reducido número de mujeres empresarias, en particular aquellas prestamistas y otorgadoras de créditos, en el mundo financiero dominado casi en su totalidad por hombres, en el municipio de Culiacán, Sinaloa, México, entre los años de 1940 a 1970. Para ello, se realizó una revisión documental a través de los registros notariales, localizados en el Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa; a fin de identificar a los principales prestamistas formales e informales de la región. Se concluye identificando a María Luisa González de Rivas, Alicia Calles de Almada y Ana María Arnold de Cervantes, como integrantes de un grupo selecto de prestamistas que operaron en Culiacán entre los años de 1945 y 1965, las mismas tuvieron una destacada participación en el mercado crediticio informal y con ello contribuyeron con el crecimiento de la economía regional.

Palabras clave: mujeres empresarias en Culiacán, prestamistas, economía regional, agricultura comercial, instituciones bancarias, crédito informal.

ABSTRACT

This article explains the role played by a small number of women entrepreneurs, particularly those lenders and credit grantors, in the financial world dominated almost entirely by men, in the municipality of Culiacán, Sinaloa, Mexico, between the years of 1940. to 1970. For this, a documentary review was carried out through the notarial records, located in the General Archive of Notaries of the State of Sinaloa; in order to identify the main formal and informal lenders in the region. It concludes by identifying María Luisa González de Rivas, Alicia Calles de Almada and Ana María Arnold de Cervantes, as members of a select group of lenders who operated in Culiacán between 1945 and 1965, they had an outstanding

¹ *Autor de correspondencia.* Profesor Investigador de la Facultad de Historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), miembro del Cuerpo Académico Historia de las Ideas y las Instituciones de la UAS. sitlallit_77@uas.edu.mx

² Profesor Investigador de la Facultad de Historia de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), miembro del Cuerpo Académico Historia Económica y Social de la UAS. gusag@uas.uasnet.mx

participation in the market. informal credit and thereby contributed to the growth of the regional economy.

Keywords: women entrepreneurs in Culiacán, lenders, regional economy, commercial agriculture, banking institutions, informal credit.

Contexto económico social y el financiamiento al crecimiento de la economía regional

El desenvolvimiento económico de Culiacán entre 1940 y 1970 se precipitó, debido a que se basó en el progreso de la agricultura comercial —pues esta tendencia inició desde los años del porfiriato—, apoyado en las obras hidráulicas que originaron el Canal Rosales. Dichas obras fueron emprendidas durante la gestión gubernamental del militar Ángel Flores (1920-1924), posteriormente conformaron el Distrito de Riego Número 10 del Río Culiacán. Asimismo, en 1933 el Distrito fue adquirido por el gobierno federal a través de la Comisión Nacional de Irrigación; poco más de una década después, en 1944, cerca de 20 mil hectáreas se encontraban abiertas al cultivo de garbanzo, caña de azúcar y legumbres como el tomate, el chile y el chícharo; y figuraban como cultivos secundarios el ajonjolí, el maíz, el frijol y la papa (Aguilar, 2006); al tiempo de que se irrigaban alrededor de 9 mil hectáreas.

Dos decenios ulteriores la irrigación aumenta con la construcción de presas de derivación y almacenamiento, canales principales y laterales de distribución, así como de conducción del agua. En 1940 se comienza la construcción de la presa Sanalona, cuya capacidad de almacenamiento útil es de 805 millones de metros cúbicos, de manera que hasta la fecha capta y controla el cauce del Río Tamazula, encima del que se ubica a 34 kilómetros desde la ciudad de Culiacán.

De ahí que integradas en el Distrito 10 se pusieron en riego 95 mil hectáreas. De las cuales, 63 mil se colocaron del lado izquierdo del Río Culiacán bajo el sistema del Canal Principal y 32 mil del lado derecho del mismo río bajo el sistema del Canal Rosales. En 1959, sobre el Río Humaya a 45 kilómetros de distancia de la ciudad de Culiacán, comienza la edificación de la presa Adolfo López Mateos, con una capacidad de almacenamiento de 3,150 millones de metros cúbicos; terminó de construirse en 1964, benefició a los municipios de Mocoltlan, Angostura y Salvador Alvarado, además de que complementó el sistema de riego del valle de Culiacán (Aguilar y López, 2009).

En ese sentido, a partir de la década de los 50, el valle de Culiacán se posicionó como el principal centro poblacional y la primera zona agrícola del estado, con una economía muy diversificada. Esto debido a la influencia política de los grupos económicos del centro y el norte de la entidad que impactaron de forma positiva reforzando los apoyos políticos, infraestructurales y crediticios de los gobiernos local y federal.

Como se aprecia en el Cuadro 1, en las décadas de 1940 a 1950 y de 1960 a 1970 se presentó el mayor incremento de la población de la urbe. En la primera, pasó de 22,025 a 48,936 habitantes lo que se expresó en un aumento de 122%, resultado de una tasa de alza promedio anual de 8.31%. En la segunda, se pasó de 85,024 a 167,956 habitantes, es decir, creció 97.53% y en promedio anual lo hizo en 7.04%. Los crecimientos más altos registrados en 70 años.

En su *hinterland*, Culiacán integró a las estrechas ciudades de Navolato, Eldorado y Costa Rica. Esta última surgió en 1946 con la instalación del ingenio Rosales, el asentamiento de colonos y el surgimiento de una serie de negocios vinculados directamente con la explotación de la caña de azúcar (Aguilar, 2018), localizada a 25 kilómetros al sur de la urbe de Culiacán.

Cuadro 1.

Crecimiento poblacional de la ciudad de Culiacán, 1900-1970

Año	Población	Crecimiento Promedio Anual	Incremento de un año a otro %
1900	10,380		
1910	13,527	2.68	30.31
1921	16,034	1.56	18.53
1930	18,202	1.42	13.52

1940	22,025	1.92	21.0
1950	48,936	8.31	122.0
1960	85,024	5.68	73.74
1970	167,956	7.04	97.53

Nota: (Nacional Financiera, 1971; Ibarra Escobar, 1993).

Se estima que a partir de 1950 del valle de Culiacán se exportaban más de 5 mil furgones anuales con tomate, chile, berenjena y chícharo; también eran muy importantes el garbanzo, la caña de azúcar y el algodón; de modo que se convirtió en el centro productor más importante de legumbres de exportación. En 1956, el valor de la producción agrícola en el área se extendía a los 175 millones de pesos, en tanto que en 1940 el valor de las cosechas se calculaba en \$19'600,000.00, es decir, se registró un crecimiento de poco más de 7 veces en un periodo de 16 años.

A pesar de ello, desde el punto de vista agrícola, en 1956 se rumoraba que en el distrito de riego de Culiacán no existía una agricultura bien definida debido al cultivo de variados productos cuya procedencia climática también era diversa, tales como la caña de azúcar, de origen tropical, hasta el trigo, nacido en climas templados. Se agregan el maíz, ajonjolí, arroz, frijol, algodón, tomate, garbanzo y verduras de exportación como la berenjena, chile verde, melón, sandía, papa, sorgo, alfalfa, linaza, entre otras. Asimismo, predominaban el tomate, algodón, caña de azúcar, maíz, ajonjolí, garbanzo y frijol (Centro de Investigaciones Agrarias [CIA], 1957).

La expansión de la agricultura comercial propició un efecto multiplicador en la economía regional al establecer numerosas empresas comerciales, agroindustriales, de finanzas, de servicios, inmobiliarias e industriales. Todas ellas asociadas a la agricultura o que, en forma indirecta, se favorecían de los excedentes que suscitaba el progreso agrícola. Dichos excedentes eran generados por el incremento poblacional tanto de las zonas rurales como urbanas, la derrama económica en el pago de salarios y la subsiguiente demanda de mercancías distintas y servicios ciudadanos, créditos, espacios recreativos, transporte, casas habitación, además de la edificación de instalaciones para nuevas empresas, talleres u otros (Aguilar, 2009a).

Sobre lo mismo, Ayala (1957) indicaba que el auge agrícola provocó el crecimiento de otras actividades económicas y de servicios en Culiacán. Por ejemplo, de 1940 a 1956 aumentó el valor comercial de las propiedades en el centro de la ciudad, pasó de 12 pesos el metro cuadrado a 200 pesos en promedio, respectivamente. También en los 40, según información de los censos, había 347 negocios de ropa y abarrotes, al paso de 16 años se amplió a 1,600 establecimientos con el mismo giro comercial.

Las siguientes décadas (1950 y 1960) el crecimiento económico se vio reflejado en la instalación de múltiples industrias estrechamente vinculadas a la agricultura. Algunas de ellas fueron 5 plantas despepitadoras de algodón, Agrícola Cinco Hermanos, Agrícola del Pacífico, Harinera de Sinaloa, Transportadora de Caña, Industrias de Agricultores, Arrocería del Humaya, la Cervecería del Humaya, Arrocería de Culiacán y Equipo Agrícola. Por su parte, los tres artificios azucareros localizados en el valle incrementaron su producción y renovaron sus instalaciones.

Respecto a los préstamos realizados por las instituciones de crédito a la industria agricultora de la zona, se elevaron a 5 millones de pesos en 1940. Posteriormente, en 1956, aumentaron a más de 70 millones de pesos, sin agregar aquellos proporcionados por la banca oficial. En ese sentido, el sistema bancario se desarrolló a impulso del progreso de la agricultura y la industria. Para entonces, 11 bancos funcionaban en Culiacán sin contar las agencias de las compañías de seguros.

En el aspecto agrícola, hacia 1970 el valle de Culiacán era considerado el principal productor del estado, con 200 mil hectáreas cultivadas anualmente (de riego y temporal) y más de mil millones de pesos en el valor de su producción. Era una agricultura de elevados rendimientos y altamente tecnificada. Entre los principales cultivos estaban: arroz, frijol, ajonjolí, cártamo, sorgo, maíz, trigo, caña de azúcar, tomate, chile, pepino, melón y algodón. Algunos de ellos tenían como destino principalmente la exportación.

En estos procesos de desarrollo económico desempeñaron un papel muy significativo el sector bancario privado y oficial, las organizaciones auxiliares de crédito, así como los *intermediarios financieros informales* que se establecieron y desarrollaron en Culiacán y que, como se verá, se caracterizaron por estar muy ligados a la agricultura.

Cabe señalar que en la presente investigación se ha denominado intermediarios financieros informales a todos aquellos prestamistas que operaron en el municipio de Culiacán al margen de las instituciones de crédito formales, aunque estos préstamos eran otorgados ante el notario, es decir, no eran créditos a la palabra, sino que contaban con una reglamentación formal. Esta distinción sólo se hace para distinguirlos del crédito proporcionado por el sistema bancario oficial, el privado, financieras y uniones de crédito. Entre los intermediarios financieros informales se encontraban los particulares que concedían créditos para obtener un beneficio, las empresas comercializadoras de productos agrícolas, las despepitadoras de algodón, industrias procesadoras de productos agrícolas o de origen marino, entre otros.

Metodología

Se considera de gran importancia señalar algunos aspectos metodológicos que se aplicaron en esta investigación. En primer término, se realizó una amplia revisión historiográfica sobre la temática aludida referente al estado de Sinaloa y particularmente al municipio de Culiacán, lo que nos permitió llegar a un adecuado planteamiento del problema y precisar nuestros objetivos; en segundo término, apoyándonos en los conceptos de empresario y el de intermediación financiera, localizamos una base documental muy importante en el Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa, que contiene los protocolos donde se registran los préstamos realizados tanto por las instituciones financieras como los realizados por los particulares, tomando de ellos una muestra aleatoria, los cuales fueron clasificados y ordenados cronológicamente, luego fueron interpretados y permitió arribar a la conclusión de que al mismo tiempo que se desarrollaba esta trayectoria de una mujer empresaria en el mundo de la intermediación financiera formal, otras tres mujeres participaban activamente concediendo préstamos con interés en el negocio de la intermediación financiera informal que, en aquellos años, se desarrollaba paralelamente en el municipio de Culiacán ante la insuficiencia de la oferta crediticia que proporcionaban las instituciones financieras, la gran demanda de financiamiento que generaba la creación de múltiples negocios y el auge agrícola que se vivía en la zona urbana rural de Culiacán.

Así se identificó a María Luisa González de Rivas, Alicia Calles de Almada y Ana María Arnold de Cervantes, como integrantes de un grupo selecto de prestamistas que operaron en Culiacán durante el mismo periodo en el que se consultaron nueve expedientes extraídos de la mencionada fuente documental; tomando como criterio principal, empresas en las que participaron mujeres, como inversionistas o prestamistas entre los años de 1945 y 1965.

La participación de la mujer en la fundación del Banco de Culiacán, S. A.

Aunque la participación de la mujer en el mundo empresarial de Culiacán en los años que aquí se están estudiando fue muy reducida, y claramente fue dominada por los hombres, asimismo, sí se encuentran algunos casos que son significativos por el tipo de empresas, las dimensiones de estas y por ser obra de familias empresariales importantes del municipio de Culiacán. Una de estas áreas fue, justamente, la financiera.

Para 1925, el Banco Nacional de México, la casa matriz del Banco Occidental de México, una sucursal del recién creado Banco de México, José C. Castelló e Hijos y José H. Rico, se ubicaban en Mazatlán. Es decir, 5 de 6 bancos de Sinaloa se localizaban en Mazatlán, el último se encontraba en Culiacán. En 1922 se reabrió una sucursal del Banco de Sonora.

Debido al escenario bancario desolador en Culiacán, diferentes empresarios de la región incursionaron en el negocio de las finanzas. El 3 de julio de 1928, Manuel J. Esquer prestó a José A. Flores (agricultor) 5,325.00 pesos a pagar en un plazo de un año e intereses anuales de 24%. Como garantía de pago, José

A. Flores hipotecó a favor del empresario una finca rústica con una superficie de 193 hectáreas situada en los terrenos comuneros del Bledal (Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa [AGNES], 3 de julio de 1928). De acuerdo con Carton de Grammont (1990) “para estas fechas, Manuel J. Esquer era uno de los principales prestamistas de Culiacán”.

Esquer decidió ampliar sus negocios financieros ante la precaria oferta y la alta demanda por los servicios bancarios en la región. En virtud de ello, su fortuna fue incrementando y pudo instituir diversas relaciones comerciales con eminentes empresarios del municipio de Culiacán, a saber, los Redo, los Almada y los Echavarría. De esta manera, el 28 de noviembre de 1929, Esquer fundó la casa bancaria Manuel J. Esquer, Establecimiento Bancario Nacional en la ciudad de Culiacán y se convirtió en el administrador general, todo con la autorización correspondiente de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Según datos de la contabilidad de 14 de junio de 1932, el empresario había otorgado créditos por 155 mil pesos y disponía de depósitos por más de 300 mil pesos; además, logró instituir su negocio bancario con 75 mil pesos, el mínimo permitido por la Ley de Instituciones de Crédito y Establecimientos Bancarios del 31 de agosto de 1926. Dichas normas comprendían los artículos 286 al 311 de la citada ley.

En ese tenor, el artículo 286 señalaba que se consideraban establecimientos bancarios, aquellos explotados por individuos residentes en la República o por sociedades mexicanas que tuvieran por objeto exclusivo, o al menos principal, las operaciones bancarias comunes, entendiendo la admisión de depósitos reembolsables a la vista o con aviso previo no mayor de treinta días; las sucursales o compañías de bancos extranjeros que se establecieran en la República y que tuvieran los objetos expresados en la fracción anterior. El artículo 287 indicaba que los establecimientos bancarios debían tener un capital efectivamente exhibido o aportado por lo menos de 150 mil pesos si se establecían en el Distrito Federal o de 75 mil pesos, por lo menos, si se establecían en algún estado o territorio.

Esquer amplió su negocio y lo adecuó a la nueva legislación bancaria, posterior a que las leyes de esa índole de 1932 prohibieran el funcionamiento de negocios como el suyo y exigieran la liquidación de estos establecimientos o su transformación en bancos refaccionarios o de cualquier otro tipo.

Por lo que, el 31 de julio de 1933 el empresario mandó una carta al director del periódico El Demócrata Sinaloense e informó lo siguiente:

Habiendo obtenido concesión de la Secretaría de Hacienda, otorgada el 16 de diciembre de 1932, para fundar una institución bancaria en Culiacán, bajo la denominación de Banco de Culiacán, Sociedad Anónima, clausuré en esta fecha la casa que venía girando en operaciones bancarias bajo mi propio nombre en esta plaza y pasé el activo y el pasivo de la misma al expresado banco. (p.3)

De tal suerte que, según las disposiciones de la Ley General de Instituciones de Crédito de 1932, el 27 de mayo de 1933 se levantó el acta constitutiva del Banco de Culiacán ante el notario Fortino Gómez, según se lee en la escritura 790 de Culiacán.

El Banco de Culiacán fijó su domicilio legal en la capital del estado con un periodo de 30 años; su capital social fue de 150 mil pesos, dividido en 1,500 acciones con valor nominal de 100 pesos cada una. Según el acta constitutiva, el objeto de la sociedad era “la práctica de operaciones activas de crédito y la celebración de operaciones para recibir del público depósitos a la vista o a plazo, y las demás que permite la mencionada ley” (El Demócrata Sinaloense, 1933, p.2). En otras palabras, consistía en un banco de depósito y descuento. En el Cuadro 2 se puede observar el capital social inicial suscrito y pagado.

Cuadro 2.

Accionistas y capital social del Banco de Culiacán en 1933 (en pesos)

Accionista	Acciones adquiridas	Pesos	%
Manuel J. Esquer	1,000	100,000	66.6
Wenceslao Esquer	200	20,000	13.3

Jesús L. de Esquer	100	10,000	6.6
José Vicente Echavarría	50	5,000	3.3
Francisco Echavarría hijo	50	5,000	3.3
Francisca Esquer	30	3,000	2.0
María A. De Esquer	30	3,000	2.0
Bruno A. Esquer	30	3,000	2.0
José R. Verdugo	5	500	.33
José Miguel Buelna	5	500	.33

Nota: Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (27 de mayo de 1933). Notario Gómez, F. Culiacán, Sinaloa.

En el primer consejo de administración fungió como presidente Manuel J. Esquer; como vocales propietarios, Wenceslao Esquer, José Vicente Echavarría y Francisco Echavarría hijo; y como suplentes, Jesús L. de Esquer, María A. de Esquer, Francisca Esquer y Bruno A. Esquer. Asimismo, José Miguel Buelna fue nombrado comisario propietario y José R. Verdugo suplente (AGNES, 27 de mayo de 1933). El negocio era familiar, pues más del 90% del capital social estaba en manos de la familia Esquer, excepto por José Miguel Buelna y José R. Verdugo, quienes eran accionistas minoritarios.

Cabe mencionar que Manuel J. Esquer y Francisco Echavarría hijo (sobresaliente agricultor y fincateniente de Culiacán) estaban unidos por medio del compadrazgo. Por su parte, Jesús L. de Esquer era esposa de Manuel J. Esquer; Wenceslao, Bruno y Francisca Esquer eran hermanos; en tanto que María A. de Esquer era esposa de Wenceslao Esquer (Aguilar, 1999).

Murillo (1978) relata que Manuel J. Esquer al no procrear hijos con Jesús López concentraba su atención en el negocio bancario:

Toda su energía, astucia y sentimiento se los dedicó al banco. Aunque nunca vendió participaciones importantes de su empresa, sí buscó darle permanencia y encontrar opiniones de respeto que lo auxiliaran en su manejo. No confió en la capacidad de sus hermanos y sobrinos, mucho menos en la de las mujeres de su familia. Prefirió recurrir a los amigos para que lo ayudaran. Manuel J. Esquer, los Echavarría y sus parientes formaron el consejo de administración del banco; Esquer no les extendió nombramientos formales, ni fueron elegidos por asamblea, pero participaban, daban recomendaciones y hasta firmaban actas. La seriedad y la cordura de estos hombres, el honor y el respeto que la ciudad les tributaba, hacían que el banco contara con la confianza de todo el mundo. Cada día se recibían más depósitos y era posible con estos capitales, otorgar préstamos de importancia. (p.102)

Tras 8 años el capital social del Banco de Culiacán no se modificó ni se agregaron cambios relevantes en la conformación del consejo de administración. Sin embargo, a la llegada de 1941, Manuel J. Esquer murió y esto cambió repentinamente las cosas; sus acciones pasaron a poder de Jesús López, viuda de Esquer. En el mismo año, pero un 31 de octubre, José de Jesús Hernández fue designado gerente del Banco de Culiacán por acuerdo del consejo de administración, esto lo llevó a convertirse en un próspero empresario, al ocupar la tesorería general del estado durante el periodo gubernamental del general Gabriel Leyva Velázquez (AGNES, 25 de noviembre de 1941).

No obstante, en esas fechas el Banco de Culiacán aparecía como el más pequeño debido a que su capital era menor respecto a sus semejantes, pues había dos bancos privados en la región. El Banco del Noroeste de México fundado a finales de 1939, cuyo capital social era de 1 millón de pesos, y el Banco Provincial de Sinaloa creado a inicios de 1940 con un capital social de 500 mil pesos.

El 16 de diciembre de 1941, el Banco de Culiacán amplió su capital social en el marco de una nueva legislación bancaria de 1941, una ascendente competencia en la intermediación financiera, auspiciado

por las perspectivas alentadoras en el panorama agrícola de la región al iniciarse la construcción de la presa Sanalona y por la nueva política agraria y agrícola implementadas por los gobiernos poscardenistas. En esa fecha los accionistas Wenceslao Esquer, Jesús López viuda de Esquer, Alberto Murillo y Adolfo Avilés, protocolizaron ante notario el acta de asamblea de accionistas, a través de la cual se reformó la escritura constitutiva y aumentó 100% el capital social del banco, pasando de 150 mil a 300 mil pesos. Para ello se emitieron 1,500 acciones al portador con valor de 100 pesos cada una. Alberto Murillo adquirió 1,000, Jesús López viuda de Esquer 400 y Adolfo Avilés 100. De esta forma los Murillo pasaron a formar parte de esta institución y, con el tiempo, se convirtieron en sus principales accionistas (AGNES, 16 de diciembre de 1941).

Para 1950 Culiacán se había convertido en el principal centro urbano en el estado, desplazando a Mazatlán de esa posición, y en la primera plaza bancaria debido al número de oficinas establecidas, el volumen de depósitos captados y el monto de los créditos otorgados para el financiamiento de las diversas actividades económicas de la región. El Banco de Culiacán tuvo un papel fundamental en el desarrollo económico de esta ciudad, pues en 1943 expandió su negocio con políticas agresivas con la finalidad de enfrentar la creciente competencia en el negocio de la intermediación financiera tanto a nivel local como estatal (Aguilar, 2001).

En consecuencia, la institución realizó constantes incrementos a su capital social, pues en 1944 este aumentó a un millón de pesos, y abrió nuevas sucursales ese año. La primera de ellas fue inaugurada en Navalato, región ubicada a cerca de treinta kilómetros al poniente de Culiacán, donde se localizaba el ingenio azucarero La Primavera, así como se encontraba en auge la agricultura orientada a la exportación. Como parte de los cambios, para el 28 de marzo del año siguiente, ingresaron nuevos accionistas, de acuerdo a un acta de asamblea se encontraban en ella: Jesús López viuda de Esquer, Luz María Vidales de Varela, Wenceslao Esquer (secretario), María Esquer de Esquer, Francisca Esquer, Rosa Esquer, Adolfo Avilés, Micaela López de Avilés, Adolfo Avilés López, Alberto Murillo, Arturo R. Murillo, Carlos Murillo, Laura Murillo, Célida Murillo, Heriberto Murillo, Rosalina Murillo, Rosario Murillo, Francisco Echavarría (presidente del Consejo de administración), Francisco S. Ritz, Sofía Echavarría de Bátiz y Rosa López (AGNES, 28 de marzo de 1945). Cabe mencionar que José de Jesús Hernández ocupaba la gerencia. Como se puede observar las accionistas mujeres se extendieron a 12, lo cual era muy significativo respecto a las féminas que iniciaron el negocio bancario en 1933.

Aunque en 1951 el capital social del banco aumentó a \$1'100,000.00 pareció insuficiente para expandir sus actividades; por lo que, en diciembre de 1952, por acuerdo de asamblea de accionistas, se estableció un nuevo aumento de 100 mil pesos "que se destinarán exclusivamente al Departamento de Ahorros, debido al incremento notable que ha tenido ese departamento. El capital social queda entonces en \$1'200,000.00" (AGNES, 2 de diciembre de 1952). Sin embargo, esto no pudo llevarse a cabo. De ahí que en octubre de 1953 se pactara ampliar el capital social en 150 mil pesos, quedando en \$1'250,000.00 (AGNES, 21 de octubre de 1953). En la asamblea de accionistas estuvieron representadas 79% de las acciones de circulación, es decir, 8,720 acciones suscritas y pagadas del capital social. En ese tenor, Alberto Murillo tenía 1,230 acciones, Arturo R. Murillo 4,370, Heriberto Murillo 1,280, Carlos Murillo 1,380, Luis G. Castañeda 360 y Pablo R. Castro 100.

Como se observa, hasta ese momento la familia fundadora del Banco de Culiacán, los Esquer, había dejado de tener intereses e injerencia en el futuro de la institución, pues los Murillo eran propietarios de más del 70% de las acciones. De este modo terminaba una época en que las mujeres tuvieron un rol importante en el desarrollo de este banco por su destacada participación en la integración del consejo de administración. También en el negocio de la intermediación financiera informal se destacó un grupo muy reducido de mujeres empresarias que desarrollaron una importante labor como prestamistas.

Insuficiencia del crédito agrícola institucional y la participación de algunas mujeres empresarias en el crédito informal

Algunas *fuentes institucionales* del crédito agrícola eran la banca oficial, la banca privada y las organizaciones auxiliares de crédito. En la primera estaban: el Banco Nacional de Crédito Agrícola (BNCA) fundado en 1926, durante la presidencia de Plutarco Elías Calles; el Banco Nacional de Crédito Ejidal (BNCE), que empezó a funcionar en 1936 como un relevante elemento de la política agraria cardenista; el Banco Nacional de Comercio Exterior (Bancomext) fundado en 1937 a fin de propiciar las exportaciones mexicanas; el Fideicomiso Instituido en Relación con la Agricultura, Ganadería y Avicultura (FIRA), dependiente del Banco de México y organizado en 1955 para potencializar el crédito privado en el campo; y el Banco Nacional Agropecuario (Banagro), creado en 1965, con el propósito de descentralizar el crédito agrícola oficial. En la segunda estaban: la banca comercial y las financieras. Entre las terceras figuran las uniones de crédito y los Almacenes Generales de Depósito.

Por otro lado, las *fuentes no institucionales* de crédito agrícola eran compañías industriales, como las despepitadoras de algodón, enlatadoras de productos agrícolas, arroceras y aceiteras; empresas comerciales de diversos productos de consumo, de fertilizantes e insecticidas, de maquinaria y equipo agrícola; particulares, tales como comerciantes y acaparadores de productos agrícolas, profesionistas y prestamistas, así como agricultores ricos; y compañías comercializadoras principalmente de hortalizas, nativas de Norteamérica.

A pesar del significativo crecimiento que había registrado el sistema bancario en Sinaloa y en México, en las décadas de 1930 y 1940, éste había resultado insuficiente para atender la demanda de créditos en expansión que ejercían diversos productores y proveedores de múltiples servicios que operaban en y desde la ciudad de Culiacán. En definitiva, el campo nacional, y particularmente el sinaloense, se encontraban en un estado de insuficiencia de créditos que era muy visible (Aguilar, 2009a).

Para 1950, durante una reunión realizada con los banqueros privados agrupados en la Asociación Mexicana de Banqueros, la directiva del Banco Nacional de Crédito Agrícola y Ganadero, presidida por José María Dávila, posterior a enlistar los logros más relevantes alcanzados en materia de desarrollo agrícola les reprochó la ausencia de colaboración con el gobierno federal a fin de resolver la situación del crédito agrícola. Se quejaba de que:

Los esfuerzos del gobierno por aumentar la riqueza agrícola, por mecanizar el campo, por convertir en tierras de riego los eriales llamados de temporal, no han tenido emulación completa y empeñosa por parte del capital privado, el cual, en su muy razonable aunque poco patriótica posición de conservatismo, sigue prefiriendo los fáciles negocios de la urbe, del rentismo, la usura o la transacción comercial, a lo que hasta ahora les ha parecido una arriesgada aventura: el financiamiento del campo. (Dávila, 1950, p.20)

Después indicó:

Es bien sabido que a pesar de los grandes esfuerzos que se han hecho en materia de préstamos para los gastos de cultivo de los agricultores del país, los bancos oficiales no llenan sino una mínima parte de las necesidades relativas que son muy grandes y que escapan, indudablemente, por su cuantía a las posibilidades de la acción gubernamental. Es allí donde se espera que la banca privada intervenga para colaborar eficazmente con los programas de desarrollo agrícola del país. (Dávila, 1950, p.19)

Hacia mediados de 1950 parece que el desarrollo bancario era inversamente proporcional al sector agrícola, pues si bien México contaba con préstamos concedidos a los ranchos y granjas de gran escala, así como con un bien desarrollado sistema bancario, los bancos privados no participaban en el desarrollo rural, ni consideraban involucrarse en ese ramo. El gobierno mexicano era el encargado de la realización de un sistema nacional de crédito. Sin embargo, los programas de crédito estatales ignoraron a los

pequeños propietarios y campesinos del sector ejidal, en tanto que apoyaron a los grandes terratenientes, enfocándose principalmente en el sector privado (Williams y Miller, 1974).

De acuerdo con estimaciones, se ha llegado a la conclusión de que el sistema bancario público y privado nunca ha podido ayudar a más del 25% de las personas productoras agrícolas y que en términos monetarios no se satisface más del 10 o el 15% de las necesidades crediticias en el campo mexicano. A causa de ello se mantuvieron las fuentes no institucionales de crédito agrícola tales como los prestamistas individuales.

Aunque entre 1940 y 1970 aumentó el crédito agrícola oficial y privado a nivel nacional, su distribución regional había sido muy desigual, pues éste se concentró en entidades con amplios sistemas de riego como Sinaloa, Tamaulipas, Sonora, Coahuila, Michoacán y Baja California, así como entre los agricultores ricos.

No obstante, aun cuando durante ese lapso Sinaloa mantenía un crédito agrícola constante auspiciado por las bancas privada y oficial, además de las organizaciones auxiliares, múltiples estudios dieron cuenta de la insuficiencia de estos recursos para atender las necesidades financieras de los productores agrícolas. Las potencialidades agrícolas del estado eran amplias y podrían conseguirse construyendo en un plazo de cinco años las obras de irrigación necesarias para la explotación de las tierras beneficiadas con el riego, si bien obtenían un financiamiento del sistema bancario, según se manifiesta en un trabajo realizado por el Comité de Estudios Económicos de Sinaloa y presentado al presidente de la república el 5 de mayo de 1949. El cual dice que:

En la actualidad los productores agrícolas carecen de crédito suficiente debido a que las instituciones que normalmente vienen operando en la región no tienen elementos suficientes, ni cuentan con el redescuento del Banco de México, en cantidades adecuadas... se considera que los bancos únicamente atienden entre el 15 y el 20% de las necesidades crediticias actuales. (El Diario de Culiacán, 1949, p.6)

Más adelante, en 1965, se pudo deducir que más del 60% de las personas productoras agrícolas, tanto ejidales como privados, no tenían acceso a las fuentes institucionales de crédito. Esto con base en un estudio directo realizado por el gobierno sinaloense “de las necesidades de crédito agrícola, encontrando un déficit de 332 millones de pesos, es decir, cantidad que los bancos tanto oficiales como privados deberían de otorgar, para satisfacer las necesidades crediticias del agro sinaloense” (Cárdenas, 1965, p.67).

Frente a ello se formó un nicho que no era cubierto por las instituciones financieras, pero sí por otros tipos de prestamistas o intermediarios financieros informales, cuya existencia se encontraba también en otros estados mexicanos. Una característica distintiva de este mercado es la relación personalizada entre prestatario y prestamista, de estos últimos predominan los acaparadores y mercaderes, como los comerciantes de granos o proveedores de insumos, grandes terratenientes y personas dedicadas al agroprocesamiento u otros comercios agrícolas. Este tipo de prestamistas concedían créditos para cubrir necesidades de producción y de consumo, los plazos de pago generalmente eran de corta duración y existía una gran variedad en las tasas de interés adquiridas.

Para este estudio, se tomó una muestra aleatoria de créditos registrados en el Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa de entre 1945 y 1960, con el objetivo de distinguir las fuentes *no institucionales* de crédito agrícola en Culiacán y quienes eran sus principales protagonistas, conocer sus formas de operar y principales características, así como su relativa importancia en relación con las fuentes institucionales de crédito. Esta muestra se integra por 745 préstamos y se sintetiza en el Cuadro 3. Para ello se consideró al prestamista, prestatario, monto del crédito, tipo, plazo de pago, tasa de interés, garantía y, cuando se pudo, el destino de los recursos.

Cuadro 3.

Créditos por año y monto otorgado por los prestamistas en Culiacán (1945-1960)

Año	N° de préstamos	Monto en pesos
1945	30	290,694
1946	37	1'095,801
1947	20	257,117
1948	23	1'497,604
1949	28	763,480
1950	43	573,445
1951	38	759,063
1952	63	1'491,331
1953	58	1'349,173
1954	45	1'889,422
1955	72	1'803,911
1956	59	1'282,427
1957	60	1'761,750
1958	56	1'844,500
1959	66	5'986,962
1960	47	3'173,772
Total	745	25'784,452

Nota: Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (AGNES 1945-1960).

Con base en el Cuadro 3, se puede corroborar el importante papel que desempeñaban los préstamos informales en la oferta de créditos para producción o para consumo y, por tanto, en el impulso de la economía regional. Se observa que, en los 745 préstamos otorgados en Culiacán, donde participaron todos los prestamistas informales, se movilizó un capital equivalente a los \$25'784,452.

Entre los prestamistas aparecen 214 actores diferentes (incluye particulares y empresas). Sin embargo, en algunos casos, sólo aparecen una o dos ocasiones y aunque involucran grandes cantidades de dinero, no vuelven a aparecer en el negocio de las finanzas. Por ello, con la finalidad de identificar a los principales intermediarios financieros, se tomó el criterio de seleccionarlos como tales, sí aparecían en 10 ocasiones o más. De esta forma, resultaron ser 10 los más importantes: Ing. José de la Vega Almada, Ing. Manuel Rivas, Fabián G. Cervantes, *Ana María Arnold de Cervantes*, Francisco del Rincón, *María Luisa González de Rivas*, *Alicia Calles de Almada*, Margarito Alonso Salazar, Luis M. Larrauri y Lawrence E. Thompson. Estas 10 personas prestaron \$8'431,194.00, lo que representa una tercera parte del total por medio de 402 operaciones de crédito, es decir, un poco más del 60% del global (Aguilar, 2009b).

Algunas de las empresas industriales y comerciales que participan concediendo créditos son Mercantil Moctezuma, Maderas de Occidente, Maquinaria Industrial y Agrícola, Industrial Algodonera del Fuerte, Distribuidora Pacífico Modelo, Empacadoras Calidad, Pennsalt de México, Química Niágara, Algodonera Comercial Mexicana, Ingenio Rosales, Agrícola de Chama, Compañía Comercial del Noroeste, Tenería Gastélum, Insecticidas Cruz Negra y Maquinaria del Pacífico. Esto demuestra que las fuentes no institucionales de crédito seguían teniendo un papel importante tanto en el crecimiento de la economía local como en el mercado de crédito urbano-rural del municipio de Culiacán.

Entre los 10 principales empresarios prestamistas figuran 3 mujeres cuya actividad crediticia se extendió en Culiacán por varios años. ¿Quiénes era estas féminas? ¿Cómo operaban en el otorgamiento de préstamos? María Luisa González de Rivas realizó 17 préstamos entre los años de 1959 y 1962 alcanzando un monto de \$1'597,244.00. El crédito más pequeño fue el concedido a José Luis García Rivera el 2 de enero de 1960 por \$12,622.00 a pagar en un plazo de 10 años (el plazo más largo concedido en sus operaciones) con un interés del 5% anual (la tasa más baja cobrada), teniendo como garantía de pago la

hipoteca sobre una finca urbana. El crédito de 300 mil pesos otorgados al Dr. Jesús Díaz Gómez el 25 de enero de 1960 (quien también practicaba la agricultura) fue el más elevado de los que proporcionó esta empresaria, cobrando un interés de 12% anual —que fue la tasa de interés predominante— con plazo de pago de 2 años y quedando gravada una finca urbana como garantía de pago de la deuda (ver Cuadro 4). También concedió créditos a Enrique Riveros, Teofanis Colokuris, Félix Enrique de Saracho, Sara Romero de Ceceña quienes eran importantes agricultores del valle de Culiacán.

Cuadro 4.

Operaciones de préstamo realizadas por María Luisa González de Rivas

Deudor	Monto \$	Interés anual	Plazo	Hipoteca	Fecha
Eladio Rivas Quintero	80,000	5%	10 años	Finca urbana	22/12/1959
Margarita Aguilar Cuevas	40,000	5%	10 años	Finca urbana	23/12/1959
José Luis García Rivera	12,622	5%	10 años	Finca urbana	2/1/1960
Porfirio Rodríguez Zatarain	12,622	12%	3 años	Finca urbana	2/1/1960
Luisa Clouthier de Cervantes	130,000	12%	3 años	Finca urbana	9/1/1960
Dr. Jesús Díaz Gómez	300,000	12%	2 años	Fincas urbanas	25/1/1960
José Luis Vélez Reyna	84,000	12%	2 años	100 has	9/7/1960
Teodoro Ayala Camargo	66,000	12 %	1 año	Fincas urbanas	9/7/1960
Armida Gómez	27,500	12%	1 año	Finca urbana	16/7/1960
Teofanis Colokuris	66,000	12 %	1 año	Finca urbana	23/7/1960
Lorenzo Sánchez V., Manuela Niebla de Sánchez	43,000	12%	1 año	Fincas urbanas	10/10/1960
Zarina estela Moncayo Torres	42,000	12%	2 años	Finca urbana	19/10/1960
David Abel Rodríguez Rivas	75,000	8%	5 años	Finca urbana	29/11/1960
Félix Enrique de Saracho	90,000	12 %	1 año	Finca urbana	26/6/1961
Sara Romero de Ceceña	240,000	12%	2 años	Fincas urbanas	4/11/1961
Samuel J. Cervantes y Luisa Clouthier de Cervantes	123,500	12%	6 meses	Finca urbana	10/11/1961
Enrique Riveros	165,000	12%	1 año	Finca urbana	16/3/1962
Total	1'597,244				

Nota: Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (años 1959-1962)

María Luisa González de Rivas era esposa del Ing. Manuel Rivas, quien en 1943 se identificaba como propietario, de 54 años de edad con domicilio en la calle Donato Guerra, número 426 en la ciudad de Culiacán. Tuvieron dos hijos: Manuel y Benjamín Rivas González. Tiempo atrás fue gobernador interino del Estado de Sinaloa y más adelante llegaría a ser presidente municipal de Culiacán.

Entre 1943 y 1964 la familia Rivas, fundamentalmente el Ing. Manuel Rivas y su esposa María Luisa participaron en la creación de 12 empresas en las cuales tenían más de 12 millones de pesos invertidos. Entre ellas se encontraban Distribuidores del Pacífico, Compañía Agrícola del Potrero, Fraccionadora del Pacífico, S. A. de C. V., Rivas Automotriz, S. A., Inmobiliaria de Culiacán, entre otras. También los Rivas llevaron a cabo la compraventa de más de 20 propiedades urbanas y rurales en el municipio de Culiacán entre 1950 y 1960 (Aguilar y López, 2005). Por tanto, se puede concluir que la actividad crediticia que desarrolló María Luisa González de Rivas en estos años fue una más de las diversas actividades empresariales en que tenía participación a lado de su esposo el ingeniero Manuel Rivas, quien también aparece entre los diez principales prestamistas que se han seleccionado en la muestra y que de forma individual tuvo una activa presencia en el mercado de crédito informal de Culiacán.

Por su parte, Alicia Calles de Almada era hija del expresidente de México Plutarco Elías Calles y estaba casada con Jorge Almada Salido, uno de los propietarios del ingenio azucarero La Primavera, establecido en el pueblo de Navolato y perteneciente al municipio de Culiacán. Además, Jorge Almada figuraba entre los grandes agricultores privados del municipio, con inversiones en el Banco de Sinaloa y en la producción y exportación de hortalizas. De esta forma se puede pensar que la actividad empresarial desarrollada por Alicia Calles en la intermediación financiera informal fue con la finalidad de obtener beneficios por el interés cobrado a los deudores al arriesgar parte de la fortuna que había acumulado al descender y formar parte de familias ricas y poderosas.

Entre los años de 1951 y 1966, Alicia Calles realizó 14 préstamos a diversos particulares involucrando un capital de \$474,000.00; no obstante, la mayoría (13) se concedieron entre 1951 y 1953. Por ejemplo, el 26 de octubre de 1953 le prestó a María del Refugio Ramírez Sánchez de Hidalgo la cantidad de 4 mil pesos (el préstamo más pequeño) a pagar en un plazo de 6 meses (que fue el plazo más corto) con un interés de 6% anual (el cual fue el predominante), en garantía de pago quedó hipotecada a su favor una finca urbana propiedad de la deudora (ver Cuadro 5). El préstamo más alto fue el proporcionado a la empresa Rivas Automotriz, S. A., por la cantidad de 200 mil pesos con un interés de 18% anual (el más alto cobrado por esta prestamista) a pagar en el plazo de un año quedando gravadas un paquete de acciones de la empresa a su favor, como garantía de pago de la deuda. Esta empresaria normalmente prestaba con una tasa de interés del 6% y con plazos de pago de 2 a tres años, es decir, las condiciones eran más blandas o favorables que las que exigían las instituciones bancarias, que eran del 12% anual y con plazos cortos que iban de 6 meses a un año.

Cuadro 5.

Operaciones de préstamo realizadas por Alicia Calles de Almada

Deudor	Monto \$	Interés anual	Plazo	Hipoteca	Fecha
Agapita Hernández viuda de Aldana	6,000	6%	2 años	Finca urbana	5/7/1951
María Amparo Trulin	6,000	6%	2 años	Finca rústica	11/7/1951
Teodula Inzunza de Gaxiola	15,000	6%	2 años	Finca urbana	20/7/1951
Agapita Hernández viuda de Aldana	6,000	6%	3 años	Finca urbana	15/1/1952
María del Pilar Quintero Zazueta	35,000	6%	2 años	Finca urbana	18/1/1952
Enrique Coppel Tamayo	30,000	6%	2 años	Finca urbana	30/6/1952
Trinidad García de Suárez	12,000	6%	1 año	Finca urbana	18/11/1952
Rivas Automotriz, S. A.	200,000	18	1 año	Acciones de la empresa	20/12/1952
Manuel Rivas hijo	30,000	6%	1 año	Finca urbana	1/6/1953
María del Refugio Ramírez Sánchez de Hidalgo	10,000	6%	1 año	Finca urbana	1 /8/1953
Lorenzo Sánchez V.	20,000	6%	2 años	Finca urbana	21/10/1953
María del Refugio Ramírez Sánchez de Hidalgo	4,000	6%	6 meses	Finca urbana	26/10/1953
Benjamín Rivas González y Yolanda González de Rivas	100,000	6%	2 años	Finca urbana	19/3/1966
Total	474,000				

Nota: Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (años 1951-1966)

Finalmente, tenemos el caso de Ana María Arnold de Cervantes quien concedió 43 préstamos por un monto total de \$1'014,000.00, a diversos productores y empresarios de la región entre los años de 1952 y 1962, cobraba una tasa de interés del 6% anual (sólo en un caso se estipuló un interés de 18% anual), con plazos flexibles de 1 a 2 años para el pago de la deuda, exigiendo como garantía la hipoteca sobre fincas urbanas y en forma más escasa, sobre terrenos rústicos. En otras palabras, acudir por un crédito con esta empresaria prestamista le resultaba al prestatario a un costo menor que si hubiera acudido a una institución financiera, las cuales cobraban durante esos años una tasa de interés del 12% anual.

Asimismo, el crédito más pequeño otorgado por Ana María Arnold fue el concedido a Ricardo Rodríguez Callero por 5 mil pesos el 8 de diciembre de 1953 a pagar en un plazo de 2 años con un interés de 6% anual. Quedó hipotecada a favor de la prestamista una finca urbana localizada en Culiacán propiedad del deudor. Por otro lado, el crédito más alto fue el otorgado a José Bazua Arredondo por 80 mil pesos el 10 de junio de 1960 con un interés del 6% anual y un plazo de pago de 2 años, quedando hipotecada una finca urbana ubicada en Culiacán (ver Cuadro 6). La mayoría de los préstamos concedidos por esta empresaria fluctuaban entre los 10 y los 50 mil pesos, por ello se entiende el hecho de que, aunque superó con mucho a María Luisa González de Rivas por el número de créditos que proporcionó, no lograra alcanzar el monto en capital que aquella prestó y que la superó en más de 500 mil pesos.

Ana María Arnold de Cervantes era esposa de Fabian G. Cervantes, otro de los empresarios prestamistas que aparecen en el grupo de los diez que seleccionamos como los más importantes de Culiacán, tenían su domicilio en la ciudad de Mazatlán, por esa razón todos los préstamos que realizaron en Culiacán siempre estuvieron representados por Samuel J. Cervantes (propietario e industrial quien vivía en Culiacán y estaba casado con María Luisa Clouthier Martínez de Castro). Por ejemplo, el 5 de diciembre de 1947 se protocolizó ante el notario José María Guerrero en Culiacán un contrato de préstamo con garantía hipotecaria: Samuel J. Cervantes, como apoderado de Fabián G. Cervantes, dio en préstamo al Ingeniero Arnulfo Ramírez López y Olga Herrera de Ramírez, por si y como padres en el ejercicio de la patria potestad sobre su hija la menor María Elena Ramírez Herrera, la suma de \$28,000.00, a 2 años plazo con un interés del 1 ½ % mensual, en garantía del préstamo hipotecaron a favor del acreedor, una finca urbana situada en la urbe de Mazatlán, dicho préstamo serviría para mejoras de la finca que quedo hipotecada (AGNES, 5 de diciembre de 1947).

Además, el 28 de marzo de 1952 se llevó a cabo en Culiacán un contrato de préstamo con garantía hipotecaria: Samuel J. Cervantes, como gestor de negocios de la señora Ana María Arnold de Cervantes, dio en préstamo a Rafael Ramos, la suma de \$30,000.00, a 2 años plazo y con interés de ½ % mensual, quedando como hipoteca una finca urbana ubicada en esta ciudad (AGNES, 18 de marzo de 1952). A partir de 1956 el licenciado Marcelo Arellano ocupa el lugar de Samuel J. Cervantes como representante legal y como gestor de negocios de Ana María Arnold de Cervantes.

Cuadro 6.

Operaciones de préstamo realizadas por Ana María Arnold de Cervantes

Deudor			Monto \$	Interés anual	Plazo	Hipoteca	Fecha
Veneranda Emerich	Zazueta	de	60,000	18%	2 años	Finca urbana	28/3/1952
Rafael Ramos			30,000	6%	2 años	Finca urbana	28/4/1952
Pablo Ortega Bedolla			10,000	12%	2 años	Finca urbana	14/5/1952
Alfonso Herrera Sánchez			8,000	6%	2 años	Finca urbana	18/6/1952
Rosario Rangel N.			12,000	6%	2 años	Finca urbana	23/6/1952
Ernesto Quiroz F.			22,000	6%	2 años	Finca urbana	30/6/1952
Veneranda Emerich	Zazueta	de	10,000	6%	2 años	Finca urbana	28/7/1952

Martín Ramón Villa	10,000	6%	2 años	Finca urbana	9/1/1953
Alberto Armienta	30,000	6%	2 años	Finca urbana	31/1/1953
Adolfo Moreno Jr.	10,000	6%	2 años	Finca urbana	12/2/1953
Dolores Mercado	8,000	6%	2 años	Finca urbana	3/12/1953
Cándido García	10,000	6%	2 años	Finca urbana	4/12/1953
Ricardo Rodríguez Callero	5,000	6%	2 años	Finca urbana	8/12/1953
Eliboria Silva García	8,000	6%	2 años	Finca urbana	12/2/1954
Expectación Zazueta	25,000	6%	2 años	Finca urbana	23/2/1954
Manuela Gámez viuda de Mazomenos	12,000	6%	1 año	Finca urbana	18/8/1955
Raquel y Blanca Dora Torres	10,000	6%	2 años	Finca urbana	13/12/1955
Leopoldo Tostado González	40,000	6%	2 años	Finca urbana	23/2/1956
Mercedes Alonso de Peinbert	40,000	6%	1 año	Finca urbana	29/5/1956
Macario Arellano	25,000	6%	1 año	Finca urbana	17/8/1956
Rosalba López de Escobar	12,000	6%	1 año	Finca urbana	10/9/1956
Luis Chávez Villegas	26,000	6%	2 años	Finca urbana	14/9/1956
Fraccionadora del Pacífico, S. A.	35,000	6%	1 año	Lotes en la Col. Gpe.	18/10/1956
Manuel Rivas Jr.	75,000	6%	1 año	Finca rústica	28/1/1957
María del Refugio de Sánchez Hidalgo	40,000	6%	1 año	Finca urbana	12/3/1957
Jesús López Castro	40,000	6%	2 años	Finca urbana	4/10/1957
Carlos Ayala Zazueta	15,000	6%	2 años	Finca urbana	17/10/1957
Beatriz Bojórquez de Herrera	25,000	6%	1 año	Finca urbana	19/5/1958
Salvador Medina Beltrán	12,000	6%	2 años	Finca urbana	9/12/1958
Jesús Valenzuela	15,000	6%	2 años	Finca urbana	26/12/1958
Sabino Juárez de Lomelí	20,000	6%	1 año	Finca urbana	27/12/1958
Rafael Ramírez Becerril	30,000	6%	2 años	Finca urbana	5/1/1959
Ramón Bernal Bastidas	12,000	6%	2 años	Finca urbana	27/1/1959
Juan Armenta	10,000	6%	1 año	Finca urbana	23/3/1960
Florentina Retamoza Corrales	10,000	6%	3 años	Finca urbana	1/4/1960
Mario Guerrero Sánchez	10,000	6%	2 años	Finca urbana	18/4/1960
José Bazua Arredondo	80,000	6%	2 años	Finca urbana	10/6/1960
Cándido García H.	10,000	6%	2 años	Finca urbana	21/6/1960
Ignacio Noriega Escobosa	12,000	6%	2 años	Finca urbana	3/11/1960
Gustavo Amézquita	25,000	6%	1 año	Finca urbana	16/1/1961
Concepción García	30,000	6%	1 año	Finca urbana	19/1/1961
Jesús Duarte Escobar	65,000	6%	2 años	Finca en Navolato	8/4/1961
Petra Zazueta viuda de Vega	20,000	6%	1 año	Finca urbana	13/4/1962
Total	1'014,000				

Nota: Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (años 1952-1962)

Estas tres empresarias prestamistas concedieron 74 créditos que sumaron la cantidad de \$3'085,244.00, por lo que se puede concluir que se colocan entre los más importantes de los diez prestamistas seleccionados, pues con el 18.5% de los préstamos otorgados de un total de 402, facilitaron el 36.5% del monto concedido en Culiacán que ascendió a los \$8'431,194.00 que facilitaron los diez prestamistas

citados. Por tanto, se infiere que estas mujeres tuvieron éxito en sus actividades empresariales en el mundo de la intermediación financiera informal que se desarrolló en Culiacán entre los años de 1945 y 1970, a pesar de las múltiples limitaciones que representaba para la mujer el desempeñarse como empresaria en un mundo donde claramente predominaban los hombres.

Conclusiones

En Sinaloa después de la Revolución se acentúan las tendencias económicas que venían perfilándose desde la época porfirista. El desarrollo de una agricultura comercial localizada en los municipios del centro y norte del estado, orientada al mercado nacional e internacional se convierte en el motor del crecimiento de la economía regional y tiene un efecto multiplicador de arrastre sobre el resto de las actividades económicas.

En ese proceso las instituciones financieras tienen un significativo papel al impulsar con créditos y otros servicios el desarrollo agrícola. Entre los años de 1933 y 1948 se establecieron en Culiacán los bancos privados siguientes: el Banco de Sinaloa, S. A., el de Culiacán, S. A., el del Noroeste de México, S. A de C. V., el Provincial de Sinaloa y el Agrícola Sinaloense, así como dos uniones de crédito, una almacenadora y una financiera. En la mayoría fueron grandes agricultores privados los principales accionistas, con excepción del Banco de Culiacán, donde el accionista principal fue Manuel J. Esquer y en segundo término estaba su esposa Jesús López de Esquer, así como otros integrantes de la familia Esquer y de la familia Echavarría.

Esto brindó la cobertura para que algunas mujeres, esposas y hermanas de los Esquer tuvieran presencia en el Consejo de administración del banco y, por ende, en su futuro desarrollo. No obstante, la participación más destacada fue la de Jesús López de Esquer, sobre todo a partir de la muerte de su esposo en el año de 1941, acontecimiento que le permitió convertirse en la accionista mayoritaria, posición que mantuvo hasta mediados de 1950 cuando la familia Murillo pasó a controlar los destinos del Banco de Culiacán al adquirir la mayor parte de las acciones.

Al mismo tiempo que se desarrollaba esta trayectoria de una mujer empresaria en el mundo de la intermediación financiera formal, otras tres mujeres participaban activamente concediendo préstamos con interés en el negocio de la intermediación financiera informal que, en aquellos años, se desarrollaba paralelamente en el municipio de Culiacán ante la insuficiencia de la oferta crediticia que proporcionaban las instituciones financieras, la gran demanda de financiamiento que generaba la creación de múltiples negocios y el auge agrícola que se vivía en la zona urbana rural de Culiacán.

Así se identificó a María Luisa González de Rivas, Alicia Calles de Almada y Ana María Arnold de Cervantes, como integrantes de un grupo selecto de prestamistas que operaron en Culiacán entre los años de 1945 y 1965. Tuvieron una destacada participación en el mercado crediticio informal y con ello contribuyeron con el crecimiento de la economía regional, máxime si se considera que las tasas de interés cobradas y los plazos de pago que exigían por sus préstamos eran más flexibles y baratos que los que concedían los bancos de aquella época y, además, que se desarrollaron con éxito en un mundo claramente dominado por los hombres.

Declaración de conflictos de interés

Los autores declaran que no tienen ningún conflicto de interés.

Declaración de autoría

Autor	Concepto	Curación de datos	Análisis/ Software	Investigación/ Metodología	Proyecto/ recursos/ Fondos	Supervisión/ Validación	Escritura inicial	Redacción: revisión y edición final
1	X	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X	X	X

Referencias Bibliográficas

- Aguilar A., G. (1999). El Banco de Culiacán: su importancia y participación en el desarrollo bancario de la ciudad (1933-1968). *Clío. Revista de la Facultad de Historia, UAS*, 6(25), 22-23.
- Aguilar A., G. (2001). *Banca y desarrollo regional en Sinaloa (1910-1994)*. Plaza y Valdés.
- Aguilar A., G. (2006). Fuentes y mecanismos de financiamiento para la agricultura de exportación en el valle de Culiacán (1920-1050). En Arturo Carrillo Rojas y Mario Cerutti (Coords.), *Agricultura comercial, empresa y desarrollo regional en el Noroeste de México* (pp. 177-195). CONACYT, UAS, UANL.
- Aguilar A., G. (2009a). Importancia del crédito informal en el desarrollo agrícola de Sinaloa: 1945-1970. En Araceli Almaraz y Moisés Gámez (Coords.), *Relaciones productivas y finanzas en la región centro norte de México, siglos XIX y XX* (pp. 431-474). El Colegio de la Frontera Norte/Universidad Autónoma de Baja California.
- Aguilar A., G. (2009b). *Rodolfo Esquer: destacado empresario de la banca privada en Sinaloa (1921-2004)*. Ponencia presentada en el XXV Congreso Internacional de Historia, Culiacán, Sinaloa.
- Aguilar A., G. (2018). Sistema bancario privado y desarrollo agrícola en el valle de Culiacán: 1926-1976. En Gustavo Aguilar, Arturo Carrillo Rojas y Eva Rivas Sada (Coords.), *Factores del desarrollo agrícola territorial en el norte de México: historia, contemporaneidad y diversidad regional* (pp. 101-134). Universidad Autónoma de Sinaloa, Andraval Ediciones.
- Aguilar A., G. y López M. J. (2009). Sistema Productivo Local en el Valle de Culiacán a partir de la agricultura comercial: 1948-1970. En María Eugenia Romero Ibarra y Arturo Carrillo Rojas (Coords.), *Empresa y agricultura comercial en el Noroeste de México, historia económica y tendencias actuales* (pp. 123-162). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Economía.
- Aguilar A., G. y López, M. J. (2005). Entre la política y los negocios: la familia Rivas en Culiacán (siglo XX). En Arturo Carrillo Rojas, Mayra Lizzete Vidales Quintero y María Elda Rivera Calvo (Coords.), *Historia de familia, riqueza y poder* (pp. 163-185). Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (16 de diciembre de 1941). Notario Miguel Buelna, J. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (18 de marzo de 1952). Notario B. Gutiérrez, F. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (2 de diciembre de 1952). Notario Leyzaola Díaz, E. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (21 de octubre de 1953). Notario Leyzaola Díaz, E. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (25 de noviembre de 1941). Notario Miguel Buelna, J. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (27 de mayo de 1933). Notario Gómez, F. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (28 de marzo de 1945). Notario Miguel Buelna, J. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (3 de julio de 1928). Notario Gaxiola Andrade, C. Culiacán, Sinaloa.
- Archivo General de Notarías del Estado de Sinaloa (5 de diciembre de 1947). Notario María Guerrero, J. Culiacán, Sinaloa.
- Ayala, R. (1957). *Sinaloa en los destinos de México*. Talleres Unión Gráfica.
- Cárdenas G. J. (1965). *Problemas jurídicos del crédito agrícola en el estado de Sinaloa* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Sinaloa].

- Carton de Grammont, H. (1990). *Los empresarios agrícolas y el Estado*. UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales.
- Centro de Investigaciones Agrarias. (1957). *Los distritos de riego en el Noroeste*. Centro de Investigaciones Agrarias, México.
- Dávila, J. M. (1950). *El crédito agrícola y la banca privada*. Banco Nacional de Crédito Agrícola y Ganadero. *El Demócrata Sinaloense* (5 de agosto de 1933). Mazatlán, Sinaloa.
- El Diario de Culiacán* (5 de mayo de 1949). Culiacán, Sinaloa.
- Ibarra Escobar, G. (1993). *Sinaloa: tres siglos de economía*. Dirección de Investigación y Fomento de la Cultura Regional.
- Murillo, A. (1978). *Los años no bastan*. Costa-Amic.
- Nacional Financiera (1971). *Sinaloa en cifras*. Tesorería General del Estado, Oficina de Estudios Hacendarlos, Gobierno del Estado de Sinaloa.
- Williams, S. y Miller, J. A. (1974). *Sistemas de crédito para pequeños agricultores, historia de casos en México*. Editorial Diana.

El feminismo y los estudios de género de las identidades masculinas. Los aportes al estudio de las paternidades

Feminism and gender studies of masculine identities. Contributions to the study of paternities

Anna Rebecca González Palafox¹

<https://orcid.org/0009-0004-3327-1728>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 26/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: González Palafox, A. (2023). El feminismo y los estudios de género de las identidades masculinas. Los aportes al estudio de las paternidades. *Mujer Andina*, 1(2), 118-133. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.719>

RESUMEN

Los aportes elaborados desde el pensamiento feminista y los estudios de género han permitido identificar una variedad de omisiones, censuras, controles, violencias, opresiones y marginaciones vividas por las mujeres a lo largo de generaciones. Reconocer esta utilidad y trascendencia teórica y política, permite identificar los caminos posibles de transitar en el campo de estudio de las identidades masculinas. El objetivo del presente documento es esquematizar algunos de los aportes teóricos que el feminismo y los estudios de género han elaborado, señalando su relevancia reflexiva y teórica, las cuales han permitido analizar la identidad de género de las mujeres en su condición de subordinación, pero también la identidad de los hombres en su carácter de dominadores. Para el presente artículo se plantea la posibilidad de un acercamiento al estudio de las identidades de los hombres como sujetos de género y como padres. A través de una metodología cualitativa se exponen algunos de los resultados obtenidos por medio de entrevistas a padres jóvenes de un contexto urbano de la región centro sur de Tlaxcala. Los resultados permiten dar cuenta de que hoy en día los modelos tradicionales de ser hombre y de ser padre, al igual que los mandatos tradicionales de la maternidad y la feminidad, son cuestionados y resignificados por algunos hombres padres de las generaciones más jóvenes.

Palabras clave: feminismo, estudios de género, identidades masculinas, núcleos de la masculinidad, paternidad.

ABSTRACT

The contributions elaborated from feminist thought and gender studies have made it possible to identify a variety of omissions, censorship, controls, violence, oppression and marginalization experienced by women over generations. Recognizing this theoretical and political usefulness and transcendence allows us to identify possible paths to follow in the field of the study of masculine identities. The objective of this paper is to outline some of the theoretical contributions that feminism and gender studies have elaborated, pointing out their reflexive and theoretical relevance, which have made it possible to analyze

¹ Antropóloga Social por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Experiencia laboral en el campo del patrimonio arqueológico, la movilidad urbana, los movimientos sociales y la docencia. Líneas de investigación: identidades masculinas, paternidad, feminismo, estudios de género, movilidad urbana, movimientos sociales. annarebeccagonzalezpalafox@gmail.com

the gender identity of women in their condition of subordination, but also the identity of men in their character of dominators. This article proposes the possibility of an approach to the study of men's identities as gender subjects and as fathers. Through a qualitative methodology, some of the results obtained through interviews with young fathers in an urban context of the south-central region of Tlaxcala are presented. The results show that nowadays the traditional models of being a man and a father, as well as the traditional mandates of maternity and femininity, are questioned and redefined by some fathers of the younger generations.

Keywords: feminism, gender studies, masculine identities, masculinity cores, fatherhood.

Introducción

Hoy en día el feminismo es reconocido como uno de los movimientos sociales más importantes del siglo XX y siglo XXI. Los aportes elaborados desde la teorización feminista han permitido identificar una variedad de omisiones, censuras, controles, violencias, opresiones y marginaciones vividas por las mujeres a lo largo de generaciones. En otras palabras, el feminismo y los estudios de género como movimientos teóricos, y el feminismo como praxis política, han comenzado por desmembrar un sistema androcéntrico y heteronormativo que atraviesa la vida de muchos y muchas.

Reconocer esta utilidad y trascendencia teórica y política, permite identificar los caminos posibles de transitar en el particular, y mal considerado opuesto, campo de estudio de las identidades masculinas. Es por ello que el objetivo del presente documento es, esquematizar algunos de los aportes teóricos que el feminismo y los estudios de género han elaborado, reconociendo su importancia reflexiva y teórica. Se pretende identificar a partir de una interpretación antropológica, de qué forma el movimiento feminista y los estudios de género han elaborado conceptos y adecuaciones teóricas que permiten abordar la identidad de género de las mujeres en su condición de subordinación y también la identidad de los hombres en su carácter de dominadores.

En otras palabras, el objetivo del presente artículo es relacionar los aportes teóricos y conceptuales elaborados desde el feminismo y los estudios de género, con el actual campo de estudios de las identidades masculinas y con las posibilidades de estudio que estos tienen frente a la compleja realidad que hoy en día se vive. El feminismo y los estudios de género, como ya se dijo, han permitido dar cuenta de procesos de construcción identitaria ubicados en estructuras desiguales de género y a su vez han permitido su cuestionamiento.

Encontramos que los procesos en los que más se cuestionan los mandatos tradicionales de género parecen ser los de la paternidad y la crianza, seguidos por el cuidado de los mayores de edad, las relaciones de pareja, la salud sexual y reproductiva, y los ámbitos de homosociabilidad.

En el presente artículo se plantea el acercamiento, en lo relativo a la identidad masculina, a la paternidad y la crianza, a través de la presentación de algunos de los resultados obtenidos de una investigación cualitativa más amplia realizada entre padres jóvenes de un contexto urbano de la región centro sur de Tlaxcala entre los años 2020 y 2021.

Aunado a lo anterior, consideramos que el feminismo en su variedad teórica y pragmática, hoy día, requiere continuas revitalizaciones internas que le permitan generar cuestionamientos y acercamientos a ámbitos de la vida que hasta hace poco parecían inmóviles e incuestionables. Los feminismos en su carácter político tienen también la posibilidad de generar impulsos hacia afuera, y el estudio de las masculinidades y un movimiento de los hombres por la equidad de género podrían ser alguno de ellos.

Pensamiento feminista, género y estudio de las identidades masculinas

Para elaborar un camino de reconocimiento de los orígenes de los estudios de las identidades masculinas es oportuno recurrir a las discusiones antropológicas y sociológicas, incluso psicológicas construidas desde el feminismo y los estudios de género. En el presente apartado se busca relacionar las teorías feministas sobre la existencia de la opresión estructural de las mujeres, las teorías de género sobre la construcción

social y cultural de la identidad masculina o femenina y los estudios de las identidades masculinas, como un último producto cognitivo que nos permite repensar las relaciones desiguales de género, sus contenidos relacionales y de la práctica, así como sus posibilidades de cambio.

Situar hoy en día a los hombres como inmersos en procesos de significación y socialización, es decir como sujetos de género, es una discusión importante sobre todo en contextos de globalización, marginación y violencia. Los procesos económicos surgidos con el neoliberalismo de finales del siglo XX y principios del XXI han ejercido influencia en la construcción de los modelos relativos a las identidades femeninas y masculinas tradicionales (Burin et al., 2007)

El antecedente feminista

El feminismo como un movimiento social con un contenido plural de planteamientos teóricos y posturas políticas, ha señalado estructuras desiguales de género en la interacción entre las mujeres y los hombres. Situamos como uno de los primeros aportes, el hecho por Margareth Mead (1935); antropóloga culturalista francesa que siguió como objetivo de acercamiento científico las prácticas de hombres y mujeres adolescentes frente a los procesos de pubertad y adolescencia en las sociedades samoana y occidental. Una aseveración importante de Mead (1935) es la de reconocer que, de cultura a cultura, en cuanto a procesos psíquicos, emocionales y corporales físicos, se viven escenarios distintos. Encontró comportamientos y prácticas particulares para la sociedad samoana, completamente diferentes de la sociedad occidental; procesos rituales y espacios delimitados que, si bien no eran parecidos en ambos contextos culturales, sí hablaban de una diferencia culturalmente construida alrededor de los sexos biológicamente reconocidos.

Con el antecedente en Mead (1935) y algunos otros antropólogos, sociólogos funcionalistas y psicólogos, el concepto de género desde las ciencias sociales es delineado por primera vez a mediados del siglo XX en los trabajos desarrollados por John Money en 1955 (Castañeda, 2006). Este autor, desde la teoría de los roles de género, usa el concepto de género para “designar y describir conductas y actitudes que se podrían atribuir a hombres y a mujeres” (abril, 2015, p.30). De esta manera, el concepto de género fue introducido en el campo de las ciencias sociales.

Asimismo, no podemos dejar de mencionar figuras importantes para el feminismo, y para los estudios de género, como la de Simone de Beauvoir (1953) con su texto imprescindible para el feminismo del siglo XX “El Segundo Sexo” y Gayle Rubin (1975) con el debate de tinte marxista: “El tráfico de mujeres: notas sobre economía política del sexo”.

En el medio de Beauvoir y Rubin, Robert Stoller (1968) quién establece diferencias puntuales entre el sexo, entendido como las características físicas de los cuerpos y el género como la diferencia socialmente construida de los sexos. Reconocemos que estas pensadoras cambiaron la forma de observar el mundo y las relaciones, hasta entonces establecidas, entre hombres y mujeres.

A partir de estas primeras discusiones, es posible reconocer acercamientos a todo aquello relacionado con las desigualdades sociales que estructuran el mundo de hombres y mujeres. Constantemente se rescata la frase beauvoiriana *no se nace mujer se llega a serlo* para destacar el carácter constructivo del género; y para poner a discusión los imaginarios, estereotipos e ideas hegemónicas que se levantan tras las nociones de ser hombre y ser mujer.

El feminismo, de acuerdo con Castillo & Morales (2013) ha vivido diversos procesos de cambio, y es posible a partir de ahí reconocer en su constitución diferentes movimientos teóricos y políticos. De acuerdo con estas autoras, la primera ola del feminismo se caracterizó por ideologías que podemos catalogar como sufragistas. "El movimiento de sufragistas luchaba por la igualdad en los derechos civiles, acceso a la educación, al mercado laboral y al sufragio" (p. 110). En un segundo momento, el feminismo se propuso tener mayor acceso a la educación superior pública, y a espacios públicos que hasta entonces eran ocupados únicamente por hombres. Esto le permitió realizar duros cuestionamientos alrededor de la

tradicional asociación entre la identidad de las mujeres y su rol inevitable como madres: el mandato de la maternidad (Fernández Rasines y Bogino, 2019)

Más allá de esto, con el cuestionamiento de las mujeres al mandato de la maternidad y su entrada masiva a los espacios laborales, se dan diversas situaciones complejas y conflictivas que revelan lo que en realidad representa para las mujeres hijas, madres o estudiantes dejar de lado actividades como la crianza: los prejuicios, señalizaciones y discriminaciones.

La tercera ola del feminismo se caracteriza por una lucha por la identidad personal de las mujeres y por una apertura a las investigaciones realizadas entre y sobre hombres. A decir de algunas autoras, el feminismo guarda en sí mismo un carácter emancipador que no sólo permite hacer visibles las desigualdades entre hombres y mujeres, sino además, observar las encontradas en las relaciones sociales dadas únicamente entre hombres.

A partir de la discusión anterior, podemos enunciar algunos de los aportes principales de los pensamientos feministas a las ciencias sociales:

1. Identificar las estructuras de desigualdad de género a las que están sometidas las mujeres, y en algunos casos los hombres, y que además se encuentran atravesadas por otra serie de condiciones como la clase, la raza y la procedencia geográfica.
2. Reconocer a la identidad masculina y a la identidad femenina como procesos de construcción, no como procesos fijos, configurados a través de imaginarios y prácticas y relaciones cotidianas.
3. Valorar a la división sexual del trabajo como la base de la organización social occidental desigual, heteronormativa y androcéntrica a partir de la cual se estructura la vida: de esta forma desde un modelo tradicional de género, los hombres son quienes salen de casa a trabajar, mientras que las mujeres permanecen en casa y cotidianamente se hacen cargo de los quehaceres domésticos y de la crianza y educación de los hijos.
4. Los pensamientos feministas han formulado cuestionamientos acerca de los estereotipos tradicionales de ser mujer y del mandato de la maternidad.

Como se mencionó líneas arriba, en el feminismo encontramos el origen de los estudios de género y de las masculinidades: las reflexiones del feminismo teórico han permitido visualizar desigualdades y violencias de género, y ahora permiten apuntar a conocer a los hombres en tanto sujetos de género.

En ese sentido, preferimos llamar en el presente artículo estudio de las identidades masculinas a lo que se considera como los estudios de los hombres en su condición de género. Reconocemos que hombres y mujeres se encuentran insertos en una estructura de relaciones sociales con carácter prominentemente androcéntrico. Esta estructura de género condiciona las prácticas y relaciones de interacción entre hombres y mujeres de forma asimétrica desde los primeros años de vida, en la mayoría de los casos privilegiando el poder de los hombres o de lo masculino por encima del cuerpo y pensamiento de las mujeres.

Los estudios de género de las mujeres y de los hombres

Los estudios de género tienen un lugar vital en estas reflexiones, pues teniendo al feminismo teórico como base, reconocen que los hombres y las mujeres son social y culturalmente construidos a partir de procesos de socialización y relaciones de poder establecidas en los espacios de lo doméstico y lo público.

Abreviando, el género como categoría analítica, ha sido para las ciencias sociales un concepto que significó un cambio de paradigma, pues puso en cuestionamiento por un lado todo el saber producido desde la ciencia occidental y, por otro, a las estructuras de poder construidas cultural, histórica y geográficamente. De acuerdo con Hernández (2006) el género:

“es la categoría correspondiente al orden sociocultural configurado sobre la base de la sexualidad, que a su vez es definida y significada históricamente por el orden genérico [...] es una construcción simbólica e imaginaria que comporta los atributos asignados a las personas a partir de la

interpretación cultural de su sexo: distinciones biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, efectivas, jurídicas, políticas y culturales impuestas” (p. 13)

Como una herramienta de análisis de las diferencias entre los sexos, la categoría de género permite vislumbrar una serie de prácticas, ideas, simbolismos y significados relativos o cercanos a diferentes modelos o ideas de ser hombre.

De esta forma, los estudios de las identidades masculinas son una producción teórica sustancialmente importante sobre la cual apuntamos algunas reflexiones. En su origen, el campo de estudio de las identidades masculinas debatió temas relacionados con la salud sexual y reproductiva, la pandemia de VIH y otras enfermedades de transmisión sexual, aterrizando de esta forma empírica en la vida de hombres homosexuales, transexuales, travestis y de la diversidad sexual (véase Núñez, 2016, Aguayo & Nacimiento, 2016).

Desde entonces, y como producto de los aportes del feminismo, la producción teórica acerca de los hombres como sujetos de género ha ido en aumento. Así, en la década de los noventa, surge el imprescindible material “La organización social de la masculinidad”, en donde Raewyn Connel (1997) destaca el contenido hegemónico de la masculinidad.

La masculinidad hegemónica es vista como un modelo de referencia que se construye en los distintos tipos de relaciones de afecto, producción y emocionalidad. En otras palabras, desde esta perspectiva estructuralista, Connel reconoce a la identidad masculina como una práctica hegemónica que se coloca en el plano de la vida cotidiana a través de los diferentes estereotipos o modelos que se construyen en las relaciones sociales de producción, de afecto y de sexualidad dadas entre hombres y mujeres y, hombres y hombres.

Más tarde, bajo la idea de *“todo lo que los hombres dicen y hacen, lo que los hombres son”*, Matthew Gutmann (2000) realiza un acercamiento al modelo mexicano dominante de ser hombre en la colonia Santo Domingo de la Ciudad de México. El antropólogo americano considera la forma tradicional de caracterizar a los hombres desde la idea del machismo. El autor señala que, en la Colonia Santo Domingo de la Ciudad de México, al igual que en muchos lugares de México ser hombre es por un lado no ser mandilón y ser muy macho. Guttman recalca que ser hombre y ser mujer son categorías de género histórica, cultural y geográficamente construidas.

Los estudios de las identidades masculinas desde estos momentos retomaban del feminismo y de los estudios de género categorías de análisis como sistema sexo-género, identidad de género, igualdad de género, sexualidad, entre otras, que permitían la discusión sobre los hombres y su lugar en la desigualdad estructural de los géneros (Amuchástegui Herrera, 2001).

Como herencia del feminismo y de los estudios de género; los estudios de las masculinidades sobrevuelan actualmente sobre distintas reflexiones:

- 1) Al igual que el feminismo ha cuestionado los mandatos de la feminidad y la maternidad, desde los estudios de las identidades masculinas es posible realizar diversas revisiones a los modelos tradicionales de ser hombre, y para nuestro interés a los modelos tradicionales de ser padre.
- 2) Uno de sus objetivos es identificar la presión de género que viven los hombres, sin dejar de reconocer el poder que estos ejercen sobre las mujeres.
- 3) Debatir las posibilidades de cambio respecto a la identidad masculina tradicional a una más alternativa, en ámbitos como el trabajo, la sexualidad o la paternidad.

Hacia finales de los años ochenta y principios de los noventa, son de emergencia nuevos temas como violencia y masculinidades, paternidades y crianza, adheridos a los ya existentes sobre salud sexual y reproductiva y masculinidades y diversidad sexual. Seguramente, hoy en día existe un buen número de reflexiones que permiten poner a discusión la cuestión de la construcción social y cultural de

la masculinidad, sin embargo, en el presente artículo se pretende exponer para el caso de la identidad masculina a la paternidad como un proceso que vive estos procesos de cambio social.

El acercamiento metodológico

En el presente artículo, por medio de un acercamiento de tipo cualitativo a una población de estudio de la región centro sur de Tlaxcala, se detallan algunos resultados que son posibles evidenciar respecto a la cuestión de cómo los hombres hoy en día, a través de la puesta en marcha de diversas prácticas cuestionan y resignifican los diversos mandatos de género relativos a ser hombre en el plano de la sexualidad, el trabajo y la paternidad o la familia.

La información se obtuvo a través de la implementación de trabajo de campo en el periodo que va de enero de 2021 a diciembre 2021. Para el proceso de obtención de datos, se trabajó a partir de un guion de entrevista semiestructurado, diseñado para hombres y adaptado para la aplicación a mujeres.

En el trabajo más amplio, con la realización de las entrevistas y su posterior grabación y transcripción se alcanzó a tener la información de 8 colaboradores hombres y 3 colaboradoras mujeres, quienes formaron parte de la muestra más extensa dentro del proyecto de investigación para obtener el grado de maestría. Para llegar a cada uno de nuestros entrevistados se prosiguió a hacer una búsqueda intencionada entre contactos cercanos, posteriormente se usó la técnica “bola de nieve”, una suerte de rastreo de colaboradores no conocidos pero cercanos, tomando en consideración la edad y la procedencia geográfica adscrita a la región centro-sur, una zona con una alta tasa de urbanización.

A lo largo de las entrevistas, los colaboradores hombres fueron cuestionados por un lado, acerca de sí mismos, en su práctica como hombres y como padres, y por otro, acerca de su vivencia frente a la paternidad de sus padres o incluso la de sus abuelos. Las colaboradoras por su parte fueron cuestionadas en relación a quienes eran sus parejas o los padres de sus hijos como hombres, en términos de género, y cuáles eran sus prácticas como padres.

Derivado de la naturaleza de las preguntas que se acercaban en algunos casos a la práctica propia del ser padre, pero también a la vivencia en la infancia con sus propios padres, se decidió ubicar a los sujetos de estudio dentro de una clasificación que hiciera referencia a su edad y a la pertenencia generacional. Se construyó y ubicó un esquema de generaciones a partir de identificar A, B y C, considerando las edades de los participantes, el momento de su nacimiento y sucesos históricos que marcaron dicha época y que, además, para nuestro interés inciden sobre sus formas de significar, construir y representar su masculinidad y por tanto su paternidad.

Esto último es importante, ya que a través de una ubicación generacional, ha sido posible observar las diferencias dadas entre los procesos de la identidad de género y las prácticas. Los significados sobre el ser hombre y sobre el ser padre no son los mismos para los hombres de entre 30 años y los hombres mayores a 70, esto se deriva de los distintos procesos contextuales, familiares y laborales que se viven, los cuales se encuentran relacionados con la urbanización e industrialización principalmente.

Tabla 1.

Generaciones con las que se trabajó y sus características

Nombre de generación	Temporalidad	Características de la generación
A	La generación de los entrevistados. Hombres entre 25 y 40 años. Nacidos entre 1981-1997	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios sociales y económicos producidos por el modelo neoliberal de fines de la década de los ochenta. • Pobladores en Tlaxcala pasaron de ser carboneros a obreros textiles, albañiles y sirvientes (Robichaux, 2006). • Creciente migración provocada por falta de oportunidades y falta de empleo

B	La generación de los padres de los padres entrevistados. Hombres entre 41 y 56 años. Nacidos entre 1957-1980	<ul style="list-style-type: none">• Ambos padres salen a trabajar en contextos económicamente complicados• En Tlaxcala, los procesos fabriles se concentran en la producción textil. A nivel nacional se viven procesos de modernización en la producción y muchas fábricas en Tlaxcala al no poder modernizarse cierran.• La industria a nivel nacional se diversifica y se instalan en la región fábricas relativas a la manufactura de piezas eléctricas, azulejos o electrodomésticos.
C	La generación de los padres de los padres de los entrevistados (los abuelos). Hombres de 66 años o más. Nacidos en 1957 o antes.	<ul style="list-style-type: none">• Para muchas poblaciones en Tlaxcala la agricultura de subsistencia sigue siendo la forma primigenia de vida.• Primeros impulsos a la industria textil. Se procuran buenas intercomunicaciones (ferrocarril) para el traslado de mercancías y personas.• Comienza la transición de hombres y mujeres indígenas y campesinos a la figura de obreros y asalariados.

Fuente: elaboración propia con base en Zapata, 2010; Robichaux, 2006 y Montiel, 2018.

La propuesta de los núcleos de la identidad masculina

Actualmente, los estudios de las identidades de género masculinas, permiten identificar modelos de comportamiento de la identidad masculina desde la forma tradicional, pero además permiten visibilizar las posibilidades de cambio que se encuentran en la realidad.

Algunos teóricos han tendido a observar a la masculinidad como un modelo hegemónico de la práctica, lo cual quiere decir que las formas en las que los hombres hoy en día se expresan como hombres tiene directa relación con los estereotipos construidos desde los mandatos tradicionales de género (Connel, 1997).

Parece pertinente, para generar un mayor orden, seguir el esquema propuesto por Hernández-Hernández (2021) acerca de que la masculinidad como construcción social, cultural e histórica se compone a partir de tres núcleos: el de la paternidad, el del trabajo y el de la sexualidad. En nuestro acercamiento, hemos encontrado que frecuentemente los entrevistados aluden a su situación económica relacionada con su actividad laboral, a la relación sentimental con la madre de sus hijos o con su pareja actual y a la cuestión de los hijos y su cuidado. Además me parece pertinente apuntar que los hombres jóvenes, aunque en menor medida, han aludido también a la cuestión de las tareas domésticas, señalando que lavan platos, lavan ropa, hacen de comer o tienden camas.

Por consiguiente, encontramos que, como ha pasado en el caso de las mujeres, existen mandatos tradicionales de género alrededor de cada uno de esos núcleos de lo masculino. Dentro de cada núcleo son alojados imaginarios y prácticas de género que se convierten en procesos complejos de significación y resignificación.

De acuerdo con Montesinos (2004) hoy podemos hablar de diversos estereotipos, que consideramos se relacionan con algunos mandatos propios de la masculinidad hegemónica o la masculinidad tradicional. El autor señala estereotipos como el ser competitivo, fuerte, independiente, mostrar autocontrol, ser responsable, aventurero, inteligente, no expresar emociones, no llorar, tener predisposición técnica, ser dominante, protector, competente, lógico, viril, proveedor, tener iniciativa sexual, ser autoritario, deportista, basar el sexo en el principio de rendimiento, entre otros que son en sí mismos significados que los hombres atribuyen a sus masculinidades y a las prácticas hechas desde sus masculinidades.

En las entrevistas realizadas, hemos encontrado que la identidad masculina clasificada bajo el modelo tradicional se encuentra presente en las generaciones de los hombres más grandes, es decir, los padres

de los padres entrevistados. Por su parte, los modelos más alternativos de ser hombres y de ser padre, son encontrados entre hombres jóvenes adultos de entre 28 a 40 años.

Se hace uso de la idea de mandatos tradicionales de género para expresar una forma de coerción que recae sobre el sujeto, a partir de la concepción, asimilación y búsqueda de una masculinidad tradicional. Los mandatos tradicionales de género han fijado una línea de acción para los hombres en los ámbitos del trabajo, de la familia y de la sexualidad.

De acuerdo con lo anterior existen diversos mandatos culturales que determinan las prácticas y relaciones sociales entre hombres y mujeres dentro de cada uno de sus núcleos. En concreto, desde el modelo tradicional de ser hombre, estos deben de cumplir al menos con ciertos mandatos culturales de género, tales como:

1) En el núcleo del trabajo:

a) El mandato del proveedor (ser proveedor). Se entiende que los hombres son los encargados de proveer económicamente a la familia mientras que las mujeres por su parte son las encargadas de cuidar el espacio doméstico y a la familia.

Al respecto Hernández-Hernández (2021) señala que “trabajar es una obligación de los hombres por ser hombres. Ser hombre predestina a los hombres al trabajo, ellos están obligados a trabajar, a fungir como proveedores” (p.35).

En los testimonios recabados encontramos que la cuestión de la provisión económica como práctica primigenia de los hombres sigue teniendo fuerza. Tenemos en la declaración de Antonio, el énfasis en que él como padre es el principal responsable de las necesidades económicas de su familia, aun cuando su pareja percibe también un ingreso:

“En estos momentos pues yo soy el que provee, bueno ella también, pero yo soy el que está fuera y que está con la... el que dice <oye hace falta esto> pues se busca la manera de tenerlo, ella también trabaja, también provee ella, no estoy diciendo que yo sólo, pero de alguna manera estoy en esa onda más yo” (Antonio, comunicación personal, 25 de octubre de 2021)

Esto es visible todavía entre los padres jóvenes que presentan ciertos atributos hacia el cambio: la cuestión de la proveeduría económica se resignifica a partir de los procesos en los que los hombres son los cuidadores y las mujeres las proveedoras económicas.

2) En el núcleo de la paternidad

b) El mandato de la autoridad (ser y ejercer autoridad y/o violencia). La autoridad desde el modelo tradicional masculino es reconocida como aquella capacidad o derecho que los hombres han tenido de mandar o gobernar a otros sujetos con los cuales se relacionan.

Wainerman (2003) señala que uno de los dominios tradicionales del padre es el de regañar y por su parte Jiménez (2004) indica la existencia de la imagen del *patriarca que regula el orden familiar y que ofrece información del saber del exterior*.

Al respecto, hemos encontrado algunas declaraciones sobre la forma en la que nuestros entrevistados vivieron la paternidad de sus padres. En algunas ocasiones se señala la manera violenta de ejercer la autoridad por parte de los padres en los hijos o hijas: “mis jefes tuvieron muchos pedos de morros, como que yo era así, no sé cómo que tuve, fue una infancia violenta, fue muy violenta y me pegaban mucho sabes y creo que es algo que estoy rompiendo con las niñas, sí de repente las nalgueo a las cabronas, sí les doy pero nada más allá de demostrar que no, punto, hasta aquí y les pego casi nada” (Antonio, comunicación personal, 25 de octubre de 2021)

En los testimonios de nuestros colaboradores encontramos que la cuestión de la autoridad sigue siendo parte importante de la identidad de los hombres. Sin embargo hoy en día la responsabilidad por los hijos y sus necesidades no solo económicas sino emocionales es compartida.

c) El mandato del hombre fuerte (no cuidar la salud, ser invencible). Los hombres desde esta perspectiva entienden su masculinidad como una suerte o expresión corporal de fortaleza, que los hace colocarse como duros, serios, lejanos al contrario de las mujeres que deben ser sumisas, calladas y dóciles.

3) En el núcleo de la sexualidad

a) El mandato de la heterosexualidad. Otro de los mandatos contruidos alrededor del ser hombre, es el de la capacidad de conquista heterosexual. Según señala Olavarría (2008) para las masculinidades tradicionales forma parte de su naturaleza la heterosexualidad. Es decir, los hombres bajo la idea de este mandato “son/deben ser heterosexuales, su objeto de deseo son las mujeres con las que se unen y forman familias” (p.1)

b) Mandato de la homofobia (rechazar lo femenino-lo no masculino). Desde la asimilación de este mandato los hombres en el proceso de construcción de su persona sustentan su masculinidad en un rechazo a lo femenino y una extrapolación de su carácter masculino.

La heterosexualidad y la homofobia son en muchos casos dos mandatos que los hombres bajo el mandato de lo tradicional cumplen a la par. En el caso de paternidad, la capacidad de procrear hijos, es entendida como una práctica esencialmente heterosexualidad: embarazar a una mujer.

Por consiguiente, a partir de estos mandatos de género que son posibles observar en cada uno de los núcleos de la masculinidad, es sugerente observar la forma en la que la estructura de género se inserta en los sujetos. Desde la infancia, inmersos en los procesos de socialización, hombres y mujeres viven imbuidos en sistemas de creencias, significados, ideas, relaciones, prácticas que les determinan.

Como en el caso de las mujeres, observamos que los hombres construyen también su identidad a partir de procesos de socialización dispuestos por una estructura androcéntrica, patriarcal y heteronormativa de género. Los hombres, así como las mujeres, sitúan su actuar en el plano de la vida cotidiana a partir de la asimilación de algunos mandatos de género: ser fuerte, ser duro, ser viril, ser figura de autoridad, ser proveedor, etcétera. Estos estereotipos permean las diversas prácticas que llevan a cabo hombres y mujeres, pero en su carácter de constructivos y transitorios llevan también posibilidades hacia el cambio y la reconfiguración.

El cuestionamiento de los mandatos tradicionales. Las masculinidades alternativas

A partir de estas y otras construcciones teóricas, los estudios de las identidades masculinas han reconocido que la identidad de género masculina no debe ni puede seguir siendo entendida desde las perspectivas esencialistas, las cuales rescataban únicamente lo que los modelos hegemónicos o tradicionales de la masculinidad son(Connel, 1997).

Resulta fundamental que se generen cuestionamientos alrededor de cómo se construyen las relaciones de poder entre los sexos, y además de cómo se construye el conocimiento alrededor de estas. En síntesis, los feminismos y los estudios de género se han consolidado en un gran aporte, pues resultan imprescindibles para entender las formas diferenciadas en que se construyen y además relacionan las identidades de hombres y mujeres.

Para ilustrar lo anterior, tomaremos el caso de la división sexual del trabajo. Tradicionalmente, y desde la institución del capitalismo, las tareas llevadas a cabo en el ámbito de la producción son observadas como masculinas, mientras que las labores del espacio doméstico y de la casa son vistas como actividades meramente femeninas.

Hacemos mención de esta división desigual del trabajo, como una de las formas en las que la desigualdad económica se ha insertado en nuestros cuerpos y en nuestras formas de desenvolvemos en la vida cotidiana como hombres y mujeres. A partir de una diferenciación sexual de los cuerpos y de sus capacidades ha sido posible construir significados e ideologías del mundo particulares y asimétricas.

Al respecto, Salguero & Pérez (2011) mencionan que en el proceso de construcción de las sociedades occidentales modernas ha sido posible identificar a la industrialización y sus formas productivas como promotoras de una ideología que identifica al trabajo y a la vida pública con lo masculino y a las áreas privadas o domésticas con lo femenino.

De modo semejante Wainerman (2003) señala que la construcción del mundo capitalista ha supuesto el establecimiento de ciertas relaciones de poder entre hombres y mujeres. En el ámbito de la producción, los hombres son los que han sido llamados a tomar un espacio, ya sea por sus aptitudes o habilidades físicas o por su disposición técnica percibida sobre el trabajo. Los hombres a partir del proceso histórico y multisituado del capitalismo, se han posicionado privilegiadamente como los detentores de ese espacio público, mientras que a las mujeres generacionalmente se les ha recorrido al ámbito de la casa y de la crianza de los hijos y de las hijas.

Actualmente vivimos procesos de cambio en los espacios laborales: por un lado, las mujeres continúan insertándose con mucha más presencia que antes en los espacios laborales, acceden a mejores puestos y salarios en relación con su formación profesional, y por el otro, los hombres viven procesos de crisis como lo son el desempleo y los bajos salarios. El entrecruce de estos procesos genera movimientos en las dinámicas laborales, pero sobre todo en las familiares. Producto de lo anterior, hemos encontrado que algunos hombres se involucran, o comienzan a hacerlo, en actividades relacionadas con el cuidado de los hijos o hijas o de la casa.

Se considera que, a partir de un esfuerzo etnográfico de reconocimiento de las prácticas de los hombres, podemos identificar procesos o cambios que se dan en relación a las identidades de género masculinas. Lo anterior nos ha llevado a reflexionar sobre aquellas diferencias importantes entre cómo, los hombres jóvenes y los hombres adultos mayores, viven y construyen su identidad masculina.

Desde nuestra perspectiva, el acercamiento hecho por generaciones permite reconocer algunos cambios que no se dan en el plano de lo individual, sino cambios que se pueden observar por la vía generacional, que permiten dotar de significados distintos a los modelos existentes. Sin duda, nos encontramos ante distintos procesos de resignificación de los tiempos y de los espacios, a partir de lo cual salta a la vista la pregunta por qué pasa con las identidades masculinas. Lo que aquí queremos apuntar es la importancia que retoma la situación generacional de los hombres en cuestión, pues son notables las diferencias de pensamientos y de prácticas entre hombres jóvenes menores de 40 años y hombres de la tercera edad.

Las paternidades alternativas: La elección de ser padre y el cuestionamiento al mandato tradicional de la identidad masculina

Desde algunas perspectivas (Montesinos, 2004; Bonino, 2000) ha existido una tendencia a hablar de procesos de crisis en las identidades masculinas, sin embargo, preferimos situarnos en el campo de discusión que observa a las identidades masculinas como constantes procesos de cambio y configuración. De acuerdo con Hernández-Hernández (2021, p. 359) el uso de la categoría identidad masculina, supone ver a los hombres como “sujetos inmersos en y productores de convenciones y relaciones de género [...] el género no es un atributo personal en los hombres o de las mujeres, sino una construcción social constante, cotidiana y repetitiva de interacción social de y entre personas”.

En el presente artículo, como una herencia del feminismo y como analogía de análisis de lo que pasa con las mujeres, buscamos demostrar que los hombres son sujetos de género, que construyen su identidad como hombres en los términos de lo real, lo cotidiano, alojado en el imaginario y en la práctica de ser padres. El mandato tradicional del ser hombre, supone una de las tantas formas existentes de ser hombre. Como ya se ha señalado, bajo el esquema de Hernández-Hernández (2021) tres son los núcleos en los cuales la masculinidad se construye: el núcleo del trabajo, el núcleo de la sexualidad y el núcleo de la paternidad. Estos tres núcleos, además, se articulan alrededor de ciertas relaciones sociales de poder entre hombres y mujeres y hombres y hombres.

La identidad masculina puede ser entendida a partir del núcleo de construcción de la paternidad: ambos, la masculinidad y la paternidad, suponen ser procesos constitutivos de una forma de ser hombres y de ser padres. En ese sentido la paternidad, entendida como un proceso de elección de tener hijos, supone ser también una toma de posición y una configuración de la práctica que permite hoy en día a los hombres reconfigurar sus relaciones familiares e incluso laborales.

Las revitalizaciones epistemológicas le permiten al campo de estudio de las identidades masculinas cuestionar diversos modelos de lo masculino y paterno tradicional desde lo teórico y desde lo práctico. A partir de ahí, los hombres hoy en día, idealmente, en poca medida, y en algunos reducidos espacios, construyen nuevas relaciones en los ámbitos del trabajo, de la sexualidad, pero sobre todo, y para nuestro interés, en el de la paternidad y de la familia.

En efecto, encontramos procesos de reconfiguración relativos a la cuestión del ser padre y ser hombre. De acuerdo con Abril (2018) existen tres escenarios donde las paternidades contemporáneas se desarrollan: 1) hombres con un modelo de paternidad tradicional, 2) hombres que se alejan del mandato tradicional y despliegan una paternidad alternativa e igualitaria, y 3) entre estos modelos existiría una variedad de procesos y situaciones que producen paternidades híbridas.

Al respecto Manuel Ortega Hegg (2004) señala que las características de cada uno de estos modelos se encuentran relacionadas con los roles que los hombres son capaces y se encuentran en disposición de cumplir: 1) la paternidad tradicional, hace referencia a un rol del padre que provee de forma responsable, 2) la paternidad moderna es aquella que entra en contradicción con la paternidad tradicional, sumándole a la función proveedora, una función afectiva y cuidadora. La crianza es observada como una responsabilidad de los hombres, y 3) la paternidad en proceso de cambio o de transición, entre lo tradicional y lo moderno.

Desde nuestro acercamiento hemos encontrado que no es posible aplicar esta lista de atributos de lo masculino en las prácticas de crianza y cuidado de nuestros entrevistados de forma determinante, sino por el contrario ocupar estos modelos que permiten una asimilación, organización y abordaje de la diversidad de atributos que nos acercan a comprender la forma y los ritmos en que opera el cambio.

Por lo anterior, para la utilidad del presente artículo se han identificado dos formas de acercamiento a las paternidades e identidades masculinas:

- a) La figura paterna tradicional. Que incluye prácticas de proveeduría, responsabilidad, de autoridad, de disciplina, de ausencia por trabajo; y
- b) La figura paternal más moderna, alternativa o igualitaria desde la cual se resignifican las prácticas de proveeduría, que pasan a formar parte de un segundo plano. Las prácticas de cuidado, afectos y de crianza se encuentran sumamente presentes.

A partir del esquema anterior y de los datos obtenidos es posible señalar que, derivado de diversos procesos económicos y culturales relacionados con la globalización, actualmente se viven procesos de resistencia desde los ámbitos tradicionales de las identidades masculinas en las generaciones de los hombres más grandes. Pero también, intensos movimientos en relación a las prácticas culturales del ser padre y su miramiento hacia modelos más alternativos en las generaciones de hombres más jóvenes.

A través de la información obtenida en campo, fue posible establecer una vía de análisis que permitiera observar los modelos más recurrentes de la práctica del ser hombre y del ser padre. Desde el ámbito de la masculinidad y la paternidad tradicional hemos encontrado, a través de los testimonios de nuestros colaboradores, que, en el caso de los hombres y mujeres entrevistados, estos expresan e identifican haber tenido un padre con referencias al mandato tradicional de ser hombre y por ende padre.

En ese sentido hablamos del mandato tradicional de ser padre como la forma en la que los hombres padres de los padres entrevistados, es decir, la generación C, desempeñaron su papel como padres. Para ejemplificar lo anterior tenemos el siguiente testimonio relativo a la autoridad paterna como mandato desde la masculinidad: “[...] a mí me criaron, por ejemplo, a mí me decían, no es que lo tienes que hacer, porque te estoy diciendo que lo tienes que hacer, a huevo lo tienes que hacer, y les decía, pero es que a mí no me gusta” (Ulises, comunicación personal, 22 de octubre de 2021).

Ulises, un hombre originario de Texoloc, una población cercana a la ciudad de Tlaxcala, habla entre otras cosas de la manera en que su padre los educó a él y a sus hermanos. Desde su vivencia encuentra a su padre como un padre *lejano*, que no hablaba con ellos, que trabajaba todo el día, que era *autoridad*

ausente, entre otros rasgos que son posibles ubicar como parte de algunos de los mandatos tradicionales de ser hombre y ser padre.

Cómo señala Jiménez (2004) ha existido históricamente una construcción simbólica del *padre ausente o abandonado*, que consideramos se construye a partir del cumplimiento de otros mandatos como el de la proveeduría. Mandato que se solventa con el trabajo y que entonces coloca a los hombres como ausentes del plano doméstico. Sobre esta situación Ulises añadió que su papá respecto a sus ausencias, siempre ha buscado tener como justificante al trabajo:

“[...] siempre se ha tratado de justificar, hasta la fecha que, por su trabajo, dice es que el trabajo, el trabajo, y a pesar que vivimos con él, y el trabajo y el trabajo y el trabajo, y si trabajaba y trabajaba y no estaba, pero haz de cuenta que no estaba en las clases y ya llegaba y su frase siempre era esta no es que ya estoy harto de chamacos” (Ulises, comunicación personal, 22 de octubre de 2021).

De esta forma observamos que la ausencia, en algunos casos no era económica, sino que era emocional y afectiva:

[...] y económicamente nunca nos faltó nada, pero la ausencia afectiva, pues sí, o sea sí yo aprecio a mi papá, pero, así como que cariño, que sienta y el otro o ay mi papá y esto sea sí lo respeto, lo aprecio mucho, lo admiro, pero creo que la parte afectiva, de cariño, siento que es la que me hace falta ahí” (Ulises, comunicación personal, 22 de octubre de 2021)

El caso de la paternidad tradicional, desde el contexto investigado encuentra sus atributos en aspectos como:

- a) El mandato de la autoridad masculina o el mandato del padre autoritario,
- b) La paternidad proveedora apegado al mandato del hombre proveedor, y
- c) La paternidad ausente se adjunta al mandato de la masculinidad no afectiva y no femenina.

En otro orden de ideas, contrario a los testimonios anteriores, cuando los hombres colaboradores y sus parejas mujeres o madres de sus hijos o hijas, hablaron de sus particulares procesos de paternidad, se observaron a sí mismos como hombres padres apegados a un modelo alternativo al tradicional. De hecho, hemos encontrado en los procesos y las vivencias expresadas por medio de los testimonios, algunos atributos para el caso de la paternidad alternativa, que forman parte de los nuevos cuestionamientos formulados desde los aportes teóricos de los estudios de las identidades masculinas. tales como:

- a) El atributo de la paternidad como una práctica consciente,
- b) La paternidad como una guía,
- c) La paternidad presente, y
- d) La paternidad afectiva

Sobre ello, podemos mencionar algunos testimonios que nos permiten vislumbrar algunas de las formas en las que, en pequeños ámbitos de la realidad social se cuestionan los mandatos tradicionales de género. Es posible encontrar en algunos testimonios de los padres entrevistados, cuestionamientos relativos a la figura del padre autoritario o del padre no afectivo. Respecto a ello Ulises genera una reflexión sobre su infancia y señala que:

“[...]a mí me acostumbraban a gritos, por ejemplo, y yo por ejemplo ya modifiqué esa parte, ya digo oye este Itzae, haz esto, no?, oye haz esto por favor, no que no quieres, bueno va a haber consecuencias siempre trato de explicar el por qué” (Ulises, comunicación personal, 22 de octubre de 2021)

Otro testimonio de Giovanni, señala que desde su paternidad él quiere ser afectivamente presente: “[...] con mi hijo siempre trato [...] como que vente y lo abrazó y yo si lo abrazo, lo beso y vengase y esto y que vamos a jugar, trato de, [...] como no lo viví yo, a lo mejor trato, pero no, no es tanto de que diga yo pues es que como no lo viví ahora se lo voy a dar a mi hijo, no, sino que lo siento

o sea me dan ganas de abrazarlo, de besarlo...”(Giovani, comunicación personal, 28 de noviembre de 2021)

Desde los testimonios de las mujeres también tuvimos información importante, que incluso, nos permitiría más adelante, abrir la puerta hacia nuevas discusiones ceñidas por preguntas como ¿en qué tareas se involucran los hombres?, ¿cuál es la intención de los hombres al involucrarse en unas tareas y en otras no?, ¿es el espacio de lo doméstico también un núcleo de la masculinidad? y otras más que nos permiten ampliar aún más el campo de reflexión.

Diana, una de las parejas y madre de uno de los hijos de nuestros entrevistados señala que, respecto a cómo es su pareja como papá:

[...] siempre ha sido un papá muy presente con ella y son, por decir, de la escuela y eso, hay veces que nos dan material impreso y él siempre va, hacen junta y eso, él va [...] vamos los dos, pero o sea siempre trata de estar presente, al tanto de la escuela o sea lo que puede también...”(Diana, comunicación personal, 25 de octubre de 2021)

Con lo anterior hemos querido señalar que hoy en día, como ha pasado con el feminismo, se generan cuestionamientos alrededor de los modelos tradicionales de género. En el presente artículo hemos expuesto cómo en pequeños ámbitos de la realidad social, se cuestionan los mandatos relativos a la paternidad y a la masculinidad como lo son la autoridad y la ausencia afectiva, y cómo a través de estos procesos se han venido modificando los modelos tradicionales de ser hombres y de elección de ser padres. Según señala Jiménez (2004), vivimos un proceso de deslegitimación del patriarcado, reflejado en los modelos o mandatos tradicionales de género, que hoy desde pequeños ámbitos se cuestionan y reconfiguran. La paternidad o paternidades que se esperan construir actualmente, pueden ser entendidas, primeramente, como procesos que comienzan con la elección de ser padre y continúan con el progresivo cuestionamiento al mandato tradicional. En un segundo término, la paternidad puede ser explicada como un ejercicio consciente y complejo que implica, desde el cuestionamiento al mandato, usar como atributos la ternura, la afectividad y la emocionalidad.

Consideraciones finales

A lo largo del presente artículo se ha intentado establecer una línea de origen de los estudios de las identidades masculinas para plantear así la relevancia que hoy en día el pensamiento o los pensamientos feministas tienen para este campo de estudios. Desde su creación, las diversas corrientes teóricas feministas han señalado las desigualdades e inequidades que atraviesan la vida de mujeres y niñas. A la condición de raza, clase y de etnia, la perspectiva feminista suma la consideración del género.

Desde el feminismo y los estudios de género, histórica y culturalmente se ha reconocido que las ideas, imaginarios, referentes, significados, prácticas, posibilidades, son delimitados y condicionados por medio del género, y en ese sentido, hombres y mujeres acceden de forma desigual a recursos, oportunidades y campos de acción en lo laboral y político. Este reconocimiento ha sido una gran aportación, pues a partir del reconocimiento de los procesos de construcción de las identidades femeninas, es posible observar también los procesos que permiten a los hombres identificarse como tales.

En otras palabras, el que el feminismo haya puesto la mirada sobre las condiciones de desigualdad de las mujeres, ha propiciado que se observen también las condiciones en las que se encuentran algunos hombres. En nuestros días, frente a los procesos económicos, sociales y políticos dependientes de la globalización neoliberal, los procesos de construcción de la identidad en los hombres, en muy pequeña medida, parecen estar viviendo diversos cambios. Los aportes del feminismo a los estudios de género, y puntualmente a los estudios de género de las identidades masculinas, permiten visualizar pequeños espacios y ámbitos de transición y configuración de las identidades de género contemporáneas.

En el presente artículo, a manera de ejemplo, se ha buscado establecer la existencia antaño de algunos modelos referentes del ser hombre. Desde la óptica de los mandatos tradicionales de género, los de la masculinidad tradicional se traducen en una serie de conceptos, ideas, nociones y/o principios de búsqueda que los hombres han tomado como referencia para su identidad masculina en su forma tradicional y hegemónica, situada geográfica e históricamente.

El objetivo, cómo se mencionó, ha sido plantear y saldar, a través de un breve recorrido teórico, las deudas que los estudios de las identidades masculinas reconocen en forma de aportaciones al feminismo. Además, a nuestro parecer el campo de los estudios de las identidades masculinas porta en sí mismo, como parte de *la deuda*, un compromiso frente a las desigualdades que ya reconoce. Los estudios de las masculinidades, nos atrevemos a decir, requieren, con la herencia dada por el feminismo, tomar parte en el ámbito de la acción social, y comprometerse con los cuestionamientos a los mandatos más tradicionales de género. Las generaciones de hombres jóvenes parecen haber adquirido un compromiso histórico, que les hace y les requiere vincularse con los espacios domésticos, familiares, laborales y políticos de una forma alternativa a los modelos tradicionales, a través de prácticas de cuidado, cariño, confianza, emocionalidad, cercanía o afectividad.

Desde nuestra perspectiva hay muchos caminos que recorrer en el análisis del cuestionamiento a los mandatos y las relaciones de género tradicionales. Desde las relaciones de pareja, la paternidad, las masculinidades cuidadoras de la tercera edad, la sexualidad de los hombres, la corresponsabilidad doméstica, la ternura y la afectividad masculina es posible construir formas alternativas de ser hombre más adecuadas y necesarias para nuestros tiempos.

Si bien el presente artículo, representa un reducido espacio para la presente discusión, permite reflexionar sobre la cuestión de cómo abordar la noción del ser padre en diversos contextos, dando cuenta de modelos o ideas a seguir. Al igual que la noción de identidad, la paternidad como un ejercicio consciente de cuidado a los hijos no es un proceso acabado, sino dinámico y presente en la vida cotidiana, además relacional. La aplicación de la gradación propuesta al análisis de la paternidad y la identidad masculina, que va de lo tradicional a lo alternativo, puede ser aplicada en otros procesos propios de la construcción de la identidad masculina, y puede ser observable en la forma en que se establecen las relaciones intergeneracionales por ejemplo.

Hasta aquí, nuestra pretensión es hacer énfasis en que existe un portal abierto hacia el análisis de las configuraciones relativas a las identidades masculinas y a sus prácticas. La cuestión de la paternidad y sus múltiples facetas y reconfiguraciones es tan sólo un campo de estudio, de los múltiples y posibles acercamientos a la cuestión de cómo el género estructura la vida social.

Declaración de conflictos de interés

La autora declara que no tiene ningún conflicto de interés.

Referencias Bibliográficas

- Abril, P. (2015). *Los hombres entre la esfera productiva y reproductiva: padres comprometidos durante la crisis económica en España* [Tesis doctoral, Universitat Oberta de Catalunya, España] <https://www.tesisenred.net/handle/10803/369309?locale-attribute=es>
- Abril, P. (2018). Configuración y (re) significación de las masculinidades y paternidades en hombres comprometidos con los cuidados de sus hijos/as en España. *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, 345, 87-106. <https://raco.cat/index.php/QuadernsICA/article/view/366009>
- Aguiar, F. y Nascimento, M. (Ed.) (2016). Dos décadas de Estudios de Hombres y Masculinidades en América Latina: avances y desafíos. *Salud, Sexualidad y Sociedad*, Rio de Janeiro, 207-220. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.22.09>.

- Amuchástegui Herrera, A. (2001). La navaja de dos filos: una reflexión acerca de la investigación y el trabajo sobre hombres y masculinidades en México. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, (14), 102-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88412394005>
- Beauvoir, S. (1953). *El Segundo Sexo*. Siglo Veinte.
- Bonino, L. (2000). Las nuevas paternidades. En *Familias: diversidad de modelos y roles*. UNAF. (pp. 1-8).
- Burin, M., Jiménez, M., & Meler, I. (2007). Precariedad laboral, masculinidad, paternidad. En *Precariedad Laboral y crisis de la masculinidad. Impacto sobre las relaciones de género* (pp. 87-120). Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales.
- Castañeda, S. M. (2006). La antropología feminista hoy: algunos énfasis claves. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 48(197), 35-47. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182006000200035&lng=es&tlng=es.
- Castillo, J. & Morales, H. (2013) Los estudios de género de las nuevas masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas. *Revista Educación y Humanismo*, 15(24), 107-121. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2208/2100>
- Connel, R.W. (1997). La organización social de la masculinidad. En T. Valdés, J. Olavarría (Eds.). *Masculinidad/es, poder y crisis*. (pp. 31-48). Flacso.
- Fernández Rasines, P. y Bogino L. M. (2019). Paradojas de género: mujeres que declinan la maternidad y padres que reclaman la crianza. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 14(3), 491-514. <https://doi.org/10.11156/aibr.140307>
- Gutmann, M. C. (2000). *Ser hombre de verdad en la Ciudad de México: ni macho ni mandilón*. El Colegio de México.
- Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Revista Nómadas, Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 13(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18153296009>
- Hernández-Hernández, O. M. (2021). Hombres cabrones y responsables: Identidades masculinas en el noreste mexicano. *Antropología Experimental*, 21, 357-370. <https://doi.org/10.17561/rae.v21.6183>
- Jiménez, A. B. (2004). La paternidad en entredicho. *Gazeta de Antropología*, 20, 1-16, https://www.ugr.es/~pwlac/G20_19AnaBelen_Jimenez_Godoy.pdf
- Mead, M. (1935). *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*. Paidós.
- Montesinos, R. (2004). La nueva paternidad: expresión de la transformación masculina. En *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 2(4), 197-220. <https://www.redalyc.org/pdf/726/72620409.pdf>
- Montiel, M. A. (2018). Entre campesinos, obreros y comerciantes de ropa. La transformación económica de un municipio de Tlaxcala (México) en el contexto de la globalización, en Dossier Trabajo, conflictividad y resistencias. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 3. <https://colsan.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1013/673/1/Entre%20campesinos%2C%20obrerros%20y%20comerciantes%20de%20ropa.pdf>
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, IV(1), 9-31. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v4n1/2448-539X-cultural-4-01-00009.pdf>
- Olavarría A., J. (2008). Globalización, género y masculinidad. Las corporaciones transnacionales y la producción de productores. *Revista Nueva Sociedad*, 218. <https://biblat.unam.mx/hevila/Nuevasociedad/2008/no218/6.pdf>
- Ortega Hegg, M. (2004). Masculinidad y paternidad en Centroamérica. *Revista Centroamericana de Ciencias Sociales*, 2(1), 59-74. <https://masculinidad.org/wp-content/uploads/2022/05/Masculinidad-y-paternidad-en-Centroamerica.pdf>

- Robichaux, D. (2006). Nahuas de Tlaxcala en el mundo globalizado: reflexiones a partir de 30 años de trabajo de campo. *Ibero Fórum*, 1(11), 1-25
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211015573001>
- Rubin, G. (1975). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. *Nueva Antropología*, 30, 95-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007>
- Salguero, A. & Pérez, G. (2011). La paternidad en el cruce de perspectivas: El discurso reflexivo de padres y madres en México. *GénEros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, 2(9), 35-56. Bvirtual.uco.mx/descargables/598_paternidad_cruce_perspectivas.pdf
- Stoller, R. (1968). *Sex and gender*. Hogarth Press.
- Wainerman, C. (Comp). (2003). Padres y maridos: los varones en la familia. En *Familia, trabajo y género: un mundo de nuevas relaciones*, 200-224. Unicef, FCE.
- Zapata, J. (2010). Tlaxcala: entre la modernización y la frontera del retroceso -del Prosperato a la Revolución Mexicana-. *LiminaR*, 8(1), 137- 154.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-80272010000100009&lng=es&tlng=es.

Becas federales en el bienestar de los estudiantes de los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios en Tlaxcala, México

Federal scholarships in the welfare of Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios students in Tlaxcala, Mexico

Elia Jaimes Hernández¹

<https://orcid.org/0009-0009-7315-5226>

Adelina Espejel Rodríguez²

<https://orcid.org/0000-0003-0299-796X>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 25/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Jaimes Hernández, E. & Espejel Rodríguez, A. (2023). Becas federales en el bienestar de los estudiantes de los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios en Tlaxcala, México. *Mujer Andina*, 1(2), 134-148. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.720>

RESUMEN

Las becas federales buscan apoyar el gasto familiar y el bienestar de las personas a través de la satisfacción de sus necesidades básicas, garantizando la educación y la permanencia escolar de los jóvenes estudiantes. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo: Conocer el uso de las becas otorgadas por el gobierno y los cambios identificados en el bienestar escolar, personal y familiar de los estudiantes de los CBTAs 134 y 162 de la educación media superior agropecuario del estado de Tlaxcala, México. El estudio se desarrolló a través de una investigación cualitativa, con una entrevista estructurada a profundidad, la cual fue grabada a fin de tomar los datos con la mayor fidelidad posible. Como resultado se encontró que las becas ayudan de forma mínima a los problemas económicos del hogar, escuela y cuestiones personales, por las condiciones de carencia que presentan los estudiantes. Se concluye que las becas son un apoyo económico que no cumplen para lograr mejor rendimiento escolar y bienestar social.

Palabras clave: becas, federal, bienestar, bachillerato, agropecuario.

ABSTRACT

Federal scholarships seek to support family spending and the well-being of people through the satisfaction of their basic needs, guaranteeing the education and school permanence of young students. Therefore, the present work has as objective: To know the use of the scholarships granted by the government and the changes identified in the school welfare, personal and family of the students of the CBTAs 134 and 162 of the upper secondary agricultural education of Tlaxcala state, México. The study was carried out through qualitative research, with an in-depth structured interview, which was recorded to collect the

¹ Maestra en Análisis Regional por la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx). Docente del CBTA del Estado de Tlaxcala. Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) No. 134. elijajimes95@yahoo.com.mx

² *Autor de Correspondencia.* Dra. En Ciencias Económicas por la Universidad de Camagüey, Cuba. Profesora investigadora de la Maestría en Análisis Regional del Centro de investigaciones Interdisciplinarias sobre Desarrollo Regional (CIISDER) de la UATx. mariamercedesadelina.espejel@uatx.mx

data with the greatest possible fidelity. As a result, it was found that scholarships help in a minimal way to the economic problems of the home, school, and personal issues, due to the conditions of poverty that students present. It is concluded that scholarships are an economic support that does not help to have better school performance and social well-being.

Keywords: scholarships, federal, well-being, high school, agriculture.

Introducción

Las becas federales son el resultado de una estrategia generada por el Estado a través de su política pública educativa, desde la década de los ochenta y vigente en el actual sexenio 2019-2024, en la administración del presidente Andrés Manuel López Obrador, con algunas adecuaciones, las cuales busca garantizar el servicio educativo a la población, siendo prioridad la población más vulnerable, es decir, la identificada en estado de pobreza como resultado de diversos estudios.

Los apoyos federales mexicanos retomaron importancia en las últimas décadas y han sido nombrados a través del tiempo de diferentes formas de acuerdo con la administración en turno, con nombres como Progresá, Oportunidades, Prospera y actualmente Becas Benito Juárez. Todos enfocados en lo general y desde el principio en aspectos educativos, de salud y alimentación, cambiando sus fines ligeramente a lo largo de su existencia. Dentro de las prioridades de estos programas de becas se encuentran los estudiantes pertenecientes a grupos de la sociedad vulnerable, buscando que estas nuevas generaciones abandonen este ciclo de pobreza heredado.

De esta forma, resulta de gran relevancia y de gran interés este trabajo, por realizarse con estudiantes en estado de pobreza, en cualquiera de sus variantes. Asimismo, para determinar si la recepción de apoyos económicos directos por parte del gobierno federal interviene para que los estudiantes de educación agropecuaria realicen cambios positivos en aspectos escolares, económicos y familiares. Éste es precisamente el caso de los jóvenes inscritos en los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios (CBTAs) del estado de Tlaxcala, a quienes el gobierno federal identifica como parte de una sociedad vulnerable y, en consecuencia, ha considerado beneficiar con becas federales a fin de que las nuevas generaciones abandonen el círculo de pobreza heredado de su comunidad.

Por lo tanto, los sujetos de estudio son jóvenes becados de los bachilleratos agropecuarios de quinto semestre de la generación 2019-2022 en el estado de Tlaxcala, con el objetivo de conocer el uso de las becas otorgadas por el gobierno y los cambios identificados en el bienestar escolar, personal y familiar de los estudiantes de los CBTAs 134 y 162 de la educación media superior agropecuario del estado de Tlaxcala, México.

Las becas federales desde una mirada teórica

Una estrategia para incrementar el nivel del desarrollo humano son las políticas asistenciales a través de programas de transferencias monetarias condicionadas (TMC en adelante becas), las cuales en lo general buscan brindar educación obligatoria para todos, rompiendo el círculo heredado de pobreza de los individuos. Según Martínez y Martínez (2013), las becas pueden brindar cambios tanto en el aspecto social como en lo económico, para lo cual es necesario que el estudiante termine su educación básica satisfactoriamente.

Los conceptos hasta aquí descritos reconocen a las becas como el recurso económico asignado a un grupo de miembros de la sociedad con distintos objetivos, entre ellos, brindar oportunidades iguales para todos, en donde el tema del bienestar retoma importancia. Además, al garantizar educación, las TMC son solo uno de los elementos necesarios para llegar a un desarrollo a partir de las personas.

Por otra parte, las becas son definidas por Mediavilla (2014) como recursos emitidos por parte de gobierno federal en apoyo a gastos directos en la educación como: costo de transporte para asistir al plantel educativo, útiles escolares, inscripciones; y los indirectos, integrando a todos aquellos gastos que

genera la permanencia en la escuela como: algunos materiales adicionales, el cambio de residencia para acercarse al plantel educativo, entre otros.

Este último concepto, no solo habla de lo que son las TMC, también se incluyen los aspectos considerados en los objetivos de las becas federales de forma implícita, en los cuales también es relevante destacar la importancia de las becas al subsanar los salarios perdidos que puedan implicar la asistencia de un hijo o hija a un salón de clases en lugar de un centro de trabajo.

La CEPAL (2011) y Cecchini y Madariaga (2011) coinciden en que los programas atienden a problemáticas identificadas con particularidades específicas con un mismo denominador. Las TMC, en el que cada programa atiende a una problemática particular al momento de implementarse, generan programas cualitativamente distintos.

Las becas se han destinado a jóvenes menores de 18 años, integrantes de las familias identificadas en algún grado de pobreza, siendo una de las principales condicionantes estar inscritos en el grado que corresponda según su edad y coaccionando, tanto al beneficiario como a su familia, a cumplir ciertas obligaciones escolares. Es decir, es condicionante para recibir y mantener el recurso económico (Martínez, 2012). El término “condicionadas” se refiere a los beneficios y obligaciones adquiridos por el usuario al mismo tiempo.

Según CONEVAL (2018), “las transferencias pueden ser iguales para las familias beneficiarias o variar con el nivel de pobreza, tamaño del hogar, número de niños en el hogar, edad, sexo y grado escolar” (p. 36). Esta distinción es la que ha venido variando a través de los últimos veinte años en la política de becas, en la cual los estudiantes de nivel medio superior beneficiados en algún momento eran sólo aquellos que mantenían o incrementaban cierto nivel reflejado en su rendimiento escolar, reglas que en la actual administración 2019-2024 han sido modificadas, dejaron de ser meritorias para ser compensatorias, por lo que actualmente solo es necesario estar matriculado en la institución educativa.

En la actual administración del presidente Andes Manuel López Obrador, las becas otorgadas por el gobierno federal son entregadas directamente al beneficiario, es decir, a las y los estudiantes sin distinción, en busca de generar una igualdad educativa. Tanto los nombres de los programas como las reglas de operación y los montos han variado desde su inicio en cada replanteamiento de las políticas públicas impulsadas por cada administración, así como algunos de los objetivos de las becas.

Sin embargo, los objetivos fundamentales de las becas desde un inicio fueron dos, relacionados entre sí: “mejorar la situación de bienestar de las familias mediante el aumento de su capacidad de consumo, y desarrollar el capital humano (educación, salud y alimentación) de sus integrantes” (CONEVAL, 2018, p.36). Esto se ha podido confirmar al revisar los conceptos otorgados por los diversos autores del tema, por mencionar algunos, por ejemplo, Martínez y Martínez (2013) y Cecchini y Madariaga (2011).

En la actualidad, por ejemplo, las becas otorgadas al nivel medio superior tienen por objetivo: apoyar al gasto familiar, evitar que los estudiantes abandonen la escuela para buscar empleo, incrementar el rendimiento escolar y apoyar al gasto del hogar, conceptos no muy distantes de los antes descritos. Pero una de las principales modificaciones realizadas en la actual administración corresponde a la cobertura de las becas, la cual se amplió. Bajo el argumento de garantizar educación para todos los niños, niñas y jóvenes, el gobierno federal emprendió el programa de becas AMLO, otorgadas a estudiantes desde nivel preescolar hasta bachillerato y se hace llamar “Programa de Becas para el Bienestar Benito Juárez” (Diario Oficial de la Federación, 2019).

Existen diversidad de transferencias que permiten apoyar la necesidad de la ciudadanía, de acuerdo con cada característica de la población, en donde el principal objetivo es abatir ese círculo de pobreza en el que se encuentra y tratar de brindar igualdad de oportunidades para todos a través de mejorar el estado de bienestar de las personas. La pobreza coloca a los hogares mexicanos en situación de vulnerabilidad de forma específica a los estudiantes (Landeró, 2022).

Al otorgar becas se busca garantizar la asistencia y permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas con el recurso recibido; además del derecho a la educación. Por tanto, este apoyo económico

debería ayudar a incrementar el rendimiento escolar, desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos con el fin de ser aprovechadas en los distintos sectores laborales, fortaleciendo la economía familiar con una mejor remuneración y mejorando el estado de bienestar de los individuos.

La conceptualización teórica del bienestar

El tema del bienestar ha sido retomado en los últimos años, pero ha sido “interpretado desde la Edad Antigua por filósofos como Platón, Aristóteles y Epíteto”, quienes entendieron el término “estar bien” como consecuencia del estado de felicidad, el cual se logra “a través del desarrollo de virtudes posibilitando la vivencia de la buena vida” (Mejía, 2012, p.12). Asimismo, Tonon en Ramírez, Malo, Martínez, Montánchez, Toracchi y González (2020) el bienestar incluye “satisfacción con la vida y felicidad” (p. 956).

Hay dos corrientes de pensamiento que clasifican el bienestar, una objetiva, desde una visión moderna y utilitarista, y otra subjetiva, que tiene que ver con el sentir respecto a la vida propia, así como los bienes obtenidos y la actitud antes estos como la felicidad y la satisfacción con la vida (Valdés,1991; Morales,1994; Mejía, 2012; Jaramillo, 2015).

La noción bienestar integra la perspectiva utilitarista propuesta por John Stuart Mill, así como las aportaciones de autores como Manfred Max Neef, Amartya Sen y Martha Nussbaum, quienes conceptualizan el tema “calidad de vida como el tejido que posibilita la consecución de este” (Mejía, 2012, p. 12). Estos autores consideran aspectos como la satisfacción de necesidades básicas, el desarrollo de habilidades y destrezas, aplicación de conocimientos y el cumplimiento de los derechos humanos, el cual analizado con la lente desarrollista es llamado bien social, como una característica propia del desarrollo social y económico (Mejía, 2012). Según Valdés (1991), Sen al definir el bienestar retoma el concepto de Aristóteles al considerarlo:

[...] la actividad realizada y potenciada del individuo involucrando, los aspectos objetivos y subjetivos, pues para hacer o poder hacer, el individuo necesita tener acceso a ciertos bienes o recursos exteriores, y al actuar, la persona tiene placer o tiene satisfacciones interiores para la realización de los deseos o las aspiraciones que motivaron su acción. (p.89)

El bienestar consiste, desde esta perspectiva, en el sentir del individuo, el cómo se percibe el estudiante después de recibir un beneficio económico e identificar qué necesidades está cubriendo con el monto recibido.

Al otorgar becas se busca, por una parte, garantizar la asistencia y permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas con el recurso recibido y, por otra, el derecho a la educación. Por tanto, este apoyo económico debería ayudar a incrementar el rendimiento escolar y con ello el desarrollo de habilidades y destrezas con el fin de ser aprovechadas en los distintos sectores laborales, fortaleciendo la economía familiar con una mejor remuneración y mejorando el estado de bienestar de los individuos (Valdés,1991).

Pigou, según Reyes, Franklin y Oslund (2014), definió bienestar cuando el individuo cuenta con seguridad social proporcionada por el Estado y las oportunidades para un consumo de bienes más igualitario a todos los sectores en áreas sensibles como educación, vivienda y sanidad.

El bienestar es definido por Jiménez (2007) como el nivel de satisfacción experimentada por el individuo desde las necesidades más vitales hasta las más superfluas, desde el punto de vista exterior o material. Es Valdés (1991) quien da relevancia al sentir tanto anímico como interior, resultando de esta combinación de factores distintas definiciones de bienestar humano; por su parte, Morales (1994) agrega que se puede hablar de bienestar cuando las necesidades han sido satisfechas, previendo que así seguirá ocurriendo.

El bienestar entonces, desde la individualidad, es determinado por el pleno goce de los derechos del individuo adquiridos por los beneficios del sistema estructurado de seguridad social. Así, el bienestar no

será algo que tenga que ver con la naturaleza, sino con la justicia (Morales, 1994); sin ser completamente responsabilidad del Estado (Uribe, 2014).

De acuerdo con los autores, el Estado busca dar cumplimiento a la satisfacción de los derechos universales, como lo es la educación o la salud. La utilidad que le dé cada individuo es responsabilidad de cada ser, así como el sentir con respecto a los beneficios recibidos por parte de las instituciones gubernamentales.

Según Jiménez (2007), el bienestar surge en primer momento de una satisfacción económica, misma que involucra la forma en que ha sido repartido el recurso en un lugar determinado, así como la retribución por el trabajo hecho, no solo depende del Estado satisfacer las necesidades, sino también involucra el cómo se siente el individuo en el contexto que se desarrolló. El estado de bienestar, según lo anterior, es un concepto que incluye un conjunto de acciones por parte del Estado a través de los gobiernos, que buscan redistribuir de forma más justa la riqueza del país, garantizando el pleno goce de los derechos establecidos en la Carta Magna en el caso de México.

Integrando los conceptos de bienestar, para la Organización Mundial de la Salud ([OMS] 2001) “el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (p.1). Por lo anterior, el bienestar se traduce en desarrollo individual para convertirse en común en una sociedad (Ryff & Keyes, 1995).

Al lograr el bienestar individual, el siguiente escalón es el bienestar familiar. De acuerdo con el Centro de Aprendizaje y Conocimiento (Apoyo y bienestar familiar, 2020), en la primera infancia “se produce cuando todos los miembros de la familia están seguros, sanos y tienen oportunidades de progreso educativo y movilidad económica” (p.1), considerando a los servicios objetivamente visibles “el cuidado y la educación de la primera infancia, la asistencia alimenticia y para la vivienda y el cuidado de la salud física y mental contribuyen positivamente al bienestar de las familias y los niños” (p.1).

Este concepto de bienestar familiar tiene que ver con la satisfacción desde el individuo, de sentirse cuidado, con la cobertura de sus necesidades, así como la sensación de continuar con ello, derivando en la satisfacción de los integrantes de su familia, permitiéndose los derechos de cuidado, salud, alimentación y vivienda de una forma digna.

Cuando las familias tienen garantizadas las necesidades como la salud, la alimentación y los aspectos económicos básicos, el bienestar, tanto individual, familiar y social, puede prosperar (Apoyo y bienestar familiar, 2020). Sin embargo, como se ha comentado, “la calidad de vida, el bienestar y el desarrollo humano van más allá de la posesión de bienes y el acceso a servicios como la educación y la salud” (Ruiz y Cruz, 2017, p. 11), acompañado del sentimiento experimentado ante estas necesidades cubiertas.

El estado de bienestar en la familia, por lo tanto, es aquel que asegura a los miembros de una familia tener cubiertos, al menos, los servicios más fundamentales como lo son salud, alimentación y educación, que al unirse en un grupo de personas suponen un bienestar social.

Mejía (2012) define el bienestar social como aquel proceso que permite reflexionar, analizar y reconocer el pleno goce de los derechos humanos mínimos, aplicarlos en un sistema político, económico y social en el cual se desenvuelven los ciudadanos. En tanto que el Estado, según Laca y Navarro (2013), deberá ser congruente con las normas sociales establecidas para que el individuo se sienta parte de las decisiones que se toman, socialmente hablando, siendo determinantes para alcanzar dicho estado de bienestar.

El bienestar social, desde la mirada de Keyes (1998), es la opinión valorativa que tiene el individuo con respecto a la vida misma, así como su contexto. En este sentir, el autor considera importante la integración, la aceptación, la contribución, actualización y la coherencia social. Considerando las definiciones anteriores, se puede decir que el bienestar social está integrado por distintos factores que intervienen en la vida de los distintos grupos sociales que les permiten gozar de una vida libre, tranquila y satisfactoria, en donde el beneficiario es el mejor evaluador.

Además del bienestar personal, social y familiar, el bienestar en el ámbito escolar es un indicador social, “desde una perspectiva democrática y comprometida con los derechos de los más pequeños, la calidad y la equidad resultan dos conceptos y dos procesos inseparables” (Ancheta y Lázaro, 2013, p. 107).

En el ámbito escolar también han sido relevantes las políticas educativas orientadas a otorgar becas, por buscar indirectamente el bienestar en la escuela como posible factor de éxito o fracaso (PNUD, 2014) de los estudiantes. Por tanto, como sugieren Duff, Rubenstein y Prilleltensky (2016), es conveniente considerar programas para promocionar el bienestar en la institución educativa, pues al contar con un beneficio económico sin distinción, como la beca, en apariencia, el estudiante logrará el bienestar escolar en igualdad de oportunidades con el resto de los compañeros, y en consecuencia mejoras en su rendimiento escolar.

Metodología

Sujetos de investigación

La presente investigación se llevó a cabo en el Centro de Bachillerato Agropecuario N° 134 y en el N°162, planteles educativos de nivel medio superior, de sostenimiento público federal, ubicados en los municipios de San Francisco Tetlanohcan y la comunidad de Francisco I. Madero, perteneciente al municipio de Nanacamilpa de Mariano Arista del estado de Tlaxcala, México. Entre ambos planteles tienen más de 1500 estudiantes. Los estudiantes entrevistados fueron 26 jóvenes (13 del CBTa 134 y 13 del CBTa 162), los cuales tenían las siguientes características, jóvenes entre 17 y 18 años, de ambos sexos, estuvieran inscritos en el quinto semestre de bachillerato agropecuario y que fueran beneficiados con becas Federales Benito Juárez. Los informantes se seleccionaron de forma aleatoria para realizar la investigación, a fin de conocer las particularidades con las que cuentan. Cabe mencionar que los directivos de las instituciones fueron los que seleccionaron a los estudiantes de los bachilleratos, condición por la cual se permitió la investigación.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

El instrumento utilizado para la recolección de información fue una entrevista a profundidad estructurada y grabada, haciendo uso de cuestionarios con preguntas abiertas. Esta técnica de recolección nos brinda la posibilidad de obtener los datos deseados de una forma más íntima, flexible y abierta (Hernández, 2006). Se logró mantener un diálogo con cada uno de los informantes. Esta conversación fue realizada en las instalaciones de cada uno de los planteles, para ello se asignó un espacio con iluminación suficiente, privacidad y condiciones que generaran comodidad al joven entrevistado, con un tiempo de duración de entre 30 y 50 minutos por cada instrumento aplicado.

La entrevista con preguntas generales permitió tener descripciones valiosas con información directa del sujeto de estudio y conocer en campo las condiciones de vida reales de los becarios, es decir, cómo se ha modificado su estado de bienestar a partir de recibir dicho apoyo. Este instrumento se estructuró por ejes rectores: el primero referido a los datos generales de los estudiantes beneficiados; y el segundo apartado fue diseñado para conocer los cambios desde la perspectiva de los jóvenes sobre las becas, en aspectos como el bienestar personal, familiar, de alimentación, salud, y el cómo ha contribuido el ser becario en el bienestar escolar; es decir, saber qué cambios directos ha provocado el recibir una beca en la cotidianidad académica de los estudiantes.

Análisis y método de presentación de resultados

El instrumento para tener los relatos de la realidad de los becarios fue una entrevista a profundidad. Todas las entrevistas se grabaron en audio para obtener mayor precisión en los datos recabados. Una vez concluida esta etapa, tal como lo señala Hernández (2006), se procedió al análisis de la información obtenida.

Se recolectaron datos en el contexto de los participantes. Tanto los análisis como los datos van de lo particular a lo general (Hernández, 2006), siendo prioridad la complejidad de cada situación, a fin de explicar fenómenos sociales desde la perspectiva de cada persona, incluyendo sus experiencias y su

significado. Una vez terminadas las entrevistas en cada plantel educativo, se transcribieron y limpiaron en el procesador de texto, codificando a cada participante con nombres ficticios para proteger su identidad. Posteriormente, y siguiendo a Hernández (2006), se continuó con el análisis de la información. Al revisar los testimonios, se identificaron y clasificaron los elementos en categorías de acuerdo con lo sugerido por Gómez, Flores y Jiménez (1996).

La información se concentró en un cuadro analítico de acuerdo con los objetivos planteados, identificando la correspondencia de eje, con pregunta y respuesta de cada una, subrayando lo más significativo para la investigación. Para realizar el análisis se describieron las características identificadas de los entrevistados, resaltando sus particularidades, diferencias y similitudes.

Resultados

Características de los estudiantes

Tanto el CBTa N° 134 como el N° 162 son planteles de Educación Media Superior que ofertan bachillerato agropecuario en el Estado de Tlaxcala, México. En conjunto atienden a más de mil quinientos estudiantes de los municipios en donde se encuentran ubicados, así como de aquellos considerados de influencia para estas escuelas. De acuerdo con información brindada por las autoridades escolares, más del 90% de los estudiantes de la modalidad escolarizado y sabatino cuentan con beca en el momento de realizar la presente investigación.

El total de entrevistados fue de 26 estudiantes de la especialidad de técnico agropecuario, con una edad entre 16 y 17 años, todos inscritos en los dos planteles, cursando el quinto semestre, en el momento de la aplicación del instrumento, los cuales fueron seleccionados de forma aleatoria por los directores de las escuelas, asignando para el estudio solamente la muestra mencionada. Todos los estudiantes cuentan con Beca Benito Juárez para jóvenes de Educación Media Superior, quienes reciben un apoyo bimestral de aproximadamente \$1,600.00 (mil seiscientos pesos 00/100 m.n.).

Las becas federales en el bienestar del individuo (personal, familiar, escolar)

Como resultado de las entrevistas estructuradas llevadas a cabo a estudiantes de los bachilleratos agropecuarios del estado de Tlaxcala, en este apartado se describe cómo las becas federales modifican el bienestar personal y familiar de los beneficiados. De acuerdo con la definición de beca que brinda Mediavilla (2014), entendida como el dinero que se otorga a los estudiantes para los gastos escolares, se les preguntó como parte de la entrevista la importancia de la beca para conocer si cumple con los aspectos personales, familiares y escolares.

Bienestar personal

Dentro de los cambios significativos realizados por la presente administración 2019-2024 en el rubro de becas es que dejaron de ser meritórias, para volverse compensatorias. Por tanto, se considera que el recurso económico otorgado por el gobierno federal, además de ser un gasto educativo debe ayudar a mejorar las condiciones de vida de los beneficiarios (Gobierno de México, 2019), por ende, mejorar su bienestar. Para Blanco y Díaz (2005), el bienestar es la evaluación positiva que el individuo da a su vida en conjunto, el sentirse bien con la elección realizada de entre una serie de posibilidades que le permiten vivir mejor.

Siete de los entrevistados identifican como mejora en su bienestar personal la compra de un mejor teléfono celular, justificando la necesidad de éste en tiempos de pandemia para las actividades escolares. También expresaron adquirir calzado de su gusto y/o de mejor calidad, así como ropa y artículos de aseo personal, entre otros de su preferencia que antes no podían obtener. De esta forma se cumple con lo que los autores anteriormente conceptualizan, la posibilidad de elegir de entre una serie de posibilidades, para ello se tomaron como referencia los siguientes testimonios:

Para los entrevistados es relevante vestir de acuerdo con lo que su contexto les dice que es la moda, sobre todo en eventos como la graduación, no solo para sentirse cómodo, sino para formar parte de un grupo social. De acuerdo con Posada, Aristizábal, Aristizábal, Cuervo, Tobón y Franco (2011), al estar inmersos

en una cultura consumista, impulsada por los medios de comunicación que a través de la mercadotecnia generan una necesidad de estética corporal, para los jóvenes es indispensable en su ámbito entre iguales formar parte de ese ideal de estética, anhelado símbolo de estatus social, y necesario desde la perspectiva personal para reafirmar su identidad. Un estudiante, coincidió con los anteriores al describir la compra de artículos de vestir; sin embargo, la diferencia en este caso radica en el uso de las prendas, mismas que se pueden considerar una inversión para asistir a trabajar y ser autosuficiente económicamente.

[...] soy autónomo, vivo con mis papás, pero mis gastos los cubro yo, a pesar de ello, me puedo dar mis gustos, me compré ropa, yo trabajo como mariachi y debo invertir en mi imagen para el trabajo para los trajes e instrumentos al final me queda dinero, generalmente no lo agarro todo para una sola cosa (Joaquín, estudiante CBTa 162).

Al recibir la beca, los estudiantes de una u otra forma experimentan satisfacción con su vida, expresan esta sensación y la de crecimiento, de acuerdo con Blanco y Díaz (2005), en el contexto que este se desarrolla. La beca brinda un estado de bienestar a corto plazo a muchos de los estudiantes, al cubrir necesidades que antes no podían y prevén que así seguirá ocurriendo mientras estudian su bachillerato, lo que les permite asegurar algunos gastos de forma temporal.

La beca para mi es importante porque es un dinero de más, ese recurso ya está contemplado en mis ingresos, en otras palabras, es una cantidad que ya es seguro que me la den cada determinado tiempo y que puedo contemplarlo para ciertos gastos en su momento, como para algo que necesite ya sea para la escuela o en mi persona. Por ejemplo, el otro día mi mamá no contaba con el dinero suficiente para pagar la luz, y le ayude a pagar (Carla, estudiante CBTa 162).

Para los estudiantes con estas características, como lo mencionan Araujo, Martínez, Martínez, Pérez y Sánchez (2018) en los resultados de su investigación, la beca permite incrementar el gasto familiar, con ello la motivación para permanecer y continuar con el siguiente nivel educativo, sin tener relevancia el promedio o sexo de cada uno. El hecho de tener y mantener un ingreso que saben es constante da seguridad a los jóvenes y los motiva saber que depende de ellos la continuidad de dicho apoyo.

Por otra parte, 10 estudiantes expresan lo contrario, que el dinero de la beca no hace la diferencia en sus hábitos de consumo. Esta respuesta es contraria a lo considerado por Blanco y Díaz (2005), para quienes el bienestar considera la satisfacción de las necesidades de los beneficiarios y el sentimiento generado a partir de ello.

Pues no he hecho muchas compras ahora, y de todas maneras sigo comprando exactamente lo mismo, como artículos de higiene e incluso ropa, no he visto diferencia en antes y después de tenerla, lo que necesito lo tengo gracias a mis papás (José, estudiante CBTa 134).

Además del consumo de artículos personales mencionado por Reyes, Franklin y Oslund (2014), es Pigou quien además considera que, el bienestar mínimo necesario para un sujeto debe incluir seguridad social y consumo más igualitario en alimentación y salud. Una alimentación balanceada proveerá a las personas de una correcta nutrición, lo que es un elemento fundamental para gozar de una vida plena y con ello el bienestar. Los alimentos, además de cumplir con esa función de nutrir, se consideran elementos con un valor simbólico y moral (Rozin, 2005). Es importante, sobre todo para los jóvenes, el pensar que su alimentación está cubierta, aunque en lo general, socialmente hablando, la sociedad mexicana no cuenta con una cultura del bien comer. Para los jóvenes estudiantes tener una alimentación sana significa incrementar la ingesta de carne y proteínas de origen animal.

[...] en casa hay lo normal lentejas, frijoles, algunos granos, sembramos maíz entonces mi mamá y yo hacemos tortillas, siempre hay por ejemplo sopa, habas, alubias [...] antes no consumíamos tanto la carne, y ahora si cuando nos alcanza pues si se compra carne, pollo y comemos mejor, sabe más rica la comida (Merlina, estudiante CBTa 134).

Además de la alimentación, la salud es otro aspecto considerado parte del bienestar. Al tener una nutrición adecuada, un adulto sano tendrá mejores condiciones de vida (Castillo, 2013). Entre los datos recuperados a través de las entrevistas, destaca un caso en particular, en el cual la estudiante con el dinero que recibe de la beca compra alimentación especial que le permite mantener cuidados que su salud requiere.

El dinero de la beca beneficia en mi alimentación y con ello a mi salud porque compro además de mi medicamento, alimentos de la dieta especial recetada por el doctor que atiende mi caso, debido a que tengo padecimientos del estómago y no puedo consumir cualquier leche o ciertos alimentos, pues me hacen daño; antes debía esperar a los momentos en los que mis papás podían adquirirlos y ahora es algo que me procuro (Carla, estudiante CBTa 162).

Continuando con el tema de la salud, la visual es importante para las actividades que realizamos a diario. De acuerdo con Beltrán y Callejas (2015), “las alteraciones visuales producen consecuencias adversas en el ser humano, este un factor importante para el aprendizaje” (p.1). Un estudiante en particular describió que la beca le ayudó en este aspecto.

Pues gracias al dinero de la beca, ya pude comprar mis lentes, desde hace algún tiempo ya no veía bien, me cuesta ver de lejos al pizarrón, y en clase me da pena preguntar constantemente a mis compañeros, pero con el recurso que me dieron ya los pude adquirir y me facilitan todo en clases (Leonardo, estudiante CBTa 162).

Por otra parte, con las becas económicas otorgadas a estudiantes inscritos en EMS, el gobierno federal ha expresado la intención de mejorar el estado de bienestar de los jóvenes beneficiarios. Sin embargo, muchos comentaron la importancia de compartir el beneficio con sus familias, incluso anteponiendo sus responsabilidades académicas para lograrlo.

Al menos la mitad de los estudiantes expresaron la intervención de los padres de familia en el gasto de la beca. Esta pregunta se realizó en distintas etapas de la entrevista, con el fin de identificar la intervención de los papás en este aspecto, el cual coincide con la perspectiva de Ayuso (2010), considera que “los jóvenes destacan por su implicación en los intercambios de apoyo y solidaridad familiar como receptores y prestadores” (p.143). Los estudiantes comparten las preocupaciones de los jefes del hogar, como lo son los gastos de la casa, la pérdida de empleo de alguno de ellos, incluso la separación de la pareja, causante de una figura paterna ausente, razón que los lleva a involucrarse, sentirse responsables y hacerse cargo de las problemáticas familiares.

Bienestar familiar

La familia juega un papel muy importante en la mayoría de los estudiantes de bachilleratos agropecuarios en Tlaxcala. Bejarano, Alba y Pineda (2021) consideran a la familia como el primer espacio en donde se desenvuelve un sujeto, se forma su carácter, desarrolla su seguridad, adquiere hábitos, costumbres y creencias, generando vínculos de apego. Estos grupos en zonas rurales tienen como particularidad romantizar los lazos consanguíneos, pensando situaciones utópicas de la vida en conjunto, involucrando al resto de los miembros del progreso de ésta. “Las familias rurales presentan de acuerdo con su nivel socioeconómico, educativo y geográfico características en cuanto a su modo de vida y de orientar pautas, normas y principios en la formación de sus hijos” (Bejarano y Pineda, 2021, p. 69).

Las familias en regiones semi rurales y rurales del estado de Tlaxcala se caracterizan por responsabilizar a los hijos en roles de los padres como el cuidado de hermanos menores o ser proveedores o apoyo, por lo que el recurso recibido a través de la beca es gastado bajo ese mismo argumento de corresponsabilidad en el hogar y beneficio para los miembros de un hogar.

Para todas las personas, la familia tiene gran importancia; sin embargo, el apego desarrollado en los jóvenes estudiantes de la región, en particular de los estudiantes de los CBTas es evidente. La mayoría de

los beneficiados entrevistados invierten en necesidades del hogar o directamente en uno o más miembros de la familia, acción que les resulta satisfactoria cuando lo hacen por voluntad. No obstante, para otros representa una imposición compartir el dinero de su beca como apoyo a los gastos familiares, sin estar de acuerdo con la situación.

Cuando llega el dinero de mi beca, mi mamá no me pide nada, me dice que cuide mi dinero y pague lo que necesite en la escuela, pero mi papá, ya es otra cosa porque siempre quiere un poco de dinero de lo que me dan, dice que no le alcanza y debo ayudarle porque es mi obligación (Angie, estudiante CBTa 134)

Si una persona se encuentra plena en todos los aspectos de su vida, en consecuencia, las personas próximas lo estarán, en este caso la familia. Entre los estudiantes entrevistados, trece particularmente describieron los beneficios obtenidos de las becas, en los que incluyen a su familia, explicando como este apoyo ha beneficiado a los integrantes del hogar, manifestando los sentimientos de gusto y orgullo al poder ayudar.

La beca nos ha ayudado en mucho, por ejemplo, ahorita que en casa estamos un poco apretados de gastos, he ayudado a mi mamá para que pueda comprar su medicamento; nos ayudó ese dinero para apoyar a mi papá a sacar la documentación que necesita para ir a trabajar fuera del país, también ayudó a mi hermano pequeño con gastos de la escuela, para que pueda continuar en sus estudios (Dilan, estudiante CBTa 134).

Los estudiantes entrevistados incluyen el bienestar personal en el familiar y mencionan sentirse importantes al poder apoyar un poco en las situaciones económicas por las que la familia pasa, por ejemplo, desempleo, la enfermedad, la separación de los padres, y otros que afectan el ingreso.

El hecho de que una persona goce de buena salud, una alimentación completa, una vivienda digna y un ingreso que le permita satisfacer necesidades básicas y otras, encaja con la definición de bienestar objetivo. Además, al expresar que una persona se siente bien al contar con una serie de necesidades cubiertas, se puede hablar de un bienestar subjetivo. Entendiendo por bienestar como “el grado en que una persona evalúa la calidad global de su vida en conjunto de forma positiva” (Blanco y Díaz, 2005, p. 2). De acuerdo con la concepción de Mejía (2012), para considerar que una persona cuenta con una vida de calidad, ésta debe tener cubiertas sus necesidades de alimentación, salud y educación. Hasta el momento se ha hablado de las primeras dos, a continuación, se abordará el tema educativo. De los entrevistados, son casos específicos los que consideran que su calidad de vida (alimentación, salud y educación) han sido significativamente modificadas, considerando este concepto como el poder contar con un conjunto de elementos que al unirse posibilitan esa mejora en el vivir (Mejía, 2012). Por otra parte, es importante recalcar que en este tipo de familias de regiones semi rurales o rurales, los estudiantes adquieren un gran compromiso y comparten responsabilidades que en la estructura familiar debería ser de sus padres, aumentando o atenuándose según el lugar que ocupa un hijo, en busca de un bienestar familiar.

Bienestar escolar

La escuela es ese espacio físico al cual acudimos cuando somos infantes para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar habilidades de forma gradual que nos permitirán incorporarnos a la vida laboral en una determinada edad en sociedad. En el plantel educativo además se adquieren hábitos y se practican valores, y es el espacio donde el docente influye en cada paso dado, en todo el contexto, en las charlas diarias entre el grupo de jóvenes con los que interactúa el estudiante formal o informalmente. Por lo tanto, el individuo que acude a la institución debe mantener una convivencia estrecha con un grupo de personas diferentes, en donde la adaptación es necesaria.

El bienestar escolar es definido por Ávalos, Ramírez, Oropeza, Palos, Miranda y Palomar (2018) como un estado de motivación de los estudiantes, el cual provoca resultados positivos en las distintas actividades

académicas; sin embargo, existen características de cada joven, como el interés, concentración, dedicación, compromiso, que influirán en su rendimiento.

Al contar con una beca, se espera que los estudiantes de bachillerato se motiven para asistir a la escuela, cumplir con sus actividades académicas e incrementar su desempeño escolar. Como parte de la entrevista, se cuestionó a los participantes acerca de los cambios que realizaron en el tema educativo por el hecho de recibir este recurso. Los resultados indican que ocho de los estudiantes entrevistados se sienten comprometidos para mejorar en sus actividades escolares. Sánchez, Villarespe & Naranjo (2020) Aluden que las transferencias monetarias han incrementado el rendimiento y la permanencia escolar de los estudiantes.

[...] al recibir la beca, me siento comprometido para seguir estudiando y a pesar de que saco malas o buenas notas, a mí el gobierno me apoya con poco para salir adelante y seguir estudiando, dinero que ahorro para que en un futuro si se viene gastos más adelante como la universidad, usar ese dinero para mí y terminar mi carrera (Norberto, estudiante CBTa 134)

Norberto es un joven que vive con sus tíos, sus padres están separados, su papá es contratista en Estados Unidos y le envía dinero para los gastos de manutención. Su mamá vive fuera del estado de Tlaxcala. Su papá lo orienta a ahorrar el dinero que recibe de la beca para gastos de emergencia o estudios superiores, y él considera este apoyo como una motivación para continuar con sus estudios, incluso universitarios. Para Dilán, recibir este recurso económico fue importante en el aspecto académico, pues lo motiva a comprar libretas lo que le permite mantener orden en sus actividades escolares.

[...] los beneficios académicos recibidos por la beca son muchos para mí, porque antes llegaba aquí a la escuela y los docentes decían “Saquen esta libreta” y yo solo tenía una libreta para todas las materias, reciclaba mis libretas de las hojas que me quedaban y las juntaba en una misma, entonces solo traía una libreta, motivo que ayudó a que reprobara algunas materias, por la falta de apuntes, y la verdad tampoco le ponía mucha atención a las tareas, siempre me hacía bolas porque lo apuntaba en una sola libreta y no separaba las materias, y me equivocaba (Dilan, estudiante CBTa 162).

Dentro de los objetivos de brindar TMC, por parte de la actual administración 2019-2024, se encuentra lograr igualdad entre los educandos y reducir las desigualdades existentes (Diario Oficial de la Federación, 2019). Al hablar de igualdad, se refiere a la económica, la cual para los estudiantes en general no existe.

No hay igualdad entre nosotros, solo con algunos, siempre hay quienes tienen más dinero y otros menos, se ve en el celular que usan, en los tenis que se compran, en lo que gastan su beca, porque no sé, conozco algunos compañeros que no necesitarían la beca, y la usan en cosas que nada tiene que ver con la escuela, así que creo que no hay igualdad. Son contados con los que si la ocupan para venir al plantel (Armando, estudiante CBTa 162).

Al recibir sus becas, los estudiantes incrementan su bienestar, al poder adquirir los bienes de su gusto y preferencia que les dan satisfacción con su vida. La mayoría expresó comprar artículos de uso personal, sobre todo tecnología como celulares, computadoras y compra de tiempo aire para sus dispositivos, justificando la necesidad de su adquisición como medio de comunicación con sus docentes en tiempos de pandemia.

Contar con su beca les permite empoderarse, al sentir que pueden decidir sobre su dinero, y hay a quienes les da satisfacción el poder apoyar a su familia. La mayoría de los padres de familia intervienen en la decisión del gasto de la beca, de la cual muchos de los estudiantes absorben responsabilidades de los progenitores, como pagos de deudas, compra de insumos para el hogar como el gas, servicios de internet, compra de comida, mejorando con estos apoyos el bienestar familiar. Solo los padres de familia de un estudiante orientan a su hijo a comprar y leer libros con el dinero de su beca, bajo el argumento de usar

ese recurso en su capacitación; mientras que un padre de familia que vive en Estados Unidos de América orienta a su hijo a ahorrar el dinero recibido para emergencias o gastos universitarios.

Por otra parte, son doce estudiantes quienes refieren que la beca no modifica su bienestar personal, familiar y mucho menos su alimentación, su salud y rendimiento escolar, debido a que son sus padres quienes se hacen responsables de sus gastos. Son los mismos estudiantes quienes expresaron comprarse ropa, tenis o zapatos de una mejor calidad. Además, los sujetos de estudio consideran que estas transferencias no son una motivación para continuar estudiando.

Conclusiones

Dentro de los cambios expresados por los estudiantes en sus vidas destaca el apoyo directo al gasto familiar en todos los casos, pues necesariamente al verse afectado o disminuido, la posibilidad de comer se vuelve prioridad. La beca ayuda a mejorar el consumo mínimo necesario de los jóvenes inscritos en el bachillerato, así como de sus familias. Sin embargo, para aquellos que tienen sus necesidades de consumo garantizado, resultan en combinación con factores como el abandono familiar, la falta de compromiso e interés con sus estudios, la carencia de orientación, el fácil acceso y consumo de alcohol o drogas, la formación o integración en grupos delictivos, concluyendo en conductas no benéficas y que no producen un desarrollo para la sociedad. En consecuencia, se incumple la finalidad educativa y de progreso, trayendo consigo otras problemáticas sociales relevantes, no discutidas en el presente trabajo por no ser el objeto de estudio.

Las becas, al dejar de ser meritorias para pasar a ser un apoyo compensatorio, ha permitido que, como lo manifestaron veinte de los informantes, sea solo un recurso económico extra y no una prioridad para adquirir recursos que les faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje como lo puede ser una computadora, una impresora, materiales para prácticas educativas, libros. Si bien algunos entrevistados mencionaron usar su dinero para pagar el internet de su casa, no es relevante este recurso económico otorgado para su educación.

El buscar estandarizar es una característica de un mundo capitalista globalizado, es el motivo por el cual se da la universalización y focalización de esta política pública. De acuerdo con la información recabada, el propósito de resolver problemáticas sociales específicas resulta en una ineficiencia en la solución dada, debido a que la existencia del programa por sí mismo no puede ni podrá resolver nunca la falta de recursos de muchas familias, prioridad de los becados y su contexto, sin considerar a la educación en la lista de prioridades.

La influencia de la mayoría de los padres de familia de los sujetos becados en el gasto de este recurso, aunado a la libertad de su uso ha permitido que estos destinen el dinero de la beca en prioridades personales y/o familiares, y en otros aspectos menos en la educación. Los padres de familia son necesarios en la educación de los estudiantes; sin embargo, cuando ellos tienen sus propios problemas, económicos, de aceptación, laborales, psicológicos, la orientación es a una escuela para padres.

Las limitaciones del presente estudio fue el tamaño de muestra y la delimitación, se sugiere investigaciones mixtas para lograr una mayor amplitud en los resultados. El presente trabajo sirve como antecedente para futuras investigaciones de mayor dimensión.

Declaración de conflictos de interés

Las autoras declaran que no tienen ningún conflicto de interés.

Declaración de autoría

Autor	Concepto	Curación de datos	Análisis/ Software	Investigación/ Metodología	Proyecto/ recursos/ Fondos	Supervisión/ Validación	Escritura inicial	Redacción: revisión y edición final
1	X	X	X	X	X		X	X
2	X	X	X	X		X		X

Referencias bibliográficas

- Ancheta, A., y Lázaro, L. (2013). El Derecho a La Educación y Atención de La Primera Infancia En América Latina. *Educación XXI*, 16(1),105-121. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70625886006>.
- Araujo, M. C., Martínez, M. A., Martínez, S., Pérez, M., & Sánchez, M. A. (2018). *¿Se mejora la escolaridad con becas de mayor monto? La evidencia de las localidades urbanas de México*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/%C2%BFSe-mejora-la-escolaridad-con-becas-de-mayor-monto-La-evidencia-de-las-localidades-urbanas-de-M%C3%A9xico.pdf>
- Ávalos, M. L., Ramírez, J. C., Oropeza, R., Palos, M. U., Miranda, R. B. y Palomar, G. M. (2018). Bienestar escolar y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Revista Internacional PEI: Por la Psicología y Educación Integral*, 6(14), 7-24. https://www.researchgate.net/publication/322951042_Bienestar_escolar_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_de_bachillerato
- Ayuso, L. (2010). Juventud y familia a comienzos del siglo XXI. En P. González (Coord.), *Jóvenes españoles* (pp. 115-174). Ediciones SM.
- Bejarano, A., Alba, L., & Pineda, N. (2021). Pautas de crianza en el sector rural. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(2), 66-73. <http://www.estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/9/9>
- Beltrán, J., y Callejas, D. (2015). Efecto de la corrección de desórdenes de refracción ocular sobre el rendimiento escolar: una revisión de la literatura. *Boletín del Instituto Nacional de Salud*, 21, (10-12). <https://repositorio.ins.gob.pe/bitstream/handle/20.500.14196/901/bol-dic-181-186.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco, A., & Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 17(4), 582-589. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72717407>.
- Castillo M. S. E. (2013). *La génesis del programa de hogares comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar* (Tesis doctoral, Universidad de Caldas, Manizales) https://ridum.umanizales.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12746/702/1/Castillo_Matamoros_Sara_Eloisa_2009.pdf.
- Cecchini S., y Madariaga, A. (2011). *Programa de transferencia condicionada: balance de la experiencia reciente en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Centro de Aprendizaje y Conocimiento (2020). Apoyo y bienestar familiar, <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/es/browse/topic/family-support-well-being>
- CEPAL (2011). *Panorama social de América Latina*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1236/S2011800_es.pdf?sequence=4&isAllowed=yde
- Coneval (2018). *El progresa, oportunidades y prospera a 20 años de su creación*. Coneval.
- Diario Oficial de la Federación (2019). Ciudad de México, 31 de mayo de 2019. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5561618&fecha=31/05/2019.
- Duff, J., Rubenstein, C., & Prilleltensky, I. (2016). Wellness and fairness: Two core values for humanistic psychology. *Humanistic Psychologist*, 44(2), 127-141. <http://dx.doi.org/10.1037/hum0000020>.
- Gobierno de México (2019). México construyendo el futuro. www.gob.mx/jovenesconstruyendoelfuturo

- Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Hernández S. R. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Jaramillo, M. (2015). Mediciones de bienestar subjetivo y objetivo: ¿Complemento o sustituto? *Acta Sociológica*, 70, 49- 71. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186602817300038>
- Jiménez, R. (2007). *Aproximación a la teoría del Bienestar*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4787482.pdf>.
- Keyes, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140. <https://www.jstor.org/stable/2787065>
- Laca, F. y Navarro, F. (2013). La percepción de la violencia en México en relación con el bienestar subjetivo y social. *Anuario de Psicología*, 43(3), pp. 323-334. <https://www.redalyc.org/pdf/970/97030658004.pdf>
- Landero, C. (2022). Sistema de becas para garantizar con equidad el derecho humano a la educación. *Lus Comitiãlis*, 5(9), 147-167. <https://iuscomitalis.uaemex.mx/article/view/18262/14018>
- Martínez M. E y Martínez M. R. (2013) Análisis del efecto de las becas económicas en el rendimiento escolar en una institución de nivel medio superior. *Investigación y Ciencia*, 21(59), 41-47. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67430113005>
- Martínez, O. A. (2012). Efectos de las becas educativas del programa Oportunidades sobre la asistencia escolar. El caso de la zona urbana del noreste de México. *Revista Desarrollo y Sociedad*, 69(41), 99-131. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169124301004>
- Mediavilla, M. (2014). ¿Son efectivas las becas en España? Una evaluación de impacto para el nivel secundario post-obligatorio. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1),121-139. <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/62984/094915.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mejía, J. J. (2012). Modelos de implementación de las políticas públicas en Colombia y su impacto en el bienestar social. *Analecta política*, 2(3), 1-15; 141-164. <file:///C:/Users/ADELINA/Downloads/Dialnet-ModelosDeImplementacionDeLasPoliticasyPublicasEnCol-5206421.pdf>
- Morales, J. (1994). Sociedad y bienestar: el concepto de bienestar. *Anuario Filosófico*, 27, 603-611. <https://hdl.handle.net/10171/3312>.
- OMS Informe sobre la salud en el mundo (2001). La Salud Mental: Nuevos Conocimientos, Nuevas Esperanzas, OMS. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=10167292&pid=S0718-2376200700020001200044&lng=es.
- PNUD (2014). Informe sobre desarrollo humano 2014, sostener el progreso humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencia. Estados Unidos, PNUD <https://www.cac.int/sites/default/files/HDR-2014-Spanish.pdf>
- Posada, C. M. G., Aristizábal, I. M., Aristizábal, C. E. L., Cuervo, G. M., Tobón, Á. U., & Franco, N. E. M. (2011). El ideal estético en jóvenes de Medellín: percepciones desde algunas prácticas de estética corporal. *Educación Física y deporte*, 30(2), 597-604. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/11318>.
- Ramírez, A., Malo, A., Martínez, P., Montánchez, ML., Toracchi, E., y González, F. (2020) Origen, evolución e investigaciones sobre la Calidad de Vida: Revisión Sistemática. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(8), 954-959. <https://www.redalyc.org/journal/559/55969796006/55969796006.pdf>
- Reyes, B., Franklin S., Oslund R. (2014). *Teoría del bienestar y el óptimo de Pareto como problemas microeconómicos*. La Calera. <https://repositorio.una.edu.ni/3301/>.

- Rozin, P. (2005). The meaning of food in our lives: A cross-cultural perspective on eating and well-being. *Journal of Nutrition Education and Behaviour*, 37, 107-112. [https://www.jneb.org/article/S1499-4046\(06\)60209-1/pdf](https://www.jneb.org/article/S1499-4046(06)60209-1/pdf)
- Ruiz S., J. y Cruz R., M. (2017). Elementos para una crítica de las tendencias recientes de medición del desarrollo y la calidad de vida. *Región y Sociedad*, 29(70), 301-321. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252017000300301
- Ryff, C. D. y Keyes, C. L. M. (1995). "The Structure of Psychological Well-Being" Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sánchez, A., Villarespe, V., & Naranjo, A. (2020). Becas Escolares y su impacto en la percepción del promedio escolar: evidencia para la Ciudad de México. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, 51(201), 111-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11864640005>
- Uribe, C. (2014). Desarrollo social y bienestar. *Universitas humanísticas*. XXXI(58), 14-22. <https://www.redalyc.org/pdf/791/79105802.pdf>
- Valdés, M. (1991). Dos aspectos en el concepto de bienestar. *Doxa. Cuadernos De Filosofía Del Derecho*, (9), 69-89. <https://doi.org/10.14198/DOXA1991.9.03>

Estado Plurinacional, racismo y rebelión mestiza en Bolivia

Plurinational State, racism and mestizo rebellion in Bolivia

Carla Espósito Guevara¹

<https://orcid.org/0009-0006-6865-5160>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 26/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Espósito Guevara, C. (2023). Estado Plurinacional, racismo y rebelión mestiza en Bolivia. *Mujer Andina*, 1(2), 149-164. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.721>

RESUMEN

Este artículo busca brindar una explicación al violento rebrote de racismo en Bolivia desde la instalación de la Asamblea Constituyente del año 2007. Se sostiene que este fenómeno responde a una crisis del mestizaje como proyecto cultural unificador de la nación boliviana propuesto por la burguesía mestiza, cuya hegemonía ha entrado en crisis. El proyecto mestizo ha sido contestado por el del estado plurinacional propuesto por los sectores indígenas. La reacción de la burguesía ha sido racista. Este racismo que ha convertido el cuerpo indígena en "ilegítimo" a través de su bestialización, esto supone un proceso acumulativo de construcción social de la vida del otro como sacrificable. Esto ha derivado en una necropolítica que, a través de la masacre, convierte el cuerpo del otro en matable. Este artículo fue realizado con base en un conjunto de entrevistas realizadas en dos periodos diferentes: 2008 y 2023, dos momentos emblemáticos de rebrote del racismo, asimismo utilicé el análisis de discurso de imágenes y fotografías sobre racismo que circulan en internet.

Palabras clave: racismo, mestizaje, Estado Plurinacional.

ABSTRACT

This article provides an explanation to the violent regrowth of racism that occurs in Bolivia since the installation of the Constituent Assembly in 2007. I maintain that this phenomenon responds to a crisis of miscegenation as a unifying cultural project of the Bolivian nation proposed by the mestizo bourgeoisie, whose hegemony has entered into crisis. The mestizo project has been contested by the plurinational state project, proposed by the indigenous sectors. The reaction of the bourgeoisie, both in the face of its crisis has been racist. This racism has turned the indigenous body in illegitimate through its bestialization. This supposes an accumulative process of social construction of the life of the other as expendable, this has derived in to a necropolitics that, through massacre, turns the other into a killable body. This article was made based on a set of interviews conducted in two different periods: 2008 and 2023, two emblematic moments of racism regrowths, I also used the analysis of discourse and photographs about racism that circulate on the Internet was also used.

Keywords: racism, mestizaje, Plurinational State.

¹ Mae Socióloga y Maestra en Antropología Sociocultural por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). ararunday@gmail.com

Introducción

Encierra una paradoja el hecho de que, en el momento de mayor democratización política, social y económica que Bolivia ha vivido desde la revolución nacional de 1952, el racismo se haya reconstruido en su forma más virulenta. La brutal golpiza a los indígenas el 11 de enero del 2007 en el centro de Cochabamba (Alem, 2007; Espósito, 2010), la humillación pública de los campesinos y quema de su bandera en la plaza de Sucre el año 2008 (Artes Andes Américas, 2008), la violencia contra los sectores campesinos e indígenas durante la Asamblea Constituyente, la matanza de indígenas en el Provenir el 11 de septiembre del 2008 (Defensoría del Pueblo, 2009), la quema de la wiphala del palacio de gobierno durante el golpe de estado de Añez y finalmente, las masacres de Sacaba y Senkata el 2019 (GIEI Bolivia, 2021) durante el gobierno de facto de Jannine Añez en las que murieron solo indígenas, señalan en conjunto, un recrudescimiento del racismo en Bolivia. Este fenómeno requiere una explicación sociológica en torno a las causas que le subyacen. El objetivo de este ensayo es brindar esa explicación.

En este trabajo manejo tres hipótesis. En la primera sostengo que la violencia racial está relacionada hoy con la descomposición y crisis del proyecto mestizo, como ideología y como modelo de integración nacional, así como a la pérdida del papel rector de la burguesía mestiza en ese proyecto. La burguesía, en efecto, ha perdido su lugar como clase dirigente nacional, mismo que ha sido ocupado por el movimiento indígena que contrapuso el proyecto del Estado Plurinacional como fundamento de la integración nacional. Los sectores indígenas y campesinos al plantear la recuperación de los recursos naturales para el Estado, articulan un nuevo horizonte nacional popular como proyecto común orientado a reconstruir el estado nacional, pero desde abajo y sobre nuevas bases que son la nacionalización y el proyecto plurinacional. Acá lo nacional popular opera como una forma de unificación política desde abajo (Tapia 2007, 56-57) que sustituye la unificación mestiza desde arriba. Con este proyecto los indígenas ocupan el liderazgo que la burguesía deja vacío.

La segunda hipótesis, es que el racismo es una respuesta de los grupos que gozaban del privilegio mestizo en Bolivia, mismo que sienten amenazado tras la llegada al gobierno de un bloque nacional popular articulado en el MAS, partido de raigambre campesino-indígena. Entonces esta ola de racismo puede calificarse como una rebelión de los sectores “mestizos” en defensa de su “privilegio”.

La tercera hipótesis, es que la presencia masiva de indígenas y campesinos en el gobierno provocó una serie de transformaciones en el campo político boliviano, una de ellas es, siguiendo a Bourdieu (1971), el súbito aumento de la importancia del capital político que supone la *indigenidad* en desmedro de los capitales propios del mestizaje (educación formal, títulos, manejo de la lengua legítima, cuerpos y estéticas “legítimos”). En ese contexto, el ascenso del MAS, significó también el ascenso de los cuerpos “ilegítimos”, de los gustos y olores proscritos, de las bellezas subalternizadas, del castellano incorrecto. Las instituciones de la alta política así como otrora espacios exclusivos de la burguesía se vieron de pronto invadidas por todo aquello que estuvo proscrito por la estética hegemónica del mestizaje que, entre otras cosas, supone la permisión de unos cuerpos y la reprobación de otros. Una nueva burguesía indígena con gran poder económico y político empieza a disputar los espacios de distinción de la burguesía mestiza tradicional como escuelas de pago, centros comerciales, clubs exclusivos, otrora espacios exclusivos de la burguesía. Por tanto, las nuevas formas de racismo en Bolivia son respuestas de los sectores mestizos a la invasión de la cultura plebeya y los cuerpos “ilegítimos” en sus espacios de “distinción” (Bourdieu 1971). En otras palabras, los elementos mencionados, en su conjunto, constituyen una subversión del orden mestizo, que la (contra)subversión burguesa pretende restaurar.

El presente artículo sintetiza los resultados de dos investigaciones, la primera realizada en año 2018 para el proyecto del Observatorio de Racismo de la Universidad de la Cordillera el año 2018 y la segunda es una tesis doctoral sobre el golpe de estado del 2019 y el movimiento social que le precedió conocido como “movimiento pitita”. Ambos estudios recogen entrevistas realizadas el 2008 y el 2023, respectivamente, el último estudio incluye análisis del discurso de las imágenes sobre el racismo que han circulado en internet en los grupos de derecha entre 2019 y 2023.

La ideología del mestizaje y su crisis

El mestizaje fue la ideología oficial del nacionalismo revolucionario, la burguesía del 52 lo propuso como la base unificadora de la nación boliviana, esta “promovía “[l]a imagen del mestizo como el hombre nuevo. Esta ideología está anclada en el mito nacionalista de la comunidad territorial, que moderniza y sustituye las arcaicas comunidades de parentesco” (Rivera, 1993, 59). Con el mestizaje la burguesía cancela “el problema del indio” promoviendo la imagen del mestizo andino que resulta ser el producto de un armonioso “*melting pot*” en que se fundía la diversidad cultural, formando un único y homogéneo tipo social en el cual desaparecen los rasgos conflictivos de la estructura social original” (Rivera 1993, 58). El nacionalismo revolucionario hizo así del mestizo sujeto y resultado de los cambios económicos políticos y culturales que seguirán la realización de la nación (Rivera, 1993) como “comunidad imaginaria” (Anderson, 2021).

La ideología del mestizaje promovió también un horizonte cultural “civilizatorio” y las instituciones llamadas a cumplir con esa misión fueron la escuela, el sindicato, el cuartel, el voto y la propiedad privada de la tierra (Rivera, 1984, 1993). Este proyecto civilizador implicaba varios aspectos. Todo estado, para constituirse como nación, necesita crear un “mercado lingüístico unificado y dominado por la lengua oficial: obligatoria en los actos, en los espacios oficiales” (Bourdieu, 2008, 22), esta se constituye en la lengua “legítima” del estado, vinculada a un poder simbólico y a una reforma de las estructuras mentales. El castellano constituyó esa lengua oficial, legítima, universal y obligatoria, vinculada al estado mestizo y, como toda lengua oficial, formó parte de la unificación política del estado-nación, así como del carácter históricamente monocultural de sus instituciones (Tapia, 2007) y de los mecanismos civilizatorios que éste empleó con relación a la población indígena en Bolivia (Rivera, 1984) y la escuela fue el principal instrumento de castellanización.

El segundo aspecto de este proceso civilizatorio fue la ciudadanización liberal. La revolución nacionalista buscaba completar la ciudadanización mestiza que empezó el liberalismo a través de la construcción del mercado interno y la proletarianización. La ciudadanización, empujada por la participación electoral minera, fue un eslabón fundamental de una larga cadena de actos civilizatorios, donde la organización sindical jugó un papel fundamental a través del proceso de disciplinamiento y ordenamiento de lucha cultural de la masa minera indígena que permitió la introyección, aunque precaria, “del horizonte cultural de la ciudadanía en el corazón y en el cuerpo de los trabajadores indomestizos” (Rivera, 1983, p. 74-75). Este proceso obligó a los mineros a reprimir su identidad india y comportarse “civilizadamente” en lo público relegando al mundo privado las manifestaciones de su indianidad.

Sin embargo, Silvia Rivera (1993) subraya la incompletitud de este proceso, puesto que permitió a la vez la tenaz pervivencia de estratificaciones de origen colonial y de casta. Se trata de “un sistema en el cual la inclusión excluía” (Rivera, 1993, p.85), solo valía para aquellos que aceptasen auto negarse, adaptándose a las normas de comportamiento “racional y ciudadano “legítimo”, relegando todas las otras formas de convivencia al ámbito “amorfo de la naturaleza o lo pre-social” (p. 85). Por tanto, el horizonte liberal ofreció una ciudadanía precaria y contradictoria que se debatía entre la inclusión y la exclusión. Las recurrentes masacres obreras e indias expusieron de manera flagrante las contradicciones y limitaciones de esta ilusión ciudadana.

El sindicato fue un eslabón fundamental del proceso de ciudadanización, fungió como institución “civilizadora” por excelencia, cuyo objetivo era la extirpación de la palabra indio del vocabulario para reemplazarla por la de campesino devenido en una suerte de indio “civilizado”, que se convierte en el interlocutor oficial y válido del estado (Rivera, 1984). Junto con la categoría “indio” debían desaparecer las estructuras comunales para ser reemplazadas por la propiedad individual de la tierra y la parcelación, tanto de los ayllus como de las haciendas, así como las autoridades y pertenencia étnicas (1993, 84). Rivera (1993) sostiene que tanto la escuela como el sindicato abarcaron un proceso de “etnocidio y despojo cultural.

Pero un rasgo típico de la ideología del mestizaje, del que se habla menos, es la violencia invisible que supuso la imposición de lo que Bourdieu (1971) llama una "cultura legítima". Las clases dominantes tienen el poder de definir y establecer una "cultura legítima" determinada, promovida por las instituciones educativas, los medios de comunicación y otras instituciones de poder en la sociedad que establecen lo que es digno de verse, consumirse, vestirse, olerse, así como las disposiciones y clasificaciones "legítimas", las diferencias oficiales, inclusiones, exclusiones y distinciones. Por tanto, la cercanía a esa "cultura legítima" otorga estatus, mientras que su distancia, es vista como vulgaridad (Bourdieu 1971).

La cultura legítima, refuerza la posición dominante de la élite y establece las normas y valores, estéticas, gustos, consumos que benefician a aquellos que están socialmente privilegiados e implica la creencia en la superioridad de una cultura sobre otras. Por tanto, la relación entre la noción de "cultura legítima" y el racismo ayuda a entender cómo éste opera, permite analizar cómo los grupos dominantes presentan su cultura, sus prácticas culturales, sus criterios estéticos, sus gustos, sus cuerpos etc., como superiores y los utilizan como referencia para juzgar y desvalorizar las culturas de los grupos racializados. La cultura legítima es considerada como la medida de lo "correcto" y "superior", mientras que las culturas de los otros grupos raciales subordinados resultan "vulgares" o "ilegítimas".

En sociedades coloniales como la nuestra, la cultura legítima está asociada también a una suerte de "mestizo normatividad", diremos parafraseando a Buttler, que reconoce ciertos cuerpos, ciertas formas como "legítimos", mientras existen otros cuerpos que quedan en la esfera de lo "ilegítimo", estigmatizados porque no son socialmente deseados. Esto supone una violencia cotidiana permanente contra el cuerpo indio o el cholo, contra la piel oscura. Algunos han abordado este fenómeno con el término de pigmentocracia (Rivera, 1993), pero esta violencia va más allá del pigmento de la piel y tiene relación con un conjunto de normas, criterios de distinción, gustos impuestos por la comunidad mestiza que tienen el poder de condenar, clasificar, discriminar "otros cuerpos" que quedan fuera de la "belleza legítima" y, por tanto, del gusto y el deseo "legítimos". Este sistema de dispositivos e imposiciones supone una vivencia de frustración, discriminación y exclusión para los sectores indígenas, cuyos cuerpos, formas de hablar, vestir y oler, quedan estigmatizados.

El indianismo katarista como movimiento de contestación al estado mestizo

Si bien la ideología del mestizaje fue hegemónica en su momento, no lo fue totalmente, de hecho, ninguna hegemonía es homogénea ni total, la hegemonía siempre es incompleta en tanto es continuamente resistida (Williams, 2000, p. 134). Una de sus contestaciones provino del movimiento indígena katarista. El katarismo fue un movimiento formado por una nueva generación de jóvenes dirigentes aymaras urbanos escolarizados de diversos grupos, (MUJA, Movimiento Revolucionario Tupaj Katari). El Katarismo es la línea ideológica más importante del indianismo en Bolivia. Lleva este nombre porque se inspira en las luchas de Tomas Katari, cacique aymara que lideró una revolución en 1777 contra la colonia española, su propuesta ideológica puso de manifiesto el descontento con el modelo de ciudadanía y la ideología del mestizaje de la revolución nacionalista que los hacía sentir "ciudadanos de segunda clase", entonces el eje de sus reivindicaciones se construye entorno a la identidad aymara o india y las luchas anticoloniales (Hurtado, 2017).

El movimiento indianista Katarista² empieza a tomar el liderazgo de las organizaciones campesinas desplazando al nacionalismo y en el VI Congreso Nacional de la Confederación Nacional de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CNTCB) donde elige como secretario ejecutivo al representante aymara Katarista, Jenaro Flores, histórico dirigente de los sindicatos campesinos, que promovió la alianza entre trabajadores del campo y la ciudad, así como el ingreso de la federación de campesinos a la central Obrera Boliviana, organización matriz de los sindicatos en Bolivia. Con esto impulsa la ruptura del pacto militar campesino

² Denominado así en homenaje al líder indígena Tupaj Katari, que en lengua aimara significa serpiente, animal sagrado en esta cultura.

promovido por el gobierno conservador de Barrientos. Flores fue uno de los principales impulsores del Manifiesto de Tiahuanaco, documento político que sale a la luz pública en 1973 y postula la autodeterminación de los pueblos indígenas a nivel político económico, filosófico, religioso y cultural: “Somos extranjeros en nuestro propio país [...] Los campesinos estamos convencidos de que solamente habrá desarrollo en el campo y en todo el país, cuando nosotros seamos los autores de nuestro progreso y dueños de nuestro destino” (Hurtado, 2017, p.328), dice el manifiesto en su segunda sección y plantea asimismo, la “descolonización cultural, política y económica” (Hurtado, 2017, p.1) y demanda entonces una forma estatal que exprese el carácter plurinacional y multiétnico de la sociedad boliviana. Este manifiesto se convierte en un documento fundamental que guía las luchas indígenas del occidente de Bolivia hasta la Constituyente.

El 1974, bajo el gobierno de Bánzer, ocurren las masacres de Tolata y Epizana. Los campesinos fueron brutalmente masacrados³ en la carretera Cochabamba-Santa Cruz, por un bloqueo que realizaban por el aumento de los precios de los productos manufacturados y el congelamiento de los productos agrícolas (Hurtado, 2017). Esta masacre marca la ruptura entre el campesinado y el estado de 1952 (Hurtado, 2017), pone en entredicho el discurso sobre la ciudadanía campesina y se convierte en la principal denuncia contra el pacto militar campesino. Aunque el Katarismo no estuvo directamente involucrado en ellas, fueron tomadas como una ofensa intolerable en toda el área aymara. Después de la masacre de Tolata el Katarismo toma el liderazgo de las organizaciones campesinas y logra penetrar y desbaratar toda la estructura sindical paraestatal oficialista.

Años después este movimiento sufre una división en dos fracciones, una denominada MRTKL (Movimiento Revolucionario Tupaj Katari), liderada por Víctor Hugo Cárdenas, que se alinearán al MNR, partido de las elites liberales y la otra, por Felipe Quispe, el Mallku, que más tarde conformará los Ayllus Rojos y formará parte del Ejército Guerrillero Tupaj Katari (EGTK). Uno de sus planteamientos fue la fundación de las naciones Socialistas del Qollasuyu bajo la égida del colectivismo y el comunitarismo (Sanjinés, 2005).

El 19 de agosto de 1989 Felipe Quispe fue detenido y encarcelado, acusado por alzamiento armado con el EGTK. “¿Por qué hacen esto?”, le preguntó entonces la periodista Amalia Pando (refiriéndose a los actos terroristas por los que fue acusado) y Quispe respondió mirándola a los ojos: “Para que mi hija no sea tu empleada”. Esta frase puso abiertamente en cuestión el proyecto mestizo como proyecto de inclusión del mundo indígena y marcó un hito de las luchas indígenas en tanto visibiliza el entrelazamiento de la opresión étnica, de clase y de género en Bolivia

Neoliberalismo y crisis de la burguesía mestiza

En la década de los 80s el MNR deja atrás el pasado nacionalista y conduce al país a una nueva etapa de liberalización económica y transnacionalización de su economía. Para realizar este proyecto fue necesario separar la resistencia obrera de los sectores campesinos e indígenas con el fin de quebrar el bloque nacional popular que sostuvo el estado de la era nacionalista.

La estrategia política utilizada fue dividir al movimiento indígena katarista asimilando a uno de sus intelectuales orgánicos (Gramsci 1999), Víctor Hugo Cárdenas. En 1993 con la figura Cárdenas como vicepresidente, que encarna la imagen del “indio permitido” (Hale, 2007), del “indo ilustrado” (Sanjinés, 2005), Bolivia entra en la era multicultural con la que el MNR intenta remozar el proyecto del mestizaje frente a sus múltiples contestaciones. Reconoce entonces los derechos indígenas, especialmente al Convenio 169 de la OIT a la que Bolivia adscribe en 1991, modifica el artículo uno de la Constitución Política del Estado de 1967 y reconoce la condición multicultural del país, así como las Tierras Comunitarias de Origen (TCOs) y la educación intercultural bilingüe cuyo objetivo era reconocer las lenguas proscritas por la castellanización forzada.

³ La masacre de Tolata tuvo casi un centenar de campesinos muertos, la Comisión de Justicia y Paz estableció 80 muertos.

El multiculturalismo prometía la inclusión indígena por la vía del reconocimiento de la diferencia cultural, pero sin alterar la subordinación económica de los pueblos indígenas (Díaz-Polanco, 2010; Hale, 2007). Con estas reformas el estado neoliberal busca legitimarse presentándose como un estado plural, que reconoce la heterogeneidad étnica.

No obstante, a finales de la década de los 90s el proyecto multicultural/mestizo empieza a ser interpelado por el movimiento de productores de coca que resiste la brutalidad de las políticas de interdicción de la hoja de coca visualizando las limitaciones del modelo de integración multicultural y su doble discurso, que se niega a reconocer una de las prácticas culturales más antiguas de los indígenas en Bolivia que es el *pijcheo* (masticado de la hoja de coca). De las filas del movimiento cocalero emerge la figura de Evo Morales líder que, para las élites, representa la imagen del “indio subversivo”, “la política salvaje”. Morales es la antítesis de Víctor Hugo Cárdenas que era el “indio civilizado”. Pese a ser un movimiento regional, en menos de una década, los productores de coca pasan a representar y encarnar todos los descontentos y frustraciones creados por los magros resultados de las políticas neoliberales, así como el sentimiento de afrenta nacional por una política abiertamente intervencionista de EE. UU.

El movimiento por la defensa de la hoja de coca, es continuado por un ciclo rebelde entre el 2000 y 2003. Tras un periodo de 20 años de sucesivas derrotas, del movimiento popular pone al estado neoliberal en crisis y crea las condiciones de posibilidad para el planteamiento del Estado Plurinacional (Tapia, 2007).

El año 2000 Felipe Quispe, ya liberado de la cárcel, lidera un enorme levantamiento de las comunidades en el Altiplano que interpela la ilusión del mestizaje y visualiza la existencia de dos Bolivia. Una, dominante, exclusiva, próspera y racista; la otra, explotada, empobrecida, empobrecida, atrasada (Sanjinés, 2005, p. 183). Quispe se caracterizó siempre por sus afirmaciones provocativas que molestaban a la prensa e irritaban a las clases medias, pero hubo una que molestó particularmente a la prensa que fue su “pedagogía al revés”, en aquella dice que “los *q´aras*⁴ deben ser indianizados”. Esta afirmación, según Sanjinés, “pone de cabeza la misma construcción mestizo-criolla de la nación” (2005, p. 183). El Mallku hizo esta afirmación en el semanario Pulso (octubre, 13/19/2000, cit en Sanjinés 2005) medio de prensa que cuestionó “el extremismo del Mallku [...] [y afirmó] la necesidad de inscribirse dentro de las formas occidentales de la democracia liberal y de la promoción de las virtudes unificadoras del mestizaje” (Sanjinés, 2005, p.183). En efecto, la propuesta de indianizar al *q´ara* era un modo de interpelación abierta del mestizaje desde la subalternidad indígena, un acto de igualamiento y de insubordinación de las categorías mestizas que visibilizaba una crisis del mestizaje que iba en caída junto con el estado neoliberal que los propios mestizos lograban ver.

Había empezado un periodo de descomposición de la burguesía, esta estaba perdiendo la capacidad de representar lo nacional en tanto había desmontado la propia base material de su poder. “El capitalismo de estado, base de unificación económica y material de la nación, había sido desmontado por la propia burguesía que se entrega al proyecto trasnacional que privatiza los recursos naturales y los servicios” (Tapia, 2007, p.58), de la misma forma su proyecto cultural que fue el mestizaje, remozado con el multiculturalismo, decanta en varios procesos de tipo separatista en el oriente, mientras es fuertemente interpelado desde occidente por el movimiento indígena.

El vacío político dejado por la burguesía como clase dirigente y la crisis del modelo cultural mestizo, configuran una coyuntura única que le permite al sujeto indígena, junto a otros sujetos que se constituyeron bajo el horizonte de lo nacional popular –como mineros, obreros, intelectuales, clases medias, maestros, identidades regionales, indígenas, campesinos-, articular un nuevo proyecto común orientado a reconstruir el estado nacional, pero desde abajo y sobre nuevas bases que son la nacionalización y el proyecto plurinacional (Soruco, 2009; Tapia, 2007). Las luchas contra el neoliberalismo cuestionaron la privatización de los recursos naturales, los bienes y servicios “como formas de desarticulación de la nación boliviana y de neocolonialismo” (Tapia, 2007, p. 58). La nacionalización se

⁴ Q´ara es una palabra aymara que significa desnudo y se usa como término despectivo para referirse al blanco.

convierte así en la base de nuevo proyecto económico de la plurinacionalidad que sustituye al mestizaje, la diferencia es que este último unifica el país, pero desde abajo.

Con el proyecto de nacionalización y estado plurinacional el año 2005 Evo Morales gana la presidencia con un sorprendente apoyo popular de 54% que proviene de organizaciones indígenas, campesinas y obreras organizadas nucleadas en el Pacto de Unidad; con este apoyo el MAS copa tanto el ejecutivo como el legislativo. Las mayorías indígenas habían tomado en sus manos su propia representación e irrumpen en el Estado ocupando espacios tradicionalmente ocupados por los “notables” y la burguesía ilustrada, desplazándolos del estado. La participación política indígena fue leída por los sectores mestizos como el ingreso de la “política salvaje” (Tapia 2008, 112) en el campo de la “política civilizada” y gatilla lo que Buordieu llama racismo de la inteligencia que se traduce en el clivaje salvajes Vs civilizados. Instalado el gobierno convoca a una Asamblea Constituyente para refundar el país sobre nuevas bases de reconocimiento de la plurinacionalidad.

El movimiento anti constituyente de la Media Luna

La reacción mestiza (Orellana, 2020) no demora. La burguesía, aliada a la oligarquía oriental, busca impedir la realización de la Asamblea Constituyente, fundamentalmente para cerrar el paso a la formación del Estado Plurinacional y mantener la República y sus privilegios en ella (La Época, 11/10/21).

El año 2007 Santa Cruz conforma un frente de resistencia a la constituyente con la bandera de la autonomía. En enero del 2007, el ex prefecto, Reyes Villa de Cochabamba asume la bandera de la autonomía como estrategia para buscar aliados en el bloque autonomista. En un celebre discurso público pronunciado el 14 de diciembre del 2016, dijo “adelante Santa Cruz con su independencia” en un lapsus. Posteriormente, en una entrevista Reyes Villa dice refiriéndose al conflicto: “el prefecto es solamente atacado por el gobierno y utiliza esa pobre gente ingenua que ni sabe a qué viene⁵”. El discurso de “la pobre gente” es ampliamente usado por la burguesía para distinguir dirigentes de sus bases. Los primeros siempre manipuladores, los segundos manipulables sin agencia.

En rechazo a la propuesta autonomista los campesinos ocupan las calles de Cochabamba como forma de protesta contra los intentos del NFR (Nueva Fuerza Republicana), partido de oposición al MAS, de desconocer el referéndum en que el candidato conservador, Manfred Reyes Villa, había sido destituido. El 11 de enero del 2007, meses antes de la instalación de la Asamblea Constituyente, la ciudad de Cochabamba se convierte el escenario de una de las manifestaciones más crudas y violentas de racismo de este ciclo de conflictividad⁶. Un enorme grupo de ciudadanos pertenecientes a los barrios de clase media acomodada, armados de un primitivo arsenal compuesto de bates de beisbol, cadenas, palos, piedras, algunas armas y escudos fabricados con turriles de lata, usando como símbolo la bandera nacional, salen a romper cabezas, huesos, piernas, de los campesinos movilizados y los expulsan violentamente de la ciudad, con el grito de: “ayer la plaza, mañana tu casa⁷”, “autonomía y democracia”, “!democracia, democracia!”, “el que no salta es cocalero”, “¡los vamos a sacar a patadas carajo!”⁸. El conflicto del 11 de enero expresa una profunda fractura social que visibiliza una reacción virulenta y racista contra el sector campesino que se origina en el contexto la lucha de dos proyectos políticos y de nación encontrados: el estado nacional mestizo vs. el estado plurinacional.

Cochabamba inaugura un ciclo contra ofensivo racista, desde entonces gritos como: “¡El que no salta es llama!”, “¡Anda a arrear tus llamas, india ignorante!”, “¡Ovejeros, esto es Sucre carajo!”, “Silvia Lazarte⁹, chola ignorante” (Espósito, 2008) se hicieron comunes. Las primeras manifestaciones abiertas de racismo

⁵ Idem.

⁶ “Roberto Alem NUNCA MÁS!!, Cochabamba 11 de enero 2007” Video producido por Roberto Alem <https://www.youtube.com/watch?v=9r2WBTgmUQE>

⁷ Idem.

⁸ Idem.

⁹ Silvia Lazarte es una indígena de Cochabamba que fue elegida presidenta de la Asamblea Constituyente.

se registran desde el mismo momento que se convoca a la Asamblea Constituyente, esta se convierte en escenario de expresión del odio anti indígena, asistimos a la construcción del indio como nuevo enemigo interno (Espósito, 2008). Parte de este fenómeno fue la demarcación de una suerte de “geografía racializada” (Hernández, 2017) que construye una territorialidad y distribución del espacio marcadas por procesos de racialización a partir de la demarcación de límites étnicos geográficos impuestos por las clases medias en las ciudades que distribuye los cuerpos según los espacios creando la idea de “espacios propios” para distintos tipos de ciudadanos (De la Cadena, 2004), un “adentro” para los ciudadanos y un “afuera” para los “otros”, campesinos e indígenas (Espósito, 2008).

Cuando la Asamblea Constituyente se instala en el departamento de Chuquisaca, el comité inter institucional de Sucre presenta como propuesta la restitución de su antigua “capitalía plena”, ésta había sido trasladada a La Paz en 1899 después de la guerra federal. Tal propuesta era innegociable a estas alturas de la historia, por tanto, marca un impasse insuperable que tiene como escenario la ciudad de Sucre. Las fuerzas cívicas empeñadas en su propuesta de capitalía plena, cercan la Asamblea y protagonizan un terrible episodio de violencia racial contra los campesinos del MAS que se perpetra en la plaza principal de Sucre.

El 25 de mayo de 2008 un grupo de campesinos llegado a la ciudad de Sucre a celebrar el aniversario del Departamento, pero es secuestrado por grupos de choque organizados institucionalmente, en el camino son brutalmente golpeados, arrastrados, humillados públicamente en la Plaza principal de Sucre, puestos de rodillas y despojados de sus vestimentas. Calificados de invasores y enemigos (Torrico 2009) son obligados a quemar sus wiphalas (banderas) (Artes Andes Américas 2008).

Tal violencia puso en evidencia la polarización de la sociedad sucreña, en la que se había creado una representación imaginaria del oponente como un enemigo interno que puede ser identificado étnica y racialmente. Durante el tiempo que duraron las sesiones de la Asamblea Constituyente, las mujeres de pollera elegidas como constituyentes sufrieron todo tipo de persecuciones expresadas en agresiones verbales cuando transitaban las calles, insultos, quemas simbólicas de polleras, expulsiones de sus domicilios, en las calles de la ciudad podían leerse grafittis como “matar un kolla es hacer patria”, todos los días habían manifestaciones cuyos estribillos como: “*Evo macaco, Linera maraco*”, “*Lazarte la puta*”. “*Prefecto cornudo*”, “*Evo, Evo cabrón cabrón, sos un hijo de puta, la puta madre que te parió*”. El insulto sexista, la feminización y bestialización del otro fueron los recursos discursivos favoritos utilizados para descalificar al oponente político del movimiento procapitalía. Las mujeres fueron uno de los sectores más desvalorizados durante el conflicto, sobre todo cuando a su condición femenina se le añadía el descalificativo de “Indias, llamas, sucias, ¿a qué han venido?”. Poco a poco, el encarnizamiento sexista y racial convirtió a la pollera en el símbolo del enemigo racializado que, junto a los símbolos tradicionales indígenas devinieron en emblema de todo lo que debe ser despreciado (Espósito 2008).

Sin embargo, el ataque anticonstituyente y la ofensiva autonómica tienen su epicentro en la ciudad de Santa Cruz, donde radica el poder de la burguesía agroindustrial que lidera un bloque denominado la Media Luna compuesto por los gobernadores de Santa Cruz, Tarija, Pando y Beni, que cuenta con el respaldo del embajador de EE.UU. en Bolivia, Philip Goldberg.

La burguesía de occidente había sido derrotada política e ideológicamente con la renuncia de Sánchez de Lozada, por tanto, la contra ofensiva se concentra en oriente, principalmente en la ciudad de Santa Cruz, donde la burguesía y oligarquía conservan su poder, sin embargo, estas no defienden la república, sino una nueva “comunidad imaginada” (Anderson, 2021) que es la nación cambia y, en torno a ella, crean una arremetida para que la constituyente fracase. Jimmy Ortiz, ex asesor del Comité Cívico pro Santa Cruz (CCPSC), en la revista Nación Camba (2001) escribe: “La Nación Camba exige su derecho a dirigir Bolivia, con una nueva visión, con otra mentalidad y moral [...] necesita promover una tercera República, dirigida desde oriente para Bolivia” (cit. en Espósito 2008). Esta cita pone de manifiesto las aspiraciones de poder de la burguesía industrial cruceña y su proyecto político que era opuesto al proyecto del MAS y radicalmente regionalista, es debido a este regionalismo que esta burguesía es incapaz de convertir su

proyecto en nacional y, por la misma razón, no puede disputarlo en las urnas, promueve entonces un plan de acción golpista liderado por los comités cívicos y gobernaciones. Este incluía un plan de terrorismo separatista: conocido como el caso Rósza (Ferreira 2023), que introdujo células armadas y entrenamiento militar, el mismo que fue descubierto y desmantelado por el gobierno, pero cuya derrota supuso también la derrota de la Media Luna y la postergación de su proyecto por una década.

El último episodio de esta cadena de eventos violentos, ocurre en Pando, tierra de latifundios, cuando un grupo de campesinos se trasladaba hacia Cobija porque había empezado el proceso de reparto de tierras a los campesinos. Los funcionarios de la Prefectura liderados por el entonces prefecto derechista Leopoldo Fernández, cacique político de la región, intercepta la marcha en Provenir (LR 11/09/21), esto termina en una matanza que deja 15 campesinos muertos y 40 heridos. Las fuerzas de derecha a partir de entonces expresan abiertamente su voluntad de matar en su lucha por la recuperación del poder político (Defensoría del Pueblo 2009)

La masacre del Porvenir proporcionó la excusa para que el gobierno interviniera Pando y aprese a los perpetradores. Así empieza el desbaratamiento del movimiento cívico anticonstituyente que es derrotado políticamente, sin embargo, aquellas movilizaciones dejan un aprendizaje importante para los cívicos, forman parte del proceso de acumulación y radicalización de la oligarquía oriental que expresan su voluntad de no dejar gobernar y marcan el inicio de una guerra de baja intensidad y de desgaste por la recuperación del poder político que se prolonga hasta el 2019 cuando decantan en el golpe de estado.

Luego de un largo y doloroso proceso plagado de conflictos regionales, en enero del 2009 se promulga la nueva Constitución Política. El texto introductorio dice: “dejamos en el pasado el Estado colonial, republicano y neoliberal. Asumimos el reto histórico de construir colectivamente el Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario” (NCPE, 2009, p.1). Esto supone reconocer ciudadanía igualitaria a todas las nacionalidades existentes en el país y poner las nacionalidades indígenas a la misma altura de la nacionalidad boliviana, propuesta que, en teoría, rompe la dicotomía ente “sociedad nacional y alteridad étnica” (Genecco 2011, p. 20, en Trouillot 2012), y propone un nuevo criterio de universalidad distinto al propuesto por el proyecto mestizo del estado nacionalista del 52. La constitución se aprueba en un referéndum con 64,43% de apoyo y el 7 de febrero se promulga en un multitudinario evento en la ciudad de El Alto, donde el entonces presidente Evo Morales, dijo: "En este día histórico proclamo promulgada la nueva constitución política del Estado boliviano, la vigencia del Estado Plurinacional Unitario, Social y, económicamente [y] el *socialismo comunitario*"¹⁰

Estado Plurinacional y ascenso de lo “ilegítimo”

Estos cambios fueron vividos por los sectores mestizos como una inversión del mundo, pues sienten que han perdido su lugar en el nuevo estado. Guillermo Mariaca, un connotado escritor paceño, el año 2021 presentó diversas crónicas hilvanadas alrededor de lo que él entiende por “el ethos ciudadano” en Bolivia (2021). En una de ellas transcribe el manifiesto del cabildo del 21f que inicia citando las tres primeras líneas del acta de la junta tuitiva de 1809 escrito contra la colonia española que inicia así: “*hasta aquí hemos tolerado una especie de destierro en el seno mismo de nuestra patria...y hemos guardado un silencio bastante parecido a la estupidez*”. La apropiación política de este documento por el movimiento del 21f expresa el sentimiento de destierro con el que la clase media vive el surgimiento del nuevo estado y el liderazgo político indígena.

La llegada del MAS al gobierno con su gente, considerada apta para el trabajo muscular y no para el intelectual (Sanjinés, 2005) por el pensamiento liberal mestizo, cortó la trayectoria de clase esperada por la burguesía, destinada “naturalmente” a ocupar esos cargos, fenómeno que ha originado una forma particular de racismo al que Bourdieu (1971) llama “racismo de la inteligencia” Todo racismo, dice, es “la

¹⁰ [BBC Mundo](#) (7 de febrero de 2009). «[Bolivia promulga nueva Constitución](#)». Consultado el 12 de febrero de 2009.

forma de sociodicea característica de una clase dominante cuyo poder descansa en parte sobre la posesión de títulos que, como los títulos académicos, son supuestas **garantías de inteligencia** y que, en muchas sociedades, han sustituido en el acceso a las posiciones de poder económico a los títulos antiguos, como los de propiedad o de nobleza (Bourdieu, 1971). La ocupación de los cargos estatales de la más alta representación, por personas “sin garantías de inteligencia” es vivido por la burguesía como un desplazamiento de los lugares que sienten que naturalmente les corresponden.

Pero la enorme fuerza del movimiento indígena no solo se manifiesta en la construcción del estado plurinacional, sino también en un sinnúmero de manifestaciones simbólicas, estéticas y culturales. Los *cholets*¹¹, un tipo de arquitectura profusamente cargada y colorida, símbolo de una nueva burguesía indígena surgida durante la última década en Bolivia, han transformado el paisaje urbano de la ciudad de El Alto y poco empiezan a tomar también la ciudad de La Paz. La misma Casa del Pueblo, que sustituye el antiguo palacio de gobierno, es una suerte de *cholet* instalado en pleno centro del poder que se ha impuesto sobre la estética colonial en el centro de la ciudad.

En efecto, la estética chola, los olores proscritos de la hoja de coca¹², los cuerpos discriminados han inundado instituciones del estado. Los títulos de nobleza cultural (Bourdieu, 1971), entre ellos los títulos académicos que formaban parte del capital social y cultural de la burguesía mestiza y que fueron el requisito más “rigurosamente exigido como derecho de entrada al campo político que impone siempre de manera tácita, el universo de la cultura legítima” (Bourdieu, 1971, 40 ed kindle), han quedado desplazados por otro tipo de capitales políticos y sociales impuestos por el movimiento indígena. El “gobierno de las minorías que saben” y la meritocracia, están amenazados por el gobierno de las mayorías “incultas”. Asimismo, una nueva burguesía chola de pronto ha invadido los espacios de “distinción” (Bourdieu, 1971) de la burguesía mestiza como las escuelas y universidades de pago, centros comerciales, clubs privados, otrora espacios exclusivos de recreación de la burguesía. “Ahora entra cualquiera” dice uno de mis entrevistados (entrevista 1/2023).

La reacción mestiza (Orellana, 2020) frente a esa pérdida de privilegios y el sentimiento de destierro e invasión de sus “espacios de distinción” (Bourdieu, 1971), ha provocado una reacción racista que se manifiesta en expresiones que van desde sutiles formas de violencia simbólica, generalmente difíciles de reconocer, que son poco denunciadas porque están relacionadas con formas de ordenamientos del mundo, con jerarquías naturalizadas; pasando por los insultos, chistes, memes en las redes, que han terminado en prácticas de eliminación física del otro indígena a través de la masacre, forma histórica de disciplinamiento de los cuerpos disidentes en Bolivia, como ocurrió con las masacres de sacaba y Senkata en noviembre del 2019.

La reacción mestiza durante el golpe de Añez

Los discursos racistas producidos por esta reacción mestiza (Orellana, 2020) se yuxtaponen a otros propios del racismo religioso como el de herejes/cristianos propios del colonialismo decimonónico u otros organizados sobre la dicotomía “salvaje /civilizado” a las que suman dicotomías ilustradas como “irracional/racional propias de la modernidad. Particularmente la dicotomía moderna salvaje-civilizado es un ordenador discursivo fundamental del racismo contra los indígenas. En la Bolivia de hoy los indígenas son representados como animales, salvajes, pre-rationales, pre-humanos, pre-civilizados. Este discurso realiza una operación ideológica que coloca al indígena en una temporalidad pasada de la historicidad moderna (Trouillot, 2011; Fabian, 2002), cuyo objetivo es demostrar que los indios no pueden dirigir el nuevo pacto social estatal, que es la esfera de la razón, porque “auténticamente” o quizás “biológicamente”, pertenecen a la esfera antitética de la naturaleza, es decir, el mundo de lo salvaje, del

¹¹ Esta palabra tiene dos raíces, viene de Cholo y chalet.

¹² Recientemente el diputado cruceño Caleff Villarruel, de Creemos, hizo uso de palabra para expresar su disgusto sobre el olor de la coca en la Asamblea y dijo: “*Todo lo que está escondido y se hace en secreto es solamente mentira y la mentira apesta, como el acullico apesta para mí. Así como lo ven, porque es lo mismo, tiene el mismo olor.*”

instinto y lo irracional o prerracional¹³. Al respecto es emblemática la siguiente imagen, publicada en su página de Facebook por el exministro Minería del gobierno de Añez, Fernando Vásquez, durante los meses del golpe en la que califica de macacos a los indígenas, esta publicación resulta aún más impactante viniendo de alguien que fue autoridad de estado.

Foto 1



Fuente: página del Facebook de Fernando Vásquez

Con esta imagen el ex ministro visibiliza la concepción que tenían de los indígenas quienes ocuparon el gobierno durante el golpe de estado del 2019. Esta publicación señala la creencia en la superioridad blanca o mestiza sobre los indígenas cuyos cuerpos son representados a través de la figura de un macaco, es decir, una bestia prerracional. La imagen contiene la dicotomía salvaje Vs civilizados propia del darwinismo social que creía en la evolución de unas razas y el mantenimiento en el salvajismo biológico de otras. Otro ejemplo es un famoso discurso pronunciado el 2020 en Sucre por la presidenta de facto, J. Añez, cuando, llama a los bolivianos a impedir que los salvajes puedan volver al poder: “No permitamos que ninguna ambición personal, por un lado, disperse el voto y mucho menos que los arbitrarios, los violentos y que *los salvajes puedan volver al poder*” (Página Siete, 24/1/2020). Meses antes ella misma había escrito unos tuits que luego borró, en los que denigraba a las comunidades indígenas burlándose de sus festividades. «Que año nuevo aymara ni lucero del alba!! satánicos, a Dios nadie lo reemplaza!!», escribió el 20 de junio de 2013 en víspera de la festividad indígena que se celebra cada 21 de junio en comunidades de Bolivia, Chile, Argentina y Perú en el marco del inicio de un nuevo ciclo agrícola. El último ejemplo de este tipo de discursividad ocurre el año 2020, en el contexto de los bloqueos por la renuncia de Añez, cuando el presidente del comité cívico de Santa Cruz, Rómulo Calvo, llamó “bestias humanas a quienes bloqueaban en Santa Cruz (LR 12/10/2020)

En estos discursos vemos la pervivencia de los imaginarios propios del estado liberal del siglo XIX, cuando los esfuerzos de las elites del siglo XIX se centraron en construir una nación separando la “civilización occidental de los “salvajes amerindios” (Sanjinés, 2005). A respecto Demelas (1981) explica cómo el emblemático proceso de Mohoza contra el ejército de Zarate Willca, apuntaba a probar que los indígenas pertenecen al mundo del salvajismo e intentan extender esta conclusión al resto de los indios, incluso Bautista Saavedra, uno de los abogados de la defensa indígena, en su alegato dijo: “la hecatombe de Mohoza [...] fue la manifestación feroz y salvaje de una raza moralmente atrofiada y degenerada hasta la inhumanidad” (Cit en Demelas 1981, p. 72). En efecto, las ides de Añez, Vásquez y Calvo claramente señalan que el pensamiento social darwinista continúa presente en el discurso de la derecha del siglo XXI

¹³ Este discurso que pretende probar el salvajismo de los indígenas se gestó durante la guerra federa, en el proceso de Mohoza, donde el salvajismo fue el argumento para explicar su “intrínseca maldad” y condenarlos a muerte. Ver Demelas, Danielle (1981) “Darwinismo social a la criolla”.

y que este se superpone con ideas religiosas por las que lo “satánico” equivale a lo “salvaje”. Aparte de la herejía, la irracionalidad, el salvajismo y la estupidez, la fealdad compone también un núcleo discursivo de la reacción mestiza. El meme que presentamos abajo circuló en las páginas de internet de grupos de derecha. Puede verse en él que el sector mestizo se auto representa como poseedor de los cuerpos “legítimos” y de la belleza “legítima” que es blanca, antítesis de la animalidad, irracionalidad y primitivismo y “fealdad” imaginados para los militantes del MAS. Franz Fanon (1983) en su libro *Los condenados de la Tierra*, al describir el racismo producido en Argelia por la ocupación francesa decía: “en realidad el lenguaje del colono cuando habla del colonizado, es un lenguaje zoológico [...]. Cuando quiere describir y encontrar la palabra justa, se refiere constantemente al bestiario” (1983, 24).

Foto 2



<https://www.facebook.com/photo?fbid=797224108709877&set=gm.1350552165508631&id&orvanity=506055799958276> (12/05/23)

Este otro meme abunda sobre las ideas social darwinistas, el salvajismo y la irracionalidad indígena y señala además como el mestizaje supone una superioridad estética y unos “cuerpos legítimos” cuya belleza, siempre blanca, sería superior frente a la monstruosidad bestial de los cuerpos retrasados evolutivamente.

En el contexto de estas ideas el proyecto político del estado plurinacional, puede ser interpretado como una rebelión de los cuerpos proscritos por el mestizaje. Pasa mismo con el fenómeno de los *cholets*, citado arriba, así como con los concursos de belleza para elegir a “*miss cholita*”¹⁴ que tanto irritan a la burguesía, ambos pueden interpretarse como una rebelión de la estética “ilegítima” que disputa un nuevo lugar. Frente a esta rebelión simbólica el dispositivo de la reacción mestiza ha sido representar a los indígenas como el sumun de la fealdad, la perversidad, resituarlos nuevamente en el lugar de la ilegitimidad. Por eso son también representados a través de monstruos, imágenes de Freddy Kruger, orcos y de las formas más horripilantes y perversas del mundo occidental.

¹⁴https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=872582666678479

Foto 4



Pagina Facebook Bolivia Libre sin Evo¹⁵

Foto 5



fuelle al pie de pagina¹⁶

En estos memes vemos una denigración de los cuerpos indios, así como un ensañamiento, que es aún más marcado en el caso de las mujeres indígenas doblemente racializadas. Un caso emblemático es el de Lidia Patty, ex asambleísta del MAS, perteneciente a la nación Kallawayaya, única representante de su comunidad que llegó al parlamento. Ella, en su calidad de abogada, realizó la denuncia contra Añez y Camacho en la justicia ordinaria, misma que sirvió, posteriormente, para el juicio instalado contra Añez. Los memes construidos a partir de su rostro rebelan un verdadero ensañamiento con su figura y su rostro.

Fotos 6A y 6B

Belleza Legitima del mestizaje Vs belleza ilegitima del estado plurinacional

Foto 6A ¹⁷

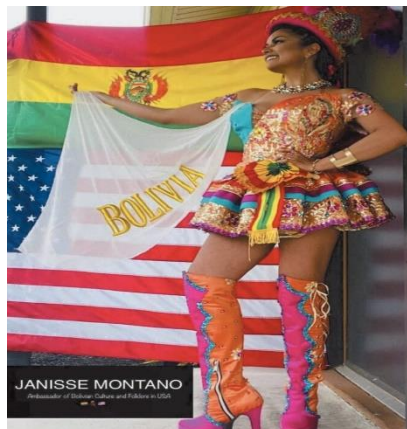


Foto 6B¹⁸



¹⁵ <https://www.facebook.com/BoliviaLibreSinEvo/photos/37542535977963566>

¹⁶ <https://www.facebook.com/photo/?fbid=135513546042025&set=a.109529121973801>

¹⁷ Foto A : <https://www.lavozlatinacentralpa.com/articulos/community-and-culture/janisse-montano-embajadora-de-la-cultura-boliviana-en-los-estados-unidos/>

¹⁸ Foto B: <https://tarija-digital.com/2021/05/16/el-meme-de-la-semana-20-de-2021/>

La foto de la bailarina Janisse Montaña (izquierda) representa la “cultura boliviana”, la nota de la foto dice: “En el año 2018, la comunidad boliviana le otorga el título de **embajadora de la cultura boliviana** en USA”. La “cultura boliviana”, como si existiera solo una, está representada por un cuerpo mestizo en representación de la totalidad de Bolivia, operación típica de la ideología mestiza que es representar la parte como el todo, mientras Lidia Patty (foto derecha) aparece representada como un monstruo de la serie de terror Freddy Kruger. Esta imagen resume el lugar en el que los sectores mestizos han colocado a Lidia Patty, que es del cuerpo más ilegítimo posible. Patty ha sido comparada con los seres más abyectos de la producción cultural occidental. El de Patty es el cuerpo más proscrito posible, representa lo radicalmente opuesto a la belleza legítima de la cultura mestiza de la nación boliviana, para el mundo mestizo es un epitome de la fealdad imaginada que lo plurinacional representa. Ver foto 6ª y B.

Otro elemento que resalta en las imágenes presentadas es la burla del habla no “legítima”, del castellano mal hablado. “*no es vengansha es justisha*” (Foto 4). En efecto, el estado mestizo, como vimos, impuso entre otras cosas, un habla legítima y una forma legítima de usar el lenguaje. El habla legítima, así como el uso correcto de la lengua legítima forman parte de las competencias dominantes del mundo mestizo que se establecen como criterio discriminatorio entre lo “culto y lo inculto”, entre lo “civilizado” y lo “incivilizado”, por tanto el modo de hablar de los indígenas constituye objeto de burla: la frase “no solo se burla de la forma en que hablan los indígenas sino también subalterna su modo de hablar y menosprecia sus demandas de justicia por la masacre de Senkata que fue el modo final del racismo empleado por el gobierno de facto de Añez.

Masacres y necropoder

Este proceso de acumulación racista iniciado el 2007 decanta el 2019 en las masacres de Senkata y Sacaba ocurridas el 2019 durante el golpe que llevó a Janinne Añez al gobierno. Entre el 15 y el 19 de noviembre las manifestaciones de resistencia al golpe se hacen incontenibles y el gobierno de facto, una vez instalado, puso en marcha la función coercitiva del estado (Gramsci 1989) para lograr lo que eufemísticamente llamó la “pacificación del país”. Recurrió entonces al “estado de excepción” (Agamben 2002) como medio para asegurar legalmente la disciplina de los cuerpos que no consienten, en ese contexto el Gabinete de Añez emite el Decreto Supremo 4078 autoriza al ejército abrir fuego sobre población desarmada eximiéndolo de responsabilidad penal por los actos de represión. Con este decreto el gobierno de Añez suspende el estado de derecho y autoriza la represión violenta de las protestas populares dando paso a las masacres de Sacaba (Cochabamba) y Senkata (El Alto), donde mueren 33 personas y 280 quedan heridas, todas indígenas (GIEI 2021). Mbembe (2018) dice que “la soberanía es definida y justificada mediante el “estado de excepción” y las relaciones de enemistad, en las que el objetivo fundamental del poder es eliminar la pluralidad, la alteridad y la disidencia, mediante el terror y el asesinato”. Los cuerpos de los “otros” se convierten así en vidas sin valor, **por tanto, en cuerpos matables**. Esto es lo que ocurrió en Bolivia.

Conclusión

A partir de lo expuesto es posible afirmar que el rebrote de racismo violento que Bolivia vive desde la llegada de Evo Morales al gobierno, pero particularmente desde la Asamblea Constituyente, responde a una crisis de la burguesía, tanto en su rol de clase dirigente del país como de su proyecto cultural que es el mestizaje, el mismo que ha sido fuertemente contestado por el movimiento indígena con la propuesta de Estado Plurinacional, aunque solo parcialmente desplazado como ideología en la sociedad, ya que un número importante de sectores de clase media todavía se sienten profundamente identificados con este imaginario. Prueba de eso ha sido el clamoroso pedido por la incorporación de la categoría mestizo en el censo el año 2021, así como el uso masivo de la abandera nacional en el movimiento 21f. En este contexto,

el movimiento 21f, puede definirse, entre otras cosas, como una reacción mestiza contra el estado plurinacional cuyo objetivo es la restauración de la antigua república mestiza, su orden y privilegios. Los sectores medios viven desde el 2005 una suerte de indignación colectiva por el hecho de ser gobernados por los sectores que durante siglos subalternaron, excluyeron y definieron como “salvajes” e “ignorantes”. Las culturas, los cuerpos y las estéticas ilegítimos han salido de las sombras y esta salida es vivida por los sectores mestizos como un racismo a la inversa aunque lo que realmente ha ocurrido en Bolivia es la búsqueda de un mínimo de igualdad, no obstante, la respuesta ha sido brutalmente racista. Pero un elemento nuevo que emerge de lo planteado es que los actos de racismo señalan también un proceso de construcción social de la vida del otro como sacrificable. Las representaciones inferiorizantes de los indios como animales, bestias, salvajes pre-humanos, “terroristas”, parecen bloquear la solidaridad con las vidas indígenas, por tanto, no hay remordimiento en su masacre porque sus vidas se han vuelto sacrificables.

Declaración de conflictos de interés

La autora declara que no tiene ningún conflicto de interés.

Referencias Bibliográficas

- Agamben, G. (2002). *Homo Sacer II. Estado de Excepción*. Editorial Nacional.
- Alem, R. (2007). Nunca Más. Cochabamba 11 de enero 2007 (video).
<https://www.youtube.com/watch?v=9r2WBTgmUQE>
- Anderson, B. (2021). *Comunidades imaginadas*. Fondo de Cultura Económica.
- Artes Andes Américas (2008) Humillados y Ofendidos.
https://www.youtube.com/watch?v=my_dfXXaLTI&t=205s
- Bourdieu, P. (1971). *La distinción*. Taurus
- Bourdieu, P. (2008). *¿Qué Significa hablar?* Akal.
- Defensoría del Pueblo (2009) Informe defensorial sobre la Masacre de Pando. La Paz. Defensoría del Pueblo.
- Demelas, D. (1981). “Darwinismo social a la criolla. Bolivia 1880-1910”. *Historia boliviana* ½
- Díaz-Polanco, H, (2010). Elogio de la Diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. Editores Siglo XXI.
- Espósito, C. (2008). El Rumor para la construcción social del enemigo Interno. *Revista Observando el Racismo. Racismo y Regionalismo en el proceso constituyente. Agenda defensorial No 11 del Defensor del Pueblo*, 37-54. [file:///C:/Users/eximi/Downloads/Observando el racismo.pdf](file:///C:/Users/eximi/Downloads/Observando%20el%20racismo.pdf)
- Espósito, C. (2010) “El 11 de enero en Cochabamba. Apuntes para explicar los significados de la violencia racista. *Villa Libre*. (6), 7-25. [https://cedib.org/wp-content/uploads/2013/05/VL6apuntes para explicar los significados dela violenciaracista.pdf](https://cedib.org/wp-content/uploads/2013/05/VL6apuntes_para_explicar_los_significados_dela_violenciaracista.pdf)
- Fabian, J. (2002). *The Time and The Other*. Columbia Univertisty Press.
- Fanon, F. (1983). *Los condenados de la Tierra*. Mexico Siglo XXI.
- Ferreira, R. (2023). *Las logias en santa Cruz. Segunda parte (1994-2010)*. Santa Cruz, El País.
- GIEI Bolivia (2021). Informe sobre los hechos de violencia y vulneración de los derechos humanos ocurridos entre el 1 de septiembre y el 31 de diciembre 2019. Washington CIDH.
- Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la cárcel Tomo 4*. Ediciones ERA BUAP
- Hale, C. (2007). ¿Puede el multiculturalismo ser una amenaza? *Gobernanza, derechos culturales y política de la identidad en Guatemala*. En M. Lagos y P. Calla (Compiladoras) *Antropología del Estado. Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*. INDH/PNUD, pp. 285-346. <https://www.bivica.org/files/antropologia-Estado.pdf>
- Hurtado, J. (2017). *El Katarismo*. La Paz. Biblioteca del Bicentenario de Bolivia.
- La Razón (2020). Cívico cruceño se ratifica en llamar ‘bestias’ a bloqueadores. 12/10/2020 <https://www.la->

- [razon.com/nacional/2020/08/12/civico-cruceno-se-ratifica-en-llamar-bestias-a-bloqueadores/](https://www.la-razon.com/nacional/2020/08/12/civico-cruceno-se-ratifica-en-llamar-bestias-a-bloqueadores/)
La Razón (2021). Porvenir: una masacre que arrastra 13 años de impunidad. <https://www.la-razon.com//amp/s/www.la-razon.com/nacional/2021/09/11/porvenir-una-macre-que-arrastra-13-años-de-impunidad/%3famp>
- Mbembe Achille (2018). Políticas de la enemistad. Ned editores, España.
- Orellana, L. (2020). *La caída de Evo Morales, la reacción mestiza y el ascenso de la gente bien al poder*. Universidad Mayor de San Simón. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/3447/1/La-caida-de-Evo-Morales.pdf>
- Rivera, S. (2010a). *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. Editorial Piedra Rota. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/295.pdf>
- Pagina Siete (2020). Añez dice que se debe evitar que retornen los "salvajes" al poder. <https://www.paginasiete.bo/nacional/anez-dice-que-se-debe-evitar-que-retornen-los-quot-salvajesquot-al-poder-AFPS242435>
- Rivera, S. (1984). *Oprimidos pero no vencidos*. ISBOL.
- Rivera, S. (1993). *Violencias encubiertas en Bolivia*. Piedra rota.
- Sanjinés, J. (2005). *El espejismo del mestizaje*. La Paz: IFEA, Embajada de Francia y PIEB.
- Soruco, X. (2009). Estado Plurinacional-pueblo, una construcción inédita en Bolivia. *Observatorio Social de América Latina*, X(26), 19-34. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/13890/1/osal26.pdf>
- Tapia, L. (2007). "Una reflexión sobre la idea de Estado plurinacional" en *OSAL*. CLACSO.
- Tapia, L. (2008). *La Política Salvaje*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO.
- Trouillot, M. (2011). *Transformaciones Globales*, Cap. I y II. Universidad del Cauca, Popayán.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y Literatura*. Colección Socialismo y Libertad. <https://elsudamericano.files.wordpress.com/2020/07/222.marxismo-y-literatura-raymond-williams.pdf>

Cambios y expectativas de la educación universitaria: Un estudio descriptivo en un nuevo contexto a partir de la visión docente

Changes and expectations of university education: A descriptive study in a new context from the teaching vision

Lizzie Mary Delgado Vaca Guzmán¹

<https://orcid.org/0000-0002-9639-9487>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 28/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Delgado Vaca Guzmán, L. (2023). Cambios y expectativas de la educación universitaria: Un estudio descriptivo en un nuevo contexto a partir de la visión docente. *Mujer Andina*, 1(2), 165-178. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.722>

RESUMEN

En el último trienio, la pandemia por Covid-19 ha incidido en la generación de diversos cambios en distintos ámbitos de acción económicos, sociales e incluso la interacción familiar, que se vieron afectados por las políticas de confinamiento que se asumieron para resguardar la salud de las personas. Ante esta nueva realidad, la educación universitaria tradicionalista sufrió un cambio significativo que la condujo de la presencialidad a un entorno virtual; este hecho afectó la forma de enseñanza, aprendizaje e interacción, generando dificultades cognitivas de comprensión y asimilación del contenido temático y esencialmente práctico de las asignaturas. Por tanto, el propósito de este artículo es el determinar los cambios y expectativas de la educación universitaria en un nuevo contexto a partir de la visión docente. El estudio es de tipo exploratorio - descriptivo, no experimental y de tipo transversal, se aplicó un cuestionario a 770 docentes de siete universidades de Bolivia, a través de una muestra no probabilística que responde al muestreo de bola de nieve. Los resultados evidencian que los principales problemas a los que se enfrentaron las universidades, fueron las estrategias de enseñanza aprendizaje obsoletas con escasos componentes tecnológicos, la desactualización del currículo, entre otros. Así mismo sostienen que entre los principales desafíos de la universidad se encuentra el cambiar las políticas y procesos educativos ortodoxos y rígidos, apropiándose de las herramientas digitales como insumo de la aplicación de estrategias de enseñanza en los procesos pedagógicos. Sobre este desafío se deberán crear ambientes de aprendizaje concretos, investigativos y prácticos.

Palabras clave: educación universitaria, docentes, herramientas digitales, procesos pedagógicos.

ABSTRACT

In the last three years, the Covid-19 pandemic has had an impact on the generation of various changes in different areas of economic, social action, and even family interaction, which were affected by the confinement policies that were assumed to protect people's health. Facing this new reality, traditional higher education underwent a significant change that led it from a face-to-face to a virtual environment;

¹ Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca (USFX). Encargada de la Oficina de Planificación y Evaluación del Centro de Estudios de Posgrado e Investigación de USFX. eizzilcat@gmail.com

this fact affected the way of teaching, learning, and interaction, generating cognitive difficulties of understanding and assimilation of the thematic and essentially practical subjects' content. Therefore, the purpose of this article is to determine the changes and expectations of university education in a new context from the teaching vision. The study is exploratory - descriptive, non-experimental, and cross-sectional; a questionnaire was applied to 770 teachers from eight Bolivian universities through a non-probabilistic sample that responds to snowball sampling. The results show that the main problems faced by the universities were obsolete teaching-learning strategies with few technological components and the outdatedness of the curriculum, among others. They also maintain that among the main challenges of the university is changing orthodox and rigid educational policies and processes, appropriating digital tools as an input for the application of teaching strategies in pedagogical processes. On this challenge, concrete, investigative, and practical learning environments must be created.

Keywords: university education, teachers, digital tools, pedagogical processes.

Introducción

En el último trienio, la educación universitaria tradicionalista sufrió un cambio significativo que la condujo de la presencialidad a la virtualidad. Este hecho afectó la forma de enseñanza, aprendizaje e interacción, y generó dificultades cognitivas de comprensión y asimilación del contenido temático y esencialmente práctico de las asignaturas. Ante, esta coyuntura, el propósito de este trabajo es determinar los cambios y expectativas de la educación universitaria en un nuevo contexto a partir de la visión docente.

Los bruscos cambios a los que se sometió la educación universitaria inician con la emergencia sanitaria por Covid-19 y las políticas de confinamiento asumidas por el gobierno para resguardar la salud pública en el primer trimestre del 2020, ocasionando que el proceso de enseñanza aprendizaje de las carreras, que en su diseño curricular debían impartirse bajo una modalidad presencial, repentinamente se trasladaran hacia un entorno virtual. Este hecho ha provocado que la educación universitaria tradicionalista sufra un cambio significativo, que la condujo de la presencialidad a un entorno virtual; lo cual afectó la forma de enseñanza, aprendizaje e interacción, generando dificultades cognitivas de comprensión y asimilación del contenido temático y, esencialmente, práctico de las asignaturas.

Estas dificultades, la educación universitaria las enfrentó con cambios, capacitaciones y reajustes, los cuales algunos se encuentran enmarcados en el proceso pedagógico que el docente desarrolla, quien también tuvo que realizar ajustes a sus metodologías de enseñanza, rediseñarlos y adaptarlos a una educación en un entorno virtual. La estrategia que se siguió para hacer frente a este abrupto cambio fue recurrir a herramientas digitales, las cuales se han convertido en un medio eficaz que apoya a los procesos pedagógicos que desarrolla el docente con el objeto de mediar en el aprendizaje significativo del estudiante y que facilita una interacción síncrona y asíncrona más fluida entre ambos actores, contribuyendo en la interacción digital, en el proceso de enseñanza virtual y en el aprendizaje de los estudiantes

En este nuevo escenario, los docentes han trabajado desde sus disciplinas en la búsqueda de herramientas digitales que existen en el internet y que se apliquen de mejor forma en la asimilación y comprensión del contenido teórico práctico de una asignatura y apoyen al aprendizaje de los estudiantes. Estas acciones enfocaron a la enseñanza universitaria a efectuar innovaciones en sus procesos pedagógicos, incursionando en el uso de estrategias educativas que han conducido a un sin fin de aplicaciones y herramientas digitales, las cuales se han vinculado al proceso de enseñanza aprendizaje. En este entendido, Vargas (2020) concluye que existe la “necesidad de integrar en el contexto educativo las diferentes estrategias educativas y las tecnologías digitales que permitan desarrollar competencias, habilidades en docentes y estudiantes en beneficio de su formación académica” (p.6).

Si bien las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han realizado un aporte significativo al desarrollo del proceso pedagógico del entorno educativo, a través de las múltiples herramientas digitales que se encuentran en el internet, también han generado que en algunas asignaturas exista un

incremento en la asignación de trabajos prácticos, saturando con tareas a los estudiantes, pero también exigiendo del docente un mayor espacio de tiempo para la elaboración de material didáctico. De igual forma, Tejedor, Cervi & Tusa (2020) afirma que existe “un incremento de la carga de trabajo, aspecto que denota la necesidad de revisar los procesos formativos y establecer indicadores y parámetros eficaces... con el objetivo de no saturar al alumnado de actividades extracurriculares” (p. 19).

En este contexto es importante entender que la virtualidad ha contribuido en la interacción colaborativa y cooperativa entre los estudiantes y docentes, las cuales bien enfocadas se constituyen en estrategias de enseñanza, pero ha expuesto la brecha digital que existe y la desigualdad en relación a la tenencia de equipos computacionales y el acceso a internet. En este entendido, Sánchez et al. (2021) concluye que los desafíos a los que se enfrentaron los docentes en ese momento “estuvo enfocado en la manera de cómo crear el espacio virtual, con especial atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 14). Este hecho generó que en las universidades se desarrollen cursos de capacitación en torno a la alfabetización digital.

Una de las expectativas respecto a la labor del docente es que continúe haciendo uso de las herramientas digitales con el fin de apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje y de esta forma superar las dificultades cognitivas de comprensión y asimilación del contenido temático y esencialmente práctico que se presentaron durante el confinamiento; además de impulsar el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión, lo cual promovería a un cambio en la educación universitaria tradicionalista. Según Kaplún (1998), “educación transformadora es el paso de una persona acrítica a una crítica; de ser pasivo, conformista, fatalista, hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde las tendencias individuales y egoístas; hasta la apertura a los valores solidarios y comunitarios” (p. 1.).

El documento está estructurado en cuatro secciones: Introducción, en el que se da a conocer el propósito así como el entorno en el que se desarrolló la educación virtual universitaria durante la pandemia; Consideraciones teóricas en el cual se consigna la sustentación teórica de la investigación, Aspectos metodológicos que establecen el diseño metodológico que se siguió y Resultados en el que se da a conocer las evidencias a las que se arribó y se plasman inferencias contrastadas con las perspectivas de otros autores.

Consideraciones teóricas

Si se asume que la acción educativa ha aprovechado las redes de internet para incursionar en el uso de herramientas digitales para comprender lo que se está aprendiendo y capturar este aprendizaje para desarrollar estrategias de aprendizaje. En este sentido, la educación está enmarcada en los modelos epistémicos del idealismo y el humanismo, donde el ser humano se constituye en el centro del conocimiento.

Así mismo, las herramientas digitales se constituyen en un conjunto de instrumentos que conlleva la construcción de estrategias de enseñanza, las cuales son un elemento del desarrollo tecnológico que responde a la corriente del positivismo, enmarcado en el modelo epistémico del realismo.

Al encontrarse la investigación enmarcada en los modelos epistémicos del idealismo y el realismo, se asume un modelo epistémico mixto e integrativo, el cual responde a las siguientes consideraciones:

- De acuerdo con Ortiz (2015) la objetividad de Kant describe el mundo como se representa por tanto el fenómeno, no es una ilusión o un engaño de los sentidos, sino todo cuanto podemos conocer por la experiencia. (p.27) En este entendido, bajo la óptica del modelo epistémico del idealismo, los estudiantes aprovechan la oportunidad de utilizar herramientas digitales para comprender lo que se están aprendiendo
- De acuerdo con Ortiz (2015) en el modelo epistémico del Humanismo el ser humano debe ser la esencia del conocimiento (p. 32); desde esta óptica las estrategias de enseñanza están enfocadas en el estudiante para mejorar su rendimiento académico y en el docente para que elabore las herramientas que se encaminan al fortalecimiento del aprendizaje.

- De acuerdo con Ortiz (2015) en el modelo epistémico del Realismo, lo fundamental es la realidad, los hechos y la percepción de éstos; es entonces que la experiencia es quien valida el conocimiento, a través de la comprobación y la verificación como condiciones para la veracidad científica (p. 36). Por tanto bajo esta concepción, la construcción de estrategias de enseñanza hace uso de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje, y éstas facilitan la interacción síncrona y asíncrona entre el estudiante y el docente

De acuerdo con Payer (2005), Abbott sostiene que en el constructivismo, el aprendizaje es activo; lo que implica que una persona que aprende algo nuevo, los incorpora en sus experiencias, asimilándolos en sus estructuras mentales (p. 2). En este sentido, las herramientas digitales aplicadas por los docentes están enmarcadas en el constructivismo, por su carácter cognitivo. Esto implica que el uso de herramientas digitales motiva al estudiante a asimilar los contenidos temáticos de una asignatura y una vez que lo logra, estos se convierten en conocimiento.

Por tanto, la educación implica adquirir nuevos conocimientos a través de un aprendizaje significativo y desarrollar habilidades con el fin de hacer frente a los cambios, así como contribuir a un entorno dinámico. En este sentido, según Tamayo (2010), para Piaget la principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece." (Párr. 7)

Bajo este contexto, la Educación Superior, debe encaminar el adquirir nuevos conocimientos a través de un aprendizaje significativo y desarrollar habilidades, con el fin de hacer frente a los cambios que surgen en el área de conocimiento de la profesión, así como contribuir a un entorno socio económico dinámico. En este entendido, según la UNESCO (2019),

La educación superior está conformada por los programas educativos "posteriores a la enseñanza secundaria, impartidos por universidades u otros establecimientos que estén habilitados como instituciones de enseñanza superior por las autoridades competentes del país y/o sistemas reconocidos de homologación. Los programas educativos de nivel superior se apoyan o parten de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria. Su propósito es que los estudiantes desarrollen habilidades complejas en un campo de estudio especializado. Contemplan la educación profesional, vocacional avanzada y académica. (p. 2)

Según Julca (2016) concuerda con Torres definiendo la "educación universitaria como el proceso enseñanza - aprendizaje orientado a la formación profesional y desarrollo intelectual de las personas que acrediten tener una formación básica, y a la búsqueda del desarrollo científico, tecnológico y de organización social eficiente". (p. 8)

En este entendido, Piaget (s.f.) indica que "la enseñanza, debe proveer las oportunidades y materiales para que los niños aprendan activamente, descubran y formen sus propias concepciones o nociones del mundo que les rodea, usando sus propios instrumentos de asimilación de la realidad que provienen de la actividad constructiva de la inteligencia del sujeto" (p. 1). Si bien este concepto está enfocado a los niños, cuenta con un profundo mensaje conceptual, y que es perfectamente aplicable a la educación superior, y es el hecho que los docentes a partir de distintas herramientas, metodologías y materiales, contribuyen a que el estudiante comprenda y asimile mejor lo que está aprendiendo; y si el estudiante construye en forma práctica este nuevo conocimiento, el éxito aumenta.

Por tanto, si el aprendizaje se produce como resultado del estudio, el razonamiento, la asimilación teórica práctica, que conduce a la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, entonces se puede deducir que el aprendizaje está ligado a la adquisición de conocimientos y habilidades que son fruto del estudio, por consiguiente, existe un cambio cognitivo en quien aprende. Se sustenta lo expresado en

Piaget, cuando cita que el aprendizaje es un proceso que sólo tiene sentido ante situaciones de cambio. Por eso, aprender es en parte saber adaptarse a esas novedades.

Ahora bien, Si el docente se enfoca a que el estudiante asimile el contenido temático avanzado y que estos se interrelacionen cognitivamente con sus conocimientos previos, entonces nos referimos al aprendizaje significativo. Al respecto, según cita Torres (2016), Ausubel indica que “el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen” (p. 1).

Ahora bien, todo aprendizaje significativo va acompañado de un proceso pedagógico, que según Palacios (2000) está definido como “el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias” (p. 1). En este entendido, las actividades y prácticas docentes están apoyadas por procesos pedagógicos con el fin de coadyuvar al proceso de enseñanza aprendizaje, guiando al estudiante a alcanzar un aprendizaje significativo del contenido temático avanzado.

Y para que esta labor docente tenga un mayor impacto en los estudiantes, debe ir enlazado al uso de herramientas digitales, que son todas aquellas aplicaciones que existen en el internet y que contribuyen al proceso pedagógico cuando se las aplica al entorno educativo. En este sentido, Carcaño (2021) expone que las herramientas digitales para el desarrollo de aprendizajes son “aquellos programas de software que propician el aprendizaje activo y colaborativo, simplifican las tareas de aprendizaje y junto con los repositorios constituyen un acervo que evita a los docentes preparar material que ya existe en la red, constituyen así, una herramienta de gestión del tiempo” (p. 1); las divide en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, tutoriales, simuladores, repositorios, plataformas de búsqueda y herramientas de construcción.

Aspectos metodológicos

La investigación es de tipo exploratoria - descriptiva porque el propósito fue determinar los cambios y expectativas de la educación universitaria en un nuevo contexto a partir de la visión docente. Exploratoria y Descriptiva, porque permitió identificar y describir las acciones, desventajas, problemas y desafíos que enfrentó la educación universitaria en Bolivia.

Por las particularidades de la investigación se considera una investigación no experimental de tipo transversal, en la cual se aplicó un cuestionario de tipo exploratorio - descriptivo, cuya muestra responde al muestreo bola de nieve, con sujetos seleccionados por conveniencia.

Al ser un estudio de tipo transversal, se aplicó una encuesta en un solo momento con un cuestionario elaborado con 28 ítems, estructurado en cuatro secciones: en la 1ra contiene 14 ítems con 4 opciones de respuesta; en la 2da contiene 12 ítems con 4 opciones, en la 3ra contiene 1 ítem con 12 opciones de respuesta y en la 4ta contiene 1 ítem con 10 opciones de respuesta. Así mismo el criterio de selección de los sujetos de estudio fue que debían ser docentes universitarios del Sistema de Universidades Bolivianas. Para llevar a cabo el procedimiento, se invitó a docentes de distintas universidades a participar en el estudio, quienes a su vez invitaron a sus colegas a participar. Una vez que aceptaron, se les pidió que respondieran un cuestionario, el cual fue compartido a través de encuestas en internet.

Para determinar la confiabilidad del cuestionario, se calculó el Alfa de Cronbach aplicando una encuesta piloto, cuyos sujetos no se involucraron en la investigación:

Tabla 1.

Resultados del cálculo de confiabilidad de instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
,849	26

El resultado muestra que el cuestionario tiene una confiabilidad de 0,849 cercano a 1 y de acuerdo a los criterios vertidos por George y Mallery (2003) el coeficiente alfa ($p.236$) $>.8$ es bueno, por tanto, tiene una confiabilidad del 84,9 %.

Para recabar la información se aplicó el cuestionario a través de encuestas que fueron aplicadas con el fin de obtener una visión más completa de los cambios y expectativas de la educación universitaria en el nuevo contexto a partir de la visión docente. Para el análisis de la información se elaboraron gráficos y tablas de tipo descriptivo.

La muestra estuvo conformada por un total de 770 docentes pertenecientes a universidades de distintas ciudades de Bolivia:

Tabla 2.

Universidades de la que proceden los docentes

Universidad	Docentes	%
USFX ²	192	25
UMSS ³	81	10
UAB ⁴	89	12
UAJMS ⁵	106	14
UAGRM ⁶	89	12
UATF ⁷	71	9
UPEA ⁸	71	9
Total	770	100

Resultados

Si se inicia el análisis viendo el contexto en el cual se desarrolló la sociedad en su conjunto, se visualiza un cambio abrupto a inicio del último trienio; hecho que ocasiono que se tomen decisiones radicales que han afectado a todos los ámbitos de acción en todas las actividades que se desarrollan en la sociedad, incluyendo a la educación. Al respecto, Barragán (2020), cita a Kierkegaard quien destaco que actualmente en una época moderna en que las economías son avanzadas, se hayan cerrado escuelas a nivel nacional durante períodos muy prolongados (p. 1).

Tabla 3.

Desventajas que presentó la educación virtual (expresado en %)

Desventajas	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Total
Escasa atención del estudiante	48,1	32,5	14,3	5,2	100,0
Aprendizaje incompleto	32,5	44,2	19,5	3,9	100,0
Cansancio Visual	40,3	39,0	15,6	5,2	100,0
Escaso conocimiento del uso y aplicación de las herramientas digitales	22,1	51,9	19,5	6,5	100,0
Acceso a sitios web con información poco confiable	23,4	45,5	26,0	5,2	100,0
Lugares con acceso a internet limitado o nulo	42,9	42,9	13,0	1,3	100,0

² Universidad Mayor Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca

³ Universidad Mayor de San Simón

⁴ Universidad Autónoma del Beni José Ballivián

⁵ Universidad Autónoma Juan Misael Saracho

⁶ Univ. Autónoma Gabriel Rene Moreno

⁷ Universidad Autónoma Tomás Frías

⁸ Universidad Pública de El Alto

Dificultades técnicas por fallas en los equipos de computación	35,1	49,4	14,3	1,3	100,0
Equipos de computación antiguos	35,1	45,5	14,3	5,2	100,0
Estudiantes que utilizan el celular porque no cuentan con un equipo de computación	67,5	26,0	5,2	1,3	100,0
Mayor tiempo para la elaboración de materiales e instrumentos de enseñanza	55,8	35,1	9,1	0	100,0
Interrupción de clases sincrónicas por fallas de conexión o técnicas	37,7	50,6	10,4	1,3	100,0
Proceso instruccional reducido a un cúmulo de tareas	24,7	44,2	28,6	2,6	100,0
Distracciones que ocasionan que el estudiante deje de prestar atención y disminuya su concentración en la clase	42,9	42,9	10,4	3,9	100,0
Contexto socio-económico que impide la compra o actualización de equipos de computación	53,2	35,1	10,4	1,3	100,0

El confinamiento hizo que la educación se reinventara, este cambio encaminó a la educación universitaria a recurrir a la tecnología para dar continuidad académica, este hecho llevo a pasar de las clases áulicas o en laboratorios, a las clases en casa. Para este fin se recurrió al uso de múltiples herramientas digitales que se encuentran en el internet y que una vez seleccionadas apoyan a los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes puedan asimilar de mejor forma las lecciones que se aprenden desde la virtualidad.

En la Tabla 3, se muestra información sobre las desventajas que presentó la educación virtual, desde la visión del docente. Al respecto:

La mayor desventaja que identifican los docentes, en un 67,5%, fue que los estudiantes utilizan el celular porque no cuentan con un equipo de computación. Éste es un problema que aún persiste por los escasos de recursos económicos de las familias, lo que genera desigualdad de oportunidad educativa. Esta desventaja también es identificada por Cabrera (2020) que expone, que existe una “carencia de dispositivos electrónicos en los hogares más desfavorecidos, en los hogares de menores rentas y recursos” (p. 1), poniendo de manifiesto las desigualdades en cuanto a las oportunidades de estudio.

Una segunda desventaja, fue el mayor tiempo que los docentes requerían para la elaboración de materiales e instrumentos de enseñanza (55,8%), al respecto los docentes se vieron enfrentados a efectuar una revisión y transformación de los procesos pedagógicos que practicaban en sus clases, reinventando sus metodologías de enseñanza. Para esta actividad, tuvieron que invertir mucho de su tiempo en la búsqueda de herramientas digitales en el internet, seleccionarlas, estudiarlas y elaborar el contenido temático utilizando recursos digitales, con el fin de que sus estudiantes asimilaran de mejor forma las temáticas que se enseñaron en el entorno virtual, cuyo accionar influyo en la reinención tanto de la metodología de trabajo como en el proceso de enseñanza. Así mismo, Suárez (2022) identifica esta desventaja, estableciendo además, que la preparación de las clases con herramientas digitales y con una didáctica motivadora con el fin de despertar en el estudiante interés y motivación antes, durante y después del proceso sincrónico, ocasiono que la familia de los docentes pase a un segundo plano, debido a que no tenían tiempo para estar con ellos (p. 9).

Una tercera desventaja, fue que el contexto socio-económico impide la compra o actualización de equipos de computación (53,2%); esta desventaja influye directamente en las desigualdades de oportunidad educativa que tienen los estudiantes, frente a los que sí cuentan con equipos que les permite asistir a sus clases virtuales, lo cual influye en la existencia de una brecha digital. Esta desventaja también es identificada por Bermeo et al. (2021) que expone, que entre los factores que originan la brecha digital se encuentra el nivel socioeconómico, puesto que el factor económico era una barrera, ya que, los equipos tecnológicos y la conexión a internet eran escasas (p. 1). Suárez (2022) establece además, que el sector

rural, disponían de muy pocas herramientas tecnológicas (p.9). Hecho que ahondo más la brecha digital entre el área urbana y rural.

Otra desventaja que está relacionada con la brecha digital, es el escaso conocimiento del uso y aplicación de las herramientas digitales (51,9%), poniendo de manifiesto el poco uso y aprovechamiento de las TIC por los docentes, de las ventajas que ofrecen las herramientas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje antes de la pandemia. Al respecto, Suárez (2022) expone, que no había personal capacitado en el uso de las TIC y en el caso del personal docente, cada uno se actualizó y se preparó para este periodo; en el caso boliviano, el gobierno y las instituciones universitarias, prepararon cursos de actualización y capacitación en TIC.

La siguiente desventaja se encuentra relacionada con la interrupción de clases sincrónicas por fallas de conexión (50,6%), obstaculizando la continuidad de las explicaciones de los temas en curso, lo que ha conducido a disminuir las probabilidades de éxito en la asimilación del contenido que se enseña. En este contexto, según García et al. (2021), concuerda con Oestmann & Dymond cuando mencionan que existen tres elementos fundamentales para alcanzar el acceso al internet: a) la disponibilidad del servicio, que deben encontrarse en las zonas poco pobladas a través de dispositivos públicos, comunitarios, compartidos o personales, b) accesibilidad para que todos los ciudadanos puedan utilizar el servicio sin importar su ubicación geográfica ni su nivel socioeconómico, discapacidades u otras características personales y c) asequibilidad, referente a que el servicio debe ser alcanzable para todos los ciudadanos.

Otra desventaja que va anexa a la brecha digital son las dificultades técnicas por fallas en los equipos de computación (49,4%) debido a que los equipos no contaron con el mantenimiento respectivo. En consecuencia, presentaron fallas, las cuales tardaron en ser subsanadas puesto que los técnicos no se encontraban en el lugar. Entonces, los docentes optaron por el uso de celulares para subsanar la ausencia de los equipos de cómputo, lo cual disminuyó en cierta forma la fluidez e impacto del proceso de enseñanza.

La escasa atención del estudiante (48,1%) se identificó como una desventaja. Al respecto se sostiene que el estudiante debe estar en un ambiente libre de distracciones con el fin de que se logre una mayor concentración y asimilación de los que se pretende aprenda. No obstante, este; requisito que en muy pocos hogares se cumple, ya que en la mayoría de las casas no se cuentan con ambientes exclusivos que se hayan adaptado para cumplir este propósito. Por tanto, al momento de pasar clases, el estudiante tiene varias distracciones que afectan directamente a su atención e incide en su grado de comprensión y asimilación de la temática que se está avanzando.

Los docentes exponen que están en desacuerdo con la desventaja del proceso instruccional reducido a un cúmulo de tareas (28,6%). Al respecto, los docentes establecen que es necesario que los estudiantes se apropien y asimilen la temática avanzada, y esto se da a través del apoyo de tareas y aún más en un entorno donde no se encuentra el docente físicamente para apoyar este proceso, exceptuando algunos casos en los que sí hubo una exagerada carga de trabajos y tareas.

Por otra parte, 19,5 % están en desacuerdo cuando se señala como desventaja el aprendizaje incompleto., En este aspecto, se ha demostrado que los docentes han invertido mucho de su tiempo en la búsqueda de herramientas digitales que puedan complementar el proceso de enseñanza y de esta forma los estudiantes asimilen mejor las temáticas avanzadas.

Tabla 4.

Acciones que dejó la pandemia por Covid-19 en la educación universitaria (expresado en %)

Acciones	SI y en su Universidad SI se incorporó	SI, pero en su Universidad NO se incorporó	NO, pero en su Universidad SI se incorporó	NO y en su Universidad NO se incorporó	Total
Adopción de un proceso de enseñanza aprendizaje híbrido (b-Learning)	85,7	3,9	3,9	6,5	100,0

Delgado Vaca Guzmán

Trabajo virtual en red entre carreras	28,6	16,9	6,5	48,1	100,0
Trabajo virtual en red entre universidades	22,1	24,7	3,9	49,4	100,0
Coordinación virtual entre docentes y estudiantes	84,4	7,8	3,9	3,9	100,0
Coordinación virtual entre docentes	68,8	19,5	0,0	11,7	100,0
Uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje como recursos innovativos	90,9	2,6	0,0	6,5	100,0
Reajuste de los diseños curriculares para la incorporación de la enseñanza y aprendizaje en entornos presenciales y virtuales	58,4	11,7	2,6	27,3	100,0
Procesos de autogestión del aprendizaje aprendidos por el estudiante	58,4	13,0	3,9	24,7	100,0
Uso de redes sociales para la comunicación e interacción del proceso de enseñanza aprendizaje	81,8	3,9	1,3	13,0	100,0
Innovación en los métodos y técnicas de enseñanza	83,1	9,1	0,0	7,8	100,0
Directrices que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje en un entorno híbrido (b-Learning)	71,4	10,4	1,3	16,9	100,0
Comunidades educativas de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje	53,2	16,9	3,9	26,0	100,0

Las universidades frente a la pandemia por Covid-19 asumieron diferentes medidas que permitieron dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, en algunos casos se reglamentaron los procesos de enseñanza en el entorno mediado por la virtualidad.

En la Tabla 4, se muestra información sobre las acciones que dejó la pandemia por Covid-19 en la educación universitaria. Al respecto:

Entre las acciones principales que se desarrollaron en las universidades se encuentra aquella en la que se encaminaron al uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje como recursos innovativos (90,9%), esta acción permitió, no solo diversificar las opciones metodológicas para la enseñanza, sino la aplicación de recursos digitales como instrumentos pedagógicos de apoyo a la educación universitaria. Al respecto se emitió el Reglamento general de educación virtual de la USFX (2020) en el cual en su artículo 19, establece que el proceso de enseñanza y aprendizaje además de desarrollarse a través de plataformas virtuales, podrá contar con el apoyo de otras herramientas tecnológicas, como ser videos propios o de terceros, u otras, las cuales enriquecerán el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando para su selección la pertinencia, agilidad y accesibilidad, entre otros (p.10). En el Reglamento general de carácter transitorio de educación a distancia y semipresenciales de la UMSA (2020) en su artículo 23, establece que el curso virtual debe disponer de una plataforma virtual para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, cuyas características sean la flexibilidad didáctica y la flexibilidad técnica, entre otras (p.6).

Otra acción asumida fue el proceso de enseñanza aprendizaje híbrido (b-Learning) (85,7 %), enfocada a afianzar y asimilar de mejor forma lo aprendido en clases, ya que éstas se vuelven más activas y existe

una mayor interacción entre el docente y el estudiante. Al respecto se encuentra normado en el reglamento de la UMSA en su Artículo 16º en la que cada unidad académica, Carrera, Programa e Instituto, deberá establecer un calendario específico de procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación, evaluación y certificación de las formas combinadas entre lo presencial y virtual (p.5).

Otra acción asumida por el 84,4% de las universidades fue el conservar la virtualidad y combinarla con la presencialidad, con el fin de enriquecer la comunicación entre los actores de la educación universitaria y apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje. Al respecto, Lagos & Cevallos (2020), concluyeron que el uso de B-learning, logró mejorar la comunicación e interacción en los espacios de aprendizaje, se mejoró el rendimiento académico de los estudiantes y se logró reforzar los conocimientos adquiridos en las aulas de clases a través de material sincrónico y asincrónico (p. 8).

Asimismo, el 83,1% de los docentes indican que su universidad asumió acciones para la innovación en los métodos y técnicas de enseñanza, motivando a la creatividad del docente y su invención en actividades del proceso pedagógico. De igual forma el 81,8% revela que sus universidades encaminaron acciones hacia el uso de redes sociales para la comunicación e interacción del proceso de enseñanza aprendizaje, la principal razón de esta decisión es que su uso beneficia y apoya al proceso de aprendizaje. Al respecto, se establece en el reglamento de la USFX, que para la comunicación sincrónica entre el docente y los estudiantes, además de recurrir a las video conferencias, también se recurra a las redes sociales, las cuales enriquecerán el proceso de enseñanza aprendizaje (p.10).

De acuerdo con lo establecido por los docentes, hubo acciones que SI se asumieron, pero que estas NO se incorporaron en su Universidad, como el hecho de que se asumieron acciones para llevar adelante un trabajo virtual en red entre universidades (24,7%,) pero que estas acciones fueron asumidas como iniciativas personales y no como políticas o lineamientos de su universidad, encaminándose esta acción a compartir experiencias y enriquecer los procesos pedagógicos que se desarrollan en la educación universitaria. Esta acción condujo a que el 19,5 % estableciera una coordinación virtual entre docentes, con el fin de compartir conocimientos, experiencias y se construyan nexos de apoyo que les permitan enriquecer sus procesos de enseñanza aprendizaje. Al respecto en la USFX se emiten convocatorias anuales para participar de las clases espejo que busca promover el relacionamiento virtual de docentes y sus estudiantes con pares académicos de universidades del exterior, en actividades de aprendizaje compartido, previamente consensuadas.

Tabla 5.

Problemas a los que se enfrenta la educación universitaria (expresado en %)

Problemas	Porcentaje
Falta de compromiso y dedicación de Docentes y estudiantes	11,7
Escasez de recursos económicos, materiales, tecnológicos e infraestructura	14,3
Desactualización de la currícula, de contenidos y la no incorporación del componente práctico	14,37
Estrategias de enseñanza aprendizaje obsoletas con escasos componentes tecnológicos	18,2
Resistencia al cambio	1,3
Uso deficiente de los recursos económicos en infraestructura, equipamiento e investigación	2,6
Cogobierno y clanes de poder	3,9
Escasa integración entre universidades del mismo sistema	1,3
Escasa actualización de los docentes o con poca experiencia en campo	9,1
Escasa preparación para la educación híbrida universitaria	11,7
Escasa formación técnica, poca investigación y poco uso de las TIC's	3,9
Deficiente conexión y acceso a internet y tecnología limitada	7,8
Total	100,0

En la Tabla 5, se muestra información sobre los problemas a los que se enfrenta la educación universitaria. De acuerdo a la visión del docente, el mayor problema que enfrenta la educación universitaria son las estrategias de enseñanza aprendizaje obsoletas con escasos componentes tecnológicos (18,2%) y si bien la pandemia permitió incursionar en el uso y aplicación de las herramientas digitales; hoy que la educación universitaria ha retornado a las clases presenciales, se tiene el riesgo de regresar al uso de estrategias de enseñanza obsoletas. Esta situación puede darse porque no se tiene suficiente equipamiento o conexión a internet en las aulas para que la enseñanza se complemente con el uso de herramientas digitales, o porque es más cómodo volver a la antigua rutina educativa. De acuerdo con el informe de la UNESCO, recomiendan que las instituciones de enseñanza superior pueden aprovechar la base del rápido cambio a la enseñanza y el aprendizaje en línea para estar mejor preparadas para garantizar un aprendizaje ininterrumpido. Por tanto, es necesario invertir en la formación de los instructores y en soluciones infraestructurales para que la calidad del aprendizaje en línea no se vea comprometida.

Un segundo problema que identifican los docentes es la escasez de recursos económicos, materiales, tecnológicos e infraestructura (14,3%). Al respecto se debe reconocer que los recursos económicos que son asignados a las universidades públicas en Bolivia apenas cubren algunas de sus necesidades quedando muchas de las actividades sin recursos para emprenderlas, como es el caso de las investigaciones. La precariedad económica también se refleja en la carencia de materiales y de equipamiento tecnológico, es entonces que las universidades se ven obligadas a realizar sus prácticas con equipamiento antiguo, aunado a una infraestructura que no pudo ser ampliada o refaccionada. Todos estos problemas influyen en los procesos pedagógicos que el docente desea aplicar, viéndose obligado a cambiarlos.

Un tercer problema es la desactualización del currículo, de contenidos y la no incorporación del componente práctico (14,3%). De acuerdo con las indagaciones efectuadas, la desactualización se ha profundizado por el hecho de que en la mayoría de los diseños curriculares no contemplan el uso de las herramientas digitales como metodología en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro problema, que en cierta medida se relaciona con el anterior, es la escasa preparación para la educación híbrida universitaria (11,7%) y que se da por la falta de equipamiento e infraestructura de las universidades, así como por el mínimo compromiso de algunos docentes y estudiantes por llevar a cabo la actividad académica bajo esta modalidad de enseñanza.

Tabla 6.

Desafíos a los que se enfrentan la educación universitaria (expresado en %)

Desafíos	Porcentaje
Mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje a través del uso de TIC's	14,3
Uso eficiente de los recursos económicos, tecnológicos y la web	3,9
Aplicar estrategias para asimilar las clases híbridas	12,3
Currículos flexibles que orienten la oferta académica a la dinámica del mercado	18,2
Actualización curricular y de contenidos en programas de asignatura	7,8
Crear ambientes de aprendizaje concretos, investigativos y prácticos.	12,4
Actualización tecnológica y de fácil acceso	18,2
Integración entre universidades	3,9
Cualificación y actualización docente	6,5
Refundar la Universidad y problemas de corrupción	2,6
Total	100,0

Frente a la problemática descrita, es necesario conocer los desafíos que tienen las universidades para hacer frente a los nuevos retos del entorno, los cuales se encuentran sintetizados en la Tabla 6: El primer desafío que identificaron los docentes son currículos flexibles (18,2%) que orienten la oferta académica a la dinámica del mercado. En este sentido, si se observa el entorno socioeconómico, el avance tecnológico, industrial y las nuevas formas de comunicación e interacción han conducido a una revolución tecnológica–digital. Por, tanto, es necesario que se flexibilicen los currículos de forma tal que se mantengan a la vanguardia de los cambios que se suscitan y de esta forma contar con nuevos profesionales que estén preparados para estos cambios.

Aunado a los cambios que se efectúan en nuestro entorno se encuentra el desafío expuesto por los docentes y que radica en la actualización tecnológica y de fácil acceso. En este punto, es importante señalar el alto grado de significancia de la actualización alto, porque ésta influye en la calidad de la enseñanza que se imparte en las aulas.

El segundo desafío identificado por el 14,3% de los docentes es el de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje a través del uso de TIC's. A través de distintas investigaciones y experiencias de los propios docentes, se ha comprobado que el uso de herramientas digitales motiva a los estudiantes a asimilar mejor la temática que se está abordando, ya que esta metodología es más dinámica e interesante.

Respecto al tercer desafío, está relacionado a la creación de ambientes de aprendizaje concretos, investigativos y prácticos (12,4 %), los cuales contribuyen de manera significativa al proceso de enseñanza aprendizaje, preparando a los nuevos profesionales a enfrentar retos y el conocimiento de herramientas investigativas que le ayudarán a ser más competitivos en su ámbito laboral.

Finalmente, el cuarto desafío identificado por los docentes es el de aplicar estrategias para asimilar las clases híbridas (12,4%). En este aspecto, destaca la relevancia del diseño de estrategias que permitan a los docentes apoyar sus procesos pedagógicos con la virtualidad, acción que enriquecerá el proceso de enseñanza, pues tendrán un abanico de herramientas digitales para aplicarlas y los estudiantes se beneficiarán, ya que asimilarán mejor las lecciones enseñadas.

Este contexto conduce a reflexionar el hecho de que si bien se han identificado grandes problemas y desventajas, se tienen lecciones que deben dar continuidad de lo que se ha aprendido, como la aplicación de herramientas digitales en los procesos pedagógicos que permitan al docente diversificar sus métodos de enseñanza y al estudiante comprender y asimilar mejor la asignatura. Vargas (2020) en su investigación "Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje", confirma el criterio de la necesidad de integrar las diferentes estrategias educativas y tecnologías digitales que permitan desarrollar competencias y habilidades en docentes y estudiantes en beneficio de su formación académica.

Por su parte, Zamudio (2021) vislumbra un gran reto para las universidades, el garantizar la continuidad pedagógica, evolucionando y consolidando la reapertura desde el modelo híbrido que tal vez se convierta en la nueva normalidad pedagógica en la Educación Superior. Por tanto, desde su perspectiva, toda estrategia pedagógica que esté apoyada en herramientas digitales incidirá positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante y a su vez permitirá aplicar el modelo híbrido de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

Las universidades han experimentado grandes cambios en el desarrollo de sus actividades académicas, cambios que las condujeron a reinventarse, a desarrollar nuevas metodologías de enseñanza mediante la aplicación de herramientas digitales, el uso de plataformas virtuales, así como la implementación de clases presenciales, síncronas y asíncronas.

Bajo esta nueva dinámica, las universidades tienen el reto de modificar las políticas, esquemas y procesos educativos ortodoxos y rígidos para enfrentar con éxito el cambio que se ha y se está viviendo,

apropiándose de las herramientas digitales como insumo para la aplicación de las estrategias pedagógicas que aplican los docentes, tomando en cuenta la diversidad socioeconómica de los estudiantes.

Asimismo, es importante crear relaciones al interior y exterior de la universidad, con otras carreras y universidades, cuyo fruto sean políticas de apoyo e intercambio académico que fortalezcan a las universidades en sus procesos de enseñanza aprendizaje, incidiendo positivamente en la calidad de la educación universitaria

También es conveniente explotar todos los conocimientos adquiridos en torno al uso y aplicación de las TIC's en el espacio educativo para que no se queden en el pasado y aplicarlos con visión a una educación híbrida, que fortalezca a la educación universitaria a través de la interacción asíncrona entre el docente y el estudiante.

Bajo este panorama que abrió camino a la inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en pro de disminuir la diferencia del poder adquisitivo de los estudiantes, se plantea el crear alternativas como las incubadoras de empresas que permitan uniformizar la diversidad socioeconómica de los estudiantes, permitiéndoles generar sus propios ingresos para adquirir las herramientas y equipos necesarios que contribuyan a su aprendizaje.

La restricción a la que estuvo sujeta esta investigación, se encuentra enmarcada en la ausencia de entrevistas a los docentes, hecho que demarcó el no contar con la narración de sus experiencias frente a los problemas y desafíos que enfrentaron, con la virtualización de la educación universitaria. Es entonces que, en base a este criterio, se puede plantear el desafío de sistematizar estas experiencias por área del conocimiento, de forma que se constituya en un legado informativo de herramientas digitales aplicadas exitosamente.

Declaración de conflictos de interés

La autora declara que no tiene ningún conflicto de interés.

Referencias Bibliográficas

- Barragán, A. (2020). *Educación desde casa, ventajas y desventajas*. <https://www.isep.es/actualidad-educacion/educacion-desde-casa/>
- Bermeo, D. G.; García Herrera, D. G.; Mena Clerque, S. E. (2021). Brecha digital en tiempos de pandemia: Perspectivas de padres de familia. *Fundación Koinonía, Venezuela* 4(8). <http://portal.amelica.org/ameli/journal/258/2582582019/html/>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación – RASE* 13(2), 114-139. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17125/15389>
- Carcaño, E. (2021). *Herramientas digitales para el desarrollo de aprendizajes*. <https://vinculando.org/educacion/herramientas-digitales-para-el-desarrollo-de-aprendizajes.html>
- García Grajales, J.; Buenrostro Silva, A., López Vázquez, A. S. (2021) El internet en tiempos del SARS-Cov-2 (COVID-19) en México. *Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva* 28(4). <https://www.redalyc.org/journal/104/10467403003/html/>
- George, D.; Mallery, P. (2003). *IBM SPSS Statistics 25 Step by Step*. Routledge
- Julca Meza, E. C. (2016). Conceptos Básicos de la Educación Universitaria. *Cultura* (30), 31-64. https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_30_conceptos-basicos-de-la-educacion-universitaria.pdf

- Kaplún, M. (1998). Modelos Educativos. *Proyecto Bantaba, Formarse Facil.* https://www.bantaba.ehu.eus/formarse/ficheros/view/Modelos_Educativos.pdf?revision%5Fid=80120&package%5Fid=80004
- Lagos Reinoso, G.; Cevallos Castro, A. (2020). El B-learning y su aplicación en la enseñanza universitaria del Ecuador. *Sinergias Educativas* 5(2). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/382/3821580015/3821580015.pdf>
- Ortiz Ocaña, A. (2015). *Epistemología y ciencias humanas*. Ediciones de la U.
- Palacios, M. (2000). *La educación en América Latina y El Caribe Los Procesos Pedagógicos.* <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/palacios.pdf>
- Payer M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget.* <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACI%C3%93N%20CON%20LA%20TEORIA%20JEAN%20PIAGET.pdf>
- Piaget (s.f.) *Piaget.* http://online.aliat.edu.mx/adistancia/TeorContemEduc/U4/lecturas/TEXTO%20%20SEM%204_PIAGET%20BRUNER%20VIGOTSKY.pdf
- Sánchez, L., Sánchez, J., Palomino, G., & Verges, I. (2021). Desafíos de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales* 27(4). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8145507.pdf>
- Suárez Carvajal, D. Y. (2022). *La educación virtual durante la pandemia: ventajas, desventajas y desafíos.* Universidad Santos Tomas. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/43121/2022dennysuarez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tamayo, Y. (2010). *¿Qué es educación para Piaget?* <http://piagetysuinforme.sobrelaeducacion.blogspot.com/2010/10/que-es-educacion-para-piaget.html>
- Tejedor, S., Cervi, L., & Tusa, F. (2020). Los docentes universitarios frente al cambio a la educación virtual impuesta por el coronavirus. *Revista Sociedad y Estado* 36(3), 915-943. <https://www.scielo.br/j/se/a/4YSmXPhS8bHNHSp4pGhQ4Tk/?format=pdf&lang=es>
- Torres, A. (2016). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.* <https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- UMSA (2020) *Reglamento general de carácter transitorio de educación a distancia y semipresenciales de la UMSA.* Universidad Mayor de San Andrés.
- UNESCO (2019). *Educación Superior.* https://siteal.iiiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_superior_20190525.pdf#:~:text=Los%20programas%20educativos%20de%20nivel,profesional%2C%20vocacional%20avanzada%20y%20acad%C3%A9mica
- USFX (2020). *Reglamento general de educación virtual de la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca.* USFX.
- Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010
- Zamudio, L. (2021). *La pandemia en la educación superior: retos y respuestas.* <https://www.iberu.edu.co/2021/08/17/la-pandemia-en-la-educacion-superior-retos-y-respuestas/>

Educación y Ciencia en México. Los desafíos de la “Cuarta Transformación”

Education and Science in Mexico. The challenges of the "Fourth Transformation"

Ximena Roncal Vattuone¹

<https://orcid.org/0000-0002-3409-3837>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 28/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Roncal Vattuone, X. (2023). Educación y Ciencia en México. Los desafíos de la “Cuarta Transformación”. *Mujer Andina*, 1(2), 179-197. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.723>

RESUMEN

El 1 de diciembre de 2018 Andrés Manuel López Obrador asumió la presidencia de México. El presidente electo iniciaba una visión de gobierno denominada la Cuarta Transformación (4T), un paradigma que promueve la responsabilidad social y a través de políticas públicas en los distintos ámbitos garantizar el bienestar del pueblo mexicano. Asimismo, la 4T impulsa una serie de modificaciones para transitar hacia un modelo de educación y ciencia, con sentido humanista, mirada propia y orientada a los intereses de la sociedad, donde el Estado asume un papel activo en este proceso. Este artículo tiene el objetivo de analizar básicamente el nuevo Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, la Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación, y el Plan de reestructuración estratégica del CONACyT, documentos que direccionan las estrategias del nuevo gobierno en materia educativa y científica. El estudio es de análisis documental descriptivo con una postura metodológica cualitativa que se fundamenta a partir de una realidad tanto subjetiva como intersubjetiva. Se concluye señalando que el tránsito hacia los postulados de la 4T conlleva no solo un camino de turbulencias, sino también el riesgo de que los propósitos no sean alcanzados.

Palabras clave: educación, ciencia, investigación, neoliberalismo, Cuarta Transformación.

ABSTRACT

On December 1, 2018, Andrés Manuel López Obrador assumed the presidency of Mexico. The president-elect was initiating a vision of government called the Fourth Transformation (4T), a paradigm that promotes social responsibility and through public policies in different areas guarantee the well-being of the Mexican people. Likewise, the 4T promotes a series of modifications to move towards a model of education and science, with a humanistic sense, its own perspective and oriented to the interests of society, where the State assumes an active role in this process. The objective of this article is to analyze basically the new Regulations of the National System of Researchers, the General Law on Humanities, Science, Technology and Innovation, and the Strategic Restructuring Plan of CONACyT, documents that guide the strategies of the new government in education and science. The study is a descriptive documentary analysis with a qualitative methodological approach based on a subjective and

¹ Economista. Doctora en Economía Política del Desarrollo por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Profesora Investigadora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la BUAP. Investigadora Nacional por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), México. eximi@hotmail.com

intersubjective reality. It concludes by pointing out that the transition towards the postulates of the 4T entails not only a path of turbulence, but also the risk that the purposes will not be achieved.

Keywords: university education, science, research, neoliberalism, Fourth Transformation.

Introducción

Con el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) hizo su aparición la Sociedad y la Economía del Conocimiento, transformando los espacios de relacionamiento, de nuevas formas de recolonización, así como la relación capital/trabajo, donde el conocimiento se constituyó en un recurso más del moderno proceso productivo, eliminando las capacidades del pensamiento crítico, creativo y la búsqueda de lo significativo. Este nuevo esquema incluyó “como categorías socioeconómicas tanto al trabajo físico de la mano de obra como al trabajo intensivo en conocimientos con el propósito de incrementar y mejorar la fuerza laboral en un criterio de formación de capital humano” (Roncal, 2021, p.177) o capacitación de mano de obra calificada, en las que las universidades y creación de Ciencia y Tecnología (CyT) incorporaron lógicas mercantiles y de competitividad.

Estas políticas quedaron reflejadas en las distintas reformas que se desarrollaron en México, las cuales se orientaron, por un lado, a responder a las presiones externas y, por otro, a las necesidades de las empresas transnacionales. “El sistema educativo y la educación misma se organizan para fortalecer el consenso social respecto de las bondades del mercado y de la ganancia como ejes ordenadores de la vida individual y colectiva” (Ornelas, 2002, p. 79). Las acciones se dirigen a modernizar y adecuar las fuerzas productivas a los requerimientos de la industrialización fragmentaria y al sector terciario como economías dependientes.

Con un Estado sometido, México decide por dar rienda al capitalismo académico que definió el papel formativo de la escuela, en un marco de despojo de oportunidades, de imposición de criterios de competencia económica y de acción individual. El desarrollo de “competencias” como habilidades comunes unificadoras en los estudiantes universitarios posibilitó el establecimiento de estrategias de atención sobre los estándares de calidad para consolidar el mercado de universitario, el cual condujo a la fragmentación tanto de los sujetos como de los contenidos académicos en detrimento de las actividades científicas y de investigación (Campos y Martínez, 2011).

Como señala Ornelas (2013), el propósito de la estrategia educativa, de desarrollo científico y tecnológico en la fase neoliberal, ha consistido en educar a las elites en sus espacios privados y brindar adiestramiento para el trabajo manual a quienes no conforman estos grupos privilegiados por el sistema, generando fuerza de trabajo estandarizada y barata con base en normas empresariales, acorde a los requerimientos de las corporaciones transnacionales.

Los esfuerzos enfocados a la mejora de los sistemas nacionales de CyT se realizaron con base en las miradas del orden mundial de acumulación capitalista, imponiendo la desregulación, el desmantelamiento de los derechos de los trabajadores y/o de docentes, así como la flexibilización laboral. En relación con el exterior, la ciencia y la investigación estuvieron “por detrás de los tiempos digitales y distantes de las necesidades nacionales, manteniendo una estructura productiva inmóvil y con marcada sobreexplotación extendida de los mal llamados recursos naturales, considerando a la Naturaleza como una fuente inagotable de riqueza” (Roncal, 2020, párr. 2).

La inclusión de México al mercado global fue refrendada a través de condiciones de producción reprivatizadas/neocoloniales, evidenciando “una nueva reconfiguración de dependencia y de acumulación originaria del capital con base en un modelo terciario importador de conocimientos, de CyT, así como de bienes y servicios con elevado valor tecnológico” (Roncal, 2020, párr. 3).

El gobierno Andrés Manuel López Obrador (AMLO) propone la reorganización del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) y una reestructuración del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) desde dos ámbitos: i) la revisión y actualización de la normatividad vigente y ii) la

reorientación de las actividades científicas y de investigación a partir del desarrollo de programas enfocados a temas estratégicos que incidan en las necesidades más urgentes de la realidad nacional.

La reestructuración del Consejo condujo a la actualización del Estatuto Orgánico y el Manual de Organización con la idea central de transformar al CONACyT en Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) a la luz de que este organismo se consolide como ente público descentralizado asesor del Ejecutivo Federal y articulador del Estado en el área educativa, científica, tecnológica e innovación. Al respecto, la primera acción fue reformar el artículo 3° constitucional en mayo de 2019, elevando al rango de prerrogativa el derecho humano “a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica y establece la obligación del Estado de apoyar la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y de garantizar el acceso abierto a la información que derive de ella, para lo cual deberá proveer recursos y estímulos suficientes (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2019, p.1).

Con el objetivo de aportar en el debate de los principales desafíos de la 4T en los ámbitos de la educación y la ciencia, el presente documento está integrado por tres apartados: en el primero se describen algunos antecedentes sobre la función de la educación y el desenvolvimiento de la ciencia en lo que se denominó el modelo de sustitución de importaciones, cuyas bases teóricas se sustentaron en los postulados de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

El segundo apartado aborda la neoliberaación educativa y científica que refiere la incorporación del capitalismo académico hegemónico sustentado en los fundamentos filosóficos de la economía neoliberal y la corriente globalizadora. En el tercer apartado se exponen los principales objetivos del gobierno de AMLO y las directrices teóricas de las políticas en educación, CyT. Concluimos afirmando que los objetivos asignados actualmente tanto a la educación como a la ciencia es colocarla al servicio de las necesidades más apremiantes de México y revertir el atraso al que se enfrenta la investigación. Para finalizar, reflexionamos sobre los pendientes en este sector.

La investigación tiene un diseño documental basado en la recopilación “de información relevante, pertinente al objeto de estudio” (Ornelas, 2003, p.81). El relevamiento de datos se realizó mediante un proceso analítico, sistemático de “búsqueda, [organización] análisis, crítica e interpretación” (Arias, 2016, p. 27) de las fuentes documentales primarias y secundarias elegidas.

El sustento teórico a los antecedentes, así como la fundamentación científica de las dimensiones del neoliberalismo en el ámbito de la educación y la ciencia, las ubicamos en el trabajo de Aboites (1994), Lander (2002, 2005), Ramírez (2018), Rullani (2004), López (2019), Ornelas (2009) y Vercellone (2004), Los documentos oficiales seleccionados fueron el Plan de reestructuración estratégica del Conacyt para adecuarse al Proyecto Alternativo de Nación (2018-2024), presentado por Álvarez-Buylla (2018), el nuevo Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores (DOF, 2022), además de la recién aprobada Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación (Cámara de Diputados, 2023). Estos tres documentos oficiales son orientadores de los principios generales en lo que concierne a la educación y la ciencia en la Cuarta Transformación.

Antecedentes de la Educación y la Ciencia

Entre los años 1950 a 2000 se integró en México uno de los sistemas de educación universitaria más grandes y complejos de América Latina. Los cambios implementados fueron resultado del modelo de industrialización sustitutiva, impulsando a la política científica con estrategias, programas y acciones orientadas “internamente las capacidades para generar un flujo tecnológico adecuado a las condiciones y requerimientos nacionales” (Aboites, 1994, p. 781). La educación y la investigación asocian, desde la década de los ochenta, las condiciones del nuevo patrón de industrialización con el papel de asegurar la competitividad y calidad de este servicio a partir de una supuesta excelencia (Rodríguez, 2000). En este trabajo dividimos los antecedentes en tres fases:

La primera Fase

Esta fase abarcó aproximadamente desde los años cuarenta hasta la década de los setenta cuyo contexto fue el modelo de sustitución de importaciones, el cual fue teorizado por la CEPAL como patrón de funcionamiento de las economías regionales. El argumento central para la implementación del modelo fue que los países en vías de desarrollo mostraban una economía menos diversificada y técnicamente disímil al margen de la industria local, en contraste con los países centrales donde el aparato productivo y la productividad eran homogéneos, permitiéndole generar mecanismos de creación y difusión tecnológica, y de transmisión social de los *frutos*, inexistentes o insuficientes en la periferia.

El modelo de industrialización promovió la formación de recursos humanos con capacidad de responder al impulso de la economía moderna de desarrollo industrial capitalista. En este escenario, dos son los referentes más importantes: el primero, el Instituto Nacional de la Investigación Científica, creado “con el objetivo de fomentar y desarrollar las investigaciones relacionadas con las ciencias matemáticas, físicas, químicas, biológicas y geológicas, así como con las ciencias aplicadas derivadas de ellas” (Cámara de Diputados, 2022, p. 2), en una clara exclusión de otras áreas como las ciencias sociales y las humanidades, así como fragmentación utilitaria de las ciencias.

El segundo referente fue la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), organismo fundado en 1950 con la participación de 26 instituciones de educación universitaria públicas. Esta organización de carácter no gubernamental constituye una de las principales promotoras de las transformaciones de las tareas esenciales de las universidades e incluso de su desvinculación con las necesidades de la realidad mexicana, en un acomodo a los intereses y de concertación de políticas entre el Estado y las instituciones educativas acorde a los principios rectores de los grupos dominantes, en particular durante los ochenta al adoptar en sus acciones los fundamentos neoliberales.

“Desde entonces en los círculos oficiales y en los medios se acentuó la crítica y el empobrecimiento de la Universidad Pública y la exaltación y el apoyo a las Universidades e Institutos privados, cuyo prestigio, recursos y preparación para los altos empleos de las empresas y el gobierno crecieron considerablemente.” (González-Casanova, 2000, p.1)

La ANUIES (s/f) propuso crear el Centro de Planeación Nacional de Educación Superior (en el año 1968), del Programa Nacional de Formación de Profesores (en 1972) y de la Universidad Autónoma Metropolitana (en 1974). Actualmente, este organismo concentra alrededor de 200 instituciones académicas y universidades, tanto públicas como privadas, que conforman el 60% de la matrícula total universitaria.

La Segunda Fase

Esta fase ha sido caracterizada por las demandas estudiantiles y conflictos violentos, como el salvaje evento ocurrido el 2 de octubre de 1968, la matanza de Tlatelolco, y el repudio a las acciones del Estado, así como el cambio de gobierno en 1970. Estos eventos sirvieron como antesala para la fundación del CONACyT el 23 de diciembre de 1970 por el entonces presidente Luis Echeverría, quien firma el decreto presidencial. El CONACyT se constituyó en una instancia descentralizada, con personalidad y patrimonio propio. Además de definir la política nacional de CyT, el objetivo de la creación del organismo fue convertirlo en un instrumento para lograr un acercamiento entre el gobierno y la comunidad universitaria. Entre sus propósitos iniciales destaca:

“[...] eran apoyar e impulsar la investigación y el desarrollo tecnológicos del país y promover la formación de recursos humanos, con el fin de crear las capacidades científico-tecnológicas que propiciaran la producción de tecnología nacional. En esta etapa se reforzaron y crearon nuevas instituciones relacionadas con la innovación tecnológica, como el Instituto de Investigaciones Eléctricas (IIE) y el Infotec (Información Tecnológica)” (Aboites, 1994, p. 781).

Con la creación del CONACyT, la ciencia y tecnología elevan sus rangos hasta ser consideradas como principales instrumentos integrales para el desarrollo mexicano. En su desenvolvimiento y pese a los buenos propósitos, el CONACyT nació principalmente como estrategia política más que de interés profundo en la CyT (Pérez, 2005a). Ruy Pérez (2005b) afirmó que el CONACyT nació con defectos congénitos que lo convirtió en una instancia “oficial burocrática más, manejada por el presidente en turno, como un botín político” (p.10), las decisiones eran tomadas sin planeación, excluyendo a la comunidad científica.

También, en 1970 surge el Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI), el cual incorpora organismos de los sectores público, privado y social. Este organismo se caracterizó por el impulso al crecimiento de las universidades estatales y de contratación docente, así como de diversificación y reforma de los programas de estudio. Así nacen los Institutos Tecnológicos Regionales, los centros de investigación científica, social y tecnológica, también llamados Centros SEP-Conacyt, que formaron parte de una política de descentralización de la CyT y cuyo objetivo era brindar soluciones a los problemas tanto nacionales como regionales con base en la mirada del desarrollo industrializador.

También impulsó la formación posgradual, la incorporación de otras modalidades educativas, como la enseñanza abierta con el Sistema de Universidad Abierta, que tenían como su principal objetivo el “incremento del credencialismo escolar al interior de los sistemas de investigación científica y del mercado de trabajo académico” (Ibarrola, Lafuente, & Rivelli, 1986, p. 16).

A finales de los setenta se elaboró el primer Plan Nacional de Ciencia y Tecnología (PRONACYT). Al mismo tiempo “se reformó la legislación relacionada con la propiedad industrial (Ley de Patentes y Marcas) a fin de abatir la protección a las innovaciones extranjeras y elevarlas a las creaciones tecnológicas internas” (Aboites, 1994, p. 781), en un contexto de “relativa abundancia salarial, estabilidad laboral y de condiciones económicas equilibradas” (Lora, & Recéndez, 2009, p. 52) con un importante crecimiento de docentes e investigadores.

La Tercera Etapa

Los años ochenta representan un periodo caracterizado por una profunda crisis no solo en México, sino en toda la región Latinoamericana y Caribeña, con importantes efectos en la economía: drástica caída de los precios internacionales del petróleo, un dispositivo de deuda con elevadas tasas de interés, incremento de pobreza, y con ello la profundización de los desequilibrios económicos y sociales, con retrocesos en la investigación científica y la enseñanza.

El modelo de sustitución de importaciones mostró sus límites y decadencia. La política industrializadora fue poco eficaz, la expansión de empresas monopólicas extranjeras afectó el funcionamiento de las empresas nacionales, las cuales presentaban condiciones poco competitivas y de fuerte rezago tecnológico, que incidió en una mayor dependencia a través de la importación de tecnología para las mercancías producidas internamente en un contexto mundial de auge de las TIC. México recién incursionada en la producción de conocimientos tecnológicos, los cuales eran financiados mayormente por las ganancias de la venta de los recursos petroleros y por los préstamos internacionales (Verkoren y Hoenderdos, 1988). Con el argumento de una crisis fiscal estatal, la economía mexicana impone las condiciones para la implementación de las políticas de ajuste, cambio estructural y de reconversión industrial, que implicaron modificaciones en los patrones de producción, las políticas de subsidio y las formas de relacionamiento internacional, y de la misma manera en las estrategias políticas de “recortes” en materia educativa y científica.

Ante un Estado minimizado, acompañado por la contracción de recursos fiscales a las dimensiones sociales, México transita hacia una economía abierta, redireccionado la educación, en particular la universitaria, al mercado y la investigación científica al interés privado. A su vez se promovió la búsqueda de otras fuentes de financiamiento y la expansión de las instituciones privadas. Las ideas neoliberales que proclaman el libre mercado, la minimización del Estado en los asuntos económicos, la desregulación de

los servicios públicos y el rechazo a la educación pública (Ornelas, 2009) cobraban fuerza, y con ello imponen el instrumental utilitario de la educación y la neocolonización del conocimiento científico. Por tanto, la investigación científica es reducida a una secuencia de pasos para resolver una situación problemática de manera lineal y automática adecuada a los fines del capitalismo académico.

En las universidades, la ciencia se subordina “a la lógica mercantil en la cual, crecientemente, los investigadores, departamentos y universidades tienen un interés económico directo en los resultados de la investigación que llevan a cabo con patrocinio empresarial” (Lander, 2005, p. 40). En tal sentido, como afirma Lander las universidades fortalecen su dependencia a las corporaciones empresariales que asumen el papel de patrocinadoras de la investigación pública para la creación de productos comerciales. El Estado se encarga de reducir las regulaciones y el capital de riesgo para promover la participación del sector privado, empresas nacionales y extranjeras (Aboites, 1994).

El entonces presidente Miguel de la Madrid solicitó a la Academia de la Investigación Científica un proyecto que permitiera compensar el deterioro salarial y la evidente desintegración de la comunidad científica, que daría origen, por decreto presidencial en 1984, a uno de los programas más representativos del CONACyT, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Desde entonces, a través de estímulos económicos, este sistema ha tenido el objetivo de fortalecer la investigación científica y tecnológica, teniendo como parámetro la producción científica y académica de sus miembros, misma que es evaluada por comisiones dictaminadoras conformada por pares de la comunidad académica, científica y tecnológicas. Sin embargo, los salarios continúan siendo bajos y precarizados, pues el organismo “no resolvió el problema económico; solamente se le puso un parche que no le quedó bien” (Pérez, 2005, párr. 20).

De acuerdo con el Foro Consultivo Científico y Tecnológico, A.C (2013), en 1985 se aprueba la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico, ésta sería la encargada de modificar “actividades de generación y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos” (p. 107) así como establecer las bases para la operación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología con base en el Programa Nacional del Desarrollo Tecnológico y Científico. El Programa “se centró en las ideas de planeación y pragmatismo como un medio para revertir la grave crisis económica que afectó al país” (p.107).

En su análisis, Vercellone (2004) afirma que las políticas de ajuste estructural -apertura económica, el traslado de los bienes públicos al sector privado, el dominio de las fuerzas del mercado y la flexibilización laboral- condujeron a un retroceso desastroso de la inversión en los sistemas de educación, ciencia y tecnología, teniendo efectos adversos no solo sobre las condiciones de vida de la población, sino en la desestructuración de los prerrequisitos fundamentales para desarrollar la economía del conocimiento, dando con mayor énfasis una integración subalterna en la división internacional del trabajo en el marco de una economía extractivista y capitalismo cognitivo.

La educación y la ciencia neoliberal

Con el modelo neoliberal se acentúa la economía interconectada, las decisiones son tomadas mundialmente, pero con ejecución local. Este periodo globalizado se acompañó de un importante desarrollo de la CyT y el despliegue del papel ideológico de la educación y la ciencia, lo cual ha permitido preservar una estructura social *con pretensiones de objetividad y universalidad* (Lander, 2005). Las políticas públicas orientaron “la producción del conocimiento científico-tecnológico universitario mediante incentivos mercantiles” (p. 48) con presencia de las corporaciones de los países centrales.

El impulso científico juega un rol preponderante en tanto que éste no únicamente es considerado el propulsor del desarrollo de las fuerzas productivas, sino también un mecanismo importante para incrementar la productividad y la competitividad, y con ello la acumulación de capital. De tal forma que la educación y la ciencia representan un papel perentorio en la economía de los países avanzados. La transmisión de los conocimientos científicos se define como las dimensiones decisivas de legitimación de

los sistemas sociales sobre los países periféricos: un nuevo orden mundial donde la economía a escala es remplazada por la economía del conocimiento.

En México, el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) profundizan la gestión y condicionamiento de las políticas educativas y científicas en una dinámica restricción de los subsidios a las universidades públicas, de incorporación e inserción al mercado mundial de la educación y su concepción neoliberal sobre la CyT, así como el surgimiento de la figura del investigador-empresario (Lander, 2002). El nuevo concepto educativo y científico se sustentó en indicadores como la eficiencia, la eficacia, la rentabilidad y la calidad, los cuales se corresponden de manera directa con las políticas de intervención de estos organismos donde el capital humano debe ser instruido para la adquisición de habilidades y competencias acordes a las necesidades empresariales transnacionales y la incorporación de los conocimientos al proceso productivo como fundamento de la productividad.

En esta geopolítica de la economía del conocimiento global, los organismos internacionales extendieron la doctrina legal para el desarrollo de la ciencia con base en lo que Lander (2005) denominó “un nuevo régimen de propiedad intelectual” (p. 49) y que elimina las diferencias entre la invención y creación y posibilita patentar los distintos modos de vida, así como otorgar a las corporaciones multinacionales “el acceso directo a los resultados de investigación universitaria y de los laboratorios públicos” (p. 47). También se descarta “la validez de los saberes del otro, de todos los otros” (p. 45), un proceso de acumulación del capitalismo cognitivo, de colonialidad del saber mediante la privatización de los conocimientos a través de las patentes donde “la ciencia pone el acento en la renta y no en la productividad social que debería tener” (Ramírez, 2018, p. 1).

Al respecto, Rullani (2004) destaca el valor de uso del conocimiento científico “puesto al servicio de la producción en tanto que conocimiento determinista, cuya tarea es la de controlar a la naturaleza a través de la técnica y a los hombres a través de la jerarquía” (p.99). Si bien los resultados han sido importantes en el incremento de la productividad, ello ha significado también “la pérdida de la fuerza liberadora de una razón que, tras estar plegada a antiguas servidumbres, parecía preparada para imaginar, sentir, comunicar más allá de los límites del utilitarismo” (p. 99).

Entonces, el conocimiento constituye en la materia prima de la producción de las naciones con mayor grado de desarrollo en detrimento de aquellos con menor grado de desarrollo, los primeros a través de la ciencia, la tecnología y la innovación aseguran sus productos “con ventajas competitivas”, tal y como sucedió en 1994 con la entrada y operación del Tratado de Libre Comercio, siendo presidente Carlos Salinas de Gortari, quien consolida al neoliberalismo como la lógica dominante del capitalismo global y a México como ensamblador del sector manufacturero.

Salinas de Gortari apuesta a la transferencia tecnológica mediante la inversión extranjera directa, la desregulación del comercio y el estímulo a la empresa privada como responsable de los procesos de innovación. Sin duda, la enorme brecha tecnológica y productiva entre los países participantes hace que una fuerte legislación de los Derechos de Propiedad Intelectual tenga efectos negativos en el desarrollo tecnológico mexicano.

La Ley para el Fomento de la Investigación Científica y Tecnológica fue expedida en 1999 para brindar apoyo a las actividades de investigación científica y el desarrollo tecnológico, y su vinculación con la educación (Artículo 1). La Ley estableció también estímulos fiscales a través de la deducción de impuestos a inversionistas privados en investigación científica y tecnológica. “En este ordenamiento se estableció también el marco operativo de los fideicomisos para la investigación científica y el desarrollo tecnológico” (Cámara de Diputados, 2022, p. 2).

A la par de la aprobación de la Ley de Ciencia y Tecnología en 2002, y reformada en 2014, se decreta la Ley Orgánica del CONACyT, la cual favorece la designación de un ramo presupuestal especial para la CyT y con ello un mandato legal para incrementar la inversión en investigación a 1% del PIB. De igual manera, la Ley le concedió al desarrollo tecnológico el carácter de negocio, en un marco vinculante entre academia

y empresa a través de la creación de negocios desde la investigación. Por ejemplo, el Programa Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación, en su versión 2014-2018, estableció la estrategia denominada *Ciencia y Tecnología para una Sociedad Justa y Próspera*. Para alcanzar esta estrategia se debía transitar por cuatro etapas, asociadas cada una a un sexenio. El CONACyT fue el encargado de la formulación de este Programa y lo desarrolló con base a las propuestas del Foro Consultivo Científico y Tecnológico².

La visión a largo plazo partía de 2014 a 2038. Las primeras tres etapas debían preparar las condiciones para la conducción y afianzamiento del sector empresarial y así llegar a la etapa denominada de madurez. En la cuarta etapa, las instituciones de educación universitaria y los centros de investigación transfieren a las empresas, que invierten en investigación científica, el conocimiento tanto de capital humano como de investigación y tecnología.

Ornelas (2013) sostiene que con el triunfo de la razón económica, las actividades de CyT dejan de tener objetivos propios y se alejan de la ciencia básica en el entendido que únicamente la ciencia aplicada al desarrollo general de las empresas tiene sentido; asimismo “la asunción acrítica” fortalecía la imposición del pensamiento único en las universidades, reconfigurando “la valorización del capital hacia la esfera de producción de conocimientos” (Ramírez y Sztulwark, 2018, p. 22), que son canalizados por una institucionalidad privatizadora que circula mediante complejos mecanismos de financiación a través de las nuevas tecnologías de la información.

“En cuanto a la política económica aplicada durante el periodo neoliberal, de 1983 a 2018, cabe afirmar que ha sido la más ineficiente en la historia moderna de México. En este lapso la economía creció un 2% anual, y tanto por ello como por la tremenda concentración de ingreso en pocas manos, se ha empobrecido a la mayoría de la población (...) Los programas sociales de los gobiernos de Salinas, Zedillo, Fox Calderón y Peña Nieto han sido meros paliativos para la pobreza (...) Durante el periodo neoliberal no hubo programas de desarrollo sino reparto de despensas y migajas” (López, 2019, pp. 51-53).

En tal sentido no se trata estrictamente de la aparición “de una “economía del conocimiento”, sino más bien de una subsunción a una lógica mercantil” (como afirman Ramírez y Sztulwark, 2018, p. 22), cuya perspectiva encuentra su fundamento en la idea de un capitalismo cognitivo/académico.

La Cuarta Transformación

Con la llegada de López Obrador a la presidencia de la república daba inicio a una visión de gobierno que denominó la Cuarta Transformación (4T), que desde su postura implica “no solo un simple cambio de gobierno, sino de régimen político... [de] un nuevo ordenamiento político y de convivencia acompañado de un modelo viable de desarrollo económico” (López, 2019, p. 63).

La 4T se propuso un “cambio de paradigma” y una estrategia que incida con la ruptura “del fracasado modelo económico neoliberal”. Esta visión se sustenta en el concepto de Economía Moral de *transformación profunda y radical*, con base en 10 políticas principales: “Cero corrupción; Austeridad republicana; Separación del poder político y el poder económico; Hacia una democracia participativa; Política exterior y solución de raíz al fenómeno migratorio; El Estado como promotor del desarrollo;

² El Foro Consultivo fue una Asociación Civil que tuvo entre sus objetivos el promover el diálogo entre los integrantes del SNI y los legisladores, las autoridades federales y estatales y los empresarios, con el propósito fomentar la colaboración entre la academia, la ANUIES, el gobierno y la empresa. Al respecto del Foro Hugo Aboites (2021) afirma que éste “Hizo posible para un segmento reducido de profesores e investigadores el acceso a ingresos incluso superiores a los del Presidente de la República y hasta 10 veces mayores a los de otros académicos de la misma institución (...) generó un gradual y profundo distanciamiento de las instituciones respecto de las preocupaciones –sobre todo de educación y conocimiento– de millones de mexicanos) y propició el acercamiento creciente y no pocas veces acrítico a las necesidades empresariales y gubernamentales” (párr. 2).

Finanzas públicas sanas; Un país con bienestar; Cambio de paradigma en seguridad y República amorosa y fraterna” (López, 2019, p. 65).

En lo que respecta a la educación y el desarrollo científico, propuso la reorganización del SNCTI y la reestructuración del CONACyT desde dos ámbitos:

- La revisión y actualización de la normatividad vigente;
- La reorientación de las acciones en ciencia e investigación a partir del desarrollo de programas enfocados a temas estratégicos que incidan en las necesidades más urgentes de la realidad nacional.

La reestructuración del Consejo implicó una actualización del Estatuto Orgánico y el Manual de Organización del CONACyT, con la idea central de transformarlo en el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) para su consolidación como ente público descentralizado asesor del Ejecutivo Federal y articulador del Estado en el área científica, tecnológica e innovación.

Una de las primeras medidas adoptadas en el ámbito educativo y científico fue reformar - la fracción V del artículo 3 constitucional donde es elevado al rango de prerrogativa pública el “derecho humano a la ciencia” (DOF, 2023, p.1) y plasmada en el Artículo 2 de Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e innovación “participar en el progreso científico y tecnológico de la humanidad así como acceder al conocimiento científico y gozar de sus beneficios sociales” (Cámara de Diputados, 2022, p. 34), donde el Estado asume la responsabilidad no solo de aplicar una política pública en esos ámbitos, sino fortalecer la soberanía nacional y el avance del conocimiento universal.

“La nueva Reforma Educativa impulsada por el gobierno de la 4T se publicó en el DOF del 15 de mayo de 2019 y se plasmó en la Ley General de Educación (LGE) y en la Ley General del Sistema para la Carrera de los Maestros (LGSCMM), publicadas ambas en el DOF del 30 de septiembre de 2019” (Ornelas, 2021, p. 129).

Estas decisiones se tomaron con base en las experiencias de las elites de los gobiernos nacionales durante las últimas décadas anteriores, así como por la imposición de organismos internacionales que, a través del establecimiento, por ejemplo de Programas de Estímulos Fiscales para la Investigación y el Desarrollo Tecnológico, reforzaron el impulso de una investigación con base en la ideología neoliberal y la subordinación científica y tecnológica de México al beneficiar a las empresas privadas, principalmente transnacionales, con la transferencia de recursos públicos federales a fondo perdido. El argumento de tendencia es que estas empresas realizarían investigación científica y tecnológica, en desmedro de la ciencia básica, en un país donde el sector privado destina una mínima inversión en ciencia, tecnología, y la inversión para este rubro es de apenas 0.33% del PIB, cuando la ley establece destinar 1% del PIB³.

Bajo los principios de la 4T, las políticas educativas y de investigación científica no pueden ser transferidas desde las universidades y/o centros de investigación hacia las empresas con estímulos de financiamiento estatal, pues tanto el conocimiento como la innovación son una obligación del Estado y no una potestad de la iniciativa privada. En la reestructuración del SNCTI, el CONACyT reafirma la potestad del Estado en la definición del financiamiento a la investigación en aquellas áreas que desde su criterio son consideradas prioritarias para el sector productivo y para los intereses de la sociedad mexicana, además de que deben incidir en oportunidades para los científicos nacionales.

³ Estas políticas fueron elogiadas sin duda por las agencias multilaterales como la OCDE (2016), organismo que indicaba que el Programa de Estímulos a la Innovación mostraba efectividad en la innovación empresarial. Presupuesto que se incrementó de acuerdo con esta instancia de 223 millones de dólares en 2009 a 500 millones de dólares en 2014, resaltando que el CONACyT administraba el 40% del presupuesto público en este rubro.

El Plan de reestructuración estratégica del CONACyT para adecuarse al Proyecto Alternativo de Nación (2018-2024)

De acuerdo con el Plan de reestructuración estratégica del CONACyT, la investigación científica y el desarrollo tecnológico son claves para incidir en el avance de los conocimientos científicos, reconocer los distintos modos de hacer ciencia y descartar posibilidades para la importación de políticas públicas. El plan destaca la importancia de articular la ciencia básica y la ciencia aplicada para promover descubrimientos valiosos para la prevención y resolución de problemáticas específicas.

El Plan de reestructuración estratégica del CONACyT es un documento que fue presentado por el Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA) y construido por María Elena Álvarez-Buylla, primera mujer desde su fundación en fungir como directora del organismo. El documento, que fue publicado en junio de 2018, muestra los lineamientos y la orientación de la política del gobierno federal para la consolidación de una “Ciencia Comprometida con la Sociedad y el Ambiente [a partir de la descentralización] del desarrollo científico y tecnológico [y un] manejo presupuestal transparente, eficiente y austero priorizando el fortalecimiento de la ciencia fundamental en México, y la formación de nuevos científicos en concordancia con las necesidades nacionales” (p.2). Este plan contempla 12 principios rectores (Ver Cuadro 1).

Cuadro 1.

Principios Rectores del programa de Ciencia y Tecnología en el marco del Proyecto Alternativo de Nación (2018-2024)

<p>“1. Reestructuración del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la descentralización del desarrollo científico y tecnológico.</p> <p>2. Manejo presupuestal austero, priorizando la ciencia fundamental y la formación de nuevos científicos acorde con las necesidades nacionales.</p> <p>3. Planeación del desarrollo científico nacional a largo plazo orientado a la ciencia nacional: (i) al combate de rezagos sociales, (ii) a la eliminación de la brecha de género, (iii) a la restauración ambiental, (iv) a un verdadero diálogo de saberes y a la protección de los territorios comunitarios y su riqueza biocultural, [...] (vii) a la investigación biomédica [...], entre otros.</p> <p>4. Redefinición de los criterios de evaluación del quehacer científico nacional, fortaleciendo los criterios cualitativos por encima de los cuantitativos y puesta en marcha de mecanismos de tolerancia cero a la simulación en el manejo de recursos públicos [...].</p> <p>5. Anteponer lo público, comunitario y la consideración de los límites de la naturaleza al interés privado.</p> <p>6. Creación de nuevos Centros Públicos de Investigación [en función] de las necesidades locales.</p> <p>7. Creación del Ecosistema Informático Nacional para [...] la solución de problemas nacionales complejos.</p> <p>8. Promoción de normatividades nacionales [...] y puesta en marcha de proyectos científico-tecnológicos.</p> <p>9. Repatriación de talentos científicos nacionales [...] y creación de cátedras científicas internacionales en áreas prioritarias para los intereses de México.</p> <p>10. Integración efectiva de la cultura científica en la formación de los estudiantes de primaria y secundaria bajo la tutela de la Secretaría de Educación Pública.</p> <p>11. Amplia divulgación y difusión de los avances de la ciencia y su orientación a la solución de problemas sociales y ambientales desarrollando programas con otras dependencias del Gobierno: Cultura, Medioambiente, Agricultura y Ganadera, Energía, etc.</p> <p>12. Promoción de criterios científicos en la elaboración, puesta en marcha y validación de las Políticas Públicas y sus marcos regulatorios”. (p. 2-3)</p>
--

Nota: elaboración con base en Álvarez-Buylla (2018, p.2-3).

Entre los objetivos centrales de la reestructuración del CONACyT se encuentra la promoción del conocimiento de frontera como base esencial de la innovación tecnológica. La idea central es consolidar las capacidades científicas nacionales, priorizando las necesidades nacionales y evitando el desvío de recursos, bajo el principio de tolerancia cero en su manejo (Ruiz, 2018).

En concordancia con el Proyecto Alternativo de Nación (2018-2024), Álvarez-Buylla (2018) plantea en el Plan de reestructuración estratégica que la innovación tecnológica surge del conocimiento de frontera dada sus potencialidades para robustecer las capacidades científicas nacionales. El Plan sitúa su prioridad en “soluciones tecnológicas seguras, sustentables y aptas, derivadas de investigaciones novedosas, impulsando su trascendencia hacia el sector productivo, público y socioambiental. [La principal línea estratégica recae en] el entendimiento y la solución de problemas urgentes de atender en aras de una mayor equidad social, y para prevenir la emergencia de nuevos conflictos” (p. 5).

La revalorización del conocimiento tiene su fundamento tanto en los saberes científicos como en los saberes sociales, con objetivos no mercantiles a favor de una ciencia democrática y ambientalmente sostenible que satisfaga las necesidades sociales, garantice la paz y los derechos humanos, la prolongación de las culturas, así como la “potenciación de capacidades individuales, de colectivos y territoriales” (Ramírez, 2018, p. 19). En conjunto, estos objetivos llevarían a superar la crisis educativa y del pensamiento científico crítico con miras a revertir la dependencia cognitiva.

“[...] es necesaria una reflexión crítica sobre la sociedad del conocimiento y su impacto en la producción de desigualdades sociales en el marco de los procesos de globalización. Contra la visión neoliberal que favorece la concentración urbana en detrimento del desarrollo comunitario, se propone un enfoque que privilegie la consolidación de economías y ecosistemas regionales” (Álvarez-Buylla, 2018, p. 27).

Asimismo, se reconoce la contribución de las Ciencias Sociales a la transformación del conocimiento científico y refuerza su inclusión y transversalidad como responsables de propiciar espacios de reflexión y diálogo crítico “ético, estético y epistémico ante el desarrollo de las ciencias básicas y las tecnologías” (Álvarez-Buylla, 2018, p. 6) con base en investigaciones culturales de reflexión académica frente a procesos y problemáticas trascendentales del contexto actual.

Desde este enfoque, la investigación es orientada a la generación de conocimientos pertinentes, apartados de las relaciones de poder dominantes, con proyectos y planes que privilegien fundamentalmente la ciencia pública en los centros y universidades nacionales, así como aquellos conocimientos que atiendan situaciones complejas de los sectores marginados. Al mismo tiempo plantea el impulso “a los científicos en formación y a los jóvenes investigadores, coadyuvando a la reducción de la brecha de género” (p.17) así como la repatriación. No obstante, Ramírez (2018) señala que tanto la generación de conocimientos científicos como el desarrollo tecnológico y la innovación han sido sometidos a un patrón de especialización que no tenía como eje la ciencia, ni el desarrollo tecnológico ni la innovación.

El Plan define que las relaciones de cooperación internacional mexicana deben priorizar convenios con países de la región, mediante la construcción de sinergias en temáticas comunes y retos compartidos que redunden en avances trascendentes en la transformación no solo de las matrices productivas, sino también de las cognitivas. Además propone establecer lazos “de cooperación virtuosos con los países de la Unión Europea, con los Estados Unidos y con Canadá” (Álvarez-Buylla, 2018, p. 23), y a su vez subraya sobre la importancia de desplegar interacciones tanto con países escandinavos como con naciones asiáticas, dada las experiencias y el incremento de la competitividad experimentada en estas regiones; asimismo destaca los avances en materia científica con impacto social con base en criterios éticos, ambientales y mayor presencia en el contexto internacional del llamado aprendizaje de las buenas prácticas.

Para lograr los resultados que propone el Plan, se definen cuatro medidas concretas de operación del CONACyT: 1. La reorientación del presupuesto asignado al CONACyT, fortaleciendo la Ciencia Básica mediante inversiones constantes a largo plazo; 2. La independencia administrativa; 3. La implementación de un programa que evite fugas de recursos públicos; 4. La integración de un Padrón de Filántropos Nacionales e Internacionales (Álvarez-Buylla, 2018, pp. 38-39). La página web del CONAHCyT (s.f.) lo define como:

“[...] la institución del gobierno de México responsable de establecer las políticas públicas en materia de humanidades, ciencia, tecnología e innovación en todo el país con el objetivo de fortalecer la soberanía científica e independencia tecnológica de México y bajo los principios de humanismo, equidad, bienestar social, cuidado ambiental y conservación del patrimonio biocultural (...) define, articula y coordina tanto las estrategias como las capacidades nacionales en investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación del país, impulsando la ciencia básica y la investigación de frontera, al tiempo que establece las agendas de investigación prioritarias que inciden en el entendimiento y búsqueda de soluciones a los grandes retos nacionales en materia de salud, energía, agua, toxicidades, alimentación, seguridad humana, vivienda, sistemas socio-ecológicos, educación y cultura” (párr. 1 y 2).

En la actualidad, el CONACHYT orienta sus actividades a 5 ejes rectores: “1. El fortalecimiento de la comunidad científica, 2. La investigación humanística y científica de frontera, 3. Los Programas Nacionales Estratégicos, 4. El desarrollo tecnológico de vanguardia y la innovación abierta, y el 5. Acceso universal al conocimiento” (DOF, 2022, p.1).

Un Sistema Nacional de Investigadores incluyente

En su diagnóstico, Alvarez-Buylla (2018) afirma que los investigadores fueron maniatados a través de evaluaciones productivistas del quehacer científico. “Si bien el Sistema Nacional de Investigadores ha contribuido a la credencialización de la investigación científica, estabilizando laboralmente una comunidad importante de científicos, también ha dado lugar a prácticas de simulación al privilegiar la cantidad sobre la calidad en la producción de conocimiento científico” (p.8). El Plan de reestructuración estratégica propuso transformaciones en los mecanismos de rendición de cuentas del quehacer académico y científico financiado con recursos públicos, por lo que:

“Se revisará con sumo cuidado la dinámica de provisión de recursos públicos a entidades privadas de formación de recursos humanos de alto nivel, lo cual incluye tanto a becas a estudiantes como al Sistema Nacional de Investigadores, con la finalidad de eliminar gastos innecesarios. El CONACyT se dotará de los mecanismos de control del flujo de recursos y encausará de manera prioritaria el gasto a entidades del sector público” (p.18).

El nuevo Reglamento del SNI (DOF, 2022) señala como su objetivo general:

“desarrollar y fortalecer la investigación humanística y científica, el desarrollo tecnológico y la innovación con rigor epistemológico, en favor de la libertad de investigación y de cátedra, así como de la autonomía de las instituciones públicas de educación superior autónomas por ley, mediante la distinción y, en su caso, apoyo a las investigadoras y los investigadores que contribuyan al fortalecimiento y consolidación de la comunidad humanística, científica, tecnológica y de innovación, y al acceso universal al conocimiento y sus beneficios sociales, así como al avance del conocimiento universal mediante el impulso a la investigación de frontera y la ciencia básica en alguna de las áreas del conocimiento, al desarrollo de tecnologías estratégicas de vanguardia e innovación abierta para la transformación social, o a la atención de problemas nacionales, preferentemente en el marco de los Programas Nacionales Estratégicos que impulsa el CONACyT para promover el ejercicio efectivo del derecho humano a la ciencia, en particular el acceso universal al conocimiento y sus beneficios sociales” (DOF, 2022, p.4).

En el planteamiento de políticas de ciencia, tecnología e innovación, el SNI considera la labor docente como un eje de vital importancia, por ello reconoce tres categorías de investigadores: “I. Candidata o Candidato a Investigadora o Investigador Nacional; II. Investigadora o Investigador Nacional, con niveles 1, 2 y 3, y III. Investigadora o Investigador Nacional Emérito” (DOF, 2022, p. 9).

El nuevo reglamento del SNI modifica la duración de las distinciones (Artículo 29): la Candidata o el Candidato a Investigadora o Investigador Nacional de tres a cuatro años sin prórroga y la obtención de la categoría por una sola ocasión; para los niveles 1y 2 nombramiento pasa de tres a cinco años; mientras que para el nivel 3 la duración es de “cinco años en la primera y segunda distinciones y a partir de la tercera designación consecutiva en este nivel, la vigencia será de diez años” (DOF, 2022, p.2).

Es importante recordar que, al ajustarse al nuevo orden global, el SNI inició en México la implementación de políticas de evaluación al trabajo docente y las actividades de investigación, con carácter fundamentalmente cuantitativo y con base a indicadores externos resultado de los procesos de reforma del Estado, de la reducción de los subsidios estatales y también a la caída de los salarios. Estas adecuaciones convirtieron al SNI en un instrumento para que los investigadores adscritos y beneficiarios del estímulo económico acreditaran la implementación del neoliberalismo en las políticas educativas, de ciencia y tecnología (Lora y Recendez, 2009).

La evaluación académica se condicionó a la distribución de compensaciones económicas como complemento de los exiguos salarios de profesores e investigadores (Vera, 2018), lo que hizo del SNI una expresión más neoliberalismo junto a las privatizaciones y el adiestramiento del capital humano. Vera (2020) sostiene que:

“[...] el salario de los académicos —al igual que el sobresueldo del SNI que antes formaba parte de su salario y fue convertido en una transferencia condicionada— no es una dádiva del gobierno ni de las universidades; es la forma monetaria en que esos trabajadores son compensados por vender su fuerza de trabajo”. (párr. 17)

Al respecto, el nuevo Reglamento mandata transformaciones en el diseño de los mecanismos de evaluación, y prioriza los criterios cualitativos sobre los cuantitativos, bajo criterios democráticos, de inclusión y una visión humanística que valore la “trayectoria docente, académica y profesional” (DOF, 2022, p. 3) de las y los investigadores, “sin fragmentar los periodos de evaluación” (Gobierno de México, 2022, p. 1), y en función del fortalecimiento y consolidación de la comunidad científica humanística.

“Es de amplia relevancia zanjar cualquier práctica del régimen pasado que posibilite que un grupo pequeño, concentrador y excluyente, decida las distinciones y promueva un sistema de desigualdad que ha dejado en el rezago el otorgamiento de distinciones a las comunidades humanistas, científicas y tecnólogas de las distintas regiones del país, así como a las mujeres y a las personas más jóvenes”. (Gobierno de México, 2022, p. 1).

Además, señala como población objetivo a:

- “Mexicanas y mexicanos que realicen actividades de investigación humanística o científica, desarrollo tecnológico o innovación en México o en el extranjero, y
- Extranjeras y extranjeros que realicen actividades de investigación humanística o científica, desarrollo tecnológico o innovación en México” (DOF, 2022, p.2).

El artículo 22 precisa cada uno de los requisitos que deben cumplir la investigadora y el Investigador para pertenecer al Sistema, los cuales están en función de la categoría que aspire, destacando que en todos los niveles un requisito central es promover la ciencia como bien común y sus impactos a la sociedad. En el Artículo 32 de este reglamento están definidas las condiciones y requisitos para que el y la investigadora pueda recibir el estímulo económico, precisando que los apoyos económicos están:

“[...] sujetos a disponibilidad presupuestaria, a las y los integrantes del SNI que tengan como actividad principal el desarrollo y fortalecimiento de la investigación humanística o científica, el desarrollo tecnológico o la innovación, y que estén adscritos a alguna institución pública de educación superior o centro de investigación de sector público en México.” (DOF, 2022, p. 7).

Aquí es importante reflexionar en torno a dos niveles: primero, la eliminación del requisito de adscripción de 20 horas a la semana con el cual son reconocidas las actividades de docencia, científicas y de investigación, y la reivindicación de las y los investigadores, quienes son sometidos a condiciones laborales inestables e inseguras, salarios deplorables, contrato que evidencian formas de explotación en un sentido perverso, carentes de prestaciones y derechos laborales mínimos, como efecto de la política neoliberal ejercida en la educación universitaria (Márquez de León y Zeballos, 2017). Esta situación ha llevado a las y los investigadores a asumir la responsabilidad de autofinanciar sus proyectos de investigación y de producción científica para mantener su membresía dentro del SNI, claro está, en condiciones desventajosas.

El segundo nivel es el retiro del subsidio a los organismos privados de educación y el énfasis en lo público. Cabe señalar que las universidades privadas/gerenciales mexicanas generalmente operan con base en sus leyes mordaza y sus modelos empresariales como opción a la enseñanza universitaria, cuyo fin central es el económico, la privatización del conocimiento y el menosprecio a la docencia convertida en facilitadora del proceso enseñanza aprendizaje, y donde “la educación es un mero servicio mercantil como cualquier otro [...] mediante la relación capital-trabajo y ofrecido como mercancía.” (Ornelas, 2013, p. 92).

Asimismo, la apropiación por parte de los contratistas privados de los derechos intelectuales de los y las investigadoras, quienes deben renunciar a su autoría o coautoría de los materiales didácticos, textos académicos, obra realizada, etc., derivada de la actividad académica y científica exigida en la prestación del servicio sin cobro alguno, que solo favorecen a sus intereses y beneficios privados dado que la educación y la ciencia son promovidas como bienes comerciales.

En cuanto a la evolución del número de investigadores miembros, la primera generación del SNI en 1984 estaba conformada por 1396 investigadores, al finalizar la década de los noventa estaban adscritos 7252 investigadores, en 2010 sumaban 16600 distinciones, registrando un crecimiento del 64% en solo 7 años; en 2017 el número de miembros creció a 27186, cifra que ascendió a 33165 integrantes en 2020.

Con relación a la brecha de género, el porcentaje de la participación de las mujeres investigadoras ha avanzado de forma lenta. En la década de los noventa representaban aproximadamente el 24% de los miembros del SNI. En 2003, el porcentaje de mujeres investigadoras se incrementó en 6 puntos porcentuales con 30%. Casi 10 años después, del total de 22,084 integrantes de los tres niveles del SNI, aproximadamente 7,777 son mujeres científicas.

El Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT)

El 13 de diciembre de 2022, Andrés Manuel López Obrador presentó ante la Cámara de Diputados la iniciativa de Ley General en Materia de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Cámara de Diputados, 2022). El documento se compone de 128 páginas que contemplan 96 artículos y sus transitorios. La iniciativa propone, entre otras, el cambio de denominación del Consejo a CONAHCYT, revirtiendo las voces que señalaron la desaparición del CONACYT. No se trata solo de un cambio de semántica, sino que con el CONAHCYT se pretende recuperar el sentido humanista de las actividades científicas y tecnológicas. Así como conservar su carácter público, descentralizado y su papel de asesor del Estado en estos ámbitos.

En la exposición de motivos, el documento, por un lado, reitera un viejo mandato casi olvidado de garantizar el objetivo social de la ciencia que remite a “una visión más allá de beneficiarse de las aplicaciones científicas” (Mancisidor, 2017, p. 215). Es decir, un derecho de acceso abierto, universal y disponible para la colectividad y/o comunidad. Por otro lado, plantea la recuperación por parte del Estado de la rectoría de las políticas educativas y científicas, convirtiéndolo en un sujeto activo del proceso (Ornelas, 2021).

“La presente iniciativa tiene por objetivo garantizar el derecho humano a la ciencia reconocido en la fracción V del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), a través de una política articulada por el Estado mexicano en materia de humanidades, ciencias,

tecnologías e innovación, en la que el Estado ejerza la rectoría indispensable para el desarrollo nacional y el bienestar de la población” (Cámara de Diputados, 2022, p.1).

Así mismo, al plantear el análisis de la política científica de México, la iniciativa enfatizó su estudio en las dos últimas décadas, periodo en el que las políticas de fideicomisos y transferencias, entre otras, son trasladadas del sector público al sector privado en el marco de un supuesto fortalecimiento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico. Este énfasis se justifica de este modo, los privilegios financieros de que gozaron las empresas privadas por sobre las instituciones de educación universitaria y centros de investigación públicos:

“[...] el CONACYT transfirió a empresas privadas más de 45000 millones de pesos (42% del total de recursos destinados al financiamiento de las actividades de ciencia, tecnología e innovación en ese periodo). En su mayoría, eran grandes empresas nacionales y transnacionales que no requerían el apoyo del Estado, en tanto que, por sí mismas, tenían la capacidad para invertir en actividades de ciencia, tecnología e innovación. En muchos casos, incluso, fueron empresas que no tenían base de ciencia y tecnología alguna, pero fueron beneficiadas con recursos públicos a fondo perdido” (Cámara de Diputados, 2022, p.11).

En este sentido, desaparecen los fideicomisos; en consecuencia, los recursos públicos percibidos deben devolverse a la Tesorería de la Federación. De esta manera, se decide concentrar los programas presupuestarios del Consejo en un solo programa presupuestario centrando su incidencia a responder los problemas nacionales concretos (Cámara de Diputados, 2022).

El documento sostiene que las políticas públicas constituyen una salvaguarda del desarrollo humanista de la ciencia y la tecnología en áreas definidas por el Estado mexicano como estratégicas y prioritarias (reducción de la pobreza e inequidad) para garantizar el fortalecimiento de las ciencias básicas y de frontera como las bases de las políticas públicas. El “apoyo a la investigación en ciencia básica y de frontera que contribuya al avance del conocimiento en todas las áreas y campos del saber científico” (Cámara de Diputados, 2022, p. 20). De acuerdo con el Artículo 42, el propósito es avanzar en el desarrollo y la consolidación de las capacidades nacionales. Asimismo, el CONAHCYT:

“a) Mantiene las becas para los estudiantes de posgrados nacionales y extranjeras, incluidas las de universidades privadas nacionales con un matiz ponderado: se seguirán otorgando becas en instituciones privadas como parte de un esfuerzo compartido donde el Estado aporta el alumno sus gastos de manutención para que pueda dedicarse de manera exclusiva a superarse, siempre y cuando la institución privada elimine para los becarios colegiaturas o cualquier cobro por distintos conceptos (...) b) Se acentúa el apoyo a la investigación para atender los grandes problemas nacionales, pero no se excluye aquella que se lleva a cabo por razones meramente academicistas” (Villanueva, 2022, párr. 4).

La Ley plantea el establecimiento de una Junta de Gobierno con la fiscalización de los órganos de gobierno y administración. El Artículo 68 apunta que “La Junta de Gobierno está integrada por la persona titular de la Dirección General, quien la presidirá y por representantes de las siguientes Secretarías de Estado de la Administración Pública General” (Cámara de Diputados, 2022, p. 86). La incorporación de las 12 secretarías atiende a la instauración de un tipo de modelo colectivo que permite definir políticas en el ámbito humanista de ciencia y tecnología, en el entendido que éstas deben responder a los problemas nacionales articuladas con la Agenda Nacional y redundar en el beneficio del pueblo de México.

En el mismo Artículo se establece que a esta Junta de Gobierno se suman como miembros activos ocho representantes de la comunidad (no se precisa con claridad) y de los sectores social y privado con derecho a voz y voto. Asimismo, la Junta tiene la potestad de invitar a las sesiones a un miembro que represente a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y “a las personas servidoras públicas,

académicas, humanísticas, científicas, tecnólogas, innovadoras y, en general, que por sus conocimientos y experiencia” (Cámara de Diputados, 2022, p.88). Es decir, aquellas personas que puedan contribuir a los debates de los asuntos que competan a la Junta. Es conveniente aclarar que estas personas tendrán derecho a voz, pero no a voto.

La lectura de este artículo en primera instancia puede generar controversias en el entendido que los académicos e investigadores quedan excluidos de las decisiones en este ámbito. Sin embargo, como segunda instancia de gobierno aparece la figura de Dirección General del Consejo Nacional. El Artículo 70 especifica los requisitos que debe cumplir la persona que funja en este puesto y que claramente definen a un investigador mexicano de renombrada trayectoria:

“Contar con una sólida formación curricular, así como una trayectoria humanística, científica o tecnológica sobresaliente, que incluya actividades de formación y docencia (...) Haber realizado destacadas aportaciones teóricas y de incidencia pública o social en materia de humanidades, ciencias, tecnologías o innovación, además de haber participado en actividades de acceso universal al conocimiento científico y sus beneficios sociales.” (Cámara de Diputados, 2022, p.91).

Sumado a la eliminación del requisito de 20 horas clase establecida en el nuevo reglamento del SNI, la Ley plantea otorgar apoyo económico, *con independencia de su institución de adscripción*, a las investigadoras e investigadores que realicen actividades de “fortalecimiento y consolidación de la comunidad humanística; promoción del acceso universal al conocimiento y a sus beneficios sociales; investigación en ciencia básica o de frontera en algunas de las áreas o campos del saber científico; desarrollo de tecnologías estratégicas de vanguardia e innovación abierta e investigación con incidencia en la atención de problemáticas nacionales” (DOF, 2022, p. 2) .

En abril de 2022, la Cámara de Diputados aprueba la Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación y la remite a la Cámara de Senadores para su aprobación. Esta Ley, considerada la primera en este ámbito, seguirá generando controversias, fuertes debates y grandes desacuerdos, sobre todo entre quienes ven afectados sus privilegios con las nuevas ordenanzas.

A modo de reflexiones

La 4T impulsa un ambicioso conjunto de reformas que tiene por propósito reivindicar a la educación y la ciencia hasta convertirlas en derecho humano, bien público y patrimonio de todas y todos. Este proyecto, cuyo objetivo es dismantelar los lineamientos neoliberales -de los cuales están impregnadas las universidades públicas nacionales-, modifica las estructuras organizacionales y el modo del ejercicio académico/científico de las y los investigadores.

La Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación no solo muestra otros horizontes en el impulso de las actividades científicas, sino es presentada momentos de importantes cambios geopolíticos a nivel mundial, de crisis civilizatoria, crisis climática, así como de mayor penetración de la inteligencia artificial, cuyos efectos en el desarrollo de la humanidad continúan siendo debatidos

En lo que respecta al Sistema Nacional de Investigadores, a pesar de la reconversión en la evaluación, ésta continúa siendo estresante y compleja, principalmente para aquellos investigadores que no cuentan con una plaza definitiva y/o son contratados bajo el esquema hora/clase dadas las restricciones financieras en las universidades. No es posible olvidar que los profesores hora/clase son la fuerza de sostenimiento de las universidades tanto públicas como privadas, pero esta condición exige laborar en varias instituciones educativas sin contar incluso con el salario ni la infraestructura pertinente y necesaria para llevar a cabo el desarrollo de las actividades docentes e investigativas.

Las y los investigadores deben, por un lado, responder a la evaluación institucional cuyos “méritos” aseguren la sobrevivencia; pero, por otro lado, cumplir con los requisitos que posibilite acceder al reconocimiento del SNI, situación que no implica necesariamente salir de la precariedad laboral. En este

tránsito hacia la educación y ciencia humanista, la 4T está obligada a desnudar las tendencias del sistema de evaluación neoliberal que ha llevado a la devaluación de las universidades, así como del trabajo académico y de investigación. Mientras persista la deshomologación del salario no será posible modificar la productividad inmediatista.

Es cierto que las instituciones de educación universitaria privadas en México operan como consultoras vulnerando el quehacer educativo e investigativo; sin embargo, excluir del reconocimiento y estímulo SNI a quienes desempeñan labores académicas y científicas en estos espacios no es una solución pertinente. Al contrario, puede impactar negativamente en el fortalecimiento de la comunidad académica científica en el sentido humanista y en la creación colectiva del valor. En todo caso debe exigirse a los privados el pago de salarios justos.

En cuanto a la formación de nuevos investigadores, es importante destacar las modificaciones al Sistema Nacional de Posgrados (antes Programa Nacional de Posgrados de Calidad-PNPC) y el mecanismo de acceso a las becas para los estudios de este nivel. Sin un presupuesto claro y definido para este rubro, el impacto será mayúsculo para las y los jóvenes que deseen avanzar en su formación como investigadores, ya que a la hora de toma de decisiones la beca se constituye en el referente fundamental, incluso para la sobrevivencia de diversos programas posgraduales que dependen de las mismas. Asimismo, pueden quedar excluidos diversos programas que no respondan a los problemas estructurales o a las prioridades nacionales definidas desde el Consejo.

Entre 2021 y 2022, el número de investigadores e investigadoras con reconocimiento SNI ha crecido en 13%, pasando de 36000 a 41000. Sin embargo, la brecha de género está latente y la Cuarta Transformación debe atenderla con rapidez. Los datos de inequidad son alarmantes, el 38,2% de sus integrantes son mujeres en comparación con el 61.8% de varones. Las diferencias se agudizan en los niveles SNI 1, SNI 2 y Emérito, donde sólo 20% son mujeres. Al respecto, habría que evaluar si transversalizar la perspectiva de género es suficiente en un contexto que mantiene los principios patriarcales.

Con los avances planteados en el Plan de reestructuración estratégica del CONACyT, el nuevo Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores y la recién aprobada Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación, aún queda pendiente la elaboración de un Plan Nacional que trace el camino hacia la soberanía científica de México. Para ello también es fundamental avanzar no solo en el incremento al presupuesto para el SNI, sino en el incremento progresivo de la inversión pública destinada a la educación, la ciencia y la tecnología.

Las discusiones en torno a las bondades y los límites de las transformaciones que en materia de educación y ciencia vienen desarrollándose persistirán, pero es fundamental que se constituyan en espacios de diálogos y de debate colectivo en torno a las iniciativas, donde las universidades asuman un papel central. Estos espacios sirven de canales de comunicación e información hacia la sociedad.

Entre las limitaciones de este estudio se encuentra la evaluación precisa a los impactos en la comunidad científica de los programas implementados por el CONAHcyT en la 4T, por ejemplo la primera convocatoria para el reconocimiento en el Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras con el nuevo Reglamento fue inaugurada el 29 de mayo con cierre el 21 de junio de 2023. En tal sentido, el paso siguiente para futuras investigaciones es realizar un seguimiento puntual a los avances en la democratización, pluralidad y el carácter humanista que señala la Ley o por el contrario restringe la investigación científica a una política sexenal.

Declaración de conflictos de interés

La autora declara que no tiene ningún conflicto de interés.

Referencias Bibliográficas

Aboites, J. (1994). Evolución reciente de la política científica y tecnológica de México. *Revista de Comercio Exterior*, 781-789. <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/363/4/RCE4.pdf>

- Álvarez-Buylla, M. (2018). Plan de reestructuración estratégica del Conacyt para adecuarse al Proyecto Alternativo de Nación (2018-2024). MORENA. <http://www.smcf.org.mx/RESP1/avisos/2018/plan-conacyt-ciencia-comprometida-con-la-sociedad.pdf>
- Arias, F. (2016). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica 7ª ed.* Editorial Episteme.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ([ANUIES]. (s.f.). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Cámara de Diputados (2023) DECRETO por el que se expide la Ley General en Materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5688048&fecha=08/05/2023#gsc.tab=0
- Cámara de Diputados (2022). Iniciativa de la Ley General en materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación. https://conacyt.mx/wp-content/uploads/Ley%20HCTI/Iniciativa/Iniciativa_Ley_HCTI.pdf
- Campos, G. y Martínez, M. (2011). Políticas públicas de educación superior e investigación en América Latina. En G. Campos, F. Piñero y S. Figueroa (Coords.), *Transformaciones recientes de las Universidades Latinoamericanas. Agendas y Actores en la Producción de Conocimiento*. BUAP-UNCPBA-UAZ. <https://ceipil.fch.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2016/11/transformaciones-recientes-universidades-latinoamericanas-agendas-actores-produccion-conocimiento.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). ¿Qué es el Conahcyt? <https://conahcyt.mx/conahcyt/que-es-el-conahcyt/>
- Diario Oficial de la Federación (2022). REGLAMENTO del Sistema Nacional de Investigadores. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5660859&fecha=10/08/2022#gsc.tab=0
- Diario Oficial de la Federación (2019). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0
- Foro Consultivo Científico y Tecnológico, A.C. (2013). *Construyendo el Diálogo entre los Actores del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Editorial Gustavo Casasola S.A. de C.V.
- González-Casanova, P. (2000). La Nueva Universidad. <https://www.ceiich.unam.mx/educacion/casanova.htm>
- Ibarrola, M., Lafuente, C., y Rivelli, D. (1986) *La Educación Superior en México*. UNESCO.
- Lander, E. (2005). La ciencia neoliberal. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 11(2), 35-69. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-64112005000200003
- Lander, E. (2002). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas* (pp. 11-40). CLACSO.
- López, A. (2019) *Hacia una Economía Moral*. Editorial Planeta.
- Lora, J. y Recéndez, M. (2009). *La universidad en la era del neoliberalismo*. Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Mancisidor, M. (2017). El derecho humano a la ciencia: Un viejo derecho con un gran futuro. *Anuario de Derechos Humanos*, 13, 211-221. <https://doi.org/10.5354/adh.v0i13.46887>
- Márquez de León, E. y Zeballos, Z. (2017). El Impacto de la Acreditación en la Mejora de la Calidad de los Programas Educativos que Ofrece la Universidad Autónoma de Tamaulipas: Un Estudio de Caso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 65-83. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/8187>
- Ornelas, J. (2021). El futuro de la educación en México. En R. Lozada Ortega y A. Espejel Rodríguez (Coords.), *Cultura y Educación. Herramientas para el Desarrollo*. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

- Ornelas, J. (2013). Capitalismo Salvaje. <https://www.lajornadadeoriente.com.mx/puebla/capitalismo-salvaje/>
- Ornelas, J. (2009). Neoliberalismo y capitalismo académico. En P. Gentili et al. (Comps.), *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. CLACSO.
- Ornelas, J. (2003). *Guía para la elaboración y presentación de trabajos de investigación en Ciencias Sociales*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Ornelas, J. (2002). *Educación y Neoliberalismo en México*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Pérez, R. (2005a). La ciencia en México se ha desarrollado a pesar del Gobierno: Pérez Tamayo. Entrevista de Juan Carlos Plata. https://www.uv.mx/gaceta/Gaceta%2094-96/94-96/VENTANA/VENTANA_001.htm
- Pérez, R. (2005b) *Historia General de la Ciencia en México en el Siglo XX*. Fondo de Cultura Económica.
- Ramírez, R. (2018). Estrangulamiento tecnocognitivo o emancipación de los conocimientos: propuestas para superar la neodependencia en América Latina y el Caribe. En P. Henríquez (Coord.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC. file:///C:/Users/eximi/Downloads/libro_tendencias_cres.pdf
- Ramírez, R. y Sztulwark, S. (2018). América Latina: De la inmovilidad estructural al cambio en la matriz cognitiva. *Revista Estado y Políticas Públicas*, 10, 21-37. https://revistaeypp.flacso.org.ar/files/revistas/1527809755_21-37.pdf
- Rodríguez, R. (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas Estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. *Revista de la Educación Superior*, 113(19), 1-8. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf
- Roncal, X. (2021). Teletrabajo y Capitalismo de Vigilancia. *Telos: revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23 (1), 177-192. <https://doi.org/10.36390/telos231.14>
- Roncal, X. (2020). La ciencia en tiempos de postpandemia. <https://www.la-epoca.com.bo/2020/05/28/la-ciencia-en-tiempos-de-postpandemia/>
- Ruiz, B. (2018). Reestructuración estratégica del Conacyt 2018-2024. <https://www.mypress.mx/tecnologia/reestructuracion-estrategica-conacyt-3426>
- Rullani, E. (2004). El capitalismo cognitivo: ¿Un déjà-vu? En O. Blondeau, & N. Dyer (Comps.), *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Traficantes de Sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map8_cap_cog_web.pdf
- Vera, H. (2020). SNI, privilegios y generosidad. <https://elpresentedelpasado.com/2020/06/01/sni-privilegios-y-generosidad/>
- Vera, H. (2018). Los cuatro jinetes de la evaluación: productivismo, reduccionismo, cuantofrenia y simulación. *Revista de la Educación Superior*, 47(187), 25-48. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/417>
- Vercellone, C. (2004). Las políticas de desarrollo en tiempos del capitalismo cognitivo. En O. Blondeau, & N. Dyer (Comps.), *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Traficantes de Sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map8_cap_cog_web.pdf
- Verkoren, A., & Hoenderdos, W. (1988). La política industrial en México y la industrialización en la zona fronteriza del norte de México. *Revista Estudios Fronterizos*, VI(15-16), 17-38. <https://ref.uabc.mx/ojs/index.php/ref/article/view/428>

Estados emocionales y vejez: relatos de mujeres envejeciendo, pero ejercitando el cuerpo y el alma

Emotional states and old age: stories of women getting older, but exercising their body and soul

Aurelia Flores Hernández¹

<https://orcid.org/0000-0002-8465-7485>

Recibido: 06/05/2023

Aceptado: 27/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Flores Hernández, A. (2023). Estados emocionales y vejez: relatos de mujeres envejeciendo, pero ejercitando el cuerpo y el alma. *Mujer Andina*, 1(2), 198-211. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.724>

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de los estados emocionales que rodean la etapa de la vejez y los procesos de envejecimiento desde una perspectiva sociocultural, a partir de relatos de mujeres, por cuyas edades son clasificadas como adultas mayores o de la tercera edad. La investigación utilizó una metodología cualitativa, recurriendo al relato como una herramienta testimonial que permitió un acercamiento directo y en este caso, colocó a las mujeres como protagonistas centrales de sus propias vidas, ellas son quienes forman parte de “la puesta en escena” de cada relato, el análisis de éstos siguió una orientación interpretativa. Los resultados de esta exploración indican que, en la relación entre emociones y cultura, es posible distinguir que, las mujeres viven emocionalmente la vejez de manera ambivalente y contradictoria, el grupo de mujeres estudiado sostiene un tensor emocional, que las muestra con ánimo, aceptación y satisfacción, no obstante, sentir asombro, incertidumbre y desaliento, trazados por esperanza. Se concluye por un lado que, las mujeres en este estudio están envejeciendo en compañía y han encontrado un refugio al sentirse parte de un grupo; y por otra parte que, el taichi representa una práctica espiritual y de cuidado físico que les estimula emocionalmente a aceptar envejecer con serenidad.

Palabras clave: género, envejecimiento, emociones, cultura.

ABSTRACT

The objective of this work is to reflect on the emotional states that surround the stage of old age and the aging processes from a sociocultural perspective, based on the narratives of women, by whose ages they are classified as older adults. The research used a qualitative methodology, resorting to the life story as a testimonial tool that allowed a direct approach, in this case, placed the women as central protagonists of their own lives, they are the ones who are part of the “staging” of each story, the analysis of these

¹ Ph. D en antropología por la Université Laval, Quebec Canadá, es profesora e investigadora en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias sobre Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Reconocida en el Nivel 1 del Sistema Nacional de Investigación del Consejo Nacional de Ciencias, Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT) y Perfil Deseable del Programa de Mejoramiento del Profesorado/Secretaría de Educación Pública (PRODEP/SEP). Representante del Cuerpo Académico Consolidado Estudios de Género, Educación y Juventud. aure7011@yahoo.com

continued an interpretive orientation. The results of this exploration indicate that, in the relationship between emotions and culture, it is possible to distinguish that, women live old age emotionally in an ambivalent and contradictory way, the group of women studied holds an emotional tensor, which shows them with courage, acceptance and satisfaction, however, they have wonder, uncertainty and discouragement, traced by hope. It is concluded that, on the one hand, the women in this study are aging in company and they have found refuge in feeling part of a group, and on the other hand, tai chi represents a spiritual and physical care practice that emotionally stimulates them to accept aging with serenity.

Keywords: gender, aging, emotions, culture.

Introducción

La importancia del estudio de las emociones en la vida humana tiene aristas según disciplinas formativas, especialmente, una reflexión de este tipo durante la etapa de la vejez en mujeres es significativa en tanto se supone que ellas en este último ciclo vital humano deben vivirse emocionalmente sanas, pues es la cúspide del logro de metas y deseos cumplidos, momento en el que solo queda sentirse bien con el mundo y en el mundo, es decir, ellas han llegado a un tiempo de su vida en donde lo emocional se vive con intensidad controlada o razonada.

No obstante, los estados emocionales están marcados por varias categorías de intersección; el sexo-género, la edad, la cohabitación, el estado de salud, la condición de precariedad o por el contrario, la estabilidad económica, y especialmente, los vínculos afectivos al interior de los hogares y las redes de apoyo en el exterior, entre otros. De igual modo, durante la vejez, las emociones dependerán sí la persona habita en espacios institucionales de acogida, sí vive en solitario o sí interactúa mediante redes de apoyo externas. En cada caso, la vivencia será diferente sí se es hombre o sí se es mujer.

En este periodo humano, al dejar de ser una persona madura hay una obligación social para enfrentar rompimientos con lo que antes se solía hacer o con quien antes se frecuentaba estar, estas rupturas pueden ser múltiples. Las rupturas laborales demandadas por el retiro o la jubilación producen alejamiento de redes sociales (amistades, profesionales, relacionales, etcétera) y quizás en algunos casos dependencia económica; las rupturas por fallecimientos de personas cercanas y queridas recuerdan o advierten posiblemente la muerte propia; el quebranto físico y las enfermedades anuncian dependencia de otras personas o aislamiento. En conjunto, se trata de cambios conducidos individual o colectivamente, en el caso de las mujeres los entornos familiares casi siempre son asumidos como núcleos de emociones y cariños, en este sentido, las emociones se constituyen en elementos centrales de sus vivencias.

Con base en lo precedente, el interés de este trabajo es reflexionar acerca de los estados emocionales que rodean la etapa de la vejez y los procesos de envejecimiento desde una perspectiva sociocultural, a partir de relatos de adultas mayores. La investigación usó una metodología de orden cualitativo, recurriendo al relato como una herramienta testimonial, cada narrativa concentró opiniones acerca de las vivencias que las mujeres transitan alrededor de los estados emocionales.

Emociones, envejecimiento y género

Las emociones no son reacciones subjetivas delimitadas en el transcurso del paso de los años, sino que, es el paso del tiempo el que ofrece a las personas la posibilidad de controlar de mejor modo sus emociones (García Rodríguez y Ellgring, 2004), además, es la cultura donde ciertas categorías socioculturales tales como el género, la posición de clase y la edad determinan las formas en cómo las emociones son vivenciadas y afectan en gran medida la vida cotidiana (Pochintesta, 2010). Al respecto, Iacub (2013) precisa que “las emociones suelen acompañarse por estados corporales o impulsos no cognitivos, las causas que las motiven y los modos de expresión suelen ser altamente variables según la cultura, y las condiciones específicas de género, etnia o edad” (pp. 19-20).

Navarro, Bueno Martínez y Buz Delgado (2013) señalan que dos dimensiones que posibilitan la comprensión de la vejez son la edad y el género, y de cierta forma atenúan o potencian los efectos

negativos del envejecimiento y de su vivencia, envejecer siempre será distinto siendo hombre que siendo mujer. De este modo, las crueles desventajas y discriminaciones que se producen por razones de género a lo largo de la vida y afectan a las mujeres, se marcan en la etapa de la vejez, ensamblando el binomio edad-género en un grillete lacerante de desigualdad.

En el conocimiento popular y científico asocian al término emoción con otros significados cercanos, tales como sentimiento, afecto, estado de ánimo, en este texto no es objeto debatir acerca de ello, pues resultaría difícil concretar una definición única y general validada. La palabra emoción proviene del latín “emovere” que significa remover o agitar, siguiendo a Otero (2006) la clasificación de las emociones sugiere dos órdenes, por un lado, las emociones básicas o primarias que se relacionan con procesos adaptativos y de desarrollo, son innatas, universales y de características únicas, enojo-ira, miedo, tristeza-angustia, felicidad-alegría, sorpresa, asco-disgusto, interés y vergüenza, éstas según disciplinas expertas pueden operar independientemente del procesamiento cerebral y de la cognición, por otra parte, las emociones sociales, incluyen simpatía, turbación, desdén, admiración, gratitud, indignación, celos, culpa, etcétera, éstas serían consideradas como emociones que tendrían un origen inconsciente, producto de la socialización y de un proceso de aprendizaje de toda una vida en continua relación con personas, grupos, objetos, actividades, lugares e instituciones.

Así, desde un enfoque biológico, las emociones se centran en aspectos fisiológicos innatos, y desde un enfoque cognitivo, éstas surgen de la historia y el aprendizaje personal de los individuos, sin embargo, los avances en el estudio de las emociones marcan que como proceso éstas no corresponden a uno u otro sistema, pues las personas conducen paralelamente ambos sistemas emocionales, el biológico es innato y producto de la evolución, y el cognitivo, adquirido y resultado de la historia de cada persona (García Rodríguez y Ellgring, 2004).

En las personas adultas mayores las emociones pueden ser: (1) existenciales como la ansiedad-el miedo, la culpa y la vergüenza; (2) provocadas por condiciones de vida desfavorables, como el alivio, la esperanza, la tristeza y la depresión y, (3) empáticas, como la gratitud, la compasión y las suscitadas por experiencias estéticas; (4) desagradables como el enojo y la envidia; (5) provocadas por condiciones de vida favorables como la felicidad, el orgullo, y el amor (Lazarus, 2000b citado en Arroyo Rueda y Soto Alanís, 2013). Para García Rodríguez y Ellgring (2004) las emociones, sin importar la edad son iguales o las mismas entre unas y otras personas, la situación que diferencia es el control y la intensidad emocional, de tal forma que en la vejez hay emociones que pueden provocar estragos en la calidad de vida de los mayores, tales como el estrés y la depresión.

Otras investigaciones (Mroczek y Kolarz, 1998 citados en Navarro et al., 2013; García Rodríguez y Ellgring, 2004) indican que cuando una persona llega a la edad mayor es capaz de experimentar emociones con la misma intensidad que cuando se es joven, además en general, las personas mayores expresan menos enojo, hostilidad y disgusto, y son capaces de sentir las mismas emociones positivas que la gente más joven, en igual frecuencia, son más afectivas y recurren a la resolución de conflictos mediante el diálogo y el cariño. García Pérez (2016) señala que un pensamiento positivo induce bienestar y satisfacción, las emociones de este tipo permiten enfrentar situaciones adversas y emprender acciones constructivas, menciona esta autora que “la buena vida es feliz, saludable, productiva y con significado, implica más que la ausencia de enfermedad, trastornos y problemas” (p. 17).

Sin embargo, la etapa de la vejez y el proceso de envejecer sugieren que las personas enfrentan la “paradoja del envejecimiento”, esta circunstancia que alude al momento o los momentos en que las personas, según envejecen van sufriendo una serie de pérdidas: los hijos o hijas salen del hogar, el ciclo laboral termina e inicia el retiro o la jubilación, las complicaciones de salud o poli patologías son habituales, fallecen o se dejan de ver a seres queridos cercanos o de larga vida, se pierde el atractivo y la vitalidad física propia de la juventud, etc.

No obstante, contrario a lo que se podría pensar, las personas adultas mayores son capaces de percibir su vida positivamente, pues en esta etapa, ellas cuentan con ciertos recursos y afectos que les satisfacen

para adaptarse a las nuevas circunstancias, a pesar de tener que enfrentar múltiples pérdidas (seres queridos, papeles sociales, relaciones interpersonales, entre otras) y sentir reducido su potencial físico (salud) y material-económico (ingresos, empleo) (García Rodríguez y Ellgrin, 2004). La experiencia y la actitud positiva ante la vida contribuyen a aumentar su bienestar emocional, de este modo, “a diferencia del declive asociado al envejecimiento físico y cognitivo, el emocional parece beneficiarse con la edad” (Iacub, 2013, p. 33).

Es importante considerar que los contextos de cada persona o grupo de personas son distintos, por lo cual, las circunstancias sociales de las personas mayores no deben homogenizarse, además de estas condiciones y la edad, también la categoría género debe tomarse como elemento central de diferenciación; indica Pochintesta (2010) que “la expresión de las emociones ocurre siempre en un contexto social... por tanto son producto de una relación social” (p. 123).

Las causas y orígenes de los cambios emocionales pueden ser producidos por los cambios que ocurren en sus propios entornos –familiares, laborales, afectivos, sociales, económicos, entre otros– y también de cambios producidos en las personas mismas, especialmente, vinculados a su actividad intelectual y estado de salud física (García Rodríguez y Ellgring, 2004), estos autores acotan: “la especificidad situacional alude al hecho de que determinadas situaciones concretas provocan respuestas emocionales específicas a un gran número de personas” (p. 70).

Martínez Acevedo, Toro Suarez, y Vargas Calderon (2021) reconocen que, entre las personas adultas mayores que se encuentran en espacios institucionalizadas, las emociones que predominan son la tristeza, el miedo y la ira, debido a la sensación de abandono que ellas vivencian, asociadas también otras emociones no favorecedoras a una vida emocional sana, tales como la vergüenza, la culpa, la baja estima, y la angustia. Por su parte, Navarro et al (2013) identificando los estándares de satisfacción en personas adultas en etapa de vejez avanzada, a partir de las emociones, registran que la condición de género determina la frecuencia de algunas emociones negativas, pero ninguna de las positivas, en el grupo estudiado, las mujeres en comparación a los hombres padecen más afectos negativos, se sienten más inquietas, nerviosas, temerosas, asustadas y perturbadas. La tendencia en los estudios de vejez y género reconocen que, las mujeres en comparación a los hombres muestran mayores niveles de ansiedad y depresión.

Incluso, estas diferencias de género se distinguen en los significados que el entorno familiar representa para su emocionalidad tanto a hombres como a mujeres, el estudio de Razo González, Hernández Calderón y López González (2020) indica que, entre las mujeres adultas mayores destacan a la familia como un elemento de importancia emocional más que instrumental, la cual, en opinión de los hombres es central, es decir para ellos, la familia es fundamental como acompañamiento y atención, en tanto que para las mujeres es un refugio emocional y afectivo.

Desde una perspectiva sociocultural fundamentada en la sociología y la antropología, “las emociones se construyen socialmente y son solidarias a las características de cada contexto particular” (Pochintesta, 2010, p. 125). Para seguir contribuyendo a la exploración desde esta arista, en este trabajo se reflexiona acerca de los estados emocionales y los contornos socioculturales que mujeres adultas mayores vivencian, en circunstancias donde el taichi como una práctica espiritual y del cuidado físico, les estimula la aceptación del envejecer.

Orientación metodológica

Una de las características de la metodología cualitativa a la que esta investigación se adhiere, es el interés que centra en los significados sobre todo que, en las generalizaciones, esto significa dar relevancia a los hechos en pequeña escala, tal como se presentan no existiendo ninguna pretensión de extrapolar lo que ahí ocurre, pues los hallazgos pueden ampliarse o dotar de resultados novedosos previamente no considerados. Otra característica que busca la metodología cualitativa es la comprensión de los

fenómenos estudiados y la profundidad temática, que mediante casos puedan explorarse, esto supone que “la muestra” no necesariamente es numérica, representativa y generalizable.

En esta investigación se seleccionaron un total de ocho mujeres adultas mayores que forman parte de un grupo de veinte participantes que cuentan con gran experiencia de vida y acuden a un grupo para ejercitarse en la práctica del taichi. La selección de las mujeres contempló tres criterios de inclusión: (a) cooperación, disposición y aceptación voluntaria para participar en la investigación, (b) experiencia o años de trayectoria en esta práctica y (c) capacidad cognitiva para compartir sus opiniones y sentires.

Se recurrió al relato como herramienta testimonial del enfoque biográfico, a través de este fue posible acercarse a un aspecto de la vida de una persona (Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008), logrando comprenderla a partir de las situaciones o contextos acerca de “algo” que no se experimenta de modo personal (Hamui Sutton, 2011). Especialmente, en esta investigación se colocaron las mujeres como protagonistas centrales de sus propias vidas, las mujeres envejeciendo forman parte central de “la puesta en escena” de cada relato, todas participaron de manera voluntaria y dieron su consentimiento para grabar las conversaciones, la exposición de los relatos contempla el uso de seudónimos. En razón de que los relatos conducen al reencuentro con hechos o sucesos del pasado que pueden ser dolorosos, incómodos o tristes, se les invitó a indicar si en algún momento querían detener la entrevista, previamente, se les mostró los contenidos que se tratarían en los diálogos y se les explicó el propósito.

Desde la óptica de la hermenéutica, el relato cotidiano cumple funciones centrales en la construcción de la identidad, la exposición de sentimientos, la autodefinición y la posición que se asume frente a una situación (en este caso las vivencias emocionales). Cornejo et al (2008) indican que, “el relato de vida muestra el dinamismo de una historia que siempre cambia al contarse: aunque no se puedan cambiar hechos del pasado, sí se puede cambiar la posición que se tiene frente a ellos desde el presente y allí radica el margen de libertad” (p. 31), y dado que, las contradicciones, las tensiones y las ambivalencias están presentes en el relato ya que, agregan: “las historias que contamos sobre nosotros poseen un carácter dinámico, cambian constantemente, pero siempre en función de otra historia que las integre y les dé un nuevo sentido” (Cornejo et al., 2008, p. 30), los relatos de las mujeres parten de posiciones y situaciones particulares donde ellas se sitúan y accionan.

Para la interpretación de los relatos se recurrió al modelo de análisis de la hermenéutica colectiva, la cual contiene cuatro niveles centrales de significación: primero, exponer lo que se ha dicho, es decir, el texto es parafraseado para reproducir su sentido; segundo, aclarar el sentido o las intenciones del texto; tercero, estudiar las estructuras de sentido latente es decir, “encontrar huellas, signos, de esquemas sociales de interpretación”, y cuarto, reflexionar entre las motivaciones conscientes y las motivaciones inconscientes (Molitor, 2001, p. 11). Este autor indica que hay subsecuentes etapas en este proceso interpretativo que también deben contemplarse: síntesis de información, resaltar lo más pertinente; evidenciar las estructuras de fondo y desarrollar un sistema de interpretación. De modo concreto, seguimos estas recomendaciones en la presentación de resultados.

Mujeres relatando sus historias ²

La edad promedio de las entrevistadas fue de 73.8 años, durante las entrevistas gran parte de ellas gozaban de buen estado cognitivo y funcional, eran totalmente autónomas en la movilidad física aun cuando alguna requería de apoyo por dependencia ligera, refirieron padecimientos comunes o por condición de edad. Ellas se definieron como mujeres bien queridas, “bien tratadas”, se sienten en sus hogares “consentidas”, “apapachadas”, “procuradas”, carecían de síntomas depresivos o de otro tipo de afectaciones mentales graves. Todas forman parte de un grupo que practica taichi, actividad que han realizado en un promedio de 9.5 años.

² Los resultados que se presentan en este artículo corresponden a una investigación mayor que tuvo el propósito de reconocer a la práctica física del Tai Chi como una práctica de cuidado de sí, en esta presentación nos centramos en la relación de las mujeres con las emociones.

Seis mujeres de las ocho entrevistadas no cohabitaban con pareja (viudas y separadas), sólo dos están casadas; la mayoría contaba con estudios técnicos o de secundaria, solamente una dijo no haber trabajado de modo asalariado, y el resto se ocupó en actividades del sector gubernamental. A excepción de una de ellas, el resto es derechohabiente de servicios de salud gubernamentales, y al menos dos habían adquirido algún seguro de vida³.

El caso 1 corresponde a Dina, quien tiene 78 años, es viuda, siendo joven fue auxiliar en educación preescolar un par de años antes de casarse, cuenta con pensión, acude a servicio médico al Instituto de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), es hipertensa, vive sola y eventualmente un nieto vive con ella. Lleva dieciséis años practicando taichi y se dedica a dar clases de manualidades (bordado y costura) en pueblos cercanos, actividad que aprendió de su madre sin moldes ni tijeras de zigzag, de quien cuenta bordaba y costuraba a “señoras de sociedad”. Su madre se separa del padre y se quedan ella y su hermano viviendo con su madre y abuelos maternos, recuerda que en la escuela ella fue objeto de burlas y castigos porque decían que “no tenía padre”.

El caso 2 es Candy, tiene 74 años, está separada, trabajó en la oficina de finanzas de una secretaría federal del gobierno mexicano, está jubilada, para recibir asistencia de salud acude a un módulo médico al que tiene derecho, pero también está asegurada a través de los derechos de su hija en el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), tiene problema de cataratas y una operación al respecto, padece de osteoartritis, vive con una hija y nietos. En la experiencia de Candy la vejez vino acelerada por su retiro de la vida laboral, un hijo le preguntó qué haría una vez se jubilará y respondió: “pues no sé, pero yo no quiero estar en mi casa”. Unos meses después de dejar de ir a trabajar, dijo sentirse enferma, y por esa razón decidió poner un negocio de alimentos y si bien, al principio vendía poco, posteriormente, el negocio funcionó por algunos años. Ahora hacer deporte como lo hizo durante su juventud y vida adulta, cuenta que en algún momento que padeció un problema en la rodilla y al no poderse ejercitar tuvo depresión, ella ha practicado el taichi por cuatro años.

El caso 3 es Gina, de 77 años, viuda, trabajó en la oficina del registro público de la propiedad, es jubilada y pensionada, cuenta con servicio médico a través del ISSSTE, adquirió un seguro de vida, sin enfermedades graves, aunque con niveles altos de colesterol y triglicéridos, padecimientos que los atribuye a la mala alimentación y la vida sedentaria. Ella vive con una hija y un hijo, pero también cuida a una nieta, lleva practicando nueve años el taichi, aunque refirió que antes de esta actividad, ella “nunca había hecho ejercicio, ni movía las manos, ni movía lo pies”. Cuenta que tuvo una infancia con una educación con rigor por parte del padre, quien era enojón y estricto, su madre muere teniendo ella siete años, su padre inicia otro matrimonio y la madrastra la trataba bien, al igual que a sus seis hermanos. A ella le gustaron los juegos de “hombres” como el béisbol o subir a los árboles. Siendo joven se escapó a estudiar a la ciudad de México, pero al volver su padre quería que se responsabilizará de la casa, de “lavar, planchar, del tlecuil, del comal” pero ella se inconforma y consigue trabajo como modista, más tarde se casa y tiene dos hijos, termina separándose por recibir violencia de parte de su pareja. Siendo mayor tuvo que enfrentar un pleito legal con su yerno quien quería apropiarse de su casa y si bien no lo logró, le duele que su hija haya participado en contra de ella.

El caso 4 es Maru, de 68 años, casada, con cinco hijos e hijas, fue secretaria en la oficina de agricultura y recursos hidráulicos, se jubiló a los 55 años pues inició su vida laboral a temprana edad, tiene estudios universitarios truncos, cuenta con pensión, tiene servicio médico mediante el ISSSTE y padeció por años

³ “Existen tres grandes segmentos: las instituciones de seguridad social, compuesto por el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) que es el mayor, el Instituto de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), los servicios médicos de Petróleos Mexicanos (PEMEX), de la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA) y de la Secretaría de Marina, que cubren entre 50 y 55% de la población; los servicios de salud a población no asegurada, proporcionados básicamente por la Secretaría de Salud (SSA) y el Programa IMSS – Solidaridad [actualmente, Seguro Popular]; y un el tercer segmento que integran los servicios privados, bastante fragmentado y donde los seguros de esta naturaleza afilián poco menos del 2% de la población [aquí se integran todas las aseguradoras privadas]” (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2002, p. 1).

de estrés, lo que la condujo a buscar alguna actividad ocupacional iniciando con repujado y yoga, más tarde tai chi, ejercicio que ha realizado durante ocho años, vive con su esposo y es cuidadora principal de un nieto. Se casó en su opinión muy joven y dice que le hubiera gustado seguir estudiando, los primeros años del matrimonio los recuerda con muchos conflictos con la suegra, pues la familia del marido era muy tradicional y veían mal que ella trabajara. Su madre murió cuando ella era pequeña, y su padre fue desapegado y muy estricto, mi papá decía “mientras te descansas barre, mientras te descansas has esto, que lo otro, siempre nos tenía haciendo cosas, pues claro que mi cuerpo estaba acostumbrado a hacer una y otra cosa sin parar”.

El caso 5 es Eli, de 62 años, está separada, tiene dos hijas, pero vive sola, es enfermera general técnica de profesión, es jubilada, acude a recibir atención médica al ISSSTE, no padece ninguna enfermedad crónica, pero tiene rigidez inferior que le dificulta la movilidad en la pierna derecha, lleva diez años practicando tai chi, es persistente en la práctica, aunque considera no tener un dominio pleno, incluye el interés que tiene en aprender sobre prácticas de medicina naturista. Al casarse a los veinticuatro años, inmediatamente muere su madre, piensa que por esta razón ella se forjó con un carácter fuerte y es muy severa, poco expresiva y “huraña”.

El caso 6 es Lina, de 76 años, casada, vive con su esposo, quien también practica taichi, y un hijo divorciado, ella prepara comida para un nieto, es maestra de educación primaria, cuenta con pensión y es jubilada desde los 68 años, es derechohabiente del ISSSTE, ha practicado taichi durante diez años. Padece dolor de la columna, en consecuencia, a cuidados que procuró a su madre y padre longevos, a quienes cargaba para bañarles, ella fue la hija menor entre nueve hermanos, y siguiendo la costumbre debía ser la encargada de sus progenitores, para cuidarles debió renunciar a su empleo faltándole un mes para jubilarse por edad y cumplir treinta años de servicio. Expresa que desde niña ella no fue muy femenina, vestía con pantalón y participaba en juegos considerados masculinos (balero, trompo, canicas) por lo que le decían familiares “que parecía marimacho”, no obstante, su madre le enseñó a hacerse responsable de la vida doméstica, aunque nunca le gustó ni planchar, ni guisar, le gusta el danzón y se considera sociable.

El caso 7 es Mela, 77 años, viuda, está pensionada, vive al costado de una hija y unos nietos, no asistió a la escuela, trabajó en el servicio doméstico y se dedicó al comercio de ropa u otros productos, atiende su salud mediante el Programa de Seguro Popular de la Secretaría de Salud (SESA), tiene un tratamiento para el sistema respiratorio (pulmones), y lleva quince años practicando taichi. Su infancia la recuerda acarreado agua del río y cuidando animales de traspatio, refiere haber sido una niña maltratada por parte de su madre, quien en un segundo matrimonio la abandona –junto otros dos hermanos– y crece con unos parientes que igualmente la violentaban. A los doce años salió a trabajar fuera de su pueblo, tiene su primera hija a la edad de quince años y el padre no se responsabilizó. Más tarde conoció a su pareja, de oficio militar, con quien vivió durante cincuenta años hasta que él muere por enfermedad renal y cáncer, procrean nueve hijos, ninguno al pendiente de ella, al contrario, ella debe hacerse cargo de dos nietos, pues su hija los abandonó. Tiene también a otro hijo que es alcohólico y debe también estar aun procurando su cuidado. Una de las experiencias que han marcado la vida de Mela es la muerte de su marido, de quien dice “era un buen hombre” y “vivía feliz con él”, y al haberse quedado sola “ya no es igual”.

El caso 8 es Tita de 78 años, viuda, con estudios de secundaria, no fue asalariada, es pensionada, acude a revisiones médicas al ISSSTE, padece de colitis y ha practicado durante cuatro años taichi. Su infancia la vive hasta la edad de cuatro años con su madre, quien al contraer un segundo matrimonio decide dejarla con uno de sus hermanos. El tío y su esposa la adoptan y tratan como a una hija, al ser su tío comerciante viajan a varios lugares, pero ella estudia un par de años para ser maestra rural, solo que antes de terminar la carrera conoce al que sería su esposo, una vez matrimoniada ella no trabaja asalariadamente nunca, sin embargo, al contrario de ella, el esposo a quien conoció siendo obrero sí siguió preparándose hasta obtener su título universitario del Instituto Politécnico Nacional (IPN). El marido fallece por cáncer, dejándola con tres hijos y algunas propiedades que le han permitido tener una vida holgada y tranquila,

cuenta que una experiencia peculiar de su vida es haber tenido un carro automático que conducía “cuando no había tantos carros como ahora”.

Emociones centrales en los relatos de las mujeres

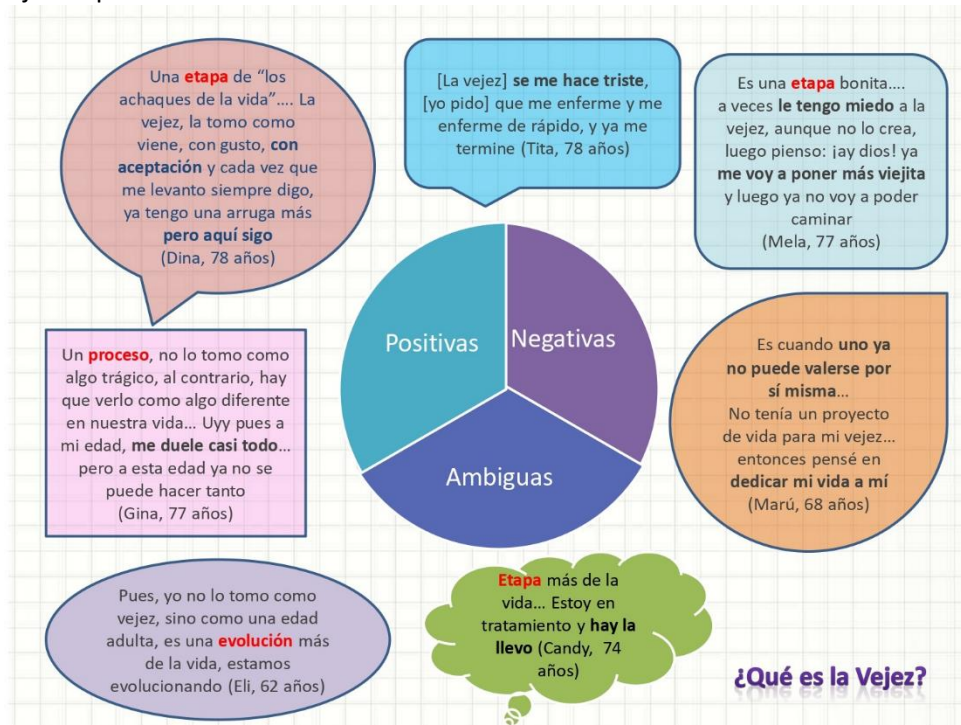
En la interacción con las mujeres, se partió de explorar ¿qué les significaba la vejez? En el ciclo vital humano, ésta representa la última etapa e implica aspectos considerados como positivos y otros negativos, contiene experiencias acumuladas satisfactorias o de dificultad y reto, al respecto Reyes Álvarez, Pastorino y Pérez Guerrero (2022) dicen que,

Es importante dejar claro que la vejez está asociada al envejecimiento, cuando paulatinamente el organismo va perdiendo funciones; con deterioro de alguno o varios de los sistemas biológicos del organismo, lo que provoca un deterioro de la fuerza física, movilidad, equilibrio y resistencia, con disminución de actividades básicas de la vida diaria (pp. 109-110).

En la Figura 1 se identifica que, en esta investigación, las entrevistadas reconocen a la vejez como “una etapa”, “un proceso” y “una evolución”, asociada a cambios físicos que se reflejan en sus propios cuerpos: “arrugas”, “achaques”, “ponerse viejita”, “no poder caminar”, y que suponen emociones ambiguas, por un lado, de miedo, tristeza y dolor, y al mismo tiempo, de aceptación y de resistencia.

Figura 1

¿Qué es la vejez? Opiniones de las entrevistadas



Al cuestionar precisamente ¿cómo conciben a la vejez y qué les significa? algunas respuestas la coligaron de modo negativo, a un mal estado de salud, a la merma o la disminución de las facultades mentales, que ha ido produciéndose por un proceso natural; pero otras también la indicaron con una visión positiva, que articulaba la condición funcional mental y física pero además, podía conjuntarse como un estado

emocional preparado para afrontar, aceptar y vivir esta etapa como un proceso natural (Reyes et al., 2022).

Al continuar explorando ¿cuáles emociones les significaban al estar envejeciendo? una de las emociones que surgió entre las entrevistadas, fue el asombro, esta emoción puede contribuir a una gran cantidad de beneficios, por ejemplo, un mayor sentido del tiempo y mayores sentimientos de generosidad y humildad, asombrarse en la vejez puede ocasionalmente ayudar a cambiar la energía y a producir mejoras significativas en el bienestar emocional. En el siguiente caso, “llegar a cierta edad” en condiciones físicas óptimas ha causado en Dina una inmensa admiración para consigo misma:

el sentirme bien y que no me duele nada, y ahora con mayor razón, porque a pesar del accidente que tuve, aquí sigo, unas amigas me platicaron que dos personas tuvieron un problema de salud y ya no viven para contarlo, y yo aquí estoy todavía, con 78 años cumplidos (Dina, 78 años).

Experimentar esta etapa “de los achaques de la vida” como Dina nombra a la vejez y que se tenga una segunda o hasta tercera oportunidad de “vivir para contarlo” transmite también otro estado emocional central entre las personas añejas; el ánimo. Proponen Arroyo, Vázquez y Garay (2014) que, “las personas necesitan sentirse optimistas con respecto a algunos asuntos, [pues esto les admite mantener] la esperanza y desarrollan estrategias de acción y afrontamiento de la realidad sin negar sus problemas, lo que les permite seguir adelante” (p. 30).

Precisamente, el ánimo apareció entre las entrevistadas como una disposición emocional positiva que dotaba de energía efectiva y activa, entusiasmo, ganas de hacer, de continuar viviendo, de sentirse útil y altamente productiva, el ánimo es una emoción intensa en esta etapa que apoya a estar bien en momentos adversos, tristes, incómodos o de angustia y desconcierto,

Yo creo que, si solo estuviera en mi casa, sentada, pues no tengo nada que hacer, me acuesto, me duermo, pues ya ni me pudiera mover, la verdad, pero yo no, temprano vengo a mis clases [de taichi] y cada semana voy a San Diego Metepec a dar clases de manualidades a personas adultas. He estado en Ixcotla, en San Francisco Tetlanohcan dando clases, y en la casa, aunque estoy sola tengo que asearla, tengo que hacer la comida y arreglar la ropa (Dina, 78 años).

El aliento para continuar se presenta como una reacción emocional fundamental que las mujeres envejeciendo colocan en su cotidianidad, a pesar de vivenciar situaciones complejas derivadas de enfermedades, dolencias o malestares, entre otros, así lo relató Candy:

Tengo osteoartritis, pero como hago ejercicio, no me duele nada, no me enfermo del estómago, solo el problema son mis ojos, tal vez fue mal la cirugía, estoy yendo al hospital, estoy en tratamiento y *ay la llevo*. Trabajé otro tiempo en contratos como secretaria y luego junto con mi hijo pusimos un restaurante, pero ya me cansé y ahora nada más esto *lo disfruto* [el taichi] (Candy, 74 años).

Este tipo de emociones (asombro y ánimo) entre las entrevistadas pueden considerarse como emociones positivas, pues han contribuido al establecimiento de un sistema de resiliencia que les ayuda a sortear adversidades en la vida, ejemplo el accidente que casi lleva a la muerte a Dina, así como también a emprender acciones de prosperidad y continuidad, tal como el impulso de seguir trabajo y comenzar un negocio por parte de Candy y de Dina.

Estas “expresiones de auto percepción positiva” (Arroyo et al., 2014, p. 28) tales como sentirse activas, seguir realizando tareas de la vida diaria y auxiliar a solucionar alguna situación familiar, son emociones positivas condensadas de largo plazo. Sin embargo, en estos momentos de desconcierto que en la vejez se vivencian, se requiere afrontar un futuro o circunstancias que se desconocen, y es necesario que, para lograr estabilidad, la confianza se ponga a prueba, pues lo contrario puede producir emociones adversas que nacen del temor, el estrés y la preocupación.

En este contexto, la incertidumbre emocional apareció cuando Candy se encuentra frente a una situación incierta y se pregunta:

¿Qué voy a hacer cuando me jubile? ¿Ahora qué hago? antes de separarme de mi esposo, acordamos que lo que hicimos juntos no era para mí, ni para él, y entonces repartimos. Mi hijo me preguntó: ‘mamá ¿a qué te vas a dedicar cuando te jubiles?’ Le contesté, pues no sé, pero yo no quiero estar en mi casa (Candy, 74 años).

Este tipo de emociones negativas, junto con otras como el miedo, la ansiedad o la ira instan a estar alertas ante cierto peligro o ante algún panorama desconocido, pueden reducir las opciones de respuesta y conducir a actuar de forma urgente o precipitada, solo que, con los años ganados de experiencia, Candy si bien, no tenía claridad de lo que haría, ella sabía muy bien que es lo que no quería.

En el caso de Maru, a quien también le llegó el momento de la jubilación, la situación fue diferente, pues al parecer en su perspectiva, el retiro laboral le daría una oportunidad de reencuentro con su familia: regresar el tiempo y volver a sentirles, sin embargo, la realidad fue muy distinta a la que ella esperaba,

Me salí [se jubiló] porque estaba harta de tanto estrés y cuando ya estoy en mi casa, mis hijos me decían: ‘mamá ¿por qué te saliste?’ Pues porque quiero estar con ustedes. Y ellos: ‘No, olvídte, nosotros ya tenemos nuestra vida’, ellos ya hablaban de su programa de vida y yo no tenía un proyecto de vida para mi vejez, todos ya se habían desarrollado, entonces sentí feo, pero la vida no se acaba allí, entonces pensé en dedicar mi vida a mí (Maru, 68 años).

Los temores a los cambios durante distintas etapas de la vida generan emociones diversas (alegría, satisfacción, tristeza, incertidumbre, y más) y en una situación como el momento de la jubilación puede acrecentarlos, aunque también puede brindar un espacio potencial liberador y esperanzador, pues se deja una carga, se aleja de la rutina, de horarios, de sentir estrés laboral, hay menos presiones familiares, entre otras, y se abre una puerta para disfrutar sin culpas, para descansar, para convivir con amistades, con la familia, para conocer lugares, para tener lo que a muchas mujeres como Maru nos ha hecho falta: un plan de vida para disfrutar de modo confortable la vejez. El retiro laboral abona a esto que Lombardo y Pantusa (2013, citados en Reyes et al., 2022, p. 113) indican como “mayor control sobre la regulación emocional, por ejemplo, mediante la manera que se tiene de evaluar el tiempo disponible y usando estrategias más efectivas, permitiendo así una adaptación más saludable”.

En opinión de Candy, disfrutar esta “etapa de la vida” como ella define a la vejez le ha ayudado a sentirse emocionalmente satisfecha. La satisfacción emocional mantiene equilibrio con el optimismo y brinda sensación de plenitud, al alcanzarla, el funcionamiento emocional se encuentra en armonía:

Vivir bien significa tener salud que es lo más importante, también me gusta leer, que desgraciadamente ahorita no lo puedo hacer, me gusta ver televisión, me gusta el baile y la buena comida, me gusta hacer ejercicio, los días de campo” (Candy, 74 años).

Sentir satisfacción asegura que las decisiones tomadas a lo largo de la vida fueron las que convenían y las posibles, esa ruta conduce a los seres humanos y a las humanas a reconocer que se ha triunfado y se está gozando la vejez. Esta dinámica contribuye a sostener un estado armonioso en el funcionamiento emocional, en donde también la tolerancia y la adaptación se convierten en herramientas emocionales de la aceptación del yo, y de las circunstancias que nos rodean.

En el caso de Eli, ella ha usado estas herramientas a su favor, dejando de ser enojona o agresiva y reemplazándolas por la respiración y la calma mediante la práctica física del taichi, actividad que le ha ayudado a identificar su comportamiento y cambiarlo, así como sus cualidades y defectos para tolerarlos, pero, al mismo tiempo accionando en transformación por satisfacción propia. Por ello, para Eli la vejez la acepta como es,

Pues [sufro de] *los achaques de la vida* [risas]. Yo ya arrastraba mi pierna, ya no podía andar, entonces, la acupuntura y el taichi me ayudaron, ahorita ya no me duele nada, igual me volví menos agresiva, antes era muy enojona, ahora ya sé que tenemos que respirar y tranquilizar y *ya no ando peleando con nadie* (Eli, 62 años).

En el caso precedente, se expone un mejor manejo de las emociones reflejado a través del control de la conducta, sin embargo, en la siguiente experiencia, la incertidumbre que deriva de los cambios físicos o el deterioro corporal producen miedo, aunque no directamente relacionados con la muerte sino con el miedo a la vulnerabilidad, a la dependencia, a la fragilidad y a la pérdida de la autonomía, formando estados emocionales no favorables, que revelan panoramas inmediatos o futuros desfavorables y catastróficos,

Pues a lo mejor yo ya no caminaría, al no conocer esto [el taichi], yo ya no caminaría, pero que le digo a usted *estaría postrada en la cama*, y eso. Yo he invitado a mi cuñada que la operaron de la columna y empezaba a caminar y le decía: échale ganas, ven vamos al taichi pero no quiso, y ahora mírela, allá está postradita, ya se acabó mucho y *yo aquí sigo, de pie* (Lina, 76 años).

Aunque, al mismo tiempo, “seguir de pie” estimula y genera en Lina esperanza para continuar la vida, precisamente, la esperanza se convierte en un sostén emocional para la vida, pues,

permite sacar el mejor partido de una mala situación, de vivir con entusiasmo y dignidad a pesar de todo, la esperanza es esencialmente un antídoto contra la desesperanza, y es a través de ella como pueden disminuir los pensamientos negativos y sombríos que provoca una condición vital desfavorable, cuyo resultado es incierto (Lazarus, 2000b citado en Arroyo Rueda y Soto Alanís, 2013, p. 342).

La esperanza versus el desaliento son parte de las emociones en la vejez, la desesperanza refleja un ya no querer seguir adelante, se empieza a sentir cansancio y lo que se tiene entre las manos se esfuma y nada parece fácil, hay sensaciones emocionales de abatimiento, falta de ganas y fuerza para seguir:

Uy pues a mi edad, me duele casi todo, pero por eso vengo aquí [al taichi], igual me gusta estar en la iglesia, apoyar al sacerdote, pero a *esta edad ya no se puede hacer tanto, solo lo que diga Dios* (Gina, 77, años).

De este modo, la fidelidad y la obediencia a la palabra de Dios se vuelca en un refugio emocional y espiritual que consiente aceptar la posibilidad de la muerte sin drama sino con tranquilidad y calma, sabiendo que está en manos de un Dios que no la abandonara y con este resguardo, Gina acepta a la vejez como “un proceso” y sugiere que por eso “no lo toma como algo trágico, al contrario, [lo ve] como algo diferente en [su] vida (Gina 77, años).

Otras emociones que las mujeres relataron están ligadas a la melancolía o la sensación de soledad, así lo dijo Dina: “Mis hijos y mis nietos a veces están, porque tengo siete hijos, unos están lejos y otros cerca, y aunque siempre están al pendiente o van por mí y llegan de improviso a comer o cenar, pero casi siempre estoy en casa yo sola” (78 años). Importante precisar que, en la vida adulta los contactos sociales son centrales y se vuelven significativos para mantener una reserva emocional de momentos afectivos intensos con los seres queridos para compartir tiempo y vida.

Hasta aquí hemos podido distinguir que las mujeres y sus estados emocionales en situación de vejez dependerán de dos modos de influencias, por un lado aquellas normativas que involucran un “conjunto de expectativas sociales, que delimitan las transiciones de la vida, los tiempos que marcan la formación, el trabajo, la conformación familiar y el momento del retiro”, y por otro, las influencias no normativas, “que suponen sucesos imprevistos en el curso vital, como los accidentes, las migraciones forzadas, las pérdidas inesperadas de seres querido o una situación de desempleo” (Pochintesta, 2010, p. 128).

A manera de cierre

El propósito de este trabajo ha sido reflexionar acerca de los estados emocionales que rodean la etapa de la vejez y los procesos de envejecimiento, desde una perspectiva sociocultural, a partir de relatos de mujeres de la tercera edad; la investigación utilizó una metodología cualitativa, recurriendo al relato como una herramienta que apoyó a la recuperación de testimonios (narrativas).

Siguiendo este objetivo, se presentaron a ocho mujeres participantes, cuyas características que las une son la condición de ser mujer y el ser parte de un grupo de ejercitación de taichi, una actividad física que, desde sus opiniones, les ha dotado de habilidades para el cuidado del cuerpo y les ha brindado estrategias para la mente y el alma. Esta práctica se traduce en un balance emocional, que inclina a estas mujeres a gozar de emociones positivas, más bien que, de emociones adversas. Se trata de mujeres con ingresos propios sea por la vía de la jubilación o de las pensiones, que cuentan con acceso a un sistema de salud formal y no son totalmente cuidadoras primarias de otros, ellas dedican tiempo para sí, no obstante, por las extensas, estresantes y agotadoras jornadas laborales o por la dedicación plena a la vida doméstica y de cuidados, es la vida misma la que “les ha cobrado la factura”, y estos estragos se traducen en la merma de sus capacidades físicas y en el sostenimiento de enfermedades crónicas degenerativas.

A pesar de tales condiciones es posible confirmar que las practicantes del taichi se alejen de esa opinión socialmente generalizada de que las mujeres llegan en peores condiciones a la vejez, tal como sí ocurre en mujeres de otros estratos sociales y económicos. No se puede negar que ellas sobreviven con importantes enfermedades físicas, aunque no padecen malestares mentales complejos, contrariamente, se identificaron a mujeres vitales, con energía y con anhelos, pero a la vez, muy conscientes de las limitaciones que esta etapa humana les pide vivir.

Una vez el reconocimiento de cada uno de los ocho casos, se profundizó en cómo estas mujeres emocionalmente viven la vejez, la cual como ellas la nombran es una “etapa” o un “proceso” que conciben ambivalente, circula entre la aceptación y la resistencia, que deviene de la merma física y la fuerza emocional. Entre las mujeres, los estados emocionales transitan de manera diferente, el asombro y el ánimo por ejemplo se presentaron como emociones recíprocas, la primera generó sorpresa y admiración para sí mismas, revitalizando a la segunda -el ánimo-, pese a las edades, la condición física, las dolencias y los achaques.

Ambos estados emocionales produjeron en ellas reacciones propositivas ante experiencias adversas o potencialmente catastróficas, si bien también generaron emociones de incertidumbre o de desconcierto provocadas por circunstancias variadas: miedo al futuro, a depender de otras personas, a la vulnerabilidad y al quebranto de la autonomía, asociados a no contar con un plan de vida para la vejez, una vez el retiro laboral o la jubilación se presentaron.

En otras mujeres, la satisfacción se sostuvo como un estado emocional al reconocer en la vejez el “gusto” por ciertos actos cotidianos, que sin presión de ningún tipo pueden deleitarse, pues ahora ellas tienen tiempo para leer, ver la televisión, bailar, comer y ejercitarse, y de este modo, sentirse satisfechas con lo que han obtenido y en espera de que lo ganado se sume a lo que posiblemente aún se pueda conseguir. Precisamente, es en estos momentos que la esperanza se activa como una herramienta para guiar sus emociones, sabiendo que el control que sobre éstas puedan tener dependerá de las situaciones - personales y familiares- que les rodean, así como de los espacios espirituales que ellas construyen como resguardo emocional, ante escenarios que les son desfavorables, como la soledad.

Indiscutiblemente, las mujeres en esta investigación, a diferencia de otras han anclado su potencial emocional en la práctica del taichi, de ahí que sus estados emocionales se mantienen oscilantes, ambivalentes y contradictorios. Para continuar con sus vidas, ellas sostienen un resorte emocional entre la esperanza y la fe, el agrado y la tranquilidad, el ánimo y la satisfacción, la aceptación y la felicidad versus el asombro, la incertidumbre, la tristeza, la angustia, el miedo y el desaliento. A pesar de esto, ellas

experimentan envejecer de modo optimista, encuentran refugios emocionales al sentirse parte de un grupo y en la espiritualidad que les hace aceptar la vejez de modo más confortable y sereno.

Para finalizar, el estudio sugiere que la exploración de las emociones debe contextualizar dónde, con quiénes y en qué circunstancias éstas son producidas, pues cada grupo social tienen interconexión con otras categorías sociales de diferenciación emocional. La profundización en cada caso permitió un examen único, detallado y complejo de los estados emocionales de cada mujer, que pudieran coincidir con otros, pero esto no significa que todas las mujeres en edad avanzada gozarán o se apropiarán de una emoción de la misma manera, por lo que este grupo puede tener coincidencia con otras mujeres con características equivalentes pero no se puede generalizar de igual forma para todas, y es ahí donde este tipo de investigaciones pudiera adolecer, aunque no del todo, pues se insiste en que la orientación metodológica seleccionada buscó la comprensión de los significados de un fenómeno específico. En todo caso, para seguir avanzando es esta ruta investigativa quizás convenga diseñar otro tipo de análisis, sin olvidar que las mujeres son agentes centrales en la gestión de las emociones.

Declaración de conflictos de interés

La autora declara que no tienen ningún conflicto de interés.

Referencias Bibliográficas

- Arroyo Rueda, M. C. y Soto Alanís, L. E. (2013). La dimensión emocional del cuidado en la vejez: la mirada de los adultos mayores. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(2), 337-347. https://www.researchgate.net/publication/314433981_La_dimension_emocional_del_cuidado_en_la_vejez_la_mirada_de_los_adultos_mayores
- Arroyo, C., Vázquez, L. y Garay, S. (2014). Envejecimiento, apoyo familiar y bienestar subjetivo. Satisfacciones e insatisfacciones en adultos mayores en Iacu, R. (Comp.), *Cambio cultural. Seminario Diversidad cultural y envejecimiento, la familia y la comunidad* (1ª ed., pp. 25-44) Ciudad Autónoma de Buenos Aires. <https://www.ageing.ox.ac.uk/download/184>
- Cornejo, M., Mendoza, F. y Rojas, R. C. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. *Psyche*, 17(1), 29-39. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>
- García Pérez, M. C. (2016). Emociones positivas, pensamiento positivo y satisfacción con la vida. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 17-22. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEF/article/view/290>
- García Rodríguez, B. y Ellgring, H. (2004). Los motivos y las emociones en la vejez. Universidad Nacional de Educación a Distancia. CLOSAS-ORCOYEN, S. L, Madrid, España. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/4eb1b763d5515e5ec4b4ea8fba0f421ecca92452.pdf>
- Hamui Sutton, L. (2011). Las narrativas del padecer: una ventana a la realidad social. *Cuicuilco*, 18(52), 51-70. <https://xjournals.com/collections/articles/Article?qt=M3fBwO8YyfVETPR4bXr0dkzdHieOPRMR5QKhLUyJDSEfxpgupsS/9R3+xp3WUTsfBw2b9LaiWOHWmgh0RH1dDg==>
- Iacub, R. (2013). Las emociones en el curso de la vida. Un marco conceptual. *Revista Temática Kairós Gerontología*, 16(16), 15-39. <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/17598/13100>
- Martínez Acevedo, K. L., Toro Suarez, T. y Vargas Calderon, J. (2021). Estado emocional de los adultos mayores en institucionalización. Editado por Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/0a41ed41-8a52-495b-a963-794ba6c300a5/content>
- Molitor, M. (2001). Sobre la Hermenéutica Colectiva. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (5), 3-14. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2001.n5-01>

- Navarro, A. B., Bueno Martínez, B. y Buz Delgado, J. (2013). Bienestar emocional en la vejez avanzada: estudio comparativo por edad y género. *Psychology, Society, and Education*, 5(1), 41-57. <https://core.ac.uk/download/pdf/143457484.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (2002). Perfil del sistema de servicios de salud México, (2ª edición, Organización Panamericana de la Salud), México. https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2010/Perfil_Sistema_Salud-Mexico_2002.pdf
- Otero, M. R. (2006). Emociones, Sentimientos y Razonamientos en Didáctica de las Ciencias. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 1(1), 24-53. <https://doi.org/10.54343/reiec.v1i1.358>
- Pochintesta, P. A. (2010). Las emociones en el envejecimiento y el miedo ante la muerte. *Investigaciones en Psicología*; 15(4), 117-140. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/188461>
- Razo González, A. M., Hernández Calderón, E. y López González, M. P. (2020). Envejecimientos y construcciones de género desde las relaciones familiares en el curso de vida. *Anales en Gerontología*, 12(12), 65-88. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gerontologia/article/view/40084>
- Reyes Álvarez, S., Pastorino, M. S. y Pérez Guerrero, I. G. (2022). Construcción socioemocional de la jubilación en mujeres docentes universitarias. *Revista Torreón Universitario*, 11(31), 105-118. <https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14291>

ARTÍCULOS DE REVISIÓN

Aporte teórico de Mary Parker Follett a las ciencias administrativas y organizacionales

Theoretical contribution of Mary Parker Follett to administrative and organizational sciences

Carmen Echevarría Gamarra¹

<https://orcid.org/0000-0002-9230-0160>

Acacia Hernández Rojas²

<https://orcid.org/0000-0002-5912-6826>

Recibido: 03/05/2023

Aceptado: 20/06/2023

Publicado: 30/06/2023

Cómo citar este artículo: Echevarría Gamarra, C. & Hernández Rojas, A. (2023). Aporte teórico de Mary Parker Follett a las ciencias administrativas y organizacionales. *Mujer Andina*, 1(2), 213-224. <https://doi.org/10.36881/ma.v1i2.725>

RESUMEN

El propósito de este artículo es destacar la vigencia del aporte teórico de Mary Parker Follett (1868-1933), a las ciencias administrativas y organizacionales, en un contexto histórico marcado por la depresión económica y su lucha por buscar un espacio académico en la Universidad de Harvard y el anexo destinado a la formación académica de mujeres. Su interés por la psicología y la filosofía, a través de la influencia de William James, se consideran aportes en la resolución de conflictos y la gestión en un clima democrático, marcado por el respeto al ser humano, a su integridad y el esfuerzo en lograr un ambiente de trabajo digno. Dentro de los principios teóricos que esta importante investigadora aporta a las ciencias administrativas y otras disciplinas de las ciencias sociales, se destacan tres de ellos: el conflicto constructivo, la respuesta circular y el “poder con”. Se incorpora un análisis epistemológico de su aporte teórico para explicar la tendencia racionalista-idealista en la producción teórica de su legado, lo que contribuye al análisis del aporte de la autora. Se busca constatar, con una orientación metodológica racionalista, el importante aporte de esta investigadora, muchas veces ignorada, en contextos de las ciencias humanas.

Palabras clave: conflicto constructivo, respuesta circular, poder con, racionalista-idealista, humanismo, ciencias administrativas, ciencias organizacionales.

ABSTRACT

The purpose of this article is to highlight the validity of the theoretical contribution of Mary Parker Follett (1868-1933) to the administrative and organizational sciences, in a historical context marked by the economic depression and her struggle to find an academic space at the University of Harvard and the annex for the academic training of women. His interest in psychology and philosophy, through the influence of William James, are considered contributions to conflict resolution and management in a

¹ Doctora en Ciencias Administrativas. Profesora jubilada de la UNESR. Caracas-Venezuela. caechevarria2002@yahoo.com

² Autor de correspondencia. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora jubilada de la UNESR. acaciarojas@gmail.com

democratic climate, marked by respect for human beings, their integrity and the effort to achieve a decent work environment. Within the theoretical principles that this important researcher contributes to administrative sciences and other disciplines of the social sciences, three of them stand out: constructive conflict, circular response and "power with". An epistemological analysis of her theoretical contribution is incorporated to explain the rationalist-idealist tendency in the theoretical production of her legacy, which contributes to the analysis of the author's contribution. It seeks to verify, with a rationalist methodological orientation, the important contribution of this researcher, often ignored, in contexts of the human sciences.

Keywords: constructive conflict, circular response, power with, rationalist-idealist, humanism, administrative sciences, organizational sciences.

Introducción

El ser humano es naturalmente sociable, como ya lo afirmaba Aristóteles (384-322, a. de C.), y dentro de esta característica posee la habilidad de administrar; históricamente administra desde que nace, desde que inicia su relación con el medio ambiente y lo utiliza para ejercer impacto en su entorno. De esta manera administra el agua, la comida, el fuego, el tiempo en función de las actividades que puede realizar de día o de noche.

Desde el inicio de la civilización interactúa y ha pertenecido a organizaciones: religiosas, políticas, sociales, deportivas, entre otras, por lo que es evidente la importancia de estudiar las teorías que fundamentan la administración y las organizaciones, como una manera de comprender el impacto que las mismas tienen en el ser humano.

Pareciera contradictorio la idea de considerar ciencias y teoría para la administración y para las organizaciones, como se señala en el título del artículo, sin embargo, el abordaje de los problemas organizacionales ha dado origen a nuevos paradigmas conformados por las ciencias de la organización, en la búsqueda de espacio propio, epistemológico y teórico, que facilita y genera explicaciones, más allá de las que ofrecen las ciencias de la administración. Al respecto, Pérez y Guzmán (2005 p. 106), sostienen:

Los estudios organizacionales son el resultado de la incursión de diversas disciplinas de carácter humanista, como la sociología, la historia, la psicología y la antropología, entre otras, en el estudio de los fenómenos que salen de la esfera de influencia y control de la administración en las organizaciones. Más allá de estudiar procesos y formas para mejorarlos, se busca analizar fenómenos de carácter social que tienen lugar al interior de las organizaciones y son el resultado de las redes de relaciones que se entablan entre los diversos miembros que las conforman y que afectan y se ven afectados por éstas relaciones, dado que los grupos sociales, por la naturaleza misma de los individuos que los conforman, reflejan todos aquellos elementos del entorno (cultura, tradiciones, creencias, conflictos, etc.), que se recontextualizan y manifiestan en las organizaciones.

En este contexto, se destaca el valor del conocimiento aportado por Mary Parker Follett (1868-1933), quien fuera reconocida como investigadora y precursora de la escuela de las relaciones humanas, cuya contribución es de gran importancia al conocimiento administrativo y la gestión organizacional. Considerada incluso como profeta de la dirección empresarial, aportó conocimiento a la gestión organizacional desde una perspectiva particular con sus conceptos del poder, libertad, autoridad, poder compartido y su enfoque integrador a principios del siglo XX.

En el legado de la autora se incluyen libros, disertaciones y artículos breves que fueron publicados póstumamente, y en este artículo se destaca su aporte teórico en referencia a los conceptos de conflicto constructivo, respuesta circular y "poder con", tres conceptos que no pierden vigencia en el tiempo y en las organizaciones.

Como es bien sabido, las organizaciones tienen dentro de su quehacer, innumerables aspectos que atender. Más allá del compromiso de producir, lograr metas y objetivos, alcanzar altos estándares, entre

otros, en toda organización se plantean desafíos propios de la interacción entre seres humanos. De allí que en ellas se enfrentan situaciones donde la autoridad y los problemas pueden ser un punto de crisis en términos positivos, convirtiéndose en nuevas oportunidades o un punto de crisis en términos negativos, generando fracaso y obstáculos al avance de los proyectos planteados.

En este punto los aportes de Parker Follett son significativos y han perdurado a través de los años, incluso, sin que muchos gerentes, administradores o los muy conocidos coach, conozcan el origen histórico de estos aportes a las ciencias administrativas, pero los usan como panaceas, desconociendo su base teórica y en muchos casos renombrándolos con la idea de despertar interés a partir de impulso de operaciones de marketing disfrazadas de innovación.

Dichas ciencias están conformadas por disciplinas que se han ido consolidando a lo largo de la historia de la ciencia, incorporando el conocimiento de otras disciplinas lo que las hace más sólidas y sustentables en cuanto a conceptos y prácticas. Como referencia se tiene el concepto de teoría de los organismos vivos como sistemas abiertos, que presenta Ludwig Von Bertalanffy (1989), y que, al aplicarlo a disciplinas en el área de las ciencias administrativas y organizacionales, se logra obtener modelos administrativos eficientes, con especial atención a la participación del ser humano dentro de las instituciones y organizaciones en general.

Por esta razón el interés en destacar el aporte de Parker Follett en este documento, tiene la intención de resaltar su obra, muy usada pero también desconocida por muchos, desarrollada en un contexto y en una época donde la mujer era marginada y sus derechos se limitaban de manera importante, hasta el punto de ignorar el papel que representaban en la sociedad.

Es así como el contexto de producción teórica de esta importante investigadora tiene su propio peso social e histórico el cual no se puede obviar, así como una breve revisión de su biografía. Luego se incorpora el análisis epistemológico de su producción teórica, con base a las herramientas que ofrece la Teoría y Tecnología de la Investigación de Padrón Guillén (2020), atendiendo las siguientes fases:

(i) Se parte del análisis epistemológico desde la Teoría y Tecnología de la Investigación que ofrece Padrón Guillén (2020), con el estudio de la perspectiva diacrónica y sincrónica de las investigaciones.

(ii) El anterior análisis se profundiza con el trabajo de Echevarría Gamarra (2017), donde se explica el conocimiento relevante construido en ciencias administrativas en el periodo comprendido entre los años 1776-2017, aplicando un conjunto de operaciones asociadas al corpus de conocimiento seleccionado, entre los que destaca las investigaciones de Parker Follett, autora seleccionada para este artículo.

(iii) El anterior trabajo con el apoyo teórico de la Teoría y Tecnología de Padrón Guillén (2016), permitió la ubicación del trabajo de Parker en una escuela de pensamiento como la corriente humanista, así como reconocer su enfoque racionalista idealista como predominante para luego abordar tres conceptos: conflicto constructivo, respuesta circular y “poder con”, los cuales, con la misma perspectiva racionalista que orienta el artículo, se analizan para intentar explicar su interrelación e interdependencia, lo que los convierte en recurso de gran importancia para las relaciones humanas dentro de las organizaciones.

Contexto histórico y biográfico en la producción teórica de Mary Parket Follett.

Originaria de Quincy, Massachusetts, Estados Unidos de América, nace el 3 de septiembre de 1868, dentro de una familia sencilla y de religión protestante. A la edad de 12 años comenzó su formación académica en una escuela preparatoria, la Thayer Academy, que abrió espacio a la educación de mujeres; esta institución inició sus actividades en 1877 pero esencialmente fue pensada para la formación de varones por el general Sylvanus Thayer en 1871, conocido como el padre de la Academia Militar de los Estados Unidos en West Point. Allí conoció a su profesora y amiga Anna Bouton Thompson, quien la influyó desarrollando en ella un gran interés por la investigación científica.

Paralelamente a su formación académica, construía los principios de historia y filosofía que consideraba debían seguir las organizaciones con relación al entorno en que se encontraban; a través de dichos

principios puso especial atención a cuestiones de cómo procurar el bienestar de los trabajadores, valorar los esfuerzos tanto individuales como colectivos, y fomentar el trabajo en equipo. Desde esta perspectiva ofrece una visión diferente de los procesos administrativos, rompiendo con el esquema tradicional que se usaba en la época, donde el pensamiento de Taylor era dominante.

Posteriormente estudió en el anexo de la Universidad de Harvard, universidad que para la época se negaba a admitir a las mujeres oficialmente como estudiantes; en este anexo se les impartía educación universitaria similar y equivalente a la de varones, incluso con los mismos profesores, pero de manera informal. Más tarde, esta institución fue conocida como Radcliffe College, permaneciendo en ella durante seis años con la interrupción de un año por la invitación de Anna Thompson a la Newnham College, Cambridge (1890-1891), en la escuela llamada sociedad para la instrucción colegiada de mujeres de la misma universidad. En esta institución complementó sus estudios de historia política y adquirió gran experiencia reforzando seguridad y madurez (Cajal, 2021; Denda, Paolini y Tirachini, 2016).

Follett se graduó en Radcliffe en 1898 con mención *summa cum laude*, con una investigación titulada: *La portavoz de la Cámara de Representantes*, tesis que fue publicada en 1896. Estudió fundamentalmente cursos de historia y ciencias políticas, tuvo como mentor al prestigioso historiador Albert Bushnell Hart, quien animó a Follett a investigar con fuentes originales el tema que más tarde se convertiría en su primer libro.

En este contexto se relacionó con James William, psicólogo y filósofo con ascendencia en el pragmatismo y la psicología aplicada, principios muy utilizados en la administración organizacional, tuvo gran influencia en ella y en su búsqueda de que la psicología tuviese una aplicación práctica para la vida y para resolver los problemas en la sociedad; sus postulados fueron bien recibidos en la dirección organizacional y gestión industrial de la época (Balaguer Planas, 2014).

Luego de culminar sus estudios de doctorado y graduarse en París, regresa a los Estados Unidos y desde 1900 y por un lapso de 25 años realizó trabajo comunitario en centros sociales de la ciudad de Boston, fundó el Club de debate de Roxbutry, en este lapso también impartió formación política a jóvenes que formaban parte de un contexto de marginación significativa para la población inmigrante; propuso el uso de las instalaciones escolares como espacios de estudio luego del horario escolar, propuesta aceptada en las escuelas públicas de Boston desde 1917, imitada en otros centros comunitarios del país.

Durante 25 años, Follett se dedicó al trabajo social en centros comunitarios de Boston, y organizaciones locales y nacionales acudieron a su consejo y orientación. Su experiencia práctica y cotidiana como asesora se combinó perfectamente con su capacidad de observación y análisis, por ejemplo, sobre los procesos grupales, fruto de lo cual surgió su segundo libro en 1918: *The New State: Group Organization, the Solution of Popular Government*. En dicho libro defendía sus ideas sobre un gobierno democrático basado no en instituciones burocráticas, sino en un “proceso grupal integrador”, por lo que demandaba un mayor estudio de los grupos –y no de las masas-, de la interpenetración –y no de la imitación-, partiendo de que la separación entre el individuo y la sociedad es una ficción y de que el progreso social depende de la continua integración de la diferencia (Tonn, 2003). Su concepción extendida de “lo político” tiene resonancias en planteamientos actuales feministas de filosofía política –desde el lema de Kate Millett de la década de los 70 de “lo personal es político” hasta la distinción de Chantal Mouffe entre “lo político” y “la política” (Domínguez Bilbao y García Dauder, 2005, p. 3).

El impacto de esta obra de Follett, tuvo importantes repercusiones en el campo de la psicología, la filosofía, entre muchas ciencias sociales, considerando que la producción teórica de esta investigadora se ubica en el contexto de la depresión económica norteamericana, que condujo a los empresarios a generar soluciones rápidas para atender la producción en masa, a expensas de las condiciones laborales y humanitarias de los empleados. Los ingresos decayeron a cifras alarmantes, tomando en cuenta que el país intentaba recuperarse de la guerra federal, la tasa de desocupados aumentaba y las jornadas de

trabajo no eran completas por la falta de liquidez para el pago de empleados, pero, aun así, había una evidente explotación de la mano de obra lo que aumentaba la brecha entre ricos y pobres. Este panorama se observaba en los bajos salarios, el aumento desmedido de los productos, la ausencia de créditos bancarios, y en general, una pésima distribución de los ingresos que impactaba a la sociedad y en mayor medida al empleado que dependía de un salario (López de Lascoiti, 2009).

Con este contexto de fondo, la producción teórica de esta importante investigadora no parece ser explotada o aprovechada pues, para el momento, sólo había interés en atender la situación socioeconómica crítica por la que atravesaba el estado. Al respecto Padrón Martínez (2017 p. 10) afirma:

El esfuerzo de la reflexión de Parker Follett estuvo orientado a la formulación de estructuras organizacionales y administrativas más justas. Este sentido humanitario que ponía como principal objetivo de la administración fue el que posiblemente desalentó su difusión, y sobre todo su aplicación, remarquémoslo. Sus principios e ideas no fueron considerados porque a la práctica administrativa de ese momento - y todo parece indicar que también a la de ahora- no le interesaban los planteamientos que tuvieran compromisos humanistas, pues más bien buscaban técnicas y modelos administrativos que aportaran ventajas financieras para la empresa, independientemente de la orientación poco humana de dicha práctica. Además, parece que tampoco ha importado mucho si la obra de esta investigadora brinda elementos para la construcción teórica de la administración.

Vivió por 30 años en Boston con Isobel Briggs, amiga y compañera afectiva, a quien dedicó su investigación *The Speaker of the House of Representatives*. Falleció de cáncer en Boston, Massachusetts, el mismo estado en el que nació, el 18 de diciembre de 1933 a la edad de 65 años (Domínguez Bilbao y García, Dauder, 2005).

Análisis epistemológico de la producción teórica

Una forma de analizar el aporte teórico de Parker Follett, es tomado como referencia el análisis epistemológico desde la Teoría y Tecnología de la Investigación que ofrece Padrón Guillén (2020). Para este autor las investigaciones se pueden abordar desde al menos, dos perspectivas, una que explica la intención de las investigaciones en una línea diacrónica donde se ubican agendas de investigación, grupos y programas, y otra, desde una perspectiva sincrónica, donde el tiempo y los plazos no son relevantes sino la estructura interna de cada investigación.

El análisis sincrónico nos muestra elementos del contexto en donde se ubica la investigación, lo que incluye lo social, lo institucional y lo personal. Por otro lado, este análisis permite también abordar la estructura interna, donde se ubican los hechos que se estudian o el problema, las teorías seleccionadas, las operaciones procedimentales o metodológicas para resolver la investigación y el discurso usado para comunicar los resultados obtenidos, comúnmente conocido como tesis, reporte, avance de investigación, monografía, entre otras denominaciones.

Esta estructura es la más conocida en contextos académicos y universitarios donde se llevan a cabo investigaciones pues, como afirma el autor:

..., en realidad, es esta estructura sincrónica la que nos revela la configuración de un trabajo de investigación, considerado en sí mismo. De hecho, los jurados, árbitros y evaluadores sólo consideran esta estructura: a través de la lectura de cada uno de los capítulos de la investigación bajo análisis determinan la adecuación de cada uno de estos factores estructurales, especialmente los internos: los hechos, el problema, los objetivos, las entradas teóricas, la metodología... (Padrón Guillén, 2020 p. 66).

Con apoyo a la teoría de este autor, Echevarría Gamarra (2017), explica el conocimiento relevante construido en ciencias administrativas en el periodo comprendido entre los años 1776-2017, aplicando

un conjunto de operaciones asociadas al corpus de conocimiento seleccionado, entre los que destaca las investigaciones de Parker Follett.

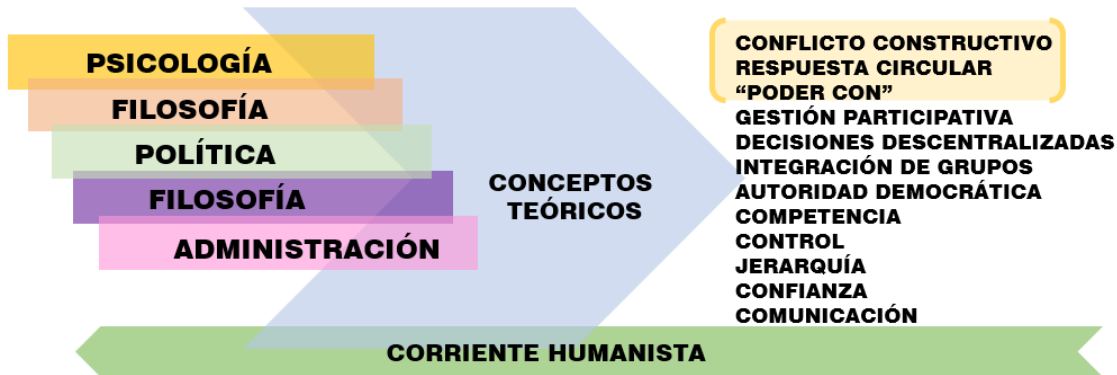
Al revisar dicho aporte, a la luz de los postulados teóricos propuestos por Padrón Guillén (2016), encontré los siguientes elementos relevantes:

a) Ubicación dentro de las escuelas de pensamiento

El aporte de esta investigadora se ubica dentro de la corriente humanista, específicamente en la escuela de las relaciones humanas, destacando ideas novedosas como la negociación, el principio de poder, la dominación, la conciliación, la integración y la participación de los empleados en las organizaciones, el conflicto constructivo, la respuesta circular el “poder con” entre otros, impactando de manera significativa varias áreas del conocimiento dentro de las ciencias sociales (ver Figura 1).

Figura 1

Áreas de impacto y conceptos teóricos en las teorías de Mary Parker F.



De manera particular se interesó por la participación de los trabajadores dentro de las organizaciones, así como en el logro y alcance de las metas comunes tanto para empleados como para ejecutivos. En ese sentido, las ideas concebidas por esta investigadora en el pasado siglo, reflejan conceptos teóricos que se conocen y prevalecen, entre los que se pueden mencionar: gestión participativa, decisiones descentralizadas, integración de grupos, autoridad, competencia, control, jerarquía, confianza, comunicación y conflicto constructivo, sólo por mencionar algunos.

b) Enfoque Epistemológico predominante

La noción de enfoques epistemológicos con la que se aborda el análisis de las teorías de Parker Follett, es el mismo que propone Padrón Guillén (2014 p. 6):

Los Enfoques Epistemológicos son sistemas de convicciones del máximo nivel de profundidad cognitiva. Por tanto, son pre-teóricos (son anteriores a cualquier teoría y condicionan la formulación de cualquiera de ellas); son pre-observacionales (condicionan el modo en que las personas ven o perciben el mundo y también el modo en que las personas le dan forma a sus propias captaciones sensoriales); son pre-científicos (provienen de los Estilos de Pensamiento, en la vida cotidiana y, por tanto, son anteriores al oficio de investigar); son la última y más honda condición determinante de cualquier cosa que haga o decida el hombre de ciencia y, por tanto, son los últimos responsables o la última instancia que explica las variaciones y diversidades en los modos diferentes de hacer ciencia y de concebir el trabajo científico. Podríamos arriesgarnos en decir que todas las divergencias, polémicas y discusiones entre epistemólogos se explican simplemente a partir de sus diferencias entre Enfoques Epistemológicos (lo mismo que las divergencias entre las personas se explican a partir de sus diferencias de Estilos de Pensamiento).

De esta manera el autor explica la presencia, a lo largo de la historia de la ciencia, de tres importantes enfoques epistemológicos: enfoque epistemológico empirista-inductivista, fundamentalmente apoyado en la percepción y en las experiencias observables y medibles que generan patrones; enfoque epistemológico vivencialista-experencialista, orientado a las vivencias y experiencias sentidas y compartidas, donde la introspección tiene un papel preponderante y el enfoque epistemológico racionalista-deductivo, centrado en la razón y la búsqueda de la crítica y los errores, para falsar teorías e hipótesis.

Un elemento importante que no puede obviarse dentro de los enfoques epistemológicos es la carga axiológica que lleva implícita el investigador en su trabajo, la cual debe declararse para que no ocurra lo que Méndez Quintero (2000 p. 516), explica en los siguientes términos:

Los científicos de la modernidad al imponer la objetividad en la investigación, aceptaron automáticamente a nivel axiológico el principio ético de la neutralidad. Con esto se convertían en excluidos sociales (quizás cómplices) y le entregaban al Estado, a la elite gobernante, al mercado, a los empresarios, su producto. Los políticos decidían el uso y la aplicación del conocimiento científico, así como la predicción o la planificación a nivel de los Estados. Por su parte, las disciplinas particulares se convertían en instrumentos del Estado y del mercado para solucionar determinados problemas que aparecían como anómalos del sistema. Y como instrumentos se materializaron en departamentos burocráticos, compuesto por una jerarquía de científicos, desde los titulares hasta los noveles.

De manera más precisa el autor resalta la importancia de permitir que la ciencia interactúe con la cultura y en general con el sentido común. Un aspecto que no parece estar ausente en el aporte de trabajo de Parker Follett.

En el caso de la producción teórica desarrollada por Parker Follett, se ubica dentro del enfoque epistemológico racionalismo-deductivo, pero sin la connotación formal, lógica y deductiva con la que tradicionalmente se reconoce esta tendencia epistemológica, sino con una tendencia racional idealista, muy común entre algunos teóricos de tendencia humanista y social, con especial atención a la experiencia y la participación de las personas en las organizaciones, en el contexto histórico donde se desarrollaron sus teorías, como se señala en la primera parte de este artículo (ver Figura 2).

Figura 2

Enfoque epistemológico característico en las teorías de Mary Parker F.



Desde esta perspectiva es posible ubicar el enfoque epistemológico de esta autora como racionalista-idealista, tanto por los argumentos deductivos que obtuvo del análisis de sus referentes empíricos, como la incorporación de sus ideales humanistas al mejoramiento de las relaciones entre patronos y empleados. Su tendencia reflexiva caracteriza la forma como construye sus teorías, sin dejar de lado al individuo y los intereses que lo diferencian y caracterizan, de manera especial dentro de las organizaciones. Este dato es muy importante para no pasar por alto el contexto histórico de sus investigaciones (para profundizar en la noción de enfoques epistemológicos, particularmente en el enfoque racional-idealista, ver Padrón Guillén, 2020).

Como lo expresan Claudes, G. y Álvarez, L. (2005 p. 125):

(...) intentó reducir la brecha entre el enfoque mecanicista de Taylor y el enfoque contemporáneo que enfatiza el comportamiento humano. A ella se le debe, más que a ninguna otra persona, el unir la administración científica con el enfoque de grupo o de sistemas a la solución de problemas administrativos.

Como lo explica Echevarría Gamarra (2017), en su análisis de las teorías de Parker Follett, los referentes empíricos que se destacan en sus estudios son:

- a. El interés en la participación activa de los trabajadores, promoviendo su inclusión en la toma de decisiones.
- b. La integración como opción para hacer coincidir los intereses de personales y grupales y el rol que la misma tiene en la atención y solución a los conflictos.
- c. La atención a los tipos de decisiones, especialmente las descentralizadas que generan participación, interacción y respeto entre los miembros de las organizaciones.

Mary Parker Follett creía que los directivos actuaban con mucha frecuencia puramente por intuición, o de un modo visceral, y ejercían entonces lo que ella llamaba "autoridad arbitraria", y que había que sustituir estas actitudes por otras basadas en una ciencia. Pero no en la física y la fisiología como Taylor, sino en una nueva ciencia de la cooperación que había de ir construyendo a partir del estudio serio de casos con un análisis riguroso de lo que ocurría en la realidad (Melé, D y Rosanas, J., 2003 pp. 8-9).

Conflicto constructivo, respuesta circular y "poder con" en las ciencias administrativas

En la contribución de Mary Parker Follett hay tres aspectos importantes los cuales, en atención al análisis que se realiza en este trabajo, pueden ser considerados como fortalezas teóricas dada su vigencia en el tiempo (para más detalles ver Domínguez Bilbao y García Dauder, 2005 y Melé, D y Rosanas, J., 2003):

1. El concepto de conflicto constructivo: considerando que en toda organización hay conflicto pero que el mismo se puede convertir en una opción aprovechable de manera favorable. Este concepto lleva implícito, un proceso donde los actores involucrados tienen una importante participación, hacen propuestas y sus opiniones son escuchadas de tal manera que, entre las partes involucradas, se logran altos niveles de participación e interacción de ideas, puntos de vistas y opiniones, valorando distintas perspectivas y llegando a acuerdos a partir de la combinación de posturas opuestas o divergentes.
2. El concepto de respuesta circular: que se manifiesta en la interacción de opiniones y puntos de vista. El hecho de compartir y debatir ideas a partir de la colaboración entre las partes involucradas, permite abordar la noción de respuesta circular en acciones de reciprocidad donde el intercambio apunta a la búsqueda de soluciones.
3. La idea de "poder con": en oposición a la idea de "poder sobre", planteada en su trabajo *Experiencia Creativa* escrita en 1924, representa un valioso aporte para el abordaje de los conflictos bajo los términos de ganar-ganar y poder-con, en lugar de ganar-perder y de posiciones autocráticas.

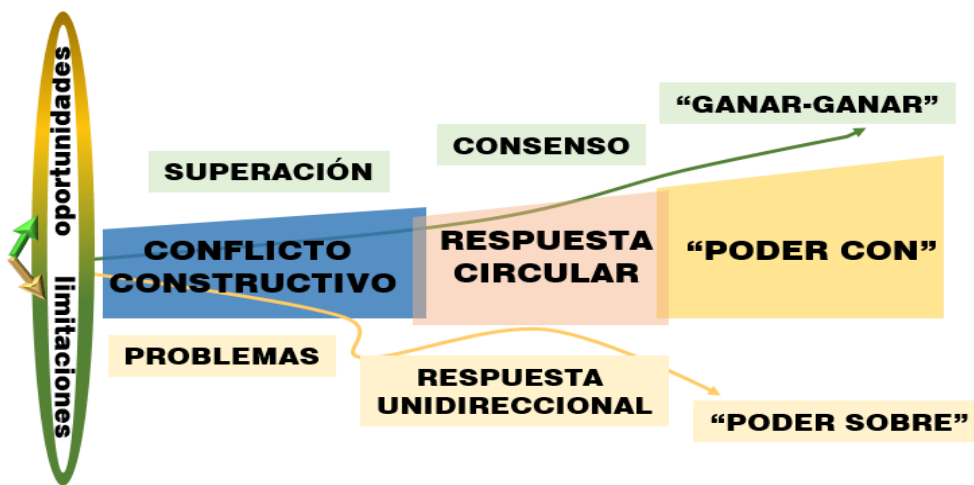
Creative Experience tuvo una repercusión excepcional entre sus contemporáneos y sus ideas todavía se utilizan hoy en día, aunque no se reconozca la influencia de su autora: por ejemplo, los

procesos de *integración* descritos por Follett constituyen la base de la denominada perspectiva "ganar-ganar" en la resolución de conflictos, su distinción entre el *poder-con* y el *poder-sobre* ha sido utilizada posteriormente por muchos pensadores sociales y su apuesta por la riqueza de la diversidad resuena en tendencias actuales en la teoría organizacional (Domínguez Bilbao y García Dauder, 2005 p. 5).

Indudablemente estos tres aspectos confluyen y apuntan hacia una misma dirección: la superación de limitaciones, la búsqueda del consenso y la participación integral de todos los involucrados en condiciones de igualdad, generando espacios de interactividad positiva entre los actores y protagonistas de las organizaciones (ver Figura 3).

Figura 3

Relación entre los conceptos básicos de la teoría de Mary Parker F.



Mientras que la definición de conflicto hace referencia a desacuerdos y problemas entre las partes, la de conflicto constructivo lo hace a la reciprocidad y participación equitativa y, de manera particular, al aprovechamiento de las oportunidades en pro de soluciones, avances y finalmente en la superación de escollos dentro de las organizaciones. En la práctica, ambos conceptos se relacionan desde dos ámbitos de acción: cuando los conflictos se resuelven en un clima de democracia y se llega a acuerdos o cuando las imposiciones autocráticas son generadores de conflictos y de relaciones interpersonales problemáticas. Como lo sostienen Melé, D y Rosanas, J. (2003 p. 9):

Utilizando el conflicto para entender probablemente, en sus propias palabras, las dos partes de un conflicto posiblemente dan ambas respuestas acertadas, pero a preguntas distintas. Por tanto, en primer lugar, hay que tratar de establecer un entendimiento común entre las dos partes, para tratar, después, de integrar los intereses contrapuestos.

En esta visión colectiva y humanista se ubica el importante aporte teórico que Parker Follett ofrece al contexto de las ciencias administrativas, sin obviar el impacto de sus contribuciones a las ciencias sociales en general (ver Figura 1).

Para esta teórica, el conflicto es visto como la oportunidad de negociar y solventar las diferencias, por esta razón no es un elemento negativo, perjudicial o limitante, por el contrario, es visto como un escenario que abre la posibilidad de mejorar, como lo afirma Sánchez Moreno (2015 p.10):

Dentro de los teóricos de la superación de conflictos esta Mary Parker Follett, esta autora planteaba que el conflicto se debería tomar como una ventaja, ya que la diferencia es una parte fundamental

del problema, gracias a las diferencias los problemas se tratan con mayor profundidad, el disenso hace que en la discusión se vean todos o la gran mayoría de los puntos de vista y las posibles soluciones; es decir, que si vemos los conflictos como una posibilidad de mejorar que estos sean bienvenidos. Mary Parker consideró el conflicto como algo que no es bueno ni malo, meditar sobre él no como una contienda, sino como la manifestación de diferencias de opiniones y de intereses, desde este punto de vista con respecto a los conflictos se da una mirada filosófica a los problemas, mirar sin hacer comentarios, observar sin prejuicios, para poder hacer una evaluación juiciosa sobre los temas; es la mejor forma de considerar la solución de los conflictos de todo tipo que se generan en las empresas: gerenciales, personales, diferencias de opinión, teóricos etc.

Esta perspectiva amplia e inclusiva permite revisar las alternativas que se ofrecen al momento de atender los conflictos en las organizaciones, los cuales, en la mayoría de los casos, quedan en manos de llamados expertos, cuyo papel se desempeña fuera del contexto o realidad de la organización, por lo que llegan a ofrecer soluciones y estrategias aparentemente innovadoras que quizás ya existen y sólo hay que revisar, ajustar, modificar y especialmente, escuchar las opiniones de los involucrados.

Desde esta perspectiva al conflicto constructivo se suma la noción de respuesta circular, como un intercambio entre los miembros de la organización, afectados y/o beneficiados por el conflicto, los cuales trabajan como equipo integrado revisando los detalles que afectan la situación objeto del conflicto. Es en este punto donde la interacción se manifiesta en un clima particularmente favorable a lo que sería el escrutinio detallado de la situación en pro de soluciones en términos de consenso y no de decisiones unidireccionales y personalistas.

A ello se suma la figura de “poder con”, que en la práctica se traduce en una acción de “ganar-ganar” y de beneficios para todos los involucrados. Un clima organizacional donde las partes se integran e involucran de manera agradable con beneficios compartidos, de forma justa y equitativa, genera un ambiente que desplaza las posiciones dictatoriales, impositivas y arbitrarias. Si bien la autoridad y ciertos intereses organizacionales podrían representar condiciones adversas para los miembros de una organización, la revisión y ajustes de los mismos debe ser vista con la dedicación y el cuidado que merece, pues además de ser una garantía de éxito organizacional, descansan ineludiblemente en el recurso humano que la sostiene.

Conclusiones

Las contribuciones teóricas de Mary Parker Follett se mantienen en el tiempo y superan los conceptos y modismos que caracterizan y limitan el ámbito de acción de las ciencias administrativas y organizacionales pues, en oposición a ello, su trabajo posee una base científica y objetiva con un alto grado de solidez.

De allí que se le reconozca como una pionera en el campo de la gestión, donde el factor humano tiene una crucial importancia de manera especial, cuando los conflictos aumentan y se acentúan, lo que ocurre independientemente de las organizaciones y de las épocas. Por esta razón el reconocimiento a los aportes de esta investigadora tiene gran relevancia para las ciencias administrativas, las organizacionales y para la corriente humanística en general. Sin obviar el beneficio que repercute en la gestión de directores y responsables de organizaciones, sobre los cuales recae la responsabilidad de tomar decisiones, conducir líderes, asumir autoridad, entre otras responsabilidades.

Aun cuando su obra está influenciada por la gestión científica de la época, logra un equilibrio entre las necesidades de los directivos y de los trabajadores, posicionándola como una mujer adelantada a su época, de allí la necesidad de revisar sus aportes, de manera especial dentro de los cuadros generacionales de formación de gestores, administradores y responsables de organizaciones.

Mary Parker Follet ofrece un aporte teórico de gran impacto para la construcción de conocimiento nuevo y objetivo en el contexto de las ciencias administrativas y organizacionales, por ello la importancia de revisar la historia de la ciencia como punto de apoyo al abordaje de la realidad en organizaciones.

En concreto, la intención más global de este trabajo es estimular la búsqueda de información teórica a partir de un referente tan importante como la historia de la ciencia administrativa. Por otro lado, se intenta dar a conocer un enfoque racionalista en su versión idealista, el cual es poco reconocido y aplicado en el contexto de las ciencias sociales en general, por lo que la metodología aquí aplicada para abordar la teoría de la autora objeto de estudio, es una manera de conocer y diversificar otras formas de investigar, revisar otros paradigmas, incentivar a investigadores que ejercen la función de dirección en las organizaciones el estudio de la obra de Mary Parker Follett, y adentrarse en la investigación como una opción para el avance de la ciencia.

Declaración de conflictos de interés

Las autoras declaran que no tienen ningún conflicto de interés.

Declaración de autoría

Autor	Concepto	Curación de datos	Análisis/ Software	Investigación/ Metodología	Proyecto/ recursos/ Fondos	Supervisión/ Validación	Escritura inicial	Redacción: revisión y edición final
1		X	X	X	X	X	X	X
2		X	X	X	X	X	X	X

Referencias Bibliográficas

- Balaguer Planas, A. (2014). *Historia de la mujer en psicología; Mary Parker Follett*. Memorias de trabajo final de grado. Universidad de Baleares. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/1009/Balaguer_Planas_Agueda_TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bertalanffy, L. V. (1989). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Cajal, A. (2021). *Mary Parker Follett*. <https://www.lifeder.com/mary-parker-follett/>.
- Claudes, G. J. y Álvarez, L. (2005). *Historia del pensamiento administrativo*. Pearson Educación.
- Denda, E; Paolini, N. y Tirachini, B. (2016). Tres mujeres en la administración: Lillian Moller Gilbert, Mary Parker Follett y Joan Woodwar. *Revista de Ciencias Administrativas*, 7, 57-65. <https://www.redalyc.org/journal/5116/511652569008/html/>
- Domínguez Bilbao, R. y García Dauder, S. (2005). Conflicto constructivo e integración en la obra de Mary Parker Follett. *Athenea Digital*, 7, 1-28. <https://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34185/34024>
- Echevarría Gamarra, C. (2017). *El Conocimiento en Ciencias Administrativas a partir de Enfoques Epistemológicos*. [Tesis doctoral], Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, UNESR. Repositorio institucional UNESR.
- López de Lacoiste, E. (2009). Crack, 1929: Causas, desarrollo y consecuencias. *Revista Internacional del Mundo Económico y del derecho*, 1, 1-16. <http://www.revistainternacionaldelmundoeconomicoydelderecho.net/wp-content/uploads/CRACK-DE-1929-Causas-desarrollo-y-consecuencias.pdf>
- Melé, D. y Rosanas, J. (2003). "Power, Freedom and Authority in Management: Mary Parker Follett's 'Power-With'" ("Poder, libertad y autoridad en la dirección empresarial: el 'poder compartido' de Mary Parker Follett") https://www.researchgate.net/publication/284612646_Power_Freedom_and_Authority_in_Management
- Méndez Quintero, E. (2000). El desarrollo de la ciencia. Un enfoque epistemológico. *Espacio Abierto*, 9(4), 505-534. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/1985>

- Padrón Guillén, J. (2014). *Notas sobre enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y paradigmas*. Proyecto de Epistemología en DVD. Doctorado en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22714.08642>
- Padrón Guillén, J. (2016). *Un modelo de variabilidad de la investigación científica*. Modelo VIC. José Padrón Guillén- versión 2016. Doctorado en Ciencias Humanas, Universidad del Zulia. <http://padron.entretemas.com.ve/TeoriaInvest-2016/>
- Padrón Guillén, J. (2020). Teoría y Tecnología de la Investigación. En Casanova Romero, I., Paredes Chacín, I., y Naranjo Toro, M. (Coords). *Formación de Investigadores en Contextos Universitarios*. Universidad Técnica del Norte. https://www.researchgate.net/publication/342124024_Formacion_de_Investigadores_en_el_contexto_universitario
- Padrón Martínez, C. (2017). La teoría de Mary Parker Follett: ¿una obra en el olvido? En: *Gestión y Estrategia*, 52. 7-14. <https://gestionyestrategia.azc.uam.mx/index.php/rge/article/view/619>
- Pérez, A. y Guzmán, M. (2015). Los estudios organizacionales como programa de investigación *Cinta de Moebio*, 53, 104-123. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2015000200001>
- Sánchez Moreno, A. (2015). *El efecto positivo del talento humano en la industria moderna con base en la teoría de Mary Parker Follett*. Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/administracion_de_empresas/550