

# ARQUE TIPOS

REVISTA DEL SISTEMA EDUCATIVO CETYS UNIVERSIDAD

INSTITUCIÓN AUSPICIADA POR EL IENAC QUE NO PERSIGUE FINES DE LUCRO AÑO 2011. Ejemplar No. 25

QUINTA ETAPA MAYO-AGOSTO

## EDUCAR ES RESPONDER DEL OTRO

LO MEJOR ESTÁ POR VENIR ■ Conocimiento y uso de las redes sociales en estudiantes de ingeniería de cetys ■ MEDIO MUNDO EN UN PAR DE ZAPATOS ■ La percepción de los jóvenes universitarios sobre la educación a distancia ■ LOS LIBROS DEL BICENTENARIO: EN TORNO A DIEZ OBRAS SOBRE LA HISTORIA NACIONAL ■ Ánfora de tiempos

## DIRECTORIO

Dr. Fernando León García  
Rector del Sistema CETYS  
Universidad

Dra. Esther E. Mulnix  
Vicerrectora Académica

C.P. Arturo Álvarez Soto  
Vicerrector Administrativo

Mtro. Carlos H. García Alvarado  
Director del Campus Ensenada

Ing. Sergio Rebollar McDonough  
Director Campus Mexicali

Lic. Jessica Ibarra Ramonet  
Directora Campus Tijuana

**Revista Arquetipos**  
Patricio Bayardo Gómez  
Director General

**Consejo editorial**  
Alberto Gárate Rivera  
Luis E. Linares Borboa  
José Mendoza Retamoza  
Jesús Francisco Cabrera Tapia.†  
Raúl Rodríguez González  
Guadalupe Sánchez Vélez  
Miguel Guzmán Pérez  
Yvonne Arballo  
Yasmín Ávila  
Issac Azuz Adeath

**Diseño editorial**  
Verónica Peña C.

**Fotografía de portada**  
Luis F. Oviedo Villavicencio

**Fotografías de interiores**  
Luis F. Oviedo Villavicencio  
Alberto Gárate R.

**Impresión**  
Laredo Impresores, S.A. de C.V.

# ÍNDICE

Mayo-agosto, 2011 no. 25

Ventana editorial. Patricio Bayardo Gómez	2
Educar es responder del otro. Pedro Ortega Ruiz	4
Lo mejor está por venir. Alberto Gárate Rivera	14
Conocimiento y uso de las redes sociales en estudiantes de ingeniería de CETYS. Isaac Azuz Adeath	18
Medio mundo en un par de zapatos. Luis F. Oviedo Villavicencio	23
La percepción de los jóvenes universitarios sobre la educación a distancia Diana G. Robinson Trápaga	31
Los libros del Bicentenario: en torno a diez obras sobre la historia nacional Patricio Bayardo Gómez	35
Ánfora de tiempos Héctor Jesús Sánchez Gómez	43

Cetys Universidad es un institución educativa, auspiciada por el Instituto Educativo del Noroeste A.C. que no persigue fines de lucro. A.R.V.O.E. SEP Núm. 21414 del 7 de noviembre de 1974. A.R.V.O.E. Gob. del Edo. del 10 de octubre de 1983. Acuerdo de Institución de Excelencia, 27 de octubre de 1995.

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

Patricio Bayardo Gómez

## Hacia una nueva dimensión del concepto de educar

**H**an pasado centurias y los educadores de hoy se enfrentan a una serie de conceptos sobre educación y enseñanza, que a menudo confunden. Para quienes no están enterados, los dos enunciados parecieran ser idénticos. Un ejemplo: el maestro habla o enseña, el alumno escucha o aprende. Así visto, la trilogía: materia-maestro-alumno, sería la base del segundo postulado. De suerte que el docente es el centro y la periferia el alumno. Fuera de su experiencia en torno a la materia enseñada, la relación maestro-alumno termina. Y queda algunas preguntas: ¿el que "enseña", realmente "educa"? ¿Dónde empieza y termina la dicotomía alumno-maestro, o viceversa? ¿Hay otros roles aparte de esta actitud bidireccional?

El prestigiado investigador, ensayista y pedagogo español Pedro Ortega, en su conferencia magistral dictada en CETYS Mexicali en mayo del año actual, *Educación es responder del otro*, nos ofrece una nueva visión del que hacer del educador teniendo como premisa fundamental que éste se ocupa del otro, que no se considera como un ente ajeno a su quehacer cotidiano, forzosamente profesional, sino que está para complementar su formación a través de un diálogo continuo, atento y siempre respetuoso de las dudas, preguntas del educando, tesis basada en una ética que forme, oriente y no imponga o proponga ideas o estilos de vida, sino que respete su libertad y lo haga ser más.



### Lo mejor está por venir

Se presenta a la consideración del lector la segunda entrega de la serie: *La imprescindible presencia del CETYS*, conjunto de artículos con los cuales la revista contribuye a la celebración del Cincuenta aniversario de la institución. Esta vez el Sr. Héctor Sada Quiroga es entrevistado por un miembro del comité editorial de Arquetipos y nos comparte algunas reflexiones sobre la manera como el CETYS se fue desarrollando a lo largo de las décadas.

### Las Redes Sociales ¿un "ruido" en la educación formal?

En la teoría de la comunicación se le denomina "ruido", no solo a una interferencia mecánica o técnica que impida el proceso de la emisión de un mensaje, sino a un término, mensaje erróneo o fenómeno social que lo altere. En los artículos y ensayos sobre la influencia del Internet en el estudiante de hoy, el punto central es que las redes sociales -uso de computado-

ras, teléfonos móviles, iPhone, iPad, tabletas electrónicas- ocupan un lugar preponderante en uso de tiempo y búsqueda de información, intercambio de mensajes, diversión, en los educandos. En cierta manera las RS son un "ruido" en el sentido estricto, porque le plantean al docente una serie de problemas que, dicen los autores, lo sitúan desventaja con el asesorado.

Por primera vez en CETYS Universidad se hace una encuesta de opinión sobre el tema. El maestro Isaac Azuz Adeath en *Conocimiento y uso de las redes sociales en estudiantes de Ingeniería de CETYS*, nos presenta un interesante panorama. En este estudio, efectuado en la escuela de Ingeniería, resaltan muchos datos novedosos e interesantes para alumnos y maestros, a saber: principales redes usadas, tiempo mínimo y máximo por estudiante y maestro, edad y sexo. No obstante, quedan muchas preguntas que deben inquietar a padres de familia, maestros y estudiantes, entre ellas citaremos sólo

una: “¿para qué usan los estudiantes las redes sociales”? Esto ameritará otra encuesta, sin duda.

### Medio mundo en un par de zapatos

El *dossier* de este número presenta una breve semblanza del libro *Medio mundo en un par de zapatos*, cuyo autor es nuestro asiduo colaborador Luis Fernando Oviedo Villavicencio. Cuando se va a una ciudad desconocida hay que aprehenderla tomándola por asalto desde sus calles, sobre todo si en su cuerpo se alojan las plazas rebozando de historia. Por eso los pies fuertes, sin heridas y andariegos como las nubes, son una condición a la que no puede enunciar un viajero convencional. Pero Luis Fernando rebasa esa circunstancia, la posesión de un territorio no se da solamente por un espíritu inquieto o por unos pies de maratonista. El poseer como sinónimo de pasar de la piel para meterse en el flujo de la sangre sólo es posible cuando se tienen otras cualidades, entre ellas la de lograr momentos sobresalientes por medio de la fotografía.

### Alternativas, riesgos y retos de la educación a distancia

La demanda en la educación media y superior, ha generado un sinnúmero de ofertas que oscilan del bachillerato al doctorado. La educación a distancia tiene para el adulto una oportunidad de terminar la educación básica, media y superior. Los sociólogos y educadores dedicados a este apartado, han venido midiendo una serie de actitudes individuales, grupales, colectivas, que generan los medios electrónicos que disponemos, y que conforman conductas, expectativas en los adolescentes y jóvenes. Mucho camino se tiene que recorrer para ir ajustando los roles en cada

grado, pero sobre todo, pulsar la opinión con grupos híbridos que cursan una materia, es decir mitad a distancia y la otra presencial.

Brindamos a nuestros lectores otro trabajo de investigación: *La percepción de los jóvenes universitarios sobre la educación a distancia* de la maestra Diana G. Robinson Trápaga, que hace una documentada y amplia introducción sobre los avances, alternativas que brinden los medios de comunicación en la sociedad contemporánea, programas, sistemas de información de universidades de muchos países, pero, esencialmente, los resultados del cuarto semestre -Sistemas de Impresión- de la carrera de Diseño Gráfico del CETYS, campus Ensenada, donde un 50% fue a distancia y el otro 50% presencial. Los resultados retroalimentarán a alumnos, maestros e investigadores.

### Noticia sobre algunos libros de la Historia de México a propósito del Bicentenario

La celebración de los doscientos años del inicio de la Independencia y cien de la Revolución Mexicana, fijó el vocablo *Bicentenario*, que en sí es todo un arquetipo. ¿En qué medida se habló más del movimiento insurgente de 1810, que del revolucionario de 1910? Posiblemente algún investigador ya lo ha cuantificado y cualificado. A groso modo, se habla que hay publicados más de 900 títulos sobre la primera gesta, y pasan los 650 cincuenta en torno a la segunda. Muchos de los llamados clásicos fueron reeditados. Aparecieron nuevos enfoques, tesis, documentos, a cargo de historiadores nacionales y extranjeros entre el 2007 y 2010.

¿Cuántos libros se han editado sobre el tema, y fueron impresos antes o después de año celebratorio? En el artículo *Los libros del*

*Bicentenario. En torno a diez obras sobre la Historia Nacional*, Patricio Bayardo Gómez intenta más que una reseña por obra, la noticia de diez obras. Siete editadas por editoriales de la Ciudad de México, dos en Guadalajara, Jalisco y una en Mexicali, Baja California. De ellos sólo en cinco títulos se habla sobre la historia general mexicana, cuatro sobre la Independencia y uno en torno a la evolución de la Bandera Nacional.

### El elogio del tiempo y el vino, en la poesía de Héctor Sánchez Gómez

Las figuras, tiempos de la llamada “poesía moderna” o “poesía libre”, son creadas por sus hacedores conforme a su formación literaria. Los versos sin rima invaden las páginas de revistas y suplementos literarios hace más de medio siglo. A las anteriores generaciones de lectores les cuesta trabajo, digamos, leer poemas ajenos al estilo de su tiempo y suelen decir que “eso no es poesía”. Y a los que escudriñan lo nuevos estilos les suena desfasada la rima del romance o soneto. Cada poeta, de igual manera su creación, es una propuesta que se toma o se deja. Desde la primera línea o verso, quien lee lo acepta o ignora. Y es como un buen vino, se paladea o rechaza.

*Ánfora de tiempos*, de Héctor Jesús Sánchez Gómez, es una breve elegía al vino y al tiempo, transparentada en una madeja de figuras poéticas que atraen por su frescura, que es originalidad, donde éstas van desafiando lo mismo al novato que al experimentado lector, y hacen, como al buen vino, catarlo una y otra vez.

# Educación

## ES RESPONDER DEL OTRO

(Conferencia magistral con la que se inaugura la Cátedra Distinguida PIMSA Educación y Valores. CETYS Universidad)

Pedro Ortega Ruiz

Introducción

Quizás les pueda parecer “sorprendente” el título de esta conferencia, acostumbrados, como estamos, a hacer descansar todo el peso del proceso educativo en la figura del profesor. Con este “extraño” título reivindico “otra educación”, alejada de toda tentación de imponer a los educandos una determinada manera de ver al hombre y situarse en el mundo; reivindico una educación que se traduce en *escucha, respuesta y acogida a la persona del otro, en hacerse cargo de él.*

La pedagogía tradicional, al resaltar tanto el papel del profesor, inevitablemente: a) subraya y da prioridad a uno de los polos en los que se resuelve la relación educativa; b) vacía de contenido ético la acción educativa, pues sólo se educa desde el reconocimiento del otro como “alguien”; y c) “tematiza” al otro (educando), convirtiéndolo en tema u objeto de conocimiento, susceptible de ser tratado y estudiado en función de unos objetivos previamente establecidos, olvidando así el carácter singular e irreplicable de todo ser humano que sólo se entiende desde la singularidad y la excepcionalidad de su existencia.

Este carácter *singular, excepcional* del individuo humano es, sin duda, uno de los aspectos más olvidados en el discurso y práctica educativos, y su influencia se ha hecho sentir en



Pedro Ortega y su esposa Teresa en el valle de Guadalupe.

una enseñanza demasiado escorada al cultivo de la inteligencia, alejada de la *urdimbre* de la vida en la que se resuelve la existencia real de cada individuo. Recuperar al sujeto de la educación, hacer que sobre él vertebré toda la acción educativa, pasa necesariamente por encontrarnos con él, con todo él, en su lengua y en su tradición, donde vive y desde donde se expresa, piensa y siente. Este va a ser uno de los puntos centrales de mi intervención ante Uds.

### 1. Educar es responder del otro

Afirmar que *educar es responder del otro, acogerlo y hacerse cargo de él* rompe todos los esquemas

en los que se ha venido asentando nuestro discurso y nuestra práctica educativos, desde un paradigma que se ha reconocido deudor de la filosofía idealista, y ha dejado a un lado (cuando no ignorado) la condición histórica del ser humano, sujeto de la educación. Con este modo de acercarme a *¿qué es educar?* propongo otra filosofía del hombre y de la educación, otro modo de situarnos en el mundo y con los demás; pretendo que cuanto acontece en la vida real entre en las aulas y forme parte esencial de nuestra preocupación como educadores.

Después de tantos siglos de discurso pedagógico, traer aquí de

nuevo el “concepto de educación” puede resultar anacrónico o fuera de lugar. Sin embargo, pedagogos y educadores nunca hemos dejado de hacernos esa problemática pregunta. Y nunca dejaremos de formularla mientras tengamos una visión del hombre abierta y plural; mientras entendamos que la construcción del ser humano se hace en la contingencia e incertidumbre, en la precariedad y la provisionalidad de los conocimientos disponibles, en la diversidad de los contextos y circunstancias en los que se desenvuelve la vida de cada sujeto.

Y a pesar de estas insalvables “incertidumbres”, sí podemos afirmar, al menos, una característica esencial de toda acción educativa: *No hay educación si no hay respuesta a una persona concreta y singular que se expresa, necesariamente, desde una circunstancia o situación también concreta y singular.*

La educación es un encuentro entre dos, del que busca y del que responde u ofrece, desde la propia experiencia, modelos éticos de conducta y no sólo la oferta de aprendizajes cognitivos. La educación es, en su misma raíz, un acontecimiento ético (Bárcena y Mèlich, 2000) por el que el educando es re-conocido, escuchado y acogido en la singularidad de su existencia. En educación nada está escrito de antemano; el otro se me presenta de forma imprevista, y a éste tengo que responder éticamente si no quiero caer en la indignidad. Sólo en este espacio de relación ética cabe la educación. Fuera de él hay dominio, imposición, pero no escucha, atención y cuidado hacia el otro. En una palabra: educación.

Estamos acostumbrados a representar la acción educativa en una sola dirección: del profesor al alumno, del educador al educando. Y la acción educativa tiene un recorrido inverso: empieza en la necesidad (pregunta) del alumno

y continúa en el acompañamiento, ayuda y guía del educador como respuesta. La iniciativa no la tiene el profesor-educador, exponiendo determinados contenidos de un programa ya establecido, sino el educando cuando solicita ayuda y acompañamiento en su formación personal; cuando, desde su “necesidad” y carencia, pregunta al educador en la esperanza de encontrar una respuesta de acogida. En realidad, *la persona del educando es ya, en sí misma, una “pregunta” para el educador.*

Educación, al contrario de enseñar, es *responder* a la pregunta del otro que éste formula desde una situación concreta de necesidad; es estar atento para dar respuesta a las aspiraciones de un sujeto concreto que se expresa desde situaciones, formas y lenguajes también concretos. En educación no hay un lenguaje universal. Este es siempre el lenguaje de alguien, atrapado por “su” tiempo y por “su” espacio. *En educación no se contempla a un hombre universal, sino a éste y a ésta, a aquel y a aquella en su biografía y situación concretas, en la única manera de existir que tiene todo ser humano, en un “aquí” y en un “ahora.”*

Cuando se educa, la respuesta no se da a un individuo sin rostro y sin entorno, sino a *alguien*. Por ello, la educación, en realidad, es *responder* “del” otro. El otro, cualquier otro, siempre es pregunta que nos interpela, que nos concierne, que irrumpe “violentamente” en nuestra vida (Levinas, 1991); alguien que nos “descentra” y nos saca del pequeño santuario de nuestro yo para situarnos “en la otra orilla”, en la radical dependencia del otro. Al otro no nos lo podemos “quitar de encima”, es la pesada carga que siempre nos acompaña como equipaje de nuestra existencia, mientras decidamos vivir éticamente, es decir, *en la dignidad y en la re-*

*sponsabilidad.*

En toda acción educativa hay una pregunta que se hace ineludible: *¿quién es este alumno-educando para mí?, ¿cuál es mi relación con él?* Sin formularnos, una y otra vez, esta pregunta y responder éticamente a la misma no puede iniciarse un proceso educativo, porque sin la creación de un espacio ético en la relación educativa no hay educación. Sólo cuando el educando-alumno es tratado como alguien, cuando se le pone rostro y nombre, se le reconoce en la singularidad de su existencia, se puede educar. La acción educativa se convierte, entonces, en *respuesta* a una pregunta que viene del otro en una situación concreta. Y es evidente que cada educando formula “sus” preguntas, desde situaciones personales, que demandan también respuestas singulares. De otro modo no podríamos hablar de *educar*, sino de conformar a los alumnos a esquemas preestablecidos, supuestamente aceptables para ellos.

## 2. No se educa en “tierra de nadie”.

Existe, en nuestro discurso y en nuestra praxis educativos, una preocupante y extendida *ausencia del contexto-situación* en la acción educativa que lleva a ignorar las condiciones de vida del sujeto a quien se pretende educar. Y si se ignora el *contexto* (la “circunstancia”, diría Ortega y Gasset), si la realidad socio-cultural en la que vive el educando no cuenta para nada, entonces: a) se supone, gratuitamente, que todos los alumnos son iguales, e iguales son también sus circunstancias; b) se asume, en la práctica, que todos tienen las mismas aspiraciones, intereses y dificultades; c) se admite que la acción educativa acontece *en una misma realidad vital* para todos; d) se está convirtiendo a un individuo

abstracto e irreal en sujeto de la educación. Y este sujeto "angelical", obviamente, no existe. Y entonces, ¿dónde queda la acción educativa si no hay sujeto concreto a quien educar?

Desde la fenomenología, el hecho educativo se nos muestra como un acontecimiento situado, contextualizado, inimaginable fuera del tiempo y del espacio. Afirmar, por tanto, que no se educa en "tierra de nadie" puede parecer una obviedad y, por ello, una afirmación innecesaria. Paradójicamente, constituye hoy una gran novedad y todo un desafío para los educadores y pedagogos.

Basta una somera consulta a nuestras obras, hojear y leer nuestros trabajos científicos para constatar la ruptura existente entre nuestro discurso y la práctica educativa. El término "educación", y la acción misma de educar, casi siempre se han entendido desde enfoques idealistas difícilmente aplicables a contextos concretos en los que se da cualquier proceso educativo (Coll, 2009). El discurso y la praxis, el lenguaje y la acción se han ubicado en espacios distintos, cuando no contrapuestos. Se ha construido un discurso pedagógico escasamente operativo para orientar la acción educativa; se ha ignorado que cualquier texto escrito, sin su contexto, es una página en blanco carente de significado, incapaz de interpretar y decir nada acerca de la realidad. Y en educación, como en otro ámbito del saber práctico, no se puede entender un texto sin tener en cuenta "su aquí y su ahora", las indispensables coordenadas espacio-temporales en las que necesariamente se inserta toda acción educativa. Entre contexto y educación hay siempre una relación dialéctica. Un contexto marca unas líneas concretas de actuación; habla y explica lo que sin él nos sería del todo ininteligible. Sin contexto, no hay posibilidad alguna



Pedro Ortega impartiendo conferencia en el campus Ensenada.

para el discurso educativo, no hay posibilidad tampoco para la acción educativa.

El discurso educativo, influenciado por la filosofía idealista, ha ignorado las condiciones socio-históricas de vida de los educandos. Y esta "circunstancia" le condiciona y le constituye esencialmente. Nuestro mismo pensamiento es un diálogo con la "circunstancia". Nos pasamos la vida en diálogo, a veces áspero y tenso, con la circunstancia. Es la sombra de la que no nos podemos desprender. Nos acompaña siempre. Sin ella nada hay inteligible, en absoluto (Ortega y Gasset, 1973). Todo está afectado por la circunstancia-situación. El hombre mismo es un ser *situacional* y vive y se entiende en y desde una situación. "Todo lo que se da, siempre se da en una situación" (Mèlich, 2010, 81). Y fuera de su situación es ininteligible. ¿Cómo pretender, entonces, educar sin tener en cuenta la situación concreta de cada educando?

Cuando afirmo que hemos de educar al hombre y mujer de nuestro tiempo, estoy afirmando, a la vez, que la tarea de educar se realiza siempre en las coordenadas espacio-temporales, dentro de las cuales todo individuo se expresa,

piensa y vive. Afirmo que todo individuo, cuando viene a este mundo, hereda una *gramática*, es decir, un juego de lenguaje, un conjunto de símbolos, signos, ritos, valores, normas e instituciones que configuran "su" universo cultural (Mèlich, 2010). Y es esta *gramática* la que nos permite acercarnos y entender al ser humano. Y es esta *gramática* la puerta que abre y cierra todas las posibilidades de educar.

El sujeto que "pregunta", que demanda una respuesta de ayuda para ser educado no es un sujeto abstracto, sino un individuo concreto que vive, siente y piensa en un espacio y tiempo también concretos. Y si "el espacio y el tiempo son tan decisivos para la configuración de una existencia individual y colectiva con rostro humano, sería necesario que todos los agentes implicados en los procesos de transmisión, que operan en una determinada sociedad, se propusieran como tarea fundamental una auténtica "pedagogía del tiempo y del espacio" (Duch, 2004, 173-74); es decir, sería necesario entender la educación como equipaje que permita al hombre *habitar* su mundo y construir *humanamente* su espacio y su tiempo.

No hay discurso educativo sin

*tiempo ni espacio, sin gramática, porque no hay ser humano al margen o fuera del tiempo y del espacio.* Y estas afirmaciones, tan obvias cuando nos detenemos a pensar en ellas, rara vez han tenido una respuesta operativa en nuestra praxis educativa. Es decir, han sido sistemáticamente olvidadas, con los resultados evidentes para todos. ***¿Por qué no revisamos nuestra praxis educativa en las aulas para ver hasta qué punto la realidad de la vida de nuestros alumnos está presente como contenido básico de nuestra acción educativa?***

Estimo que es necesario hacer un gran esfuerzo para recuperar al sujeto de la educación como ser histórico, gramatical, alejado de toda influencia idealista que ha conducido a la pedagogía a la pérdida de la realidad, reduciendo el "mundo" a lo que puede ser conocido, a lo que tiene de "lógico", a una visión deformada de la realidad del ser humano. "Toda nuestra cultura está surcada por esas dos actitudes: la que responde al guión idealista y al postidealista... Lo grave de esos dos mundos irreales no es que, en cuanto "representaciones", sustituyan al mundo real, sino que

esos mundos ponen en marcha sendos tipos de *actividades prácticas*, igualmente extrañas a la realidad, pero con las que tratamos de conformar el mundo" (Mate, 1997, 132-133).

En nuestro quehacer investigador hemos utilizado unas herramientas que, supuestamente, nos han permitido acercarnos a la *realidad* del ser humano. Y con estas herramientas hemos pretendido "dar cuenta" de la formación integral de cada individuo. La historia de la investigación pedagógica marca una tendencia predominante que la vincula a un enfoque idealista del hombre, olvidando que éste sólo se entiende en y desde la "urdimbre de la vida" en la que se resuelve, día a día, su existencia.

Reivindicar el carácter *histórico, situacional* del ser humano conlleva para la educación varias exigencias: a) no se puede educar si no se conoce la situación y el momento (contexto) en que vive el educando; b) no se puede educar en "tierra de nadie", haciendo abstracción de las características singulares de cada educando, pretendiendo hacer una educación de validez universal (Ortega, 2009). Cualqui-

er acto educativo se da necesariamente en "un aquí y en un ahora", se da siempre en el contexto de una tradición, en una cultura. No hay un punto cero en el que nos podamos ubicar. Estamos necesariamente atrapados por "nuestro" tiempo y "nuestro" espacio. Si un hecho no es algo que ha ocurrido al margen de todo contexto, sino que necesariamente es un hecho *interpretado*, también el ser humano es un hecho o *acontecimiento* que necesita ser interpretado y leído en su contexto para que se pueda decir algo de él. Somos irremediabilmente contexto, *situación*, y sólo cuando convertimos "nuestra" situación en contenido imprescindible de nuestra acción educativa, estamos en condiciones de educar. "Estoy convencido, escribe Duch (2004, 160), de que pedagogos y antropólogos deberían ejercer de terapeutas del tiempo y del espacio humanos".

Si el contexto debe estar presente en la acción educativa, ésta debe asumir, en la práctica, no sólo la realidad psico-biológica del educando, sino, además, toda su realidad socio-histórica. Somos biografía, historia narrada o contada de sucesivas experiencias que han ido configurando, en el tiempo, nuestra identidad múltiple. Somos lo que hemos "ido viviendo". Y la vida a los humanos no es algo que les venga dado por naturaleza, sino, por el contrario, tarea permanente, un "quehacer", en expresión feliz de Ortega y Gasset. Las múltiples experiencias vividas han conformado en nosotros una determinada manera, entre otras posibles, de situarnos en el mundo, un modo particular de existir. Asumir esta realidad compleja, poliédrica significa:

a) que toda acción educativa es necesariamente singular e irreplicable, como singular e irreplicable es la realidad de cada sujeto, la singularidad de su existencia; b) que la acción educativa es siempre ar-



El Dr. Fernando León, Rector del CETYS y Pedro Ortega en la inauguración de la Cátedra Distinguida.



Conferencia magistral en el campus Mexicali

riesgada e incierta porque el conocimiento que tenemos del ser humano es también inseguro, provisional y parcial, nunca definitivo, ni total; c) significa asumir en la práctica que en educación nunca hay *un único* lenguaje, sino plurales, múltiples y por lo tanto ambiguos lenguajes; d) significa contar con el contexto social como punto de partida en la acción educativa, pues no hay individuo que se entienda ni viva fuera o al margen de *su* contexto; e) y admitir la precariedad y limitaciones tanto del discurso pedagógico como de la práctica educativa, durante mucho tiempo asentados en supuestos conocimientos científicos.

Después de tantos años de investigación educativa, ¿cuántos procesos educativos encuentran su explicación racional, adecuada y suficiente en nuestros hallazgos pedagógicos? Responder a esta inquietante pregunta situaría el discurso y la práctica educativos en el ámbito de la cruda realidad, alejada de todo idealismo; nos situ-

aría en la senda de dar respuestas, siempre provisionales, inciertas y precarias, a los retos de unos individuos condicionados por el tiempo y a las nuevas exigencias de una sociedad siempre cambiante. Hemos sido víctimas de una "vana aspiración a poder llegar a disponer de una ingeniería pedagógica que dé un estatuto serio al saber acerca de la educación y que evite que cada profesor tenga que inventarlo" (Gimeno, 2008: 135); hemos depositado nuestra confianza en los procesos de planificación y control de la enseñanza, como si fuesen algoritmos que estructuran la acción y la determinan; hemos confiado demasiado en el refuerzo legitimador de las prácticas de evaluación supuestamente "objetivas" (Gimeno, 2008). Nadie, medianamente inteligente, puede estar convencido de haber encontrado la solución válida, sea en forma de paradigma, de recurso pedagógico, de método u organización para resolver los cada vez más complejos y diversos

problemas que tiene planteados la educación.

Pero a pesar de esta espesa incertidumbre que envuelve la acción educativa, sí es posible, en estas mismas circunstancias, *educar*. Es posible ayudar a las jóvenes generaciones a adquirir el equipaje o competencias necesarias para descifrar e interpretar la realidad de su entorno, a leer los acontecimientos y a encontrar las claves de interpretación de su propia existencia; es posible ayudar a los "recién llegados" a situarse en un mundo, en "su" mundo que está siempre necesitado de nuevas aportaciones. Quizás, en esta labor hermenéutica, encontremos hoy los educadores nuestra función más importante, pues la educación no se traduce nunca en una interpretación petrificada de la existencia humana; por el contrario, facilita la reinterpretación, en un nuevo contexto, "de las tradiciones humanas que siempre tienen que ver con el presente, con sus desafíos, incertidumbres e inter-

eses" (Duch, 2004, 179).

Estaríamos ahora en condiciones de describir qué es eso de *educar*. Es: a) ayudar a *alguien* concreto a recorrer un camino que arranca en una situación, parte de unos determinados presupuestos, y lleva hacia algún destino como meta y finalidad del trayecto; b) es ayudar a "leer" los acontecimientos desde la pluralidad que sea posible dentro de una cultura y tradición concreta; c) es ayudar a introducir en el mundo a los "recién llegados", a *alumbrar un nuevo nacimiento*, una manera original e inédita, todavía, de realzar la existencia humana por la que el mundo se renueva sin cesar (Arendt, 1996). Y este recorrido educativo es único e irreplicable para cada individuo, porque para cada uno la situación en la que vive es vivida e interpretada de forma singular y única. A diferencia de la ciencia o de la filosofía sistemática que se dirige al hombre universal y abstracto, la educación se dirige a cada persona concreta en la singularidad de *una* vida humana. Por ello, debemos ser muy prudentes en la extrapolación de conclusiones en nuestra investigación pedagógica, y, a ser posible, desprendernos de viejas pretensiones de "querer" explicar en educación lo que nunca va a poder ser vinculado fehacientemente a actuaciones programadas que puedan resistir una evaluación fiable.

### 3. La educación es, en sí misma, una acción ética

En el discurso pedagógico (de antes y de ahora) es fácil observar un estado de opinión que considera el carácter ético de la educación: a) como un "añadido" más; b) un complemento de calidad de la enseñanza, c) o como una necesidad coyuntural de la actual sociedad que demanda una actuación en un determinado ámbito de la realidad social. Este estado de opinión no es

más que una muestra del profundo desconocimiento de lo que significa *educar*. El carácter *ético* de la educación no le viene de "fuera", de su oportunidad social o de sus efectos benéficos para el futuro desarrollo del individuo y de la sociedad. No se trata de que la acción educativa deba sólo "tender", buscar un fin valioso, como final de un proceso, lo que la convierte en una acción educativa. No es sólo la finalidad, la meta o final del trayecto lo que justifica la "bondad" de la acción educativa. Es que el componente axiológico (valioso) es su elemento constituyente, forma parte de la esencia misma de la acción educativa, y la atraviesa de principio a fin en cada uno de sus elementos.

*"No hay educación sin ética. Aquello que distingue la educación del adoctrinamiento es precisamente que la primera tiene ineludiblemente un componente ético"* (Mèlich, 2002, 51). Sólo puede haber acción educativa si ésta tiene como finalidad la consecución de objetivos en sí mismos valiosos, éticamente asumibles por todos. Una educación que prescindiera de los valores, en la pretensión de ser "neutral" u "objetiva", además de ser imposible e indeseable, es una contradicción en sus propios términos. La acción educativa se sostiene en función de que asume que algo merece ser enseñado y aprendido. En cada acción educativa se transmiten, inevitablemente, determinadas preferencias, actitudes y valores. Si la ética no nos la podemos quitar de encima porque forma parte de nuestro equipaje de humanos, tampoco la acción educativa se puede sustraer a la "servidumbre" de la ética. "Educar es ya una tarea moral; refugiarse en la enseñanza de unos contenidos meramente instructivos, al final, se ha mostrado como una pretensión ingenua. La decisión misma de transmitir unos contenidos u otros es

ya una opción moral, en cuanto se estima valiosa para contribuir a la "mejora" de los alumnos" (Bolívar, 1998, 48).

Al afirmar la presencia inevitable de los valores en la acción educativa, rechazo la posición de aquellos que sostienen que ya no es defendible la presencia de ningún criterio axiológico-normativo en la educación. Si esto fuese así, a la educación sólo le cabría diluirse en una especie de relación difusa en la que nadie busca ni espera nada de nadie. Si se mantiene la ausencia de criterios normativos-axiológicos en educación habría que aceptar entonces que la miseria y la sumisión valen lo mismo que la calidad de vida y la libertad, que la explotación de la persona es equiparable a la justicia como propuestas educativas, lo que no deja de ser un sarcasmo y una ofensa a la dignidad humana.

Pero si la ética está en el núcleo mismo de la acción educativa, hemos de admitir también que los presupuestos éticos son muy diversos, y nos llevan a metas también muy distintas, y condicionan inevitablemente las estrategias de actuación. Quizás la pregunta que nos debemos formular sea ésta: ¿qué ética debe estar presente en el discurso educativo? O más concretamente: ¿qué ética debe inspirar nuestra acción educativa, aquí y ahora? La respuesta que demos a estas preguntas no es retórica, ni indiferente. El paradigma moral por el que optemos en nuestra acción educativa nos lleva, necesariamente, a una determinada construcción de persona, y también a una determinada manera de hacernos presentes en la sociedad (Ortega, 2004).

Todo discurso educativo es deudor de unos presupuestos éticos y antropológicos y está orientado hacia unas determinadas finalidades o metas a conseguir. No hay discurso pedagógico neutro o indiferente.

Pero todas las éticas no hablan el mismo lenguaje, ni tienen el mismo contenido y tampoco los mismos propósitos. Aquí, en esta conferencia, se opta por una ética y una moral *material* (no formal), que encuentra en el sentimiento moral *de acogida del otro* el núcleo básico o soporte de la acción educativa. No es la ética idealista de raíz kantiana que pretende justificar e impulsar el comportamiento moral de los individuos desde la obligatoriedad de unos principios universales y abstractos, ajenos a todo contexto y a toda consideración subjetiva de un individuo, a toda afección o sentimiento que pueda poner en riesgo la objetividad y universalidad de esos principios (Ortega, 2006). Y para ello, me fundamento en los filósofos de la Escuela de Frankfurt (Horkheimer y Adorno) y Levinas. En ellos he encontrado la fuente para una propuesta de una moral *material* que tiene como contenido las experiencias *reales de vida* de los seres humanos en las circunstancias en que les ha tocado.

De una lectura somera de estos autores se desprende que la moral es: a) resistencia al mal; b) compasión ante el sufrimiento del otro; c) compromiso con la justicia; y d) memoria de las víctimas. “*No cabe la vida justa en la vida falsa*” (Adorno, 2004, 44). Con estas duras palabras denuncia Adorno la hipocresía de una sociedad que pretende alcanzar un nivel de vida humana, moralmente digna, en complicidad con las estructuras de dominación que ahogan la libertad y la posibilidad misma de vivir. La resistencia a lo que “no debe ser”, la denuncia del sufrimiento histórico de tantos inocentes, la lucha pacífica contra toda forma de explotación y humillación no ha encontrado en la moral idealista de la Ilustración la fuerza suficiente para oponerse a tanta barbarie (Horkheimer y Adorno, 1994). “Que la injusticia no ten-



Grupo de académicos y directivos del Sistema CETYS Universidad.

ga la última palabra” (Horkheimer, 2000) no ha sido nunca el frontispicio de la moral idealista.

Desde hace años, vengo propugnando una *pedagogía de la alteridad* que se traduzca en una actitud y en una respuesta de acogida a la persona concreta del otro, cuyo soporte ya no es la moral idealista de la ética discursiva que contempla individuos abstractos e intemporales, sino la ética de la alteridad y de la hospitalidad (Ortega, 2004), la ética de la *com-pasión*, es decir, la ética del *hacerse cargo del otro*. Este enfoque de la ética y de la moral conlleva la “deconstrucción” del sujeto moderno y la construcción de una subjetividad que no se defina como relación del yo consigo mismo, sino como relación con el otro, como respuesta al otro, hasta el punto del abandono del punto de vista posesivo de “mis” derechos o “nuestros” derechos y su sustitución por la perspectiva de los derechos de “los otros” (Bello, 2004, 105).

les hablo el sujeto sólo llega a ser sujeto moral en la medida en que su identidad se rompe y se transforma, se quiebra por la presencia del otro. En este acto de abandono (descentramiento) del propio yo es

cuando el sujeto se hace responsable del otro, es decir, sujeto moral. Somos sujetos morales no por un ejercicio de autonomía, sino cuando respondemos del otro, *cuando nos hacemos cargo de él* desde la más radical heteronomía (Levinas, 1991).

He afirmado al comienzo de mi intervención que la educación es una respuesta ética-responsable a la persona del otro. Es decir, en educación, la respuesta no debe ser la del técnico de la enseñanza que centra su actividad en la transmisión de unos determinados conocimientos, permaneciendo ajeno o indiferente a la realidad de la vida del educando, a su circunstancia o contexto. *Es el sujeto en todo lo que es quien debe ser educado* (atendido, reconocido, acogido), no una parte o dimensión de éste. Sólo cuando el educador se hace responsable del otro, responde a éste en su situación, se preocupa y ocupa de él desde la responsabilidad, entonces y sólo entonces, se está en condiciones de educar. Por eso la educación no se entiende, ni se da al margen de la ética, sin una relación *responsable* con el educando. Por ello, cuando postulo otro modelo de educación, estoy

demandando otros presupuestos éticos y antropológicos como punto de partida de la acción educativa, aquellos presupuestos que explican e interpretan al hombre no como un *ser en sí y para sí*, sino como una realidad abierta al otro y para el otro, cuya realización como ser moral no está en su autonomía o autosuficiencia, sino en la dependencia ética del otro, es decir, en la más radical heteronomía (Levinas, 1991).

#### 4. La ética es también memoria

En la ética hay un aspecto escasamente tratado: *Ser memoria de lo ocurrido y nunca cancelado porque todavía no se le ha hecho justicia. Somos responsables de aquellos con quienes convivimos, de los "recién llegados", y de los que han de venir. Pero también somos deudores de aquellos que nos han precedido, de todos aquellos que hicieron posible la experiencia de justicia y de libertad, de solidaridad y de tolerancia que hoy nos permiten ejercer de humanos. De su legado, y de lo que que aún queda por construir, también somos responsables para que sus vidas no hayan sido baldías.* "Nuestra

vida tiene algo pendiente que nos impide instalarnos de una vez por todas, algo pendiente con los que nos han precedido, y que nos demanda una constante reubicación y resituación" (Mèlich, 2010, 120). La "presencia" del otro que está y vive junto a nosotros nos debería llevar a preguntarnos por las "ausencias" de aquellos que ya no están, de los que ya no viven. En los que aún vivimos, en los que aún estamos aquí pervive la huella, la memoria de sus vidas sin la cual es imposible descifrar y entender el presente.

Una ética de la compasión, a la vez que configura espacios de cordialidad, hace justicia también de las "ausencias" de los que ya no están físicamente entre nosotros; recupera la memoria de los otros para que el pasado no muera en el olvido. La relación de compasión no sólo se establece con los contemporáneos, sino también con los antepasados. Una educación para la memoria y el recuerdo tiene mucho que ver con el modo de comportarnos con las "ausencias" de los que nos han precedido y que siguen estando presentes en nosotros. El discurso pedagógico, y más aún nuestra praxis educativa,

han vivido de espaldas o han intentado cancelar nuestro pasado más inmediato; no han encontrado un espacio para hacer justicia a los sufrimientos y trabajos, a las ilusiones y esperanzas de tantos hombres y mujeres que construyeron nuestro presente. Se ha puesto en práctica, por el contrario, una pedagogía y una educación centradas en la mirada hacia el futuro, en la búsqueda del "equilibrio y de la armonía social", reticente a toda mirada al pasado, a toda experiencia del mal; se ha querido borrar nuestro pasado "incómodo" echándonos en brazos de un progreso emancipador que oculta la autoridad de los que sufren (Metz, 1996). Y una pedagogía y una educación que no se propongan la cancelación de la explotación y del sufrimiento de los inocentes, la cancelación del mal gratuito quedan reducidas a una función más del engranaje social, a una legitimación del supuesto orden social. "Sólo la memoria de todas las víctimas nos puede hacer recuperar la dignidad moral, hacerles justicia y construir el futuro" (Ortega, 2006, 521).

#### 4. Cambio de rumbo

"No se han hecho bien las cosas sino cuando de verdad han hecho falta", dice el gran pensador Ortega y Gasset (1973, 49). Creo que ha llegado el momento de "hacer bien las cosas". Deberíamos prestar atención a esta advertencia del pensador español y desterrar de nuestro discurso cualquier atisbo de autocomplacencia; los resultados de tantos esfuerzos y recursos invertidos en educación no invitan a ello. Deberíamos preguntarnos si junto al desarrollo tecnológico y científico, nuestras instituciones educativas también han contribuido a construir una sociedad más justa; si han hecho posible un desarrollo y bienestar más compartido;



Pedro Ortega en charla con docentes del campus Ensenada.

si han promovido la tolerancia y el diálogo, haciendo de la acogida a los diferentes la única herramienta para la convivencia.

Considero que es imprescindible un cambio de rumbo en nuestro pensar y hacer la educación; que es indispensable prestar atención a las circunstancias concretas de cada sujeto que reclama ser atendido y escuchado en "su" situación, en la experiencia concreta de su vida para poder ser educado en "su" proyecto de construcción personal; que es necesaria una "reubicación" del profesor que le permita invertir sus prioridades y sus papeles como agente de la enseñanza; que lo sitúe en un escenario distinto y lo coloque en una "situación ética" en la que el alumno deje de ser objeto de "conocimiento y de control" para convertirse en interlocutor necesario en su proceso de construcción personal.

*Se hace indispensable, amigos, una nueva filosofía de la educación que no sólo cambie nuestra manera de entender la enseñanza, sino también el modo de entender al ser humano. Es indispensable una nueva filosofía de la educación que nos permita ejercer responsablemente la tarea de educar. El modo como enseñamos no es más que el reflejo de lo que somos y vivimos.*

Deberíamos tener siempre presente que la función del educador es acompañar, orientar y guiar, alumbrar "algo nuevo", pero no suplantarlo al educando, ni imponerle un determinado modo de pensar y vivir. La educación es construcción, edificación; y levantar, construir el edificio de lo que uno proyecta ser en "su" vida es una tarea en la que la participación del propio sujeto es insustituible. La educación prepara para vivir y vivir éticamente, es decir, en la *responsabilidad*. Y esta iniciación a una vida ética, que es la educación, viene siempre acompañada de la mano del otro, del

acompañamiento del otro, del testimonio ético del otro.

Pero atender a la realidad de cada *sujeto concreto* implica incorporar un nuevo lenguaje, un nuevo pensamiento, nuevas actitudes y unos nuevos contenidos en la acción educativa. Significa tomarse en serio la inevitable condición *histórica* del ser humano y hacer de la educación un *acontecimiento ético* de acogida y reconocimiento del otro. Implica ir a la vida concreta de cada educando, no en un viaje de ida y vuelta, sino como una opción de permanecer en ella sin retorno posible. Y hecho este viaje sin retorno, tener el coraje de llegar hasta sus últimas consecuencias.

Muchos de Uds. estarán ahora preguntando: ¿Y cómo llevar a la práctica esta pedagogía? ¿Qué estrategias se deben utilizar para hacer posible esta "otra" educación? Mi respuesta es simple y a la vez compleja: *No se trata de acudir a nuevas prácticas o recursos didácticos; no son nuevos ropajes o nuevas formas en nuestra práctica educativa lo que hoy se demanda. Es más bien una nueva forma de entender al hombre, una manera distinta de acercarnos a él. Se trata de una filosofía de la vida que nos hace cómplices de todo ser humano.* Es, en definitiva, la respuesta ética a esta pregunta: *¿Quién es éste, ésta, aquel, aquella para mí?* Aquí está toda la pedagogía de la alteridad: en preguntarnos, una y otra vez, por el otro. Y responder, también una y otra vez, desde la *responsabilidad*. Y entonces la respuesta se hace compleja y difícil, no por su envergadura intelectual, sino por las consecuencias que esta respuesta conlleva.

Estoy convencido de que sólo una pedagogía anclada en la *ética de la alteridad* es capaz de cambiar la vida de nuestras aulas y nuestros centros educativos, de recuperar al *sujeto de la educación* y convertir-

*lo en el protagonista de su propio proceso de formación.* Es esta pedagogía la que puede ayudar a dar respuesta a las exigencias de nuestra sociedad, tan plural y tan compleja en sus modos de pensar y actuar; es esta pedagogía de la alteridad, que se pregunta por el otro, la que puede ayudar a que la vida entre nosotros, sea de "otra manera", más ética, más responsable.

## Referencias bibliográficas

- Adorno, Th. W. (1975) *Dialéctica negativa* (Madrid, Taurus).
- Adorno, Th.W. (2004) *Minima Moralia* (Madrid, Akal).
- Arendt, H. (1996) *Entre el pasado y el futuro* (Barcelona, Península).
- Bárcena, F. y Mèlich, J. C. (2000) *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad* (Barcelona, Paidós).
- Bello, G. (2004) "Ética contra la ética. Derechos humanos y derechos de los otros", en M. Barroso y D. Pérez Chico (eds). *Un libro de huellas. Aproximaciones al pensamiento de Emmanuel Levinas* (Madrid, Trotta), pp. 83-110.
- Bolívar, A. (1998) *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía* (Sevilla, Junta de Andalucía).
- Coll, C. (2009) "Los enfoques curriculares basados en competencias y el sentido de aprendizaje escolar", *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales* (México, D. F. Edit. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.), pp.71-107.
- Duch, Ll. (2004) *Estaciones del laberinto* (Barcelona, Herder).
- Gimeno, J. (2008) "Tecnología y educación. ¿Qué hay de nuevo?", en G. Hoyos Vásquez (ed.) *Filosofía de la educación* (Madrid, Trotta), pp. 129-156.
- Horkheimer, M. y Adorno, Th. W. (1994) *Dialéctica de la Ilustración*, (Madrid: Trotta), trad. de J. J. Sánchez.
- Horkheimer, M. (2000) *Anhelos de justicia* (Madrid, Trotta), edic. de J. J. Sánchez.
- Horkheimer, M. (2002) *Crítica de la razón instrumental* (Madrid, Trotta), traduc. de J. Muñoz.
- Levinas, E. (1991) *Ética e infinito* (Madrid, Visor).
- Mate, R. (1997) *Memoria de Occidente* (Barcelona, Anthropos).
- Mèlich, J. C. (2002) *Filosofía de la finitud* (Barcelona, Herder).
- Mèlich, J. C. (2010) *Ética de la compasión* (Barcelona, Herder).
- Metz, J. B. (1996) *Esperar a pesar de todo* (Madrid, Trotta).
- Ortega y Gasset, J. (1973) *Obras Completas, Vol. VI* (Madrid, Revista de Occidente).
- Ortega, P. (2004) "Moral education as pedagogy of alterity", *Journal of Moral Education*, Vol. 33, 3, pp. 271-289.
- Ortega, P. (2006) "Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno y Levinas", *Revista Española de Pedagogía*, nº 235, pp. 503-524.
- Ortega, P. (2009) "La dimensión ética y política del discurso educativo". *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias magistrales* (México, D. F. Edit. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC.), pp. 165-193.

## Pedro Ortega Ruiz

Doctor en Pedagogía, catedrático jubilado en Teoría e Historia de la Educación en la Universidad de Murcia, España. Junto con el Doctor Ramón Minguez Vallejos, es coautor

de Los valores de la educación (2001) La educación del ciudadano de hoy (2001), Conflicto en las aulas (2003). Su relación con el CETYS data de 1997 como conferencista magistral y con su

incursión en el doctorado en Educación y Valores, con un seminario en 2006. Nuestra institución le publicó La otra educación (2011), cuatro ensayos, fruto de su talento innovador.

# Lo mejor ESTÁ POR VENIR

Alberto Gárate Rivera

*El autoelogio es casi vituperio. Decirnos que somos buenos no tiene sentido. El elogio tiene que venir del otro, del que nos ve, de aquel con el que nos relacionamos. Sólo así tiene valor.*

Héctor Sada Quiroga

**H**oy que estamos en un proceso de autodescubrimiento de la identidad del CETYS, a cincuenta años de su nacimiento, cobra profundo sentido un planteamiento antropológico que hace Melich (Ética de la compasión, 2010) a propósito de nuestra arraigada insatisfacción:

Nacemos con un impulso hacia lo otro, hacia una alteridad todavía sin definir, sin concretar. Venimos al mundo y comenzamos a soñar (...) El deseo es un esfuerzo por trascender la gramática que hemos heredado. Somos seres finitos con deseos infinitos (p.18).

Sabemos de la finitud pero los deseos casi siempre buscan trascendernos. Normalmente la idea es más andarina que la acción, eso nos permite vivir constantemente de esperanza.

Iniciar la empresa de crear una escuela requirió de personas concretas con deseos peregrinos. Uno de ellos, el de mayor aliento históri-



Consejeros del IENAC. Asamblea de 1994

co, el que quizá mejor traspaso el límite del tiempo, es Héctor Sada Quiroga.

La pasión con la que inició el proyecto de creación del CETYS no menguó con los años. Sada Quiroga no se retiró, más concretamente: no se ha retirado. ¿Por qué todos esos años ligados a este proyecto educativo? ¿Qué referente, qué perfil, qué condiciones tiene este hombre para permanecer?

El que mejor lo puede decir es otro de los históricos del CETYS: Ángel Montañez Aguilar. El ejercicio de preguntarle a Montañez sobre don Héctor lleva en sí misma una fuerte carga de subjetividad. La interacción entre estos dos person-

ajes de larga impronta en el CETYS ha sido, si no cotidiana, sí permanente. Montañez expresa que:

Desde mi punto de vista y de lo que conozco de la historia del CETYS, don Héctor Sada ha jugado un papel protagónico en la institución como nadie lo ha hecho, en forma ininterrumpida desde finales de la década de los cincuenta, ya que la idea del nacimiento, primero del Instituto Educativo del Noroeste, Asociación Civil (IENAC) y luego del CETYS, es gestado por don Ignacio I. Guajardo, Noberto Corella y por él. Ahí están los cimientos de un trabajo sin descanso que ha realizado década tras década. Don Héctor ha desempeñado funciones

en el IENAC como Consejero, como Asociado, como integrante de diferentes Comités (Becas, Educativo), como Presidente del IENAC, integrante de la Comisión Ejecutiva, como consejero de Honor, en fin.

Ha apoyado fuertemente, aportando y consiguiendo recursos económicos en las campañas de capital para la construcción de todos los edificios del CETYS (desde el primer edificio del Campus Mexicali (preparatoria) hasta el más reciente (la reconstrucción de los edificios dañados por el sismo del 2010 en Mexicali).

Pero más que los puestos, cuando se trata de adjetivar el trabajo de Sada Quiroga en el CETYS, hay que ponerle el concepto de trascendencia. Él ha aportado muchas y muy valiosas ideas que han definido nuestra identidad como una institución de carácter humanista. Lo hizo participando en la elaboración de la Misión del CETYS, de los Estatutos del IENAC, del Estatuto del CETYS, del Modelo Educativo de la Institución, de todos los planes de Desarrollo (desde el primero a principios de los setenta hasta el más reciente: CETYS 2020), en la concepción, diseño, promoción y operación del programa de Impulso al Humanismo en el CETYS (del que se desprendió la decisión de incluir un grupo de materias sello obligatorias en los planes de estudio de todas las carreras que distinguieran al egresado del CETYS del resto de los profesionistas de México), en el fuerte impulso a los programas de becas y diversos apoyos financieros para los alumnos de escasos recursos económicos y alto potencial académico. En fin, si vivir humanamente significa entrega, cuestionamiento constante, andar y desandar, y siempre ver hacia delante, don Héctor en su relación con el CETYS, lo ha hecho con toda intensidad.

Después volveremos con Ángel

Montañez. Lo mismo que otros de sus contemporáneos, Héctor Sada se encontró con un mundo fronterizo que florecía presentando rasgos que debían interpretarse y asumirse de una manera novedosa. Lo rural y lo urbano coexistían y las demandas sociales obligaban a gestar un proyecto educativo de alto impacto. Es por ello que don Héctor reafirma que no teníamos oferta de educación superior suficiente ni adecuada. Por tanto, había que reconocerlo y asumir una posición ética ante ese hecho:

No había duda: teníamos que crear una escuela que ofreciera carreras universitarias y hacerlo con un proyecto de largo plazo. Por ello, antes de 1961 el grupo fundador del CETYS había hecho mucho trabajo. Si bien la idea partió de Ignacio Guajardo y Norberto Corella, James Stone, Mario Hernández, Eduardo Castro, Leandro Leal, Alonso Esquer, yo mismo y muy pronto Rodolfo Nelson y Armando Gallego, fuimos a México, tocamos puertas de los bancos, nos reunimos para discutir en innumerables ocasiones, visitamos fundaciones, en fin. Al invitar a empresarios a participar en este proyecto de la fundación de una institución educativa, lo primero que les decíamos era: -para poder platicar, dínos cómo vas a ayudar económicamente al CETYS.



*El Sr. Héctor Sada con el ex Rector, Ing. Enrique Blancas.*



*El Sr. Héctor Sada con un grupo de consejeros.*



*El Sr. Héctor Sada acompañado de su esposa Alicia.*

El grupo que formó el IENAC tenía claro que antes de impartir la primera clase, lo cual ocurrió el 20 de septiembre de 1961 en la casa de la Av. Reforma, la estructura organizacional y el potencial de crecimiento debían estar exentos de riesgos, es decir, no queríamos abrir una escuela un año para cerrarle al año siguiente.

En los albores de la década de los sesenta, el ejemplo a seguir en la educación superior particular en México era el Tecnológico de Monterrey, incluso don Héctor y Norberto Corella habían estudiado una licenciatura en administración en sus aulas. Con esos dos antecedentes, la relación con el Tec era natural. Sada Quiroga lo manifiesta de esta manera:

¿Para qué fuimos al Tec de Monterrey? Para buscar una orientación. Si bien varios teníamos estudios de licenciatura (Nacho Guajardo, Norberto, Eduardo, yo mismo), no dejábamos de preguntarnos: ¿cómo se hace para formar una escuela? En aquel momento era la institución de educación superior que más descolaba. Eminentemente privada. Allá nos abrieron las puertas y nos dieron toda la información. Incluso fueron más allá de ello: nos proporcionaron al primer rector, el ing. Fernando Macías Rendón.

Miren, de pronto en la historia de la creación del CETYS se debate si los consejeros del Tec nos pidieron que el CETYS fuera el primer campus del sistema Tecnológico fuera de Monterrey, o si el grupo de consejeros del CETYS les pidió tal cosa. Lo cierto es que varios de nosotros fuimos a Monterrey y hablamos con don Eugenio Garza. Alguna vez vino para Baja California Fernando García Roel (Rector del Tecnológico en aquel entonces) y platicamos largo y tendido. Lo que yo puedo afirmar como actor de esa historia, es que nuestro grupo nunca pensó en constituirse en campus del ITESM,



Grupo de consejeros del CETYS.

si ustedes quieren por regionalismo, por tener la satisfacción de crear algo nuestro.

Viendo la historia a la distancia, tengo la certeza de que no nos equivocamos porque eventualmente y con el transcurso del tiempo, el CETYS entró mucho antes que el Tec a su fase moderna de humanismo. Después ellos nos preguntaban: ¿cómo le hacen para andar en esa onda?

Héctor Sada Quiroga ha visto pasar al tiempo y con él, a todos los actores centrales de la historia del CETYS. Ve pasar al tiempo como quien se sienta bajo la sombra de un árbol a ver cómo los años vuelven la sombra más amplia y generosa. Convivió con todos, rectores y consejeros, en particular tiene un perfil interesante de los tres primeros rectores:

Fernando Macías Rendón fue el primero y estuvo a la altura de las circunstancias. Yo tuve mucho contacto con él, incluso fuimos contemporáneos como estudiantes en el Tec. Era un hombre de trabajo, un motor infatigable, que tuvo que hacer la escuela desde la nada, apenas con una secretaria los primeros meses y un grupo reducido de profesores, algunos de los cuales se había traído de Monterrey.

Felix Castillo fue dueño de una personalidad totalmente diferente. Era una persona muy humana, muy dicharachera, tipo muy campechano pero muy profundo. Era muy buen educador y el primer directivo con grado de doctorado que tuvimos. ¿Cómo llegó al CETYS? Pues porque le dijimos a García Roel: -Ahora que se va Macías Rendón, ocupamos una persona inteligente que venga a suplirlo-. Recuerdo con toda claridad que nos contestó: -De entre los más inteligentes que tengo, aquí está éste-. Ese era Felix Castillo. Una vez más, García Roel no se equivocó.

Después de diez años se va el Dr. Castillo y es un muy buen momento para que Alfonso Marín asuma la rectoría. Fue el primer rector en no venir del Tec de Monterrey y con ello lográbamos mayor independencia para definir nuestra identidad. Un tipo serio, dueño de una memoria prodigiosa y un gestor implacable. La administración de Marín fue muy buena en cuanto al crecimiento físico y a los lazos con el exterior. Cuando concluyó su mandato, el más extenso hasta el momento-, me toca hacer un recuento de los avances y subrayo al menos tres: crecimiento físico, crecimiento en matrícula, germinación y

desarrollo del impulso al humanismo en el CETYS.

Difícil abordar el pensamiento de Héctor Sada en un artículo como este. Quedan muchas reflexiones valiosas que tendrán que ser revisadas en otro momento. Por lo pronto, lo que permanece en la conciencia de este hombre desde hace años (al menos diez, quince), son algunas preocupaciones, quizás amenazas incorpóreas que se perciben sin rostro, pero que no dejan de preocupar:

*¿Qué quisiera para el CETYS? Involucrar más a los ex alumnos para que sean ellos los que dirijan al IENAC, tal y como sucede en las grandes universidades del mundo.*

*¿Qué quisiera para el CETYS? Que en aras de la internacionalización, lo cual es algo necesario y bueno para los estudiantes, no se nos olvide la mexicanidad. Siento que se pone en riesgo nuestras tradiciones, los valores mexicanos, la propia identidad. No podemos despersonalizar al CETYS.*

*¿Qué quisiera para el CETYS? Insistiría también en que todavía no logramos que el humanismo cale a*

*fondo en los estudiantes. Quisiera que llegemos al momento donde el egresado se sienta feliz y realizado, independientemente que esté ganando mucho o poco dinero. El punto es lograr que el profesionalista CETYS sea congruente, que se realice a sí mismo, que se humanice como persona. Eso quisiera palparlo.*

*¿Qué quisiera para el CETYS? No dejar de verlo crecer, evolucionar, plantearse retos. Quisiera permanecer siempre en la creencia, en ese sentido de futuro que me lleve a afirmar que para esta institución que hoy cumple los primeros cincuenta años de vida, lo mejor está por venir.*

*El pensamiento de Héctor Sada Quiroga, intención puesta en el deseo y en una cierta expectativa, se asemeja al pensamiento metafísico de Platón cuando refiere que una estructura puede regir y orientar el porvenir, y darle sentido a la vida. En esa condición es mejor acercarse a esta postura que a la de los nihilistas, en la cual prevalece una forma amenazante donde el caos desafía al orden, donde la nada y*

*el absurdo son principios que ponen siempre en el riesgo límite al ser.*

Cerramos esta colaboración con la idea final de Ángel Montañez sobre el perfil de Héctor Sada:

Quizá la más valiosa de sus aportaciones al CETYS ha sido él mismo, es decir su estilo de vida recto, valoral, congruente, enérgico, magnánimo, defensor de la verdad, de los principios, de los valores morales, ha sido un hombre que habla poco, pero cuando lo hace es contundente y acertado, que predica con el ejemplo, convencido de que una acción vale más que mil palabras. Estas características lo han convertido en un símbolo tanto en el IENAC como en la comunidad académica del CETYS. Sin duda, sus acciones no sólo han beneficiado al CETYS, su labor va más allá, se derrama en la sociedad en la cual vive, el medio industrial, el comercial, el de los servicios, el agrícola, el gubernamental, el educativo, el social y el religioso se han visto beneficiados con sus ideas, con sus aportaciones, con su ejemplo.

## Alberto Gárate Rivera

Licenciado en Sociología, Maestro en Formación Docente y Doctor en Educación. Es autor de los siguientes libros: Para tocar los silencios del aula (2000), Voces del aula (2006), Entre la

Espina y la Memoria. Ocupación social del espacio natural (2008). Desde el inicio de la cuarta etapa de Arquetipos (2003), ha desempeñado una fructífera labor de coordinación con los

consejeros, colaboradores e impresores. En el rectorado del Dr. Fernando León lo esperan nuevos retos, como es la Dirección del Colegio de Ciencias y Humanidades.

# Conocimiento y uso DE LAS REDES SOCIALES

*En estudiantes de Ingeniería de CETYS*

Isaac Azuz Adeath

**A** manera de a claración  
Varios han sido los motivos que me han impulsado a publicar estas reflexiones en el contexto de los cincuenta años de CETYS. En muchos casos intenté contestarme varias preguntas que me han estado rondando la cabeza últimamente, comparto algunas de ellas:

**a)** Si pudiéramos trasladar en el tiempo, cinco décadas hacia adelante a un maestro fundador del CETYS ¿cómo se relacionaría con las nuevas generaciones? ¿tendría su perfil en el "Facebook"? ¿qué estrategias didácticas emplearía para mantener la atención del grupo durante 50 minutos? ¿"chatearía" irrefrenablemente todas las noches? ¿subiría sus fotos a "tumblr."?

**b)** ¿Tendrá vigencia o fecha de caducidad la habilidad de un profesor para enseñar?

**c)** ¿Cuánto tiempo utilizan los estudiantes de una carrera universitaria, en este caso de ingeniería, las redes sociales existentes en internet?

**d)** ¿Acabarán en el mismo museo los pizarrones y los libros impresos? ¿a quién le interesaría visitarlo? ¿habría visitas virtuales?

**e)** ¿Tendremos las "viejas" generaciones de profesores alguna esperanza de poder enseñar efectiva y eficientemente a las "nuevas" generaciones de alumnos, utilizando de manera creativa las tecnologías y medios de información existentes y por venir?

**f)** En esta era de la información



Jóvenes universitarios.

¿lograremos que los estudiantes sepan obtener información de calidad, que la evalúen críticamente y que la empleen para solucionar problemas de manera efectiva y eficiente?

**g)** ¿Estaremos trabajando lo suficiente en la construcción de nuevos marcos de referencia y modelos educativos que aprovechen de forma adecuada el acceso a la información?

**h)** ¿Cuál es el significado de "trascendencia", "didáctica" y "conocimiento" en la era digital?

¿Dónde Estamos los Profesores Universitarios?

Nunca antes en la historia, el profesor universitario como poseedor del saber, como facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje, como

comunicador de ideas, como transmisor de conocimientos e incluso como "vendedor de sueños" (Imbernon, com. per.), se había visto en tanta desventaja respecto a sus alumnos, en lo que respecta al conocimiento y uso de las tecnologías y medios de información y comunicación.

Con espacios generacionales del orden de 10, 20 o más años entre los alumnos y profesores, estos últimos deben asumirse como "incompetentes" respecto a los primeros, en el manejo de los medios de información y comunicación. El profesor universitario actual tiene ante sí, generaciones que han nacido y crecido utilizando equipos electrónicos de todos tamaños, tipos y niveles de complejidad. El joven actual se desenvuelve asumiendo que la

información siempre estará al alcance de su mano (literalmente y metafóricamente hablando); el impacto que este cambio tecnológico tendrá sobre los procesos de retención de conocimiento y memoria de largo plazo son temas que se deben empezar a investigar en el ámbito de la educación.

El placer que a algunos adultos brinda la lectura de un libro impreso, no es compartido por la mayoría de los jóvenes universitarios, quienes se ven cotidianamente bombardeados por múltiples estímulos sensoriales (e.g. visuales, auditivos), a velocidades que exceden la capacidad de reacción y asimilación de las viejas generaciones.

La llamada "generación digital" plantea retos formidables a los profesores de todos los niveles educativos, a los contenidos curriculares y sus formas de entrega en todos los ámbitos, a la propia infraestructura, diseño y equipamiento de los centros de educación (e.g. contactos suficientes, redes inalámbricas, etc.), pero sobre todo, en la didáctica de la enseñanza.

Mientras se carezca de un modelo de aprendizaje, sustentado de manera teórica, adecuado a las condiciones actuales, operativo desde el punto de vista práctico, y que incluya e incorpore de manera formal el uso de las tecnologías de información y comunicación, el profesor seguirá estando en desventaja respecto a los alumnos.

### Las Redes Sociales en Internet

No es el objetivo de este escrito hacer un análisis sociológico, psicológico o antropológico de las redes sociales que se han formado en internet (el autor no tiene los elementos mínimos para hacerlo), ni de los intereses que las generan o los contenidos que se manejan en las mismas; la idea original fue mucho más sencilla: tener un estimado del tiempo que un alumno de la

carrera de ingeniería utiliza diariamente este tipo de redes.

Se entenderá como red social en internet, "aquellas estructuras sociales, compuestas de grupos de personas, las cuales están conectadas por uno o varios tipos de relaciones, tales como amistad, parentesco, intereses comunes o que comparten conocimientos" (Wikipedia), que son accesibles solamente por medios virtuales y con dispositivos electrónicos digitales (e.g. computadoras, teléfonos móviles, iPhone, iPad, tabletas electrónicas, etc.).

Al 14 de abril del 2011, en internet se tenían identificadas 199 redes (Wikipedia.org), algunas de las cuales presentaban cientos de millones de usuarios registrados:

- a) "Bebo" 117 millones,
- b) "Facebook" 640 millones,
- c) "Habbo" 200 millones,
- d) "LinkedIn" 100 millones,
- e) "Myspace" 100 millones,
- f) "Orkut" 100 millones,
- g) "Ozone" 480 millones,
- h) "Tagged" 100 millones,
- i) "Twitter" 175 millones,
- j) "Vkontakte" 110.5 millones,
- k) "Windows Live Spaces" 120 millones

Estos números muestran un fenómeno global, de muy amplia penetración social, de una extensa distribución geográfica y de una magnitud quizá nunca antes vista en la historia de las relaciones sociales.

Es de suponer, que hoy en día la comunicación entre jóvenes se da mayoritariamente a través de las redes sociales y tiene un carácter semi-continuo (conexión permanente de todos con todos).

Los profesores actualmente tienen ante sí y por lo tanto, deben esperar en los años venideros generaciones de estudiantes cada vez más inmersos en estas nuevas formas de relación entre pares y grupos. Es de esperarse una im-

portante modificación en los patrones de conducta, de actividad y de comportamiento humano, repercutiendo en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los estudiantes de CETYS conocen y utilizan estas redes, practican estas nuevas formas de relaciones interpersonales, no pueden evitar su uso a menos que pretendan quedar "desconectados" del mundo y de sus grupos afines. Este trabajo intenta mostrar qué tan extendido está su uso y cuánto tiempo invierten los alumnos en ellas.

### Metodología de Investigación

De una población de 112 estudiantes de las carreras de ingeniería de CETYS-Universidad, se seleccionó, por medio de la metodología de conglomerados una muestra de 50 alumnos de los semestres iniciales.

La encuesta tenía un carácter anónimo y después de explicar el objetivo de la misma y el uso que se les daría a los datos, planteaba cinco preguntas:

- 1) Edad
- 2) Sexo
- 3) Número y nombre de las redes sociales en internet que conozcan o en las cuales estén dados de alta
- 4) Número y nombre de las redes de internet en las que participen activamente
- 5) Número de horas al día que utilizan las redes sociales

Los primeros dos reactivos intentaban establecer diferencias en el uso de las redes por edad o género; las preguntas 3 y 4 buscaban establecer el conocimiento que tenían los alumnos de las distintas redes existentes y su diversidad de utilización; la pregunta final directamente pretendía establecer el número de horas al día que los estudiantes empleaban en dichas redes.

No se estableció ningún límite de tiempo para el llenado del instru-

mento, pero la respuesta de todos los alumnos fue inmediata, en todos los casos el alumnado respondió sin necesidad de mayor reflexión al cuestionario.

Adicionalmente se solicitó a los alumnos que no hicieran comentarios en voz alta, con el fin de evitar que los encuestados obtuvieran información del resto del grupo.

Con el fin de contrastar el conocimiento y uso de las redes que tenían alumnos y profesores, se aplicó la misma encuesta a un grupo de 8 profesores de planta, media planta y asignatura seleccionados de manera aleatoria.

En el caso de los profesores, el tiempo de respuesta fue similar al

de los estudiantes, sin embargo en 3 de los 8 casos, se observó que el nombre de las redes sociales que dijeron conocer, presentaba errores en la escritura, existiendo en algún caso discrepancias de hasta tres letras. En el caso de las redes que reportaron los alumnos, solamente en dos casos (2/50) se observó una discrepancia de una letra respecto al nombre correcto.

La edad de los alumnos fluctuó entre los 18 y los 26 años, con una edad promedio de 19.4 años; por su parte la edad de los profesores encuestados estuvo entre los 26 y los 50 años, con un promedio de 38.6 años.

En el caso de los estudiantes el

24% fueron mujeres y el 76% fueron hombres, mientras que el profesorado estuvo representado mayoritariamente por mujeres (7/8).

### Resultados

Los estudiantes reportaron conocer un total de 27 redes sociales diferentes en internet. El alumno que reportó conocer el mayor número de redes identificó 11, mientras que se observó el caso de un estudiante que no conocía, ni usaba ninguna red.

En el caso de los profesores el total de redes conocidas fue de 9 y el profesor que mayor número conocía reportó 6.

**Tabla I.- Redes Sociales en Internet. Redes conocidas por alumnos y profesores y el número de personas que indicaron conocerlas (entre paréntesis)**

Estudiantes (a)	Estudiantes (b)	Estudiantes (c)	Profesores
Facebook (45)	Sonico (2)	WikiDex (1)	Facebook (8)
Myspace (32)	Hotmail (2)	Badou (1)	Twitter (7)
Twitter (28)	Blogger (2)	eBuddy (1)	LinkedIn (4)
Msn (messenger) (22)	Youtube (2)	BeatifulPeople (1)	Myspace (3)
hi5 (22)	BBM (2)	Socialcam (1)	Google Talk (1)
metroFLOG (12)	AIM (1)	Stickam (1)	Buzz (1)
Skype (12)	Gmail (1)	iTunes ping (1)	Flirck (1)
Tumblr (6)	LinkedIn (1)	foursquare (1)	hi5 (1)
Playstation network (3)	Diaspora (1)	Naver Blog (1)	Quepasa (1)

La siguiente tabla (Tabla I), presenta las redes sociales en internet conocidas por estudiantes y profesores de CETYS-Universidad (Campus Ensenada). Se indica entre paréntesis el número de reportes de uso.

Se observa de la anterior tabla que “Facebook” es la red social en internet más conocida tanto por estudiantes como por profesores. En el caso de “LinkedIn” los profesores lo ubicaron como la tercera que más se conocía, a diferencia del grupo de alumnos, donde solamente 1 estudiante reportó conocerla. Esto puede obedecer al carácter de relaciones profesionales que presenta la red en cuestión.

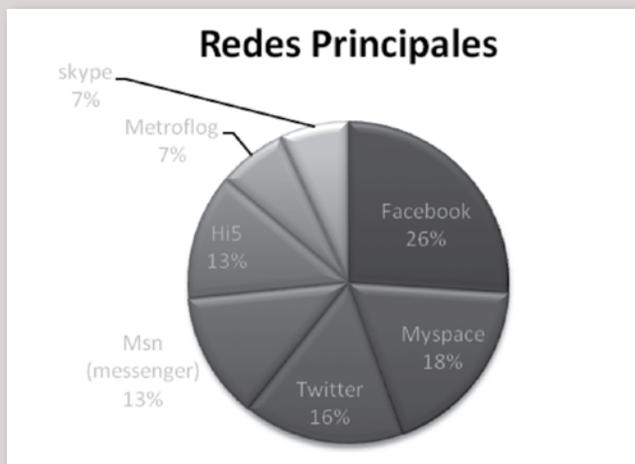
En el caso de los alumnos, las 7 principales redes sociales son conocidas por el 84% de los estudiantes. Dentro de este grupo se ubican 3 de las 4 más conocidas por los profesores.

Las 7 principales redes sociales conocidas por los alumnos son las más utilizadas por los mismos, el mayor porcentaje de uso corresponde a “Facebook” con aproximadamente el 22% de usuarios.

La siguiente figura (Figura 1)

Muestra los porcentajes de uso de las redes sociales más utilizadas por los alumnos, estas 7 redes

son usadas por más de las tres cuartas partes de la población estudiantil de ingeniería. En promedio los alumnos usan 2.1 redes sociales, mientras que los profesores utilizan solamente 1.1.



Principales redes sociales empleadas por los alumnos y su porcentaje de uso.

**El análisis de las diferencias entre género y edad mostró los siguientes resultados:**

a) Respecto al tiempo de uso de las redes sociales de acuerdo a la edad de los estudiantes, se diferenciaron dos grupos: el de los estudiantes menores de 20 años y el de los estudiantes mayores de 20 años.

b) En el primer caso, los estudiantes menores de 20 años, utilizan en promedio 4.0 horas al día las distintas redes sociales; mientras que los estudiantes mayores de 20 años las utilizan en promedio 3.9 horas al día, con lo cual se puede establecer que no existe diferencia en el tiempo de uso de acuerdo con la edad.

c) Un resultado interesante fue el hecho de que los estudiantes de sexo masculino reportaron utilizar en promedio 3.6 horas al día las redes sociales, mientras que las estudiantes mujeres solamente reportaron un uso de 1.2 horas al día.

Respecto al tiempo de uso de las redes sociales sin distinción de género o edad, los alumnos reportaron usarlas entre 0 y 12 horas al día (como ya se indicó, se presentó el caso de un alumno que no utiliza este servicio), con un valor promedio de 3.8 horas al día. En el caso de los profesores el rango de uso se ubicó entre las 0 y 1.5 horas, con un promedio de

0.6 horas al día de uso.

La siguiente figura (Figura 2), muestra el tiempo de uso de redes

sociales en internet por parte de los alumnos de ingeniería.

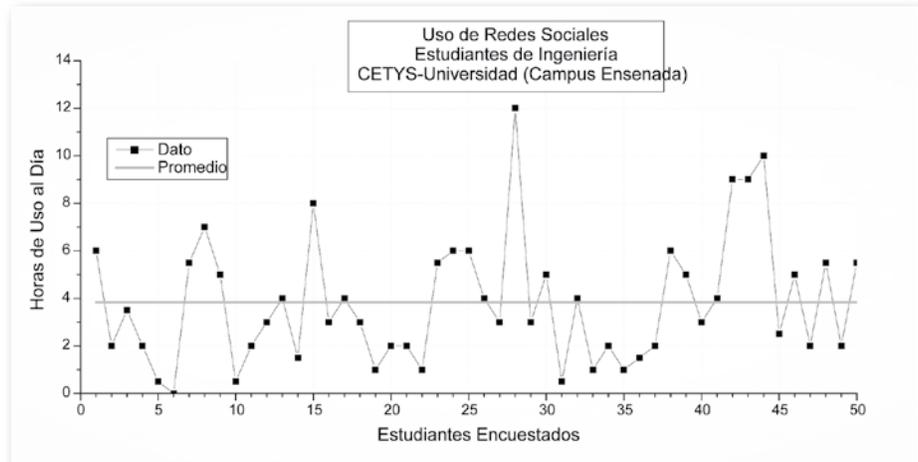


Figura 2.-Tiempo de uso de redes sociales en internet por parte de los alumnos de ingeniería.

*En el caso de los estudiantes, la agrupación de datos y su correspondiente histograma muestran que el 88% de los estudiantes de ingeniería, utiliza entre 0 y 6 horas diarias las redes sociales en internet (ver Figura 3).*

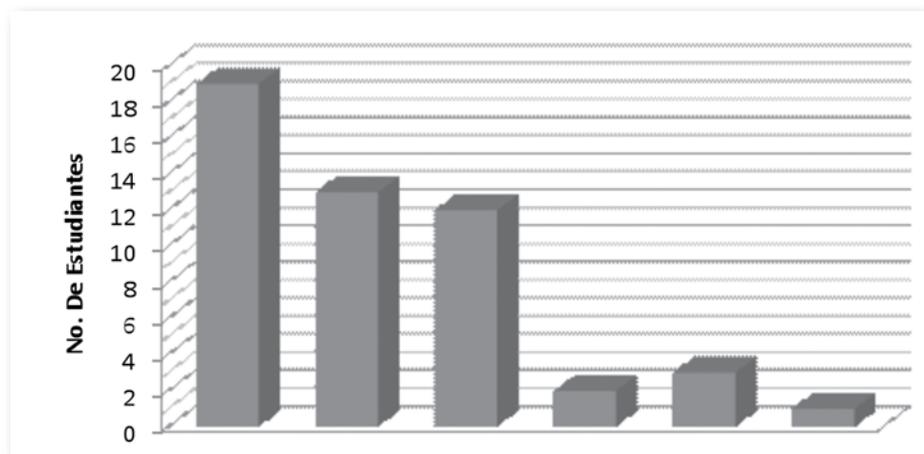


Figura 3.- Distribución de frecuencia de uso de redes sociales por parte de los estudiantes de ingeniería.

### Reflexiones Finales

Las redes sociales en internet son espacios virtuales que permiten un flujo de información extremadamente eficiente y veloz entre personas y grupos. No existe en este momento ningún otro medio más efectivo para presentar y difundir: textos, imágenes (e.g. fotografías, videos, mapas, propaganda, etc.) y sonidos (e.g. música, discursos, etc.),

en tiempo prácticamente real y en todo el mundo de manera simultánea.

Los alumnos utilizan en promedio, alrededor de 4 horas diarias de su vida en intercambiar experiencias e información a través de estas redes; los profesores solamente nos asomamos tímidamente a estos espacios virtuales y por lo regular lo que vemos, lejos de satisfacernos nos

inquieta. Surgen algunas preguntas que requieren mayor investigación: ¿para qué usan los estudiantes las redes sociales? ¿son espacios exclusivamente de socialización? ¿qué tipo de relaciones se pueden establecer a través de las redes? ¿se podrá reorientar su uso para fines académicos?

Los profesores ofrecemos un discurso académico lento (en términos actuales), carente de los suficientes estímulos sensoriales para mantener la atención y en muchos caso el interés de las nuevas generaciones, centrado en el uso de medios de aprendizaje tradicionales (e.g. libro de texto impreso), haciendo el mayor esfuerzo para proporcionar material didáctico actualizado (e.g. presentaciones electrónicas) o entregando contenidos por medios virtuales (e.g. Blackboard). ¿Esta-

remos haciendo lo suficiente y lo adecuado para construir futuros en el estado real en el que nos encontramos respecto a las nuevas generaciones? ¿La próxima generación de profesores deberá tener competencias específicas sobre "didáctica multimedia"? ¿El profesor actual podrá capacitarse para mejorar sus competencias o deberá ser un profesor nacido en esta generación quien verdaderamente sea "competente" ante los ojos de las nuevas generaciones?

El futuro ya está aquí. La generación digital se encuentra en nuestras aulas, formándose para tener los elementos que les permitan realizarse profesionalmente y construir un mejor entorno, para trascender, adquirir y generar mayores conocimientos: ¿estarán invirtiendo su tiempo de manera adecuada? ¿Ten-

drán mejores habilidades críticas? ¿Podrán discernir adecuadamente entre el cúmulo de información que observan?

Este trabajo me ha dejado más preguntas que respuestas: ¿cuántas ideas productivas se generan en las redes sociales? ¿Se ha convertido en vicio para los alumnos el uso de las mismas? ¿Seremos capaces de utilizar de manera provechosa estas herramientas de comunicación con fines académicos? ¿Será suficiente la capacitación para involucrarnos de manera adecuada en esta nueva arena de la enseñanza?

En fin, me encuentro un poco desorientado y perdido en estos tiempos digitales... posiblemente ya alcance mi fecha de caducidad como profesor.

## Isaac Azuz Adeath

Lic. En Oceanografía Física, Univ. De Colima, Doctorado en Ciencias del Mar, Univ. Cataluña, España. Cursos de Posgrado en Medio Ambiente.

Coordina la Maestría en Medio Ambiente y Desarrollo Sustentable en CETYS. Coautor de Cambio climático en México, Gobierno del Estado de

Campeche (2011). Es nuevo miembro del Consejo Editorial de la revista.

# Medio mundo

## EN UN PAR DE ZAPATOS

*Semblanza de la publicación*  
Luis Fernando Oviedo Villavicencio

**D**igo que alma indómita y pies de nubes es la combinación casi perfecta. Para muchos viajeros y turistas que van y vienen por los continentes, los pies de nubes pueden ser suficientes. Cuando se va a una ciudad desconocida hay que aprehenderla tomándola por asalto desde sus calles, sobre todo si en su cuerpo se alojan las plazas rebozando de historia. Por eso los pies fuertes, sin heridas y andariegos como las nubes, son una condición a la que no puede enunciar un viajero convencional. Pero Luis Fernando rebasa esa circunstancia, la posesión de un territorio no se da solamente por un espíritu inquieto o por unos pies de maratonista. El poseer como sinónimo de pasar de la piel para meterse en el flujo de la sangre sólo es posible cuando se tienen otras cualidades. En él, tres más delinear un perfil que se refleja en la urdimbre de esta obra, a saber: su estatus de profesor universitario; su condición de lector asiduo, de hombre culto; su vena artística que bien la refleja en el arte fotográfico.

Alberto Gárate Rivera



Sombra del Miguel Ángel sobre el Palazzo Vecchio, Florencia, Italia.

En Medio mundo en mis zapatos, pongo en papel mis relatos en ese andar de viajero, considerándolo una osadía de mi parte. Recopilo una parte de mi vida, llevada y traída en una maleta bien cerrada, recorriendo kilómetros por aire, mar y tierra. Recopilo las nubes, las lluvias, los momentos, las luces y las sombras de mis viajes; los sabores, los atardeceres y los sonidos; también las risas, las preocupaciones, las enseñanzas y las frustraciones.

Esta colección de instantes, de lugares y de anécdotas, fue obtenida en sendos proyectos de carácter académico en el plano de la internacionalización dentro de mi labor como maestro universitario, que cree en las bondades de la confrontación cultural de los pueblos, en la vivencia que debe pasar el estudiante para absorber por la piel su propia nacionalidad frente a las demás, y en el aprendizaje que deja el traslado de personas, por mínimo que sea el roce cultural. Con la simple empatía entre dos individuos de orígenes diferentes, puedo asegurar un conocimiento exponencial.

Lo que en el libro relato son diez años de labor casi ininterrumpida, trabajando algunos aspectos de educación en el plano internacional, visitando al menos quince países en ese andar. Fue posible juntar todas estas historias gracias a los seis o siete cuadernos de apuntes que se fueron llenando de tinta y cansancio, frente a la ventana en un hotel de Finlandia, o bajo algún árbol mirando la Acrópolis en Atenas; quizás en una plaza de Florencia, sobre la banqueta en Santiago de Compostela, bajo la sombra de la Torre Eiffel, admirando la grandeza de las pirámides en Egipto, frente al malecón de La Habana, observando el Obelisco en Buenos Aires o desde el cerro San Cristóbal, en Santiago de Chile. Gracias también a las miles de impresiones fotográ-



Atardecer en Champs de Mars, París, Francia.

ficas que se convirtieron en mi equipaje, y llegaron de vuelta conmigo y son algunas de las que muestro en este trabajo. Fotos de instantes que a lo largo del tiempo han engalanado mi casa, las paredes de mi diminuta oficina, en la memoria y en narraciones de viaje. Se puede pensar que viajar sólo tiene como objetivo descansar y abandonarse en algún lugar a que el tiempo pase. Mala inversión para el espíritu y la

cultura; sería un fracaso para el crecimiento intelectual. Trasladarse a una geografía distinta es ya una oportunidad de agregar conocimientos, sensaciones y visiones. La flora, la fauna, la arquitectura y el calor de la gente, debe abrazar a la persona que disfruta el viaje. La fotografía es buena excusa para deambular en pos de ese momento coleccionable que lleve a la reflexión del papel que se juega en



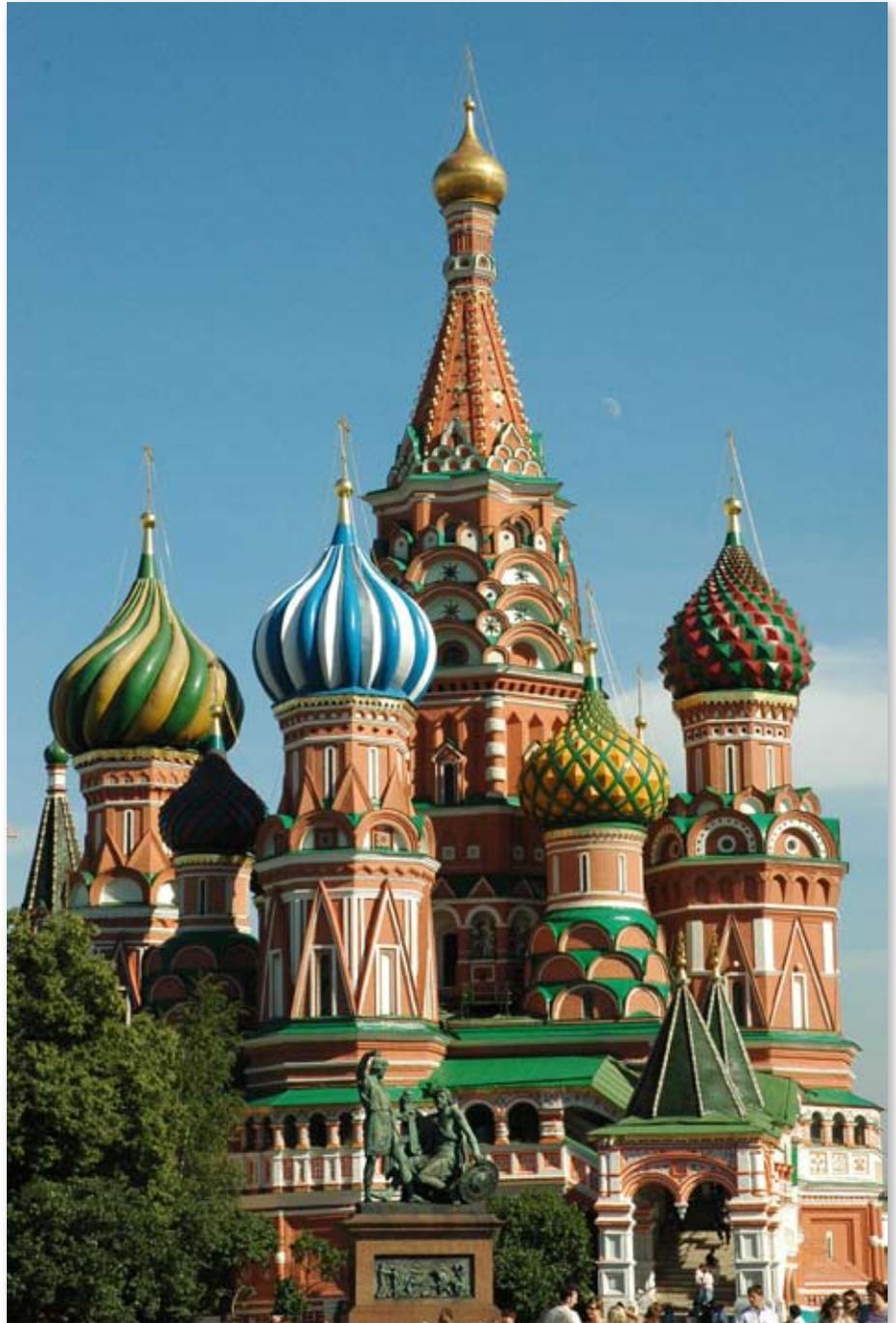
*“Mi intención es sólo compartir con todos, esa mirada al mundo desde la esquina que habito y desde la cual observo lo que va pasando a mi alrededor, aunque a veces sea yo el que vaya a su encuentro”.*

este mundo. Mi intención es sólo compartir con todos, esa mirada al mundo desde la esquina que habito y desde la cual observo lo que va pasando a mi alrededor, aunque a veces sea yo el que vaya a su encuentro.

Con la cámara al hombro me siento como un artista, porque hay que encontrar el instante preciso para disparar el obturador y buscar las condiciones adecuadas para lograr que lo que tienes frente a ti, quede capturado en la forma en que lo visualizaste. Recuerdo que un maestro, compañero de la universidad, hace algunos años decía que un bonito escenario hacía una foto, que no podía competir en igualdad de circunstancias una impresión de París con una hecha en Mexicali. La foto no es más que lo que está dentro del cuadro de exposición y quedará de la manera que lo manipules, y será ese contenido el que trasmitas al que lo observa, así sea una chancla tirada a media calle o las cúpulas de San Basilio. Claro que puede ayudar, pero a veces es más reconfortante sacar una imagen donde parece imposible obtenerla. La gente suele pensar que la inspiración está fuera de las personas cuando es ahí donde inicia la creatividad. Esa no se compra, ni se alquila ni se gana; se trae y aflora.

El tan evocado choque cultural es natural en este tipo de experiencias, se da en lo cotidiano. Lo vivieron los estudiantes en la dificultad de comunicarse en París, pero no por no saber el idioma local sino por la actitud de los parisinos a no utilizar el inglés, llegando a convencerse que era más amigable si trataban de hablar en español. En contraposición, nuestro sello cultural como mexicanos nos induce a hablar el inglés cuando interactuamos con un extranjero no hispanoparlante, cualquiera que sea su procedencia.

Haciendo este recuento de cosas, convencido estoy de que los



Catedral de San Basilio, Moscú, Rusia.

viajes me han dejado un cúmulo de satisfacciones, momentos instalados en los anaqueles del subconsciente asechando por si la nostalgia los reclama para acudir a su rescate. De esa manera viene a mi mente el sentimiento del deber cumplido cuando llevé a mis alumnos por todos los rincones de París, hice pali-decer a cualquier guía de turistas pero también logré que llegaran

a su nivel máximo de agotamiento. A tal grado que ya ponían trabas para volver a salir a la calle conmigo. Igual me pasó en Buenos Aires, una jornada de andantes por las atracciones de la ciudad no me la aguantaron los pies exhaustos de mis estudiantes. Definitivamente creo que la brecha generacional existe, pero es extraño porque yo debería ser el que llegue al cansancio y al

hartazgo, no ellos. Me cuestiono si el turismo también se hace ahora por internet.

La fotografía me ha dado el pretexto perfecto para tratar de poseer los lugares visitados, para deambular por las calles y las plazas. De esa forma logré caminar por primera vez por senderos de nieve y hielo en Finlandia y luego utilizar la experiencia en Quebec. Disfrutar con temperaturas muy por debajo del cero los paisajes blancos y respirar ese aire que dolía y que sólo los caribúes pudieron mitigar. Por el contrario, llegué a las calientes arenas del desierto egipcio para tomar las pirámides de Giza y admirar la perfección de los arquitectos que vencieron las condiciones de arena y sol con técnicas milenarias. Me traje la cara de la esfinge más enigmática que nunca. Con ese mismo aparato fotográfico en mano alcancé el cono sur para estar frente al río de la Plata y conocer mi Buenos Aires querido, tantas veces añorado desde mi infancia a través de



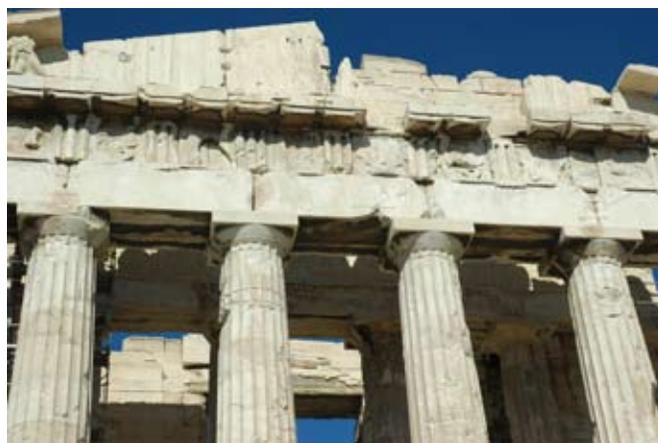
Barrio La Boca, Buenos Aires, Argentina.

los tangos que escuchaba mi madre en la voz de Gardel, pasear por sus céntricas avenidas llegando hasta el barrio de La Boca y conocer el corazón del pueblo argentino. Agradezco el haber probado el mate, esa tradicional bebida de hierbas aromáticas que va unida a la cultura sudamericana.

La única pretensión de este trabajo es compartir imágenes e instantes que me han ido quedando en los cuadernos, en el tintero, en la lente y en la memoria, de esa labor de maestro que camina a la par de los vientos de la internacionalización de sus estudiantes.



Río Moldava, Praga, República Checa.



Detalle de El Partenón,  
Atenas, Grecia.



Monumentos a los descubridores, Lisboa, Portugal.



Necrópolis de Giza, El Cairo, Egipto



El sol de medianoche, Moscú, Rusia.



Detalle del Coliseo, Roma, Italia.

### Luis F. Oviedo Villavicencio

Contador Público con Maestría y Estudios de Doctorado en CETYS Universidad y Maestro de tiempo completo desde entrados los años ochenta. Es miembro de un destacado

grupo de maestros, que con su cámara al hombro nos obsequian sus vivencias a través de este suplemento y uno de los académicos más globalizados de la institución.

Presenta su primer libro: "Medio mundo en un par de zapatos", publicado por el programa editorial CETYS.

# La percepción

## DE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

LDG. Diana RobinsonTrápaga

Los universitarios de hoy crecen a la par del desarrollo de la tecnología. La transmisión de mensajes por medio del correo electrónico, las pláticas por Internet, las comunidades virtuales que cobraron auge el siglo pasado, en los 90's, dieron lugar a las actuales redes sociales que son parte del lugar en el que se desarrollan los jóvenes, quienes dominan el ambiente virtual intangible, lo aterrizan a su realidad naturalmente, haciéndolo tangible, práctico, divertido, cotidiano e incluso indispensable para su vida social.

Es importante reflexionar sobre el desarrollo psicológico de los jóvenes en torno a la tecnología, además de representar oportunidades conlleva riesgos. Se encuentran en la construcción de su identidad. Buscan retroalimentación, son atrevidos, poco reflexivos, la pertenencia a un grupo y popularidad es muy relevante, no le temen a nada. Les gusta la edad que tienen; a diferencia de los adultos que añoran la juventud y los niños que buscan crecer, están gratamente ubicados en su momento.

La pertenencia a un grupo es trascendente en el desarrollo de los adolescentes, las redes sociales cubren la necesidad de manera exitosa, aunque relativa, representan una amenaza durante la construcción de la identidad propia. Las relaciones humanas son diferentes, la distancia de la computadora permite más apertura en el desenvolvimiento de los sujetos y



sus elecciones, a diferencia de los intercambios en cercanía física, los efectos de las palabras difieren en menor medida, es sencillo desinhibirse al apretar un botón, el cual quizás envíe datos de consecuencias problemáticas para el autor. La privacidad desaparece, la vida íntima es publicada con sencillez y recurrencia a un doble lenguaje, los usuarios publican cómo quieren ser vistos, sin respeto u obligación a mostrar sus rasgos reales.

Los límites sociales son las reglas, leyes, normas o valores que existen en el entorno, regulan y delimitan el comportamiento. Las reglas de convivencia ayudan al individuo a sentirse seguro, al conocer las conductas socialmente aceptadas, se evitan problemas de inseguridad y aceptación. Existen patrones de reacción sobre la forma en que los jóvenes enfrentan situaciones en su vida cotidiana:

**Reacciones Conocidas RC**  
**Reacciones Preferidas RP**  
**Motivaciones M**

Las RC son las alternativas de acción que se presentan frente a diferentes situaciones, las RP representan lo que el joven haría, se relaciona con el aspecto afectivo. Las motivaciones consideran dos dimensiones, la social orientada hacia sí mismo o la sociedad y la temporal, orientadas hacia el presente.

El joven reacciona y es motivado en diferentes situaciones y tiene la opción de decidir: ajustarse a los límites, transgredirlos, negociar o retroceder.

Desde los ochentas la Universidad Holandesa de Ciorringen ha realizado investigaciones en torno a los Patrones de reacción. En la actualidad se convirtió en un Programa Internacional de Investigación en el que participan Univer-

sidades de nueve países, México, Estados Unidos, Eslovaquia, Nueva Zelanda, Estonia, Alemania, Bélgica, Canadá y Holanda, el objetivo es analizar las reacciones de los jóvenes de entre 12 y 20 años respecto de los límites sociales en diferentes contextos. Las investigaciones efectuadas revelan que en grupos de jóvenes sin problemas con la ley, existe un patrón estándar internacional en cuanto a los límites sociales, en el cual domina la acción de ajustarse tanto en reacciones conocidas como preferidas, seguida por el transgredir los límites. La negociación no es muy preferida, y retroceder es la que menos se aplica. Los jóvenes ajustan, y transforman este código ético mediado por la tecnología y lo transfieren a su entorno virtual.

### En la educación

El uso cotidiano de la herramienta permite un auge importante en el desarrollo de la educación a distancia. Nos encontramos en un momento histórico de avances tecnológicos imparable, la manera de aprehender y enseñar ha cambiado y continua en evolución. Tenemos acceso a la información y podemos encontrar datos sobre cualquier tema pero sin obligatoria edición, cotejamiento y corrección. La red es utilizada en todos los niveles de enseñanza y edades, los niños de primaria descargan imágenes, juegan y resuelven sus tareas, mientras jóvenes universitarios encuentran rápidamente temas a investigar. La facilidad para encontrar información y velocidad de transmisión de datos, también tiene implicaciones en la formación universitaria, el poder de recibir la información fácilmente ha hecho que los alumnos universitarios se esfuercen menos. Copiar datos de diferentes sitios digitales limita el conocimiento, los jóvenes deben revisar, cotejar, analizar



y valorar la información. Los docentes debemos estar muy atentos sobre las fuentes que utilizan para investigar, es necesario conocer las Tecnologías de la Información y la Comunicación, Tics, para asesorar y guiar a los alumnos en sus investigaciones, la tecnología es el eje central de la interacción docentes con los alumnos y alumnos entre sí.

Además de aulas virtuales, plataformas que facilitan la impartición de cursos a distancia, videoconferencias, se continúan desarrollando tecnologías, tal es el caso

de la Realidad Aumentada (RA), que asociada a una computadora complementa el mundo real del usuario con información virtual superpuesta a su entorno, es capaz de reproducir las funciones del cuerpo humano, recorrer monumentos, edificaciones ubicadas en áreas distantes en diferentes partes del mundo, entre otros. Su aplicación en productos del mercado como parte de campañas de mercadotecnia es implementada exitosamente, y en pocos años será de uso positivo en el mundo aca-

démico y la comunidad docente.

Una de las aplicaciones más conocidas de esta tecnología aplicada en la educación, es el proyecto Magic Book, del grupo HIT de Nueva Zelanda, el alumno utiliza un visualizador de mano para ver en las páginas reales del libro contenidos virtuales que prácticamente lo introducen al entorno que lee, se ha utilizado en temas como el Sistema Solar, y los volcanes. Alumnos del Massachusetts Institute of Technology (MIT) y Harvard están desarrollando proyectos en formato de juegos, para la educación a nivel secundaria, buscan involucrar al estudiante en situaciones que combinan el mundo real con información adicional por medio de dispositivos móviles. En Europa existen diversos proyectos educativos que involucran la tecnología de la RA, estas nuevas herramientas basadas en inmersiones del sujeto en 3D facilitan la comprensión de temas científicos, los alumnos interactúan con objetos virtuales en su entorno, la realidad se aprecia aumentada, permite un aprendizaje experimentado. En un corto plazo veremos la tecnología RA cada vez más, aplicada en nuestra vida diaria.

Actualmente, las plataformas especializadas para impartir cursos a distancia se convierten en una herramienta básica en la educación. Encargadas de facilitar la impartición de cursos a distancia, permiten la organización de actividades, exámenes, presentaciones de información además del trabajo colaborativo y la comunicación con los alumnos mediante foros de discusión y video.



### Un caso aplicado

Dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Diseño Gráfico de CETYS Universidad en Ensenada, BC. México, los alumnos estudian la materia de Sistemas de Impresión en 4to semestre. En el 2006 se preparó el contenido para impartirse a partir del 2007 en modalidad híbrida, 50% a distancia y 50% presencial. En el material a distancia el alumno comprende los conceptos básicos relativos a la materia, efectúa actividades utilizando programas especializados para el diseño, también investiga, comparte conocimiento, y colabora en la solución de casos de estudio en foros de discusión. En las horas correspondientes a la parte presencial la retroalimentación del estudiante con su ámbito de trabajo permite la realización de visitas a imprentas regionales e internacionales, además de análisis de impresos y exposiciones en equipo.

La materia impartida durante 4

ocasiones acompaña la aplicación de cuestionarios de evaluación por parte de los alumnos en busca de conocer sus inquietudes y opiniones acerca del curso, sin obviar los resultados del proceso aprendizaje a fin de hacerlo más efectivo. En la evaluación los rubros considerados son:

- Accesibilidad y funcionamiento de la plataforma.
- Facilitación del aprendizaje por parte del docente.
- Organización del material.
- Contenido del curso.

### Aprendizaje

Los resultados de la evaluación son satisfactorios en tres años consecutivos, sin embargo en el 2010, se obtuvo un resultado atípico, el curso no funcionó en modalidad híbrida, y fue necesario impartirlo de manera presencial.(Tabla 1).

	Bajo	Media	Buena	Atípico
2007			X	
2008			X	
2009			X	
2010				Presencial 100%

Tabla 1. Resultado de los cuestionarios de evaluación aplicado a los alumnos en el curso de Sistemas de Impresión en modalidad híbrida 2007-2010, CETYS campus Ensenada

Lo anterior nos lleva a cuestionar y analizar el motivo por el cual se obtuvo dicho resultado.

Primero es necesario considerar las circunstancias socioeconómicas, y culturales del alumnado. El curso se dirige a jóvenes universitarios de la escuela de Diseño de CETYS Universidad, jóvenes de ambos sexos, entre 19 y 22 años de edad, de nivel socioeconómico C+, y AB, (INEGI) utilizan las Tecnología de la Información y la Comunicación Tics, con fines de entretenimiento y socialización, pertenecen a comunidades virtuales, invierten buena parte de su tiempo en la red, conocen las herramientas digitales y pueden utilizar la plataforma académica sin problemas. Los jóvenes poco han descubierto el verdadero potencial que tienen las Tecnologías de la Información y Comunicación en su desarrollo profesional, las utilizan cotidianamente para el juego, la socialización, resolver rápidamente cuestiones relacionadas con sus clases, investigación de términos y temas, sin embargo no son conscientes de la trascendencia y beneficio personal y profesional.

En un 70%, los jóvenes inscritos al curso no tenían la madurez para cursarlo en modalidad híbrida, caso

atípico por su edad y condiciones socioeconómicas, como docente es importante considerar si debemos dejar al grupo madurar a lo largo del curso, o replantear las herramientas utilizadas para impartir el conocimiento. La educación a distancia tiene gran éxito en cursos especializados y de posgrado, se ha demostrado que la modalidad virtual es similar a la presencial en cuanto al desempeño del alumno, sin embargo exige mayor compromiso, automotivación y organización.

La educación andragógica, dirigida a jóvenes y adultos, debe caracterizarse por exhibir una respetuosa y clara confrontación de ideas, prevalece el diálogo, una participación activa, propicia el trabajo grupal y en equipos, fomenta actitudes de crítica constructiva y autocrítica, crea conciencia y responsabilidad en la práctica de la autoevaluación.

Los alumnos universitarios, dado a la formación educativa a lo largo de su vida, están acostumbrados a la presencia del docente dentro del aula, tienen la creencia aprendida de tener una mayor presión y compromiso si ven al profesor una o dos veces por semana monitoreando sus actividades. Parte de su

formación personal y profesional es aprender a gestionar sus actividades y administrar su tiempo, organizarse para entregar proyectos, reportes, investigaciones, acceder a los foros de discusión en tiempo y forma, ser más autónomos. Si los estudiantes no tienen la madurez, el curso no tendrá éxito independientemente de su contenido y comunicación del docente con el alumnado. La modalidad híbrida es una solución viable para implementar este cambio hacia la educación virtual. Eventualmente los jóvenes comprenden la riqueza que les ofrece la red en el ámbito educativo y profesional.

Cursos a distancia apoyados con realidad aumentada, dispositivos móviles que ejemplifican el conocimiento virtualmente en el entorno real, herramientas cada vez más especializadas, facilitan la enseñanza en el ámbito universitario. Somos nosotros, quienes debemos alcanzar el avance y comprender su trascendencia para aplicarlo y crecer. Las universidades ampliarán sus herramientas tecnológicas y tendrán que apoyar a los jóvenes para concientizar en cuánto a la transición que viven, y sus alcances.

### Bibliografía:

■ Mingote J, Requena M. (2008) El malestar de los jóvenes contextos, raíces, experiencias. España: Díaz de Santos  
 ■ Basogain, X. Olabe, M. Espinosa, K. Roueche, C. Olabe, JC. Realidad aumentada en la educación: una tecnología emergente. España: Escuela Superior de Ingeniería de Bilbao.

■ Stütman A. (2010), Seminario Jóvenes, medios y tecnologías de comunicación. Chile: Organizado por la Universidad del desarrollo UDD.  
 ■ Barrios A. (2009). Los jóvenes y la red: usos y consumos de los nuevos medios en la sociedad de la información y la comunicación: España: Signo y Pensamiento . 265-275

■ Oudhof H., González N. Zarga S. La actitud de los jóvenes mexicanos hacia los límites sociales: un análisis desde la perspectiva de género. 2010. ■ Revista intercontinental de psicología y educación. 85 - 100  
 ■ Portal de realidad aumentada: <http://www.augmented-reality.org>

### Diana G. Robinson Trápaga

Lic. Diseño Gráfico, Univ. Iberoamericana, México, D.F. Desde 1995 se incorpora a la docencia en

esa institución; posteriormente al Centro de Estudios Gestalt para el Diseño, en Veracruz, Ver (1996-1998) y a partir

del 2001 es maestra asociada en CETYS, campus, Ensenada.

# LOS LIBROS DEL BICENTENARIO:

## En torno a diez obras sobre la historia nacional

Patricio Bayardo Gómez

**C**on motivo de la celebración del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución, se escribieron y reimprimieron obras por editoriales de la administración pública, universidades, casas editoras. Con anticipación, como consta en las fichas bibliográficas que citamos, entre el 2007 y 2009 fueron apareciendo con la respuesta de historiadores y críticos importantes, y otras corrieron la suerte de la "nota" acartonada de las secciones de libros. A lo largo del 2010 los títulos se intensificaron. Desconozco la cantidad. La primera interrogante es: ¿cuál es el más importante, o mejor, de los que en lo personal leímos? Intentamos una breve síntesis, a manera de noticia, de diez libros que nos parecen interesantes, sin dejar de lado que hay muchos que por razones de espacio y tiempo no hemos leído.

Solamente en cinco títulos se abordan ambos temas -Independencia y Revolución-, por ser textos introductorios o de repaso a la historia nacional, uno es sobre la evolución de la bandera mexicana y cuatro sobre la Independencia. Siete editados en la capital del país, dos en Jalisco y uno en Baja California.

### Los prolegómenos

El primer texto que apareció -paradójicamente tres años antes de la celebración- es *México en tres momentos 1810-1910-2010*. Hacia la conmemoración del Bicentenario de la Independencia

y el Centenario de la Revolución Mexicana. Alicia Meyer coord. Juan Ramón de la Fuente, prólogo. México, UNAM, 2007. II T.

Historiadores de prestigio integran esos dos tomos: Javier Garciadiego, Juan Hernández Jaimes, Ariel Rodríguez Kuri, Jaime E. Rodríguez, Patricia Galeana, Alfredo Ávila, Manuel Ceballos Ramírez, Josefina Zoraida Vázquez, Vicente Kirarte, Arnaldo Córdova, Alvaro Matute, Virginia Guedea, Alan Knight, Friedrich Katz, David Branding, William B. Taylor, Brian Connaughton, Peer Schmit, Christopher Domínguez Michel, entre otros.

Los politólogos María Amparo Casar, Federico Reyes Heróles, José Antonio Crespo y Carlos Elizondo Mayer-Serra, abordan los temas sobre el comportamiento político del ciudadano del siglo veintiuno, la cultura política del México actual, su evolución económica.

Los textos son ágiles, hay un excelente diseño con replicas de paisajes, retratos, símbolos, mapas. Para una persona no versada en la historia nacional, será un interesante repaso a los personajes y etapa independentista y revolucionaria, ya que la información es accesible y no va dirigida a un sector, en este caso historiadores profesionales. Enrique Krauze escribe una implacable nota crítica: *La UNAM y el Bicentenario*, desvaríos históricos en *Letras Libres*, diciembre 2007. Se encuentra en librerías.

### El devenir del símbolo patrio

La historia y evolución del estandarte patrio es abordado en *Banderas Históricas México*,



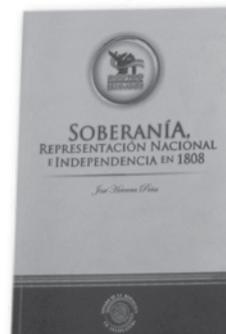
*México en tres momentos  
1810 - 1910 - 2010*



*Libro de Banderas Históricas*



*La batalla de Puente  
de Calderón*



*SOBERANÍA  
Representación Nacional  
en Independencia en 1808*

Secretaría de la Defensa Nacional. 2009. Bien impreso, con textos didácticos, glosario a final de página, explicación de cada uno de los símbolos a todo color, es un muestrario de la enseña nacional a través de varios periodos: Independencia, Reforma, Imperio, Revolución, hasta el último diseño en 1983.

Si se examina con detenimiento, observaremos que es en el estandarte de José Ma. Morelos, diseñado por el caudillo, donde se usa por primera vez una águila de perfil sobre una serpiente con una palabra en latín unum, o unión, circunvalada por una leyenda en latín *Oculis et Unguibus Aeque Victrix*, que traducido es "con los ojos y las garras, hasta la victoria".

Igualmente importante es la Bandera Siera, diseñada por el insurgente Juan N. Rossains, que tiene tres colores en forma vertical y usa por vez primera los colores verde, blanco y rojo, posteriormente usadas por el Ejército de las Tres Garantías en 1821. Comúnmente se cree que este ejército usó por primera vez estos tres colores, pero no es así.

La bandera del Ejército Trigarante está diseñada por tres fajas transversales. Dicen los autores: "Esta Bandera es importante para la época de la culminación de la Independencia porque representa los ideales centrales de la misma Religión, Independencia y Unión. Estos ideales fueron representados, tanto por los colores blanco, verde y encarnado -rojo-, como por tres estrellas de cinco picos cada una, de color oscuro." Y agregan: "El color blanco simboliza la conservación de la Religión Católica, el verde invoca a la Independencia, y el encarnado -rojo- simboliza la unión de los mexicanos y los españoles".

Sin embargo en Bandera del Imperio de Iturbide, se dice:

"Sus colores representan los ideales del Plan de Iguala, la franja verde simboliza la lucha de la Independencia, el blanco la pureza de la religión católica y el color rojo, la unión entre los españoles y los americanos. El escudo presenta un águila frontal, con las alas desplegadas y parada sobre un nopal que nace de unas piedras. Esta representación del águila tiene una corona imperial. Como característica, no tiene la serpiente o víbora que después fue utilizada en las representaciones de los escudos nacionales.

La Bandera de México en la actualidad, "es un rectángulo dividido en franjas verticales, de medidas idénticas, con los colores a partir del asta, el verde representa la esperanza de la Nación y el rojo representa la sangre de los Héroes en Batalla".

### La batalla del Puente de Calderón

Una de las batallas centrales de los insurgentes contra los realistas es la del Puente de Calderón. El investigador Jaime Olveda del Colegio de Jalisco, hace una introducción y compila nueve versiones en La Batalla del Puente de Calderón. Zapopan, Colegio de Jalisco- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2008.

El estudio introductorio de Olveda nos sitúa en el momento político, militar, psicosocial de la estancia de don Miguel Hidalgo y Costilla entre el 26 de noviembre de 1810 y 18 de enero 1811 en Guadalajara. Uno de los datos que resalta es la cantidad de documentos que mandó imprimir el líder insurgente, aparte del periódico *El Despertador Americano*: 9,800 ejemplares de éste, 3,000 proclamas, 900 bandos, 2,000 manifiestos contra la excomunión de los caudillos, por Trinidad Guitrón, encargado de la imprenta de Petra Manjarrés.

El antes y el después de la batalla de Calderón, las opiniones de los peninsulares, los indultos de Calleja luego de la derrota insurgente, el escepticismo de los españoles para darse de alta en el ejército realista, la recepción de los neogallegos (tapatíos) a uno y otro bando, los castigos a los perdedores -un norteamericano fusilado por insurgente, Simon Fletcher- indios puestos en prisión, otros repatriados, algunos por sospechas de ser levantados, la marcha de Hidalgo a Zacatecas, de allí rumbo a Texas, pero, esencialmente, el que cerca de cien mil patriotas hubieran perdido frente a seis mil realistas, es un dato que da para muchas preguntas.

La batalla que no duró seis horas se pierde por un error táctico. El historiador jalisciense lo explica: "Allende dio la orden a la batería principal - sesenta y siete cañones - de hacer fuego al mismo tiempo, lo que provocó el incendio del pajonal -zacate - alto y grueso. Como el viento soplaba hacia donde se encontraban los rebeldes, el humo y el fuego cubrió el campo que ocupaban y, para desgracia, una granada que cayó en un carro de municiones situado en medio de las tropas independentistas, provocó una tremenda explosión que causó el pánico y el desconcierto entre los insurgentes: la mayoría huyó despavorida y sin rumbo, sobre todo los indios flecheros de Colotlán, lo que aprovechó Calleja para rematar a quienes no pudieron hacerlo" (p.21)

Los testimonios son de: Félix Calleja, su parte militar al virrey Venegas, Carlos Ma. de Bustamante, Mariano Torrente, historiador español fiel a su parroquia, José Ma. Luis Mora, Mariano Otero, Manuel Orozco y Berra, Lucas Alamán y Julio Zárate, uno los redactores de México a Través de los Siglos. Se anexa un plano de la Batalla de Calderón citado por Luis Pérez

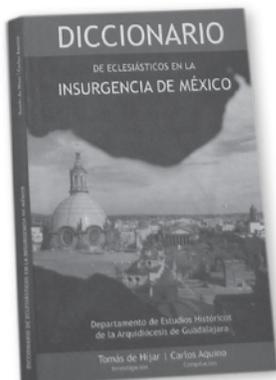
Verdía en Historia particular del estado de Jalisco. Vol. II. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1989 (Colección facsimilar), p.66. Pedirlo al Colegio de Jalisco, 5 de mayo 321, Zapopan, Jal. C.P.45100

### Los sucesos de 1808 en la ciudad de México

Los sucesos, personajes, documentos, en torno a la discusión entre la Audiencia y el Ayuntamiento de la ciudad de México una vez que llegó la noticia a través de la Gaceta de México, julio de 1808, de la invasión de Napoleón Bonaparte en España con la consabida abdicación de Carlos IV, Fernando VII al trono y la impostura de José I, las Juntas de Gobierno para la defensa del rey y la propuesta de una Constitución -la de Cádiz-, ocasiona en la Nueva España un enfrentamiento entre las instituciones arriba mencionadas.

El historiador José Herrera Peña en su ensayo Soberanía, representación Nacional e Independencia en 1808. México, Senado de la República, 2010, nos brinda una estupenda visión documental de este apartado. En torno a una cronología o ruta histórica conocida, desde la introducción, el autor va presentando a manera de un documental el trasfondo político doctrinal, grupal entre lo que Luis Villoro llama el partido americano y el partido europeo. El enfrentamiento entre la Audiencia y el Ayuntamiento, es un juego de astucia, omisiones, silencios, documentos que no se exhiben, albazos y un golpe de estado contra un virrey con ambiciones políticas.

Al lado de Talamantes y Primo de Verdad, se suman: el arzobispo Francisco Javier Lizana y Beaumont, Francisco de Azcárate, Jacobo Villaurrutia, la casi moribunda Inquisición, los periódicos realistas e insurgentes y el real peso de la opinión pública. Las



Diccionario de Eclesiásticos en la Insurgencia de México

reuniones entre ambas estructuras los meses de julio, agosto y septiembre, mantenían la expectación de la real Ciudad de México y las principales ciudades: Puebla, Guadalajara, Valladolid, Veracruz.

Un análisis novedoso son las tesis doctrinales que se esgrimían para justificar el poder virreinal en ausencia del rey, nombrar a un rey o gobernante en base a las Leyes de Indias, instaurar un Congreso (Talamantes) con la representación de nobles, clérigos, comerciantes, profesionistas, ayuntamientos, indígenas. Los conceptos de independencia, soberanía y pueblo se plantean a la luz del jusnaturalismo -Suárez, Althusio, Pufendorf, Grocio-, los planteamientos de Rousseau, y en este aspecto cuál fue la real influencia de las tesis del liberalismo político francés y su conocimiento, incluyendo a Miguel Hidalgo, José Ma. Morelos, que al parecer no fue tan acentuado como dice una corriente histórica.

Comenta el autor que bastaba con que en el reino de la Nueva España no se hubiera aceptado el nombramiento de José I para que el proceso que duró diez años se hubiera reducido a unas horas: "El reino de la Nueva España quedó prácticamente independiente (p.28)". Mas al acordar la Audiencia el reconocimiento de la Junta de Sevilla, la independencia de facto que había gozado la Nueva España desde el comienzo de la



Atlas Conmemorativo 1810\* 1910\* 2010

crisis hasta ese día terminó...en unas horas " (p.35). Informes en el Senado de la República.

### Los 500 curas de la Independencia

La influencia y participación de la Iglesia Católica en la llamada revolución de la independencia, tiene como arquetipos a los arzobispos, obispos, canónigos, presbíteros y religiosos que estuvieron a favor o en contra de los insurgentes. La historiografía los divide en alto y bajo clero. Las imágenes de Miguel Hidalgo y José Ma. Morelos predominan y son insignia de una cantidad de párrocos, canónigos y obispos que estuvieron a su favor. Se diluyen las figuras de José Ma. Cos, Sixto Verduzco, José Ma. Mercado, recordados a nivel regional, totalmente desconocidos fuera de sus campos de combate.

Hace cuatro décadas se publicó el Diccionario de Insurgentes, José Ma. Miquel i Vergés (1969), documento poco conocido fuera del ámbito histórico y eclesiástico.

Con esta base se hizo una minuciosa recopilación en un Diccionario de Eclesiásticos de la Insurgencia de México. Tomás de Hijar, investigador y Carlos Aquino, compilador. Brian Connaughton, estudio introductorio. La Iglesia en México: de la Guerra de Independencia a la Reforma, Notas para su estudio, Ernesto de la Torre Villar. Guadalajara, Depto. de Estudios Históricos

de la Arquidiócesis de Guadalajara- H. Ayuntamiento de Guadalajara, 2010, p.251.

Leído con auténtico interés el Diccionario de Eclesiásticos es una muestra biográfica sorprendente. Si bien, las fichas más extensas son de los prohombres: Hidalgo, Morelos, Cos, Verduzco, Mier: los preladados Lizana, arzobispo México, los obispos Abad y Queipo de Michoacán, González del Campillo de Puebla, Juan Ruiz de Cabañas de Guadalajara -estos dos últimos simpatizadores de la insurgencia-, hay una gama de personajes que oscilan entre el martirio y la traición, la conspiración y el indulto, la prisión y la fuga, la locura y el arrebató poético. Y hasta un sacristán y un monaguillo.

El maestro Ernesto de la Torre Villar dice: "Don José Bravo Ugarte señala que de 161 que tomaron parte en este movimiento, 128 lo hicieron dentro de las filas insurgentes y 32 de los realistas. De los 128, 125 lo fueron durante la primera lucha de Hidalgo, Morelos y Mina y sólo 4 en las filas trigarantes. De ellos 92 eran del clero secular y 37 del regular. De los 32 realistas, 22 eran clérigos y 10 regulares" (...) "Según Bravo Ugarte," el porcentaje de eclesiásticos insurgentes ante un clero de más de siete mil personas es de un

2%". Yo pienso que es mayor -dice de la Torre Villar-, puesto que hay que descontar el número de monjas que en este caso no debe contar. Entre los eclesiásticos y religiosos los hubo de diversa conducta. Unos extremadamente virtuosos, como el padre Salto, cura de Teremendo, y don José Ma. Mercado: otros, como los legos Herrera y Villerías, quedaron registrados como impúdicos, crueles y sanguinarios".

Los compiladores De Hija y Aquino hablan de 500 hombres. Hemos hecho esta cualificación con el riesgo de omisiones involuntarias: 32 indultados, 23 muertos en combate, 5 obispos, 2 confesores de Morelos: Agustín Condeaga y Miguel Gómez; 1 indígena, Juan Moctezuma y Cortés El monaguillo de Guadalajara Joseph Simón Méndez que apoya la insurgencia. El sacristán de la Colegiata de Guadalupe, José Ma., procesado por haber hospedado en su casa a un insurgente, 20 diputados a las Cortes de Cádiz, 1 miembro de familia acaudalada (Romero de Terreros); 3 por conspirar para secuestrar al virrey Venegas, 5 poetas, 2 francmasones, Ramón Cardeña y Gallardo y Simón Chávez y de la Luz, y dos que enloquecieron: Francisco Dávila Bravo y Gregorio López de Castro, 1 jurista: José de la Luz Leal Huerta de Guadalajara, forjador

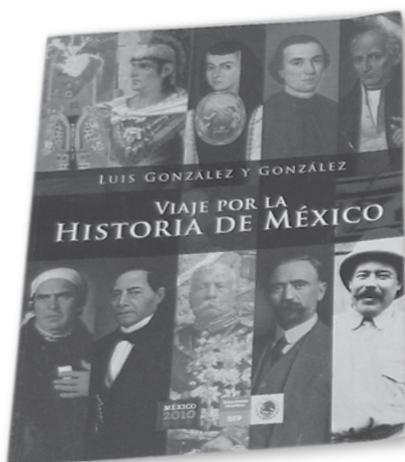
del federalismo mexicano.

La suma nos da 87, y en relación con el conteo de Bravo Ugarte faltan 74 que pertenecieron a la insurgencia, que sumados a los 32 realistas son 193, o sea que para ser 500, faltan 307. Tenía razón el citado historiador, faltaban más.

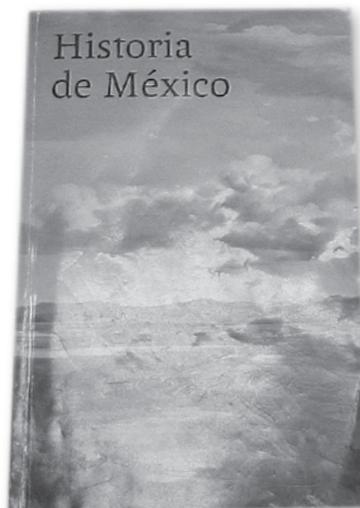
Interesados indagar en el Depto. de Estudios Históricos de la Arquidiócesis de Guadalajara. Liceo 17, zona centro, Guadalajara, Jalisco. C.P.44100.

### Camino a Bajan de Jean Meyer

La Independencia tiene personajes que se antojan acartonados, es decir, lugares comunes, a saber: amoríos de sacerdotes, infidelidades conyugales, cambios de bando, traiciones, deficiencias educativas, crímenes que se antojan de guerra. Por ejemplo: durante la estancia de don Miguel Hidalgo en Guadalajara se desató una verdadera orgía de ejecuciones a ciudadanos españoles en las afueras de la antigua capital de la Nueva Galicia. Se habla de trescientos ejecutados por un ex torero de apellido Marroquín, excarcelado para hacer la degollina. Esto ocasiona un serio enfrentamiento entre Hidalgo y Alende, quien reprueba la decisión del generalísimo para asesinar a los iberos. Surge entonces el propósito de envenenar al futuro Padre de



Viaje por la Historia de México



Historia de México



Mitos del Bicentenario

la Patria.

Camino a Baján. Jean Meyer. México, Tusquets, 2010, es una recreación histórica centrada en el ocaso militar de Hidalgo- Acatita de Baján -, un paraje olvidado en el desierto coahuilense - se convierte en el arquetipo de la traición y la derrota. En este caso, el concepto de novela histórica no rige en toda su técnica, porque los hechos son reales.

El personaje central está rodeado de otros no menos importantes: un cura insurgente José María Mercado, de Ahualulco, su padre, del mismo nombre y apellido, Juan José Zea, subprefecto sacerdotes de ambos bandos en Tepic y el puerto de San Blas, españoles. Un obispo que huye por mar, militares improvisados, espías de Calleja, un español de apellido Beltrán, radicado en el mencionado pueblo jalisciense, que le manda a Mercado una misiva con una modesta y bella joven, pidiéndole su indulgencia para que su persona y sus bienes no fueran afectados.

Realistas convertidos en insurgentes y viceversa, un mítico indígena José García que en 1801 se levanta en armas. Pueblos que reciben a los independentistas con cohetes, y se verifican saraos de dos y tres días, y que hacen lo mismo con los realistas cuando aquéllos son derrotados. Nombres de personajes y pueblos olvidados -Ahualulco, Etzatlán, Mochilitic, Ahuacatlán, Tequepezcuca -, aparecen en un tramado donde se alterna la descripción elegante del entorno con cartas, edictos, proclamas, órdenes militares. El estilo de cada uno de estos textos tiene la hechura sintáctica de la época. No hay bibliografía a fin de capítulo ni de la obra.

Paralela a la versión del Hidalgo en Monte de las Cruces, Valladolid, Guadalajara, la batalla del Puente de Calderón, resurge

la toma de la ciudad de Guajuato el 28 de septiembre de 1810. Descrita con realismo, el personaje clave, intendente Riaño, así como la correspondencia intercambiada entre ambos, para concederle a aquél una especie de perdón o indulto, relatos de prosa realista, dura, donde la elegancia no merece la crudeza descriptiva.

A nuestro juicio, Meyer le hace justicia a personajes olvidados en la historia de la revolución independiente en el Occidente mexicano -pueblos del norte de Jalisco y Sur de Nayarit- y conduce al lector por una ruta histórica muy transitada por los textos de historia, aderezado por una prosa pulcra, donde la descripción del entorno, la anécdota, el personaje, la batalla, adquieren una alta dosis de realismo poético. Buscarlo en librerías.

### **Atlas Conmemorativo 1810, 1910, 2010**

Nuestra generación no fue adiestrada en su uso. Con frecuencia los atlas eran citados por autores de mediados del siglo veinte, por ejemplo: el Atlas Geográfico de Antonio García Cubas publicado en 1858, que por añadidura pocos conocemos o nunca tuvimos la oportunidad de revisarlo. Recientemente se imprimió un Atlas de Geografía para alumnos del 5to. año de primaria. Accidentalmente conocí un Atlas del Viejo Mundo J. Hernández Murillo. México, Fondo de Cultura Económica, 1964. Brevariarios # 175.

Una de las sorpresas editoriales es el Atlas Conmemorativo 1810, 1910, 2010 de Reynaldo Sordo Cedeño y María Julia Sierra Moncayo. México: Siglo XXI Ediciones: Senado de la República, 2010. 345 p.

Los autores informan en el inicio del prólogo: "Este Atlas en nuestra pequeña contribución a la cele-

bración del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana. Está concebido como una obra de difusión que no sólo recoge la de dos grandes movimientos, sino que presenta la historia de la nación mediante mapas. La Geografía y la Historia se enlazan para reflexionar sobre nuestro pasado permitiéndonos entender el presente para construir un futuro mejor. Los mapas son parte medular de la obra, aunque también presentemos algunos cuadros y gráficas que explican acontecimientos o procesos. En un atlas histórico se cruzan varias ciencias: Historia, Geografía, Toponimia, Cartografía, además de la concepción artística y el diseño".

Así están constituidos los capítulos: I Nueva España bajo los Borbones. II Independencia. III México Independiente: 1821- 1855. IV Reforma, Intervención Francesa, Imperio. 1855- 1867. V República Restaurada y Porfiriato 1867- 1911. VI Revolución 1910 -1920. VII Reconstrucción del Estado. 1920-1946- VIII Estabilidad y Hegemonía del PRI 1945-1970. IX Crisis del Sistema. X Transiciones 1988-2010.

Cada periodo va precedido de un contexto histórico interno y externo así en la Independencia (p.1-67), hay 14 textos y 32 mapas. En este caso lo inicia una página "Napoleón invade España. 1808-1813".

El manejo de la información histórica es precisa, objetiva, y vaya a manera de ejemplo: "Durante un lustro (1808- 1813), el problema más serio de Napoleón fue el de la Península Ibérica, aunque otros escenarios europeo parecieran más relevantes. España era gobernada por el privado (cargo equivalente de primero ministro) de Carlos IV, Manuel Godoy, que había acumulado puestos, prebendas, honores y distinciones como nadie en el pasado. Napoleón firmó con

Godoy el Tratado de Fontainebleau, el 27 de octubre de 1807. Por este Tratado, España permitió el paso de tropas francesas por territorio español para castigar a Portugal, que le había negado a participar en el bloque continental a Gran Bretaña. Portugal sería dividido en tres partes, una de las cuales formaría un reino para Godoy.”.

Con respecto a el uso de los mapas, los autores nos alertan: “Hemos querido también rescatar en esta obra una muestra de la riquísima cartografía de nuestro país. La mayor parte de las reproducciones se encuentran en libros muy raros y de difícil acceso y los originales en la Mapoteca Manuel Orozco y Berra, el Archivo General de la Nación y otros archivos de México y el extranjero”. Se hace una sucinta relación de la Cartografía en México desde la época prehispánica hasta esta primera década del siglo veintiuno.

Se trata de un Atlas actualizado. El sociólogo, el historiador, el politólogo, el educador, el economista, tendrán oportunidad de revisar los capítulos VIII, IX y X, que atañen al México posrevolucionario, y emitir su opinión en torno a sus juicios en periodos álgidos del acontecer histórico mexicano. Seguramente habrá coincidencias, discrepancias y no pocas omisiones. Informes en el Senado de la República.

### Una Historia de México para no historiadores

¿Cuál es el texto más recomendable para conocer la Historia de México? La pregunta es difícil de contestar. Visiones polémicas como la de Justo Sierra, Francisco Bulnes, Carlos Pereyra, José Vasconcelos, Jesús Silva Herzog, Arnaldo Córdova, Enrique Krauze, han polarizado la opinión de la historiografía en temas centrales del devenir nacional, dentro y fuera de la academia.

Pero hay un alto porcentaje de

mexicanos que no somos historiadores, por lo tanto necesitamos textos fundamentales para conocer nuestro pasado y presente.

Historia de México, coord. Gisela von Wobeser. México, SEP, Fondo de Cultura, Academia Mexicana de Historia, 2010, edición promovida por la Coordinación del Festejos del Bicentenario de la Independencia y Centenario de la Revolución Mexicana, es un ejemplo de cómo se puede proveer el conocimiento de la Historia Mexicana a nivel popular, con un costo inferior a los cuarenta pesos. Pudo haberse buscado otro título para hacerlo llamativo. Son trece textos firmados por autoridades en cada periodo.

Integran los siguientes capítulos esta interesante obra: El espacio mexicano, Manuel Ceballos Ramírez, Orígenes y desarrollo de Mesoamérica, Miguel-León Portilla, La Conquista de México, José Ma. Muría, El Virreinato de Nueva España en el siglo XVI, Gisela von Wobeser, El virreinato de Nueva España en el siglo XVIII, Ernesto de la Torre Villar. La Independencia (1808-1821), El establecimiento de México Independiente (1824-1848), Josefina Zoraida Vázquez. La consolidación nacional (1853-1887), Andrés Lira, El Porfiriato (1876-1911) Javier Garcíadiego, Los años revolucionarios (1910-1934), Álvaro Matute. México entre 1934 y 1988, Jean Meyer y México contemporáneo (1988-2008), Enrique Krauze.

Si leyéramos los últimos tres textos - Krauze, Meyer, Matute-, en esa sucesión, es decir, a partir del último hacia el pasado no muy remoto, el ejercicio resulta provechoso por la cantidad de temas en el orden político-electoral, las sucesiones presidenciales de Felipe Calderón a Lázaro Cárdenas, el nacimiento y deceso de instituciones públicas, el arribo del PAN al poder. Las crisis económicas de 1976, 1985, 1994, la rebelión

de Chiapas y el Sub-Comandante Marcos. El movimiento estudiantil de 1968, los sucesos de 1971, las guerrillas en Chihuahua, Guerrero, la lenta apertura política en 1977, la pérdida del PRI del Congreso de la Unión en 1986. Los efectos de la Segunda Guerra Mundial en la industria, comercio y agricultura, los enfrentamientos entre maestros, ferrocarrileros y líderes de izquierda en 1958. La aparición, auge y deceso de movimientos políticos como la Unión Nacional Sinarquista, el Partido Comunista Mexicano, los Partidos Popular Socialista, Auténtico de la Revolución Mexicana, los últimos movimientos armados (1952) en torno a Miguel Henríquez Guzmán y Saturnino Cedillo en 1937, el reparto de tierras, la expropiación petrolera, el entorno político en los últimos dos años de Lázaro Cárdenas.

Hay capítulos de repaso donde la información, estilo, pistas, nuevas interpretaciones, son llamativos y nombraremos a sus autores: Manuel Ceballos, Gisela von Wobeser, Ernesto de la Torre Villar, Andrés Lira, Javier Garcíadiego, Álvaro Matute y Enrique Krauze, sin demérito de otros que son ya clásicos: Miguel León Portilla, José Ma. Muría, Josefina Zoraida Vázquez y Jean Meyer. Se encuentra en librerías-.

Un viaje por México: cuando la historia sale a la calle.

Otra de las aportaciones editoriales sobre la divulgación de la historia mexicana es uno de los libros más divulgados del investigador michoacano Luis González y González Un viaje por México. México, Fondo de Cultura, SEP, INAH, 2010. Originalmente escrito -Álbum de México. México, Clío, 1996-, se actualizó el último capítulo, (el autor fallece en 2004). “El libro fue un éxito, tuvo varias ediciones posteriores que se hicieron para repartir en las escuelas”, comentó su hijo Fernán González

de la Vara.

Se trata no únicamente de la reedición de un texto muy demandado, es el primer libro que se envía por correo a todos los hogares mexicanos. Tentativamente se proponía enviarlo a 27 millones de hogares mexicanos. No sabemos exactamente a cuántos llegó, ya que los carteros dejaban un ejemplar por casa, y en caso de que hubiera una casa habitada es la primera vez que la Historia llega a la calles.

El autor escribe: "Para conocer la historia de México no hay mejor modo que las imágenes. Casi todos recordamos la chamusquina de pies de Cuauhtémoc, las actividades pastoriles de Juárez niño o la ruptura de cadenas de ese Sansón de la Independencia que fue Hidalgo. Pero, más allá de estas escenas míticas, es raro que alguien se acuerde de un par de líneas de nuestros textos escolares. El aprendizaje de la historia es en principio un tema visual, y por ello es de gran importancia la selección veraz y equilibrada de las imágenes que se le presentan al estudiante".

Aclara: "A pesar de las teorías y leyes generales del desarrollo histórico puestas en boga por los científicos sociales, es innegable que la historia la hacen los individuos, y es innegable también que estos individuos no son inmunes a las pasiones del común de los mortales". Y precisa: "Este álbum no trata de recrear las glorias de los héroes de nuestra historia de bronce, más bien es un recorrido por nuestro pasado a través de aquellos personajes que fueron representativos de una época o tuvieron especial relevancia en algún momento de nuestra historia sin importar su cualidades morales".

E ilustra: "Ciertamente son más numerosos los ejemplos a seguir

en nuestra selección de personajes -científicos, estadistas, sacerdotes o intelectuales-, pero no faltan espías, bandoleros y caciques que también forman parte de la historia de México". Añadiendo: "Lo que menos se pretende de esta obra es ser un texto oficial o una guía de su nacionalismo. Aquí se han evitado en lo posible los juicios de valor y las expresiones sonoras, se ha cuidado la seriedad de los datos y el equilibrio de nuestros puntos de vista".

Hagamos un ejercicio. Iniciemos nuestra investigación del pasado en Orígenes y Desarrollo de Mesoamérica de Miguel León Portilla en Historia de México, pp.73-93 y auxiliémonos con este libro citado en los capítulos Los orígenes de Mesamérica y Las primeras civilizaciones de México, pp.7-11. Y veremos como la descripción literaria combina con las imágenes. Pedirlo a la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Rafael Checa #2.Col. Huerta del Carmen. Del. Álvaro Obregón. México, D.F. C.P.01000

### **Mitos del Bicentenario: obra no apta para los devotos de la historia de bronce**

El periodista Daniel Salinas Basave comenzó a publicar en el semanario El Informador de Baja California un artículo o columna "Mitos del Bicentenario", un año antes del inicio oficial de los festejos del bicentenario independiente y centenario de la revolución mexicana. En un breve espacio de no más de dos cuartillas, el repaso histórico se sale del método rutinario de "contar" un suceso a la manera clásica: antecedentes, marco geográfico, personajes, sucesos, desenlace, bibliografía pie de página o final de capítulo.

Es un método y estilo donde el autor interpreta la historia, hace

"historiografía".

Se entiende que el lector ya conoce el tema, sino a profundidad, tiene un antecedente o panorama lo cual hace más interesante el ejercicio. Por un lado, el que tiene más conocimiento puede coincidir o disentir del ponente, pero el que lo tiene parcamente o desconoce el tema tratado, está en manos del autor. Los textos se reeditan en Mitos del Bicentenario. Daniel Salinas Basave. Gabriel Rivera, pról. Mexicali, Instituto de Cultura de Baja California, 2010. Colección Estado 29. p.143.

Dividido en: Índice, Prólogo, Prefacio, Introducción. Hora de coger gachupines: sangre y pasión insurgente del caos. Nuestro aleatorio siglo XIX. Hablando de caudillos y traiciones: delirios revolucionarios. Crítica de la rimbombancia pura y algunas odiosas comparaciones. El brazo poderoso bajacaliforniano, gratitud y bibliografía.

Escribir u opinar sobre historia nacional supone una ideología, creencia o partido político. Así un liberal -sea anticlerical, masón- tiende a exaltar las figuras próceres de la Reforma. Un católico o conservador, pondera y defiende las figuras e instituciones del Virreinato y de la Iglesia. De esta manera los héroes se convierten en figuras intocables, sus leyes, proclamas, lemas, devienen en "verdades reveladas" o "dogmas" laicos. Y el repaso de la vida de un país se convierte en un credo laico, donde los episodios y su interpretación no requieren el método, la prueba, sino actos de fe.

En lo particular, el autor reiomontano radicado en Tijuana, en "Escoceses contra Yorkinos", comenta: "La escuadra y el compás aún genera pavores entre la conserva radical y siguen alimentando teorías de conspiraciones oscurantistas." Y, ojo con esta revelación:

“Crecí escuchando versiones muy católicas de la historia de México, visiones propias de sinarquistas donde había complots masónicos atrás de cada movimiento libertador, legiones de infernales “comecuras” cuya consigna era destruir la tradición guadalupana e hispanista de nuestra noble patria”. Y amplía: “Un católico sinarquista nos dirá que los conspiradores masónicos movieron los hilos de siglo XIX mexicanos y echaron a perder el país, alejándolo de su madre española para acercarlo a la ambición traicionera de los Estado Unidos y la Doctrina Monroe. Un liberal progresista, en cambio, nos dirá que las logias masónicas fueron artífices de la modernización institucional de la República, iluminando las católicas tinieblas españolas con el espíritu racional y libertario de la Ilustración”.

Daniel Salinas nos dice: “A menudo me han echado en cara que la mía es la visión de los conservadores, de los reaccionarios y de los fascistas católicos ultramontanos, algo incoherente si tomamos en

cuenta que soy un ateo confeso. (cursivas del comentarista). No creo que Miramón sea mejor que Juárez o que Calleja valga más que Hidalgo.” Cfr. “Aquella tarde con José Fuentes Mares”, p. 108.

El autor selecciona personajes y episodios representativos del los siglos diecinueve y veinte, sin intentar ser un repaso fiel. Los títulos de los ensayos de interpretación son sugestivos y ágiles como su prosa. Habrá temas ausentes como el fallido imperio de Maximiliano y las elecciones de 1911. En cambio se ocupa del presente en “La narco-insurgencia: el peor escenario posible” y “Levantamiento armado en el México del siglo XXI, ¿es posible?”. Los últimos seis textos giran en torno de los sucesos de 1911 en Baja California. Escudriña el pasado, pero avizora el futuro.

En “Ha llegado el año del Bicentenario” hace un minucioso análisis de las expectativas que el recordatorio patrio generaría y en torno a los libros publicados expone un aspecto de este tópico que tiene

permanente actualidad: “Sí, los centenarios son buenos pretextos para la fiesta, pero también para el esgrima intelectual, para fundir ídolos de barro y desenmascarar mitos. Tradicionalmente apático y desinteresado en torno a su pasado, el mexicano tendrá a su disposición en 2010 nuevos libros, colecciones, reediciones de obras, revistas y programas diversos para empaparse de Independencia y Revolución. Habrá que ver si con nuestra apertura democrática y nuestra supuesta tolerancia, podemos de una vez por todas bajar a nuestras deidades de su Olimpo y liberar a nuestros traidores de su infierno”.

Elogiado por los pros y silenciados por los contras, *Mitos del Bicentenario* es una obra no apta para los devotos de la historia de bronce, o en su defecto, la historia oficial. Pedirlo a Instituto de Cultura de Baja California. Av. Álvaro Obregón 1209. Col. Nueva. Mexicali, B. C. C.P. 21100, o en sus representaciones en B. C.

**Y a propósito: ¿cuántos libros ha leído sobre este apasionante tema?**

## Patricio Bayardo Gómez

Periodista, escritor. Estudió Periodismo en la Escuela de Ciencias de la Comunicación, ( hoy Universidad Valle de Atemajac) en Guadalajara, Jal. Desde 1979 se hace cargo de la revista Entorno, luego Arquetipo (1985) y Arquetipos (1998). Autor de seis libros:

Teoría del Fronterizo y otros ensayos (1973), El signo y la alambrada, Ensayos de literatura y frontera (1990), Tijuana hoy (1992), entre otros. La circunstancia de haber fungido como Secretario Técnico de la Comisión de Festejos del Bicentenario de la Independencia y

Centenario de la Revolución Mexicana, Gobierno de Baja California (2008-2010), le proporcionó una nutrida información editorial en temas relacionados con la historia nacional.

# ÁNFORA DE TIEMPOS

Héctor Jesús Sánchez Gómez

I

Paso atrás,  
paso descalzo del tiempo.

Mínima patria elegida;  
Cuidadoso toque de azar,  
la tierra.

Van pie a pie,  
uñas los minerales,  
semillas primigenias  
punteando y lamiendo  
lengua explícita  
contando los dedos  
de la fruta en ciernes.

Es una conquista enterrada,  
abrazo húmedo de la tierra.

La pepita calla, mudo sustrato,  
y es una fiesta del temporal  
que el hombre  
lipotimia continuada  
no entiende;

Poco sabe de los amores del mosto,  
futuro espíritu.

II

Silencio vacuo  
oscuro  
del oxígeno  
antes viento  
que ya no encuentra  
abrazo alguno  
en el ánfora de levaduras,  
litigio del tiempo.

Ecos de paciencia.  
 Otras tardes fueron  
 vástagos agrios  
 vendimias pasadas  
 y hoy esperas, pasivo fermento  
 pase el racimo de los días  
 cuentas  
 que libre sea el corcho.

III

Quien juega al espejo,  
 ventana laberinto  
 ha terminado con el tiempo,  
 encuentra el estado  
 deseado de la cosa.

La caricia que resbala  
 delgada estría  
 viscosa por las tradiciones  
 tierra invisible de los pueblos.

Tacto de las lenguas.

Picor,  
 extraña química guardada  
 en transparencias orfebres,  
 espejos curvos  
 contenidos de color  
 incontinente.

Cuanto agitar de gotas,  
 remolino  
 Cuánta magnitud,  
 universo.

Cuánto tiempo cabe  
 en un solo golpe de copas.

Héctor Jesús Sánchez Gómez

Estudiante de 8vo. Semestre de Derecho en CETYS, campus Mexicali. Ganador en la categoría de Jóvenes Creadores del V Certamen Literario de

la Fundación Pedro F. Ramírez y Ramírez (Mexicali, 2010) con el poemario "Ese desierto tan vivo" y segundo lugar en el IV Certamen Poético del Vino (Puerto

Vallarta, 2011) con el poema "Ánfora de tiempos", publicado en esta edición.