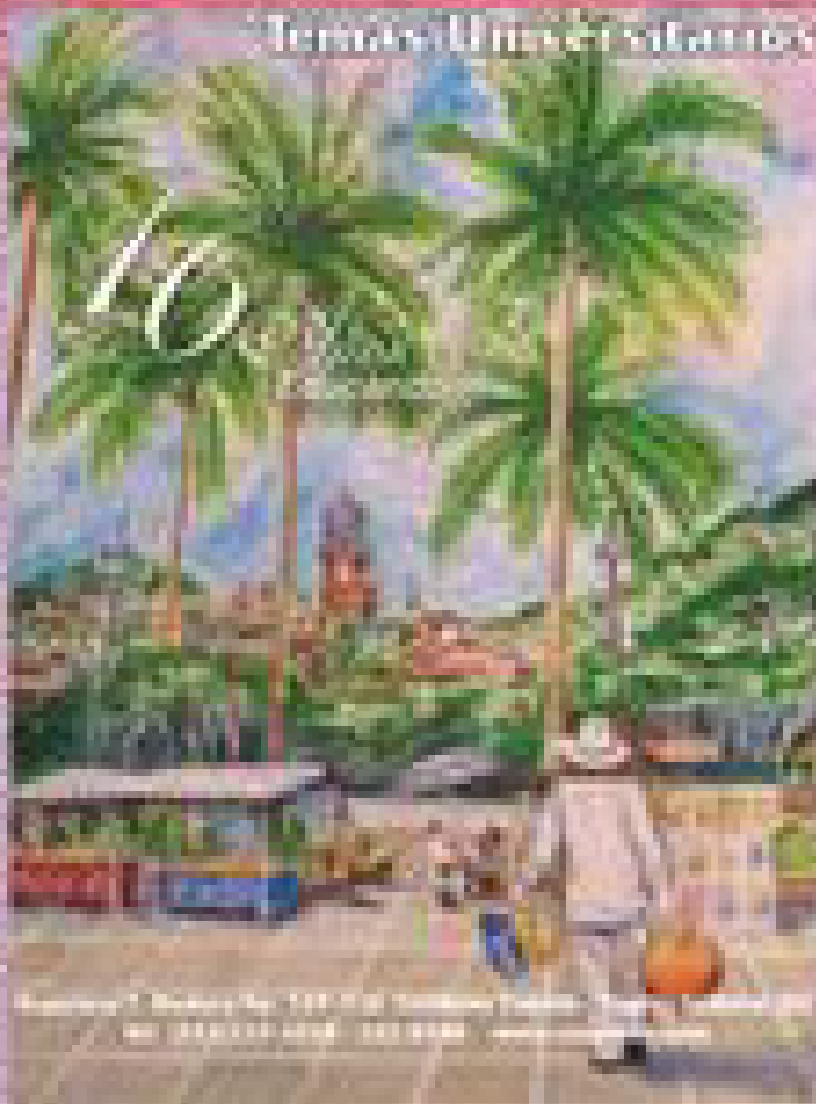


# Visión Docente Con-Ciencia

Temas Universitarios



C.E.U. Arboles  
La Universidad Vallantense



Revista de la Universidad Vallantense, Año 1, No. 1, 2011. Págs. 1-10. ISSN 2278-2808. [www.uvalla.edu.ve](http://www.uvalla.edu.ve)

# Visión Docente Con-Ciencia

## CONTENIDO

Presentación.....pág.3

La reflexividad sobre la experiencia: una perspectiva transdisciplinaria sobre la autoformación. (2ª Parte) .....pág.6  
*Dr. Pascal Galvani*

Un modelo transdisciplinario para la Universidad: Marco epistémico (1ª parte).....pág. 13  
*M.C.E. Claudia Tamariz*  
*M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez*

Transdisciplinariedad: una alternativa para la educación del futuro y/o el futuro de la educación.....pág.21  
*I.B.Q. Eduardo Espinosa Herrera*

Agilización del proceso de adopción.....pág.26  
*L.D. Blanca Rodríguez Juárez*

Radiodifusoras Culturales: Premio Vallarta a la Cultura.....pág.29  
*Lic. Gustavo A. Fernández Villalba*

Opiniones sobre el delito de violación en el matrimonio...pág.31  
*Prudencia G., Irma Jáuregui, David Santana*

De izquierda a derecha.....pág.37  
*Isdel Tacuba Pillado*

Portada: *Dr. Pascal Galvani*

Fotografías: *Pascal Galvani y Arturo Montero*



## DIRECTORIO

*Ing. Eduardo Espinosa Herrera. Director General.*

[dirgeneral@ceuarkos.com](mailto:dirgeneral@ceuarkos.com)

*Ing. Alejandra Espinosa Martínez. Jefe de Redacción.*

[info@ceuarkos.com](mailto:info@ceuarkos.com)

*M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez. Jefe de Edición.*

[sdacademico@ceuarko.com](mailto:sdacademico@ceuarko.com)

*Isdel Tacuba Pillado. Asistente*

[izdelt@gmail.com](mailto:izdelt@gmail.com)

## NORMAS EDITORIALES

La serie de cuadernos Visión Docente Con-Ciencia, pretende ser un espacio donde los que viven la experiencia de la educación superior, puedan difundir sus trabajos investigaciones, reflexiones y experiencias.

Los trabajos deberán ser originales e inéditos y enviarse a:

### Universidad Arkos

M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez

Francisco I. Madero 529

Col. Emiliano Zapata.

Puerto Vallarta, Jal.

Tels. (3) 2223538 y 2220588

E-Mail: [sdacademico@ceuarkos.com](mailto:sdacademico@ceuarkos.com)

E-Mail: [ceuarkos@hotmail.com](mailto:ceuarkos@hotmail.com)

O entregarse a:

M. en C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez

I.B.Q. Alejandra Espinosa Martínez

En las instalaciones que ocupa la dirección de la Universidad Arkos.



Los escritos se turnarán al Comité Editorial, quien se encargará de revisar y dictaminar sobre los mismos, y cuyo resultado será enviado a su vez a los autores. En caso de resultar positivo el dictamen, y el trabajo sea publicado, se obsequiará a los autores tres ejemplares.

\* Los trabajos deberán presentarse en original y copia, a doble espacio y en papel tamaño carta, dejando un margen de tres centímetros de cada lado y el uso de guiones al final del renglón, excepto en los cortes de la palabra. También se recibirán trabajos en disco en formato de 3½ en Word para Windows.

\* Cada trabajo tendrá una hoja de presentación conteniendo los siguientes datos:

\* Título del trabajo, lo más concreto y explícito posible.

\* Nombre del o los autores, con una breve referencia académica o de trabajo.

\* Domicilio y teléfono de los autores

\* En caso de ser una elaboración institucional, hay que referir el nombre y domicilio de la institución de procedencia.

\* La redacción deberá apegarse a las normas de la real academia de la lengua.

\* Al final se anotarán los agradecimientos, citas bibliográficas y bibliografía

\* Deberá contener todos los elementos de una ficha bibliográfica.

\* La bibliografía se anotará en orden alfabético.

\* Los artículos son responsabilidad del autor.

**Impreso en el Centro de Estudios Universitarios Arkos**

Francisco I. Madero 529, Col. E. Zapata

Puerto Vallarta, Jal

Julio de 2007. Tiraje: 500 ejemplares

Todos los derechos reservados



# Presentación

Por: Ana Cecilia Espinosa Martínez 1

El presente número de Visión Docente Con-Ciencia representa el cumplimiento de siete años de trabajo durante los cuales hemos podido ofrecer al público lector tópicos de interés para las diversas tareas sustantivas que se desarrollan al interior de la Universidad. Gratamente, en todos estos años, nuestra Gaceta Universitaria ha contado con la participación de constantes colaboradores locales y ahora también internacionales en las más variadas ramas del conocimiento, enriqueciendo con ello su acervo y propuestas. A ellos extendemos un agradecimiento sincero y un reconocimiento a su trabajo. Particularmente, en los últimos dos años hemos tenido la importante colaboración de investigadores de diversos lugares del mundo, quienes gentilmente nos han otorgado la confianza de publicar sus hallazgos, entre ellos podemos mencionar a personas de la talla del Dr. Pascal Galvani, investigador de la Universidad de Québec en Rimouski, Canadá, del Dr. Basarab Nicolescu, Presidente del Centro Internacional de Investigaciones y Estudios Transdisciplinarios (C.I.R.E.T.) de Francia, del Dr. Gaston Pineau cuyo trabajo se desarrolla en la Universidad de Tours y del Dr. Ubiratan D'Ambrosio, originario del Brasil, miembro de numerosas organizaciones y círculos investigativos.

Con el apoyo de todos ellos, Visión Docente Con-Ciencia, ha cumplido uno de sus objetivos originales: el difundir las ideas en relación con la Transdisciplinaria dentro y fuera de la Universidad. Esta tarea ha resultado trascendente puesto que la mayoría de los trabajos y textos sobre el tema se encuentran publicados principalmente en

el idioma francés, en inglés y portugués, de modo que su edición en español, coadyuva en la difusión de esta nueva cosmovisión del mundo, entre los hispanohablantes.

En enero de 2007, el Dr. Basarab Nicolescu, Físico



Teórico del Centre National de la Recherche Scientifique, CNRS, de la Universidad de París 6 y Presidente del CIRET, amablemente nos informó que la revista Visión Docente Con-ciencia había sido considerada por esa organización como una gaceta transdisciplinaria, distinción que consideramos honrosa. A partir de entonces, en la página electrónica del CIRET, en la sección *Revue Transdisciplinaires*, aparece nuestra revista y puede accederse a ella en la dirección siguiente: <http://nicol.club.fr/ciret/biblio/RevTrans.html>

Lo invitamos, por tanto, apreciado lector a consultar nuestras páginas en esa dirección y a conocer los importantes trabajos que el CIRET



# Presentación

CONTINUACIÓN

plantea a la comunidad investigativa y muy especialmente a los educadores. “El CIRET es una organización no lucrativa, ubicada en París y fundada en 1987. Su objetivo es desarrollar la investigación en un nuevo acercamiento científico y cultural - el transdisciplinar - cuyo fin es develar la naturaleza y características del flujo de información que circula entre varias ramas del conocimiento. De este modo, el CIRET es un lugar privilegiado de reunión de especialistas de diferentes ciencias y de aquellos de otras esferas del saber, sobre todo educadores”

Yendo hacia los temas de la presente edición, que conmemora nuestro séptimo aniversario, sintetizamos para usted el contenido de los diversos artículos que integran este número:

Desde la perspectiva de la transdisciplinariedad, el Dr. Pascal Galvani, presenta la segunda parte de sus reflexiones en relación con el tema de la autoformación. Allí propone que: “Toda la apuesta de la exploración fenomenológica de los momentos de autoformación reside en la suspensión de la conciencia intencional que hace co-emerger a la experiencia y al sujeto. Esta toma de conciencia ofrece la posibilidad del surgimiento de una nueva percepción, de una nueva intuición de sentido, de una nueva co-emergencia de sí y del mundo.”

Por su parte, las Maestras Claudia Tamariz y Ana Cecilia Espinosa inician su cometido de presentar un modelo transdisciplinario propio de educación para la universidad, tarea que comienzan con el abordaje del marco epistemológico del mismo. “Concebir al mundo desde un sentido transdisciplinar implica partir de *una idea distinta del conocimiento y de cómo éste enfoca al mundo* , implica romper con los modelos idealista y materialista del mismo que han sustentado otras visiones y *modos de conocer* e implica romper con

la postura clásica de la ciencia respecto al mundo para adoptar una visión de éste como complejo, dinámico e integrado; lo que justifica el trascender los enfoques disciplinares en la búsqueda de una perspectiva más holista, integradora, que capte dinamismo, que sintetice contrarios, que relacione fragmentos y entregue al hombre un mapa del mundo más coherente para moverse en él. Es por ello que iniciamos nuestro modelo estableciendo las líneas epistemológicas que darán sustento a la transdisciplinariedad...”

De manera especial, este número incluye también uno de los textos generados en el Taller Piloto Transdisciplinario desarrollado en el Centro de Estudios Universitarios Arkos, en el marco de los trabajos de la investigación-acción que esta institución desarrolla a fin de transitar de la disciplinariedad a la transdisciplinariedad en sus tareas sustantivas. Este es el caso del ensayo del Ing. Eduardo Espinosa Herrera, Director de esta Casa de Estudios quien retomando su larga experiencia educativa advierte cuáles son desde su perspectiva algunas de las bondades de la visión transdisciplinaria para la educación. Así, en *‘Transdisciplinariedad: Una alternativa para la educación del futuro y/o el futuro de la educación’* este educador cuya filosofía se resume en “Educar es formar hombres libres”, destaca de la teoría de la complejidad, lo que se ha dado en llamar el Eros de la educación “...en mi muy particular opinión, la concepción filosófica de Edgar Morin, y con ella estoy de acuerdo, considera al hombre como un “producto” no terminado, susceptible de desarrollarse plenamente alcanzando niveles muy por encima de los que actualmente posee para continuar o proseguir con el proceso de desarrollo (hominización) y, que en este propósito la educación tiene un papel determinante ya que en su misión de formar hombres libres los educadores



# Presentación

CONTINUACIÓN

deberán convertir la enseñanza en un arte, imprimiéndole al ejercicio de la docencia y de manera simultánea: pasión, deseo, amor por el conocimiento, *por y para* quienes lo transmiten: los alumnos.”

En el campo del Derecho, la Lic. Blanca Rodríguez Juárez, compendia en su texto las experiencias que obtuviera en el evento: Mesas Regionales de Trabajo sobre la Agilización del Proceso de Adopción en México, convocado por la Presidenta del Consejo Ciudadano Consultivo del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), Señora Margarita Zavala Gómez del Campo y realizado en San Luis Potosí. Sobre el particular, la autora acota “...en las mesas de trabajo se identificaron varias situaciones que dificultan la agilización del proceso de adopción en México, entre ellas: vacíos legales, discrecionalidad, ausencia de cuerpos colegiados que permitan la toma de decisiones, así como falta de información entre la población. (...No obstante, también) se aportaron un gran número de ideas y soluciones concretas, entre las que destacan: La sensibilización por parte de los funcionarios encargados de los procesos de adopción; que las madres que van a dar en adopción a sus hijos conozcan plenamente los alcances jurídicos que la adopción implica; que tratándose de niños expósitos los Juicios sean sumarios, para que éstos se puedan integrar a la brevedad posible a una familia...”

También en el área del Derecho presentamos a ustedes el resultado de las reflexiones que Prudencia Gómez, Irma Jáuregui, Viridiana Pérez y David Santana, estudiantes de la Licenciatura en Derecho, realizarán en relación con el tema: delito de violación dentro del matrimonio, trabajo que estuvo asistido por el Lic. Enrique Márquez, titular

de la materia de Teoría General del Proceso.

En otro orden de ideas, el Lic. Gustavo Fernández, nos hace partícipes del reconocimiento que la Comunidad Vallartense otorgara a las Radiodifusoras Culturales del Puerto, situación que como él bien señala, en los tiempos actuales resulta trascendente toda vez que “En este momento (...) cuando la discusión acerca de los medios públicos y las trucas modificaciones a la Ley Federal de Radio y Televisión inundan los noticieros nacionales, que una radio pública sea premiada resulta de vital importancia para la supervivencia de los espacios democráticos y la posibilidad de consolidación de una política de medios a la altura de los tiempos que vive la república mexicana.”

De la pluma de Isdel Tacuba asistimos en ‘De izquierda a derecha’ al polémico tema de los servidores públicos, de la relación directa y recíproca o no entre: los salarios que perciben, las responsabilidades de sus puestos y los resultados que generan en el cumplimiento de sus obligaciones.

Para Tacuba “El problema es la falta de resultados por la ineficiencia, la escuálida y escasa visión, la páfida “mafia” que el sistema burocrático amamanta, el oportunismo y el insípido sabor del sentido humanista mediocremente difundido por muchos funcionarios.”

Finalmente, apreciado lector, externamos a usted nuestro más gentil agradecimiento por su compañía e interés a través de estos años de trabajo editorial.



# **La reflexividad sobre la experiencia: una perspectiva transdisciplinaria sobre la autoformación**

**(1a parte)**

**Por: Dr. Pascal Galvani**



# El Artículo

Por: Pascal Galvani 1

## Resumen

*Recordamos a usted amable lector que el presente artículo busca mostrar la unidad epistemológica y metodológica de varios métodos reflexivos relacionados con la autoformación y que la autoformación la abordamos aquí como un proceso existencial complejo que implica una postura transdisciplinaria para articular las dimensiones: teórica, práctica y ética.*

En la primera parte de nuestro trabajo, presentado en la edición anterior, abordamos:

- 1. Cómo explorar y acompañar la autoformación para la investigación-acción**
- 2. Las relaciones entre: autoformación, complejidad y transdisciplinarietàad.**

En esta segunda parte, en cambio, hablaremos sobre la fenomenología hermenéutica de los momentos de autoformación.

- 3. Para una fenomenología hermenéutica de los momentos de autoformación**

Para profundizar la comprensión del proceso de autoformación, me parece necesario explorar los procesos mismos de la toma de conciencia, constatada por numerosos autores. La investigación-formación transdisciplinaria podría avanzar en esta comprensión mediante la exploración fenomenológica y hermenéutica de los momentos de autoformación.

### 3.1 Toma de conciencia y fenomenología hermenéutica

Nuestro enfoque de la fenomenología quiere resueltamente ser práctico. La fenomenología es comprendida como una dimensión práctica de concientización (Depraz, Varela, & Vermersch, 2003). La exploración fenomenológica es una

toma de conciencia de la interacción entre sí y un elemento del medio. Cualquiera que sea el fenómeno contemplado, ya sea que se trate de la ocultación de sol, de una experiencia o de una emoción, su exploración implica prácticamente varios movimientos: un movimiento de suspensión (epochè), la conciencia intencional ordinaria, un movimiento de liberación y un movimiento de dejar que pase (Depraz, Varela, & Vermersch, 2000).

La toma de conciencia de la experiencia depende de la capacidad de suspender la intencionalidad utilitarista egocéntrica que domina nuestras relaciones con los otros, las cosas y nosotros mismos.

Este "desplazamiento de nuestra atención" del que habla Bergson como la "reducción fenomenológica" de Merleau-Ponty son de hecho conversiones, rupturas radicales para conectar al estado de inconciencia dentro del que el hombre vive habitualmente.

La percepción utilitaria que tenemos del mundo en la vida cotidiana nos oculta de hecho al mundo como mundo. Y las percepciones estéticas y filosóficas son posibles sólo mediante una transformación total de nuestra relación con el mundo: es una cuestión de percibirlo en sí mismo y no para nosotros. (Hadot, 2002, p.149)

La exploración fenomenológica de la autoformación concierne finalmente a la toma de conciencia, la comprensión y la transformación de la interacción formadora entre la persona y el medio. Ella se traduce por una atención no intencional (no-juzgante) de los fenómenos vividos y en las resonancias simbólicas que éstos hacen emerger en nosotros.

Es una observación constante de todo, de cada pensamiento, sentimientos y actos a medida que ellos surgen en nosotros mismos(as). (...) Ser lúcido es comprender las actividades del mí, del "yo", en sus relaciones con la gente, con las ideas, con las cosas. (...) es lo que ustedes hacen cuando algo les interesa (...). Observan sin condena, sin identificación. (Krishnamurti, 1967, p. 192)

La presencia atenta a esta relación es en sí misma la suspensión de la conciencia intencional deliberada habitual. En esta atención/presencia, la persona se vuelve no sólo conciente del fenómeno, sino de sus propias resonancias simbólicas sobre el fenómeno. Y en este proceso, la revelación del fenómeno deviene en una

1 Pascal Galvani es Doctor en Ciencias de la Educación por la Université François Rebelais, Tours, Francia. Autor de de varios libros en temas relacionados con la autoformación, fenomenología, reflexividad, intersubjetividad, transdisciplinarietàad, cruzamiento de saberes con las tradiciones amerindias. Posee amplia experiencia como formador de formadores. Es miembro de diversos centros y grupos internacionales de investigación: entre ellos el Centro de Investigación Transdisciplinaria (CETRANS) de la Universidad de Sao Paulo, Brasil; el Grupo de Investigación para la Autoformación en Francia (GRAF) del cual es fundador; el Grupo de Investigación para la Ecoformación (GREF), Université de Paris VIII et Tours; del Grupo de Réseau Québécois pour la Pratique des Histories de Vie (RQPHV). Actualmente es profesor del Departamento de Ciencias Humanas de la Universidad de Québec en Rimouski, Canadá.



# El Artículo

CONTINUACIÓN

comprensión del ser (yo).

Debemos entonces hablar de la fenomenología hermenéutica, porque la concientización concierne no sólo al objeto o al fenómeno sino también a la relación entre el sujeto y el objeto. Ahora, esta relación es prefigurada por una tradición, prejuicios, experiencia pasada. (Gadamer, 1996). No se puede pues hablar de fenomenología sin hermenéutica, es decir sin auto-comprensión, incluso parcial de esta prefiguración.

La hermenéutica designa aquí el trabajo de comprensión de las resonancias simbólicas que el fenómeno instaura en nosotros. Porque la percepción fenomenológica jamás se da sola, ni es única.



La percepción nunca es única; ella suscita siempre una idea, una memoria, una emoción, una intención, que resuenan en ella e instituyen en nosotros tantos nuevos diálogos entre el presente y el pasado, entre el pasado y el futuro, entre aquello en lo que pensamos y lo que sentimos, entre lo que sentimos y lo que queremos. (Lavelle, 2003, p. 69-70)

En los talleres del blasón, caractericé el trabajo de interpretación de blasones mediante la hermenéutica instaurativa (Durand, 1964; Galvani, 1995; 1997, capítulo 2). Es una actitud que suspende la reflexión del sujeto sobre lo que se disimularía detrás de una obra (cuento, imágenes blasón) para favorecer una contemplación receptiva de lo posible que la obra abre delante de ella. La hermenéutica instaurativa es una atención en las resonancias simbólicas que la percepción de una obra o de una experiencia

producen en nuestro espíritu.

Comprender es comprenderse delante del texto. Nada impone al texto su propia capacidad finita de comprender, como exponerse al texto y recibir de él un sí más vasto (...). La comprensión es entonces todo lo contrario de una constitución cuyo sujeto tendría la llave, sería más justo a este respecto decir que el sí está constituido por la "cosa" del texto. (Ricoeur, 1986) 116-117)

Entonces no es más el intérprete quien da sentido a la experiencia, sino que es el intérprete mismo quien se ve revelado por las simbolizaciones que la experiencia instaura en él.

La hipótesis que nos formulamos es doble:

1. Hacemos la hipótesis de que los momentos de autoformación son los momentos donde ese proceso de concientización emancipatoria es inducida por la situación vivida;
2. Y que por otro lado, este proceso puede ser requerido por las diferentes prácticas reflexivas utilizadas en investigación-formación-acción (historias de vida, blasones, observación participante, diarios, etc.). Estas prácticas reflexivas entonces son concebidas como soportes favorables a la emergencia del proceso de atención consciente de la fenomenología hermenéutica.

### 3.2 Momentos de autoformación

Después de un largo tiempo, la práctica de los talleres sobre el blasón me alertó sobre la importancia formativa de las experiencias intensas que al principio llamé experiencias formadoras de valores (Galvani, 1999). En la animación de los grupos de investigación-formación usé luego el nombre de momentos intensos porque es lo que me pareció empíricamente lo más expresivo para sugerirles a los participantes el tipo de memorias que les invitaba a volver a recordar, concienciar, describir e interpretar (Galvani, 2006). Es esta pertinencia empíricamente verificada por la palabra momento que me condujo a explorar etimológicamente y teóricamente las fuentes, gracias a la teoría de los momentos abierta por Henri Lefebvre (Lefebvre, 1989).

Los momentos de autoformación pueden ser tanto grandes crisis cíclicas en la escala de la vida (adolescencia, media





# El Artículo

CONTINUACIÓN

edad) como micro-instantes de conciencia intensa o incluso momentos repetitivos de lo cotidiano.

El momento es, en sentido hegeliano, una singularización del sujeto (Hess, 2003); el momento se relaciona con la praxis de autoformación. Un momento vivido es una construcción nacida de la experiencia del sujeto: es decir un conjunto de percepciones, de representaciones, de proyectos actuales, inscribiéndose en una apropiación de los pasados individuales y proyecciones que cada uno construye del futuro (Hess y Weigand, 1994, p.112).

## Las múltiples dimensiones del momento de autoformación

Los momentos de autoformación son de naturalezas diferentes. Algunos son de naturaleza epistémica; se trata de momentos heurísticos donde emerge la intuición de una conceptualización teórica. Otros, de naturaleza experiencial, se encarnan en acciones y se incorporan como una inteligencia práctica (méti) que se revela en los momentos oportunos (kairos) (Denoyel, 1998). Finalmente, algunos momentos nos sumergen en el corazón de las preguntas existenciales superiores en situaciones-límite (Jaspers, 1989) donde el sentido apenas si puede rozarse de forma simbólica.

En esta perspectiva, la exploración de los momentos de autoformación se acerca a otros trabajos de inspiración fenomenológica en formación como aquellos de Nadine Faingold sobre las fuentes de la experiencia (Faingold, 2001, 2004) y aquellos de Francis Lesourd sobre los momentos privilegiados de la formación existencial (Lesourd, 2004).

Son precisamente las experiencias existenciales intensas, los momentos oportunos (kairos) de la práctica empírica, o incluso los momentos heurísticos de la teorización, los que manifiestan más claramente las resonancias armónicas constitutivas de una forma propia. En estos momentos un sí-mismo (auto-ipse) toma forma.

El sí, toma sentido y forma en y por la toma de conciencia de sus interacciones armónicas con el medio. Este intervalo hace emerger simétricamente al sujeto y al objeto.

Los momentos intensos implican siempre una resonancia armónica de diferentes niveles de realidad de la interacción formativa.

Cualificaremos estos momentos de autoformación:

- \* momentos heurísticos de donde emerge una comprensión teórica de la dimensión epistémica de la autoformación;
- \* momentos oportunos (kairos) donde emerge el buen gesto de la dimensión pragmática de la autoformación;
- \* momentos de conciencia no-intencional donde emerge la comprensión en la dimensión existencial.

En estos momentos intensos, se revelan las múltiples implicaciones del sujeto: aquellas de la relación del investigador con su objeto, del practicante con su área, del hombre con su vida (Lourau, 1997). Pero la concientización de esta relación escapa a las aproximaciones deductivas e inductivas que mantienen una distancia con el mundo en el que estamos sin embargo implicados, ella necesita muy probablemente de una postura transdisciplinaria atenta a las transducciones.

## Los tres momentos del momento de autoformación: emergencia, acoplamiento y fusión

Cualquiera que sea el momento global que se explora éste se despliega en el tiempo encarnándose en momentos puntuales. Un momento global se despliega en una serie indefinida de momentos puntuales. Los momentos que remontan a la memoria en los talleres de exploración representan en ocasiones “las primeras veces” (momentos inaugurales). Son entonces las experiencias fundadoras las que inauguran la aparición de un nuevo momento global en la vida del individuo. Por el contrario otras veces son momentos recientes vividos en la proximidad cotidiana.





# El Artículo

CONTINUACIÓN

Los momentos recientes ilustran así el desarrollo de un momento global en el corazón de la vida cotidiana. Otras veces, las memorias conciernen a momentos paroxísticos, que no son la primera experiencia del individuo en el momento global pero que son la manifestación más intensa. Hay entonces relaciones complejas entre la temporalidad del despliegue diacrónico de un momento y su concientización sincrónica.

Para una exploración fina, será útil cruzar estos tres tipos de momentos (inaugural, cotidiano, paroxístico) con tres regímenes del imaginario del trayecto antropológico.

Durante nuestra investigación doctoral, el análisis de los blasones reveló que el momento de autoformación se desplegaba según los tres regímenes imaginarios del trayecto antropológico.

+ Momentos de autoformación del régimen diurno donde la relación organismo/entorno se caracteriza por la separación, la oposición y la afirmación heroica del sujeto

+ Momentos de autoformación del régimen nocturno sintético donde la relación organismo/entorno se caracteriza por el acoplamiento, la complementariedad y la reciprocidad;

+ Momentos de autoformación del régimen nocturno místico donde la relación organismo/entorno se caracteriza por la fusión del sujeto con el objeto.

Entonces, hemos visto que hay una triple terna:

- \* Teórica, práctica, existencial
- \* Inaugural, cotidiana, paroxística
- \* Emergencia, acoplamiento, fusión.

Estos distintos tipos de momentos parecen actualizarse y potencializarse alternativamente en el tiempo de la formación (Pineau, 2000). Alternativamente, cada uno de los momentos de autoformación se actualiza en una dinámica de oposición dominante a uno de los otros polos y de marginalización potencializante del tercer término. (Fabre, 1994).

## 4. Conclusión

Para la fenomenología, toda experiencia es configurada por la conciencia intencional. Ella selecciona y juzga sin

cesar los elementos de la experiencia en función de su utilidad para el mantenimiento de la organización física y psicológica del sujeto.

Esta reflexión en y sobre la acción (Schön, 1994) es una producción de sí a través de la puesta en intriga y en relatos de la experiencia (Ricoeur, 1986, 1990) En el plano cognitivo, Varela y Maturana identifican este proceso como un proceso de nombramiento de las regularidades significativas para el sujeto en su interacción con el medio.

Esta teorización de la experiencia se estabiliza luego en las interacciones sociales hasta devenir en un saber reconocido, una visión de mundo socialmente compartida y transmitida que en su vuelta configura la percepción de los sujetos en una tradición (Gadamer, 1996).

El conjunto de las regularidades propias del acoplamiento de un grupo social constituye su tradición biológica y cultural (...). El mundo que cada uno puede ver no es el mundo sino un mundo que hacemos emerger con otros (Maturana y Varela, 1994, p.236-239)

Para abrir una percepción renovada de la experiencia y una nueva intuición comprensiva del sentido, hace falta concienciar y atravesar estos conocimientos construidos en el flujo del acontecimiento bajo la coacción doble conformista de la auto-eficacia y de la tradición

Necesitamos una atención no intencional que permite a la experiencia reflejar al sujeto (en el sentido que un espejo refleja). (Depraz et al., 2000). Pero el paso no es ni evidente ni fácil. Supone una parte de suspensión de la intención del juicio en la percepción de la experiencia; y por otra parte, la suspensión de conocimientos acumulados en forma de relato que cada uno ya tiene sobre su experiencia.

Toda la apuesta de la exploración fenomenológica de los momentos de autoformación reside en la suspensión de esta conciencia intencional que hace co-emerger a la experiencia y al sujeto.

Esta toma de conciencia ofrece la posibilidad del surgimiento de una nueva percepción, de una nueva intuición de sentido, de una nueva co-emergencia de sí y del mundo.

Desde mediados de siglo, la crisis de la civilización -que se abrió con las desigualdades económicas crecientes, la des-



# El Artículo

CONTINUACIÓN

estructuración de los ecosistemas y las crisis interculturales se encuentra asociada con la desestabilización de las instituciones y de los sistemas tradicionales de instauración del sentido, ya sean religiosos, políticos o filosóficos. Frente a esta crisis superior, la búsqueda personal del sentido se traduce en los países desarrollados tanto en la emergencia de nuevos movimientos religiosos como en la explosión de los fenómenos de depresión psicológica.

Las preguntas existenciales del amor, de la transmisión de la experiencia, de la solidaridad, de la soledad o de la muerte se encuentran desde entonces descansando en configuraciones enteramente originales.

La obsolescencia, las soluciones viejas y la ausencia de nuevas referencias adaptadas, imponen un trabajo de invención personal donde el individuo es sólo responsable de su éxito, causa de estrés y de depresión (Ehrenberg, 2000).

Las prácticas sociales de autoformación son ampliamente afectadas por esta problemática de búsqueda de sentido.

¿Cómo responder a esta apuesta social evitando tanto las perversiones del mercado del desarrollo personal y el conformismo productivo del medio socio-profesional? Es necesario rechazar radicalmente tanto el oscurantismo como el reduccionismo.

Nos hace falta pues un marco riguroso sobre el plano metodológico, libre de toda creencia e imposición ideológica, pero abierto a la realidad de las experiencias vividas de autoformación en la vida contemporánea.

Es este rigor y esta apertura que el paso de investigación-formación-acción existencial podría ofrecer respetando dos grandes criterios:

- \* una actitud fenomenológica de suspensión de juicios, de observación no juzgante
- \* una actitud hermenéutica instaurativa, de comprensión dialógica de la experiencia.

En mi opinión es en la medida misma que las prácticas de investigación-formación sobre los momentos de autoformación soliciten y protejan la capacidad de suspender los juicios y permitan desplegar las resonancias de sentido, que ellas podrán responder a la apuesta social y

a la crisis de sentido ofreciendo quizá una nueva forma de ser y de pensar conjuntamente.



*El Dr. Pascal Galvani  
en su última conferencia en Francia, junio 2007.*

## Bibliografía

- \* Denoyel, N. (1999). "Alternancia tripolar y razón experiencial a la luz de la semiótica de Peirce". *Revue Française de Pédagogie*, Vol.128, pp. 35-42.
- \* Depraz, N., Varela, F., y Vermersch, P. (2000). "La réduction à l'épreuve de la experiencia". *Études phénoménologiques*, Vol.numéro 31-32 n°Maurice Merleau-Ponty.
- \* Depraz, N., Varela, F., et Vermersch, P. (2003). *On*



# El Artículo

CONTINUACIÓN

*becoming aware, advances in consciousness research. Amsterdam Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 281 p.*

\* Durand, G. (1964). *La imaginación simbólica. París: PUF, 125 p.*

\* Ehrenberg, A. (2000). *La Fatigue d'être soi. Dépression et société. París: Odile Jacob, 414 p.*

\* Fabre, M. (1994). *Pensar la formación. París: PUF, 274 p.*

\* Faingold, N. (2001). "De moment en moment le décryptage du sens". *Expliciter Paris CNRS Journal du Groupe de Recherche sur l'explicitation www.grex-fr.net, Vol.42, pp. 40-48.*

\* Faingold, N. (2004). "Explicitation, décryptage du sens, enjeux identitaires". *Éducation Permanente : L'analyse des pratiques, n°160, pp. 81-99.*

\* Gadamer, H. G. (1996). *Vérité et Méthode, les grandes lignes d'une herméneutique philosophique. París: Seuil, 532 p.*

\* Galvani, P. (1995). "El blason, elementos para una metodología exploratoria de la autoformación". *Educación Permanente, Vol.n°122, pp. 97-111.*

\* Galvani, P. (1997). *Quête de sens et formation : anthropologie du blason et de l'autoformation. París Montréal: L'Harmattan, 220 p.*

\* Galvani, P. (1999). "Fertilización cruzada de saberes y la alternancia socio-formativa : el programa de investigación-formación- acción Quart Monde Université". *Revista Francesa de Pedagogía, Vol.n°128, pp. París : Instituto National de Investigación Pedagógica, pp.25-34.*

\* Hadot, P. (2002). *Exercices spirituels et philosophie antique. París: Albin Michel, 404 p.*

\* Hess, R. (2003). *Produire son oeuvre, le moment de la thèse. París: Téraèdre, 176 p.*

\* Hess, R., et Weigand, G. (1994). *La relation pédagogique. París: Armand Colin, 154 p.*

\* Jacob, A. (1982). *Cheminevements : de la dialectique à*

*l'éthique. París: Anthropos, 226 p.*

\* Jaspers, K. (1989). *Philosophie. Würzburg: Springer-Verlag, 821 p.*

\* Krishnamurti, J. (1967). *De la connaissance de soi. París: Le courrier du livre, 254 p.*

\* Lavelle, L. (2003). *L'erreur de narcissisme. París: La Table Ronde (Grasset 1939), 266 p.*

\* Lefebvre, H. (1989). *La somme et le reste. París: Méridiens Klincksieck, 785 p.*

\* Lesourd, F. (2004). *Les moments privilégiés en formation existentielle. Contribution multiréférentielle à la recherche sur les temporalités éducatives chez les adultes en transformation dans les situations liminaires. Doctorat en sciences de l'éducation, sous la direction de J.-L. LeGrand, Université Paris VIII, París.*

\* Lourau, R. (1997). *Implicación transducción. París: Anthropos, 198 p.*

\* Maturana, H., et Varela, F. (1994). *El árbol del conocimiento. París: Addison-Wesley, 255 p.*

\* Ricoeur, P. (1986). *Del texto a la acción, ensayo de herméneutica II. París: Seuil, 247 p.*

\* Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre. París: Seuil, 425 p.*

\* Schön, D. (1994). *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal: éd Logiques, 418 p.*



# **Un modelo transdisciplinario para la Universidad: Marco Epistémico (1a. parte)**

**Por: Ana Cecilia Espinosa Martínez  
Claudia Tamariz García**



# El Análisis

Por: M.C.E. Claudia Tamariz y M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez <sup>1</sup>

*“Hay personas que le temen a las utopías; yo le temo más a la falta de utopías”  
(Ilya Prigogine)*

Con todos los argumentos y fundamentos que hemos presentado en nuestros diversos artículos, presentamos a usted, amable lector la propuesta propia que las autoras hemos concebido de un modelo educativo con una visión transdisciplinaria.

Es preciso recapitular nuestra labor recordando que, como lo marcamos en nuestras primeras intervenciones, nuestras investigaciones han buscado:



Por un lado, justificar la necesidad de una vuelta a un conocimiento unificado que refleje de una manera más fiel la naturaleza de lo real y auxilie al hombre a solucionar los problemas a que se enfrenta en entorno complejo y dinámico. Ello ha de implicar, no revertir el proceso disciplinario que, como vimos, ha sido necesario para profundizar y acrecentar el conocimiento, pero sí dimensionarlo con un nuevo sentido que le permita no perderse en la fragmentación sino reconstituir los pedazos para comprender la totalidad: el sentido transdisciplinar. Pero para que una visión como ésta se difunda en la sociedad, es menester que la transdisciplinariedad penetre las estructuras de la universidad y oriente su quehacer, en tanto ésta es la institución encargada de formar a los individuos que generan, difunden y aplican el conocimiento en el complejo social.

conocimiento en el complejo social.

Creemos que el objetivo de presentar un conocimiento originario unificado y el análisis del por qué éste se fue fragmentando en la ciencia y en la educación se han ido cumpliendo a lo largo de los diversos artículos editados por esta revista.

Pero, por otro lado, el trabajo busca concretar en un modelo educativo las líneas generales filosóficas, epistemológicas, psicopedagógicas y metodológicas de una universidad transdisciplinaria, que será el tema de estas líneas y de posteriores artículos.

Este objetivo marca el límite del trabajo, ya que éste no persigue establecer la estructura organizacional universitaria para que este modelo opere ni aplicarlo a una institución concreta. Así como tampoco reconstruir el sistema educativo nacional para implementar una visión de este tipo en todos los niveles educativos, aunque estamos convencidas de que para que una educación transdisciplinaria que busque que el conocimiento tenga un objetivo de beneficio colectivo impacte en la sociedad, es necesario que se implante desde los niveles básicos de la educación.

Aunque el trabajo se limita a una escala teórica, creemos en su factibilidad de aplicación en un centro educativo concreto que se guíe por estas líneas directrices.

Debemos empezar por aclarar en qué sentido entendemos el término modelo educativo.



<sup>1</sup> Claudia Tamariz García es Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México y Licenciada en Ciencias Humanas con especialidad en historia por el Claustro de Sor Juana de la Ciudad de México. Es profesora del área de humanidades en la Universidad del Valle de México, Campus Juriquilla en Querétaro. Difunde trabajo sobre transdisciplinariedad en educación.  
Ana Cecilia Espinosa Martínez, es Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México y Licenciada en Contaduría por el Centro de Estudios Universitarios Arkos de Puerto Vallarta, donde funge como Subdirector Académico. Difunde trabajo sobre transdisciplinariedad en educación.



La palabra modelo acepta tres acepciones:

- \* Como la materialización de una realidad, es decir, la construcción de un prototipo que hace más comprensible la realidad que representa.
- \* Como la concepción de los elementos y propiedades de una realidad mental o física, esto es, la construcción teórica que explica los componentes de una realidad, su desarrollo y su correlación.
- \* Como la construcción de un ideal.

Nuestro modelo educativo asume las últimas dos acepciones del término, pues se aboca a la construcción teórica de las líneas generales que han de orientar el quehacer educativo en la institución universitaria, como ideales a seguir para hacer realidad una institución de educación superior transdisciplinaria.

Pero también echamos mano del concepto de modelo como prototipo cuando elaboramos una construcción gráfica que explicita lo que es el sentido transdisciplinario del saber y que permea al modelo educativo.

Este modelo incluirá un marco epistemológico en el que se clarificarán los conceptos de conocimiento y transdisciplinarietà; un marco filosófico que describirá términos como educación, fines y funciones de la universidad, tipo de hombre a formar y perfil del egresado desde la visión transdisciplinaria; un apartado que enmarcará las concepciones transdisciplinarias del proceso educativo, práctica docente, perfil del maestro, concepto de aprendizaje, organización curricular y las de investigación y servicio como experiencias de aprendizaje.

Finalmente cerraremos el trabajo con un apartado de conclusiones y recomendaciones.

## 1. Marco epistemológico del modelo

Concebir al mundo desde un sentido transdisciplinar implica partir de *una idea distinta del conocimiento y de cómo éste enfoca al mundo*, implica romper con los modelos idealista y materialista del mismo que han sustentado otras visiones y *modos de conocer* e implica romper con la postura clásica de la ciencia respecto al mundo para adoptar una visión de éste como complejo, dinámico e integrado; lo que justifica el trascender los enfoques disciplinares en la búsqueda de una

perspectiva más holista, integradora, que capte dinamismo, que sintetice contrarios, que relacione fragmentos y entregue al hombre un mapa del mundo más coherente para moverse en él.

Es por ello que iniciamos nuestro modelo estableciendo las líneas epistemológicas que darán sustento a la transdisciplinarietà, para lo cual, primero dejaremos sentados los axiomas que una visión transdisciplinaria asume para explicar la forma en que se produce el conocimiento para, posteriormente, entregar nuestra definición de transdisciplinarietà en la que, como se verá, va inserta, como parte de su definición, la noción que ésta tiene de mundo.

### 1.1 ¿Qué es el conocimiento para la transdisciplinarietà?

Partiendo del análisis realizado en artículos anteriores, vemos que la búsqueda de un conocimiento integrador para un mundo integrado, requiere de superar modelos de conocimiento que privilegien al objeto o al sujeto en el acto de conocer, para aceptar que éste se da a través de una síntesis dialéctica entre el sujeto que conoce y el objeto conocido, en un proceso dinámico.

También requiere de concebir al conocimiento como una construcción con la cual el sujeto significa su mundo, se trata de una traducción del mundo no de un reflejo de él, por ello es un producto mental objetivo-subjetivo en tanto que parte de los datos que aporta una realidad objetiva pero que son interpretados a partir de las estructuras mentales del sujeto, condicionadas por su cultura y su historia personal.

La acción de conocer es una acción transformadora de la realidad a nivel intelectual y que sienta las bases para una modificación material *a posteriori*. En esa relación congnotitiva que se entabla entre sujeto y objeto, ambos resultan modificados a través de un doble movimiento de asimilación-acomodación que busca un equilibrio del sujeto con el medio.

Este equilibrio que logra el conocimiento le permite al hombre convivir con su entorno -e incluso dominarlo- a partir de entenderlo. Lo cual implica que es una herramienta de adaptación al mismo, que justificará el sentido teleológico de la transdisciplinarietà.



El hecho de que se trate de una traducción de la realidad implica aceptar que se trata de una interpretación relativa, provisional e incompleta de ella, por lo que el conocimiento se constituye como una búsqueda continúa y abierta para la aprehensión del mundo.

Pero esa acción epistemológica del sujeto sobre la realidad, que se da a nivel cognitivo mediante los procesos complementarios de asimilación-acomodación, requiere del uso de las capacidades de la mente humana como totalidad.

En este sentido, el sujeto durante el proceso de conocimiento recurre a dos habilidades básicas y complementarias: la capacidad racional, que radica en el hemisferio izquierdo del cerebro, que favorece una visión parcelaria del conocimiento por ser analítica, elementalista, fragmentadora... y que es ponderada por el paradigma clásico de la ciencia como la forma que refleja con mayor fidelidad la naturaleza de lo real; y la capacidad relacional, lúdico-emotiva e integradora, propia del hemisferio derecho del cerebro, que favorece una visión más integral del conocimiento.



Para la transdisciplinariedad el conocimiento que el sujeto logre de su mundo debe ser el producto de la acción integradora de ambas capacidades de la mente humana, en el intento de aprehender la realidad como totalidad.

Estos principios constituyen los axiomas que nuestro modelo transdisciplinario de educación asumirá para explicar cómo se da el conocimiento.

## 1.2 La Transdisciplinariedad

La segunda parte de nuestro modelo epistemológico consistirá en definir y describir el sentido de la transdisciplinariedad, como una forma nueva de concebir el conocimiento del mundo dentro del *modo de conocer* científico.

Hasta este momento hemos hecho un recorrido en torno a los diferentes conceptos y propuestas sobre transdisciplinariedad y tales propuestas evidencian que la tendencia hacia un conocimiento integrado obedece al hecho de que el hombre ha concientizado la necesidad de derrumbar los límites disciplinarios, en un intento de comprender un mundo que hoy escapa a los paradigmas que en otro momento le resultaron exitosos para aprehender la realidad y desenvolverse en ella. En los últimos años, el hombre se ha enfrentado a un mundo nuevo y desconocido que se rebela a encasillarse en los paradigmas que el hombre construyó para encerrarlo. La necesidad humana de vivir en un entorno previsible e incluso manejable le ha llevado a buscar formas nuevas de aprehenderlo y devolverle su coherencia, para sentirlo nuevamente suyo. Uno de estos caminos es trascendiendo las fronteras de la disciplinariedad, a través de la inter y la transdisciplinariedad.

Pero la transdisciplinariedad es también una respuesta a la crisis del mundo moderno: crisis ecológica, económica, política, social, de valores, tecnológica... que demanda a los hombres que poseen el conocimiento, respuestas a problemas complejos y de dimensión planetaria, que difícilmente pueden ser resueltos desde marcos disciplinares únicos.

Nosotras, en cambio, vemos en la transdisciplinariedad una vuelta necesaria y justa a lo que fuera el carácter original del conocimiento: su unidad, carácter que no debió





ser olvidado pero cuya desaparición tuvo una justificación sociohistórica y epistemológica que hemos tratado de evidenciar a lo largo de este trabajo. Pero justamente este proceso de cambio, determinado por factores internos y externos al mismo conocimiento, ha llevado al hombre a buscar formas de recobrar su sentido primigenio, porque también ha recuperado la conciencia de que el conocimiento unificado es la herramienta que le permitirá adaptarse y desarrollarse en su mundo de una manera diferente a como lo ha venido haciendo y que es una de las causas de la crisis actual.

En una palabra, para nosotras la transdisciplinariedad se convierte en la necesidad de una vuelta al conocimiento como herramienta que permite conocer la naturaleza integral y única de la realidad en la que se mueve el ser humano y cuyo objetivo debe ser favorecer el desarrollo de las especie humana en un marco de igualdad, a la vez que de respeto a las diferencias culturales y nacionales, en un equilibrio armónico con su entorno.

Así pues, nuestra propuesta no parte de cero, recupera algunos de los elementos de los trabajos arriba mencionados, pero no se reduce a ellos puesto que nuestro punto de partida es diferente y por tanto también el de llegada, esto es, el modelo educativo que desarrollaremos a continuación.

Pero antes, es preciso que nosotras exponamos nuestra concepción de transdisciplinariedad, como punto de partida de un modelo educativo que rijan a una institución de educación superior.

### 1.2.1 Qué no es la transdisciplinariedad

El término transdisciplinariedad evoca en forma errónea en la gente, ideas tales como la existencia de una ciencia abarcativa; la suma de todo el saber humano; la formación de un individuo omnisciente que, a la manera de los sabios de la Antigüedad o del Renacimiento, posea la totalidad del conocimiento de su época; la utopía de unificar lenguajes, metodologías, axiomas, teorías y leyes de todas las disciplinas existentes. Es por ello que, antes de aclarar lo que la transdisciplinariedad es, creemos importante dejar sentado aquello que no es.

La transdisciplinariedad no es:

\* Una ciencia, por ello el término *transdisciplina*, que denota su existencia como una entidad independiente, no será empleado en este trabajo.

\* Una ciencia de las ciencias, ni como la suma de las disciplinas existentes ni como integración de éstas en una macrociencia que logre derribar sus fronteras y unificar sus metodologías, teorías, lenguajes...

“La transdisciplinariedad no es (...) una ciencia de las ciencias” (Freitas, Art. 7 de la Carta de Transdisciplinariedad, 1994:3)

\* Una metodología de trabajo para coordinar el quehacer cooperativo de varias ciencias.

\* Un currículum amplio que abarque el conocimiento de todas las ciencias dentro del programa del plan de estudios de una profesión.

Sabiendo ahora lo que la transdisciplinariedad no es, pasemos a ver aquello que, desde nuestro punto de vista, sí es.

### 1.2.2 Elementos de la transdisciplinariedad

Antes de establecer una definición de transdisciplinariedad vale la pena concretar los elementos que la conforman, a través del análisis de las definiciones de los autores que se han preocupado por concebirla pero, especialmente, a través de las ideas rectoras que han orientado este trabajo.



Así, sus ingredientes principales son:



\* En tanto la transdisciplinariedad es el renacimiento de ese sentido original del conocimiento humano que trata de aprehender la realidad como un todo, parte de una cosmovisión del mundo diferente a la que ha planteado la ciencia positivista, rechazando su visión mecanicista, atomista, determinista, objetiva... y por ello asume los principios del nuevo paradigma que ha pugnado por imponerse en los últimos tiempos y que percibe al mundo a través de una lente integradora y holista.

\* Igualmente, la transdisciplinariedad asume el papel original del conocimiento como una herramienta humana de adaptación y desarrollo de la especie y por ello lleva implícito:

a) *Un carácter utilitario o pragmático*, esto es, una *praxis* (el conocimiento no es contemplativo sino activo); y

b) *Un sentido teleológico*, es decir, la orientación hacia un fin. Este elemento teleológico, de acuerdo a algunos autores, define la orientación de la transdisciplinariedad hacia la solución de problemas: “La transdisciplinariedad se concibe como una multiplicidad de disciplinas que deben integrarse para resolver un problema” (Barbieri, 1998:11).



No obstante, de acuerdo con Erich Jantsch, el objetivo de una orientación transdisciplinar puede no limitarse a ser la solución de un problema concreto, sino variar desde un fin práctico, como lo es el progreso material de la sociedad, hasta el desarrollo humano en un plano trascendente. Y que, de acuerdo a su propuesta, es la *autorenovación* de las

sociedades.

Nosotras nos declaramos partidarias de la flexibilidad que plantea Jantsch en cuanto al fin último de la transdisciplinariedad, en el sentido de que creemos que debe ser algo más trascendente que la solución de problemas. En concreto, ese objetivo será el desarrollo y supervivencia de la especie según lo traduzca cada sociedad.

Recordemos que en el momento en que la evolución biológica es acompañada por una evolución cultural el significado de “supervivencia de la especie ” es revestido por un sentido cultural, construido por cada grupo social en un tiempo y espacio concretos; y este particularísimo sentido social de supervivencia y desarrollo debe ser el objetivo último de un conocimiento transdisciplinario.

Es en función de dicho objetivo que el enfoque transdisciplinario debe ir resolviendo problemas que lo vayan acercando a él. Por ello nos parece que otro de los elementos de la transdisciplinariedad es: *un elemento de orientación hacia la búsqueda de alternativas presentes y futuras para el tratamiento de los problemas* que se presenten como obstáculo a la consecución del objetivo.

\* El aceptar la emergencia de un nuevo paradigma que explica la realidad de manera diferente al paradigma clásico y, por tanto, de una nueva cosmovisión de la realidad natural y social, así como asumir que el conocimiento conlleva una *praxis*, demanda, de quien hace suya una visión transdisciplinaria, una *actitud renovada* de apertura, tolerancia, cooperación, cuestionamiento crítico, responsabilidad, compromiso...

\* Ante el hecho de que el conocimiento generado por el ser humano es tan vasto que resulta utópico pretender que volvamos al estado original en que nació y que debemos aceptar la disciplinariedad como la vía necesaria para organizarlo, incrementarlo y profundizarlo, la transdisciplinariedad no busca suplir a la disciplinariedad sino integrarla en una visión que la acerque más a la naturaleza de su objeto de estudio. Por ello, la transdisciplinariedad también integra:

a) *Un elemento de pluralidad*, puesto que acepta la diversidad, multiplicidad y participación de distintas perspectivas del conocimiento (las disciplinas).



b) *Un elemento integrador*, que abraza esas distintas perspectivas aportadas por las disciplinas sin disolverlas en una disciplina nueva, por ello decimos que la transdisciplinariedad no es una macrociencia.

“Transdisciplinariedad es un proceso caracterizado por la integración de esfuerzos de múltiples disciplinas para abordar temáticas o problemas” (Fyfe, 1998:9).

c) *Un elemento transformador*, que al integrar en una síntesis dialéctica las perspectivas aportadas por las diferentes disciplinas las transforma, reconstruyendo su conocimiento en un sentido piagetiano.

“La transdisciplinariedad puede caracterizarse como una práctica transformadora del conocimiento” (McMichael, 1998:8).

\* Pero la transdisciplinariedad no se limita a ser un nuevo maquillaje para las disciplinas, no es sólo un revestimiento que dota de un nuevo sentido a las ciencias disciplinarias para que se continúe haciendo investigación desde la especialización, sino que también la transdisciplinariedad conlleva un *elemento generador de conocimiento* porque, a la vez que transforma el conocimiento de cada disciplina, genera saberes nuevos cuya característica es el ser más integradores y que entregan la visión de un mundo más holístico, producto de la síntesis dialéctica de saberes fragmentados y sustento de otros nuevos conocimientos.

\* A la vez, la transdisciplinariedad implica un *elemento reflexivo*: el proceso transdisciplinario debe ir acompañado de un proceso de reflexión, reconoce la necesidad de re-pensar el conocimiento y sus propuestas.

### 1.2.3 Qué es la transdisciplinariedad

En función de todo lo anterior, entendemos a la transdisciplinariedad como:

- \* Una cosmovisión del mundo
- \* Una *praxis* sobre el mundo
- \* Un conocimiento sobre el mundo
- \* Una actitud ante el hombre, el mundo y el conocimiento.

Estos cuatro elementos son los ingredientes de un nuevo *sentido de producir conocimiento y de aplicarlo* desde la disciplinariedad: el sentido transdisciplinar. Sobre estos aspectos, que conforman el marco epistémico de nuestro modelo estimado lector, conversaremos en la siguiente edición.

### Bibliografía

- \* Barbieri Massini, Eleonora. (1998) (consultado el 15/XI/00) **Plenario 4: ¿Cómo investigamos y evaluamos en la transdisciplinariedad?** Simposio Internacional de Transdisciplinariedad. UNESCO [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- \* Freitas, Lima, Edgar Morin y Basarab Nicolescu (1994) (consultado el 3/X/00) **Carta de la Transdisciplinariedad**. Arrábida, Portugal. [http://perso.club\\_internet.fr/nicol/ciret/](http://perso.club_internet.fr/nicol/ciret/)
- \* Fyfe William S. (1998) (consultado el 15/XI/00) **Plenario 3: ¿Qué problemáticas necesitan tratamiento transdisciplinario?** Simposio Internacional de Transdisciplinariedad. UNESCO [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- \* Jantsch, Erick (1979) “Hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la enseñanza y la innovación”, en **Interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades**. Apostel, Leo et al. Biblioteca de la Educación Superior ANUIES. México. pp.110-143.





\* McMichael, Anthony. (1998)  
(consultado el 15/XI/00)  
**Plenario 2: ¿Qué hace que la  
transdisciplinariedad tenga  
éxito o falle?** Simposio  
Internacional de  
Transdisciplinariedad. UNESCO  
[www.unesco.org](http://www.unesco.org)

\* Nicolescu, Basarab. (1998)  
(recibido el 12/IX/00) **La  
Transdisciplinariedad, una  
Nueva Visión del Mundo.  
Manifiesto.** Centro Internacional  
para la Investigación  
Transdisciplinaria (CIRET).  
Éditions Du Rocher. Francia.  
125 pp. (La traducción al español  
de este documento aún no ha sido  
editada, de modo que esta fuente  
es gentileza de su autor) [http://  
perso.club-internet.fr/nicol/ciret/](http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/)

\* Nicolescu, Basarab. (2000)  
(consultado el 28/IX/00)  
**Extracto del libro: La  
Transdisciplinariedad: una  
nueva visión del mundo**  
Éditions du Rocher - Collection  
"Transdisciplinarité". Traducción  
Consuelo Falla Garmilla,  
UNAM. Centro Internacional  
para la Investigación  
Transdisciplinaria (C.I.R.E.T).  
[http://perso.club-internet.fr/nicol/  
ciret](http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret)





# **Transdisciplinarietà: una alternativa para la educación del futuro y/o el futuro de la educación**

**Por: I.B.Q. Eduardo Espinosa Herrera**



# Reflexión

POR: I.B.Q. EDUARDO ESPINOSA HERRERA 1

## Introducción 2

Debo confesar a ustedes maestras y maestros, jóvenes estudiantes con los que he tenido la fortuna de asistir a este taller de Transdisciplinariedad donde hemos compartido e intercambiado ideas, puntos de vista, opiniones y experiencias de formas distintas, bien individualmente, en subgrupos o de manera plenaria; que me siento gratamente complacido y agradecido de haberlo experimentado en compañía de ustedes, de quienes como siempre lo he dicho: mucho he aprendido y poco he enseñado.

Confieso también que no me ha resultado fácil estructurar de manera más o menos congruente el contenido de estas ideas, que más que un ensayo son un bien intencionado deseo de expresar algunos de mis sentimientos entorno a mi personal concepción de lo que es la Transdisciplinariedad y lo que puede representar para una Institución Educativa y su comunidad estudiantil un modelo educativo transdisciplinario.

Un inusitado interés y un gran entusiasmo han despertado en todos los asistentes al taller las lecturas de los textos y bibliografía sobre las conferencias celebradas en los dos Congresos Mundiales de Transdisciplinariedad realizados en Portugal y Brasil y, que nos han sido autorizadas amablemente por sus autores para publicarse en la Gaceta Visión Docente Con-ciencia de esta Universidad.

Personalidades de la talla de Edgar Morin, Basarab Nicolescu, Ubiratan D'Ambrosio, Gaston Pineau y las presentaciones personales del Dr. Pascal Galvani, todos ellos poseedores de una mente brillante, una capacidad de análisis superior, con muchos años de experiencia en investigación educativa y docente, han sido un apoyo invaluable en la buena marcha de nuestro taller y en el propósito que de él tenemos. Finalmente considero de justicia hacer público un reconocimiento al esfuerzo, pasión, entrega, cariño y respeto por el quehacer educativo de la Maestra Ana Cecilia Espinosa Martínez en quien veo una vocación por la educación fuera de serie, una fe inquebrantable en sus convicciones y una entrega absoluta en la cristalización de sus proyectos, como lo ha sido este Taller de Transdisciplinariedad.

1 Eduardo Espinosa Herrera es Ingeniero Bioquímico por el Instituto Politécnico Nacional. Ha dedicado su vida a la educación por espacio de 39 años, fungiendo como director en los niveles medio básico y medio superior en la educación pública y en el nivel superior en la educación particular. Fundó la primera Institución de Educación Superior en Puerto Vallarta Jalisco: el Centro de Estudios Universitarios Arkos, que actualmente dirige, bajo la filosofía humanística de "Educar es formar hombres libres". A lo largo de su carrera a recibido numerosos reconocimientos.

2 El presente documento fue desarrollado por su autor en el marco de los trabajos realizados en el Primer Taller Piloto Transdisciplinario del C.E.U.Arkos. iniciado en Enero de 2007.



## ¿Cómo surge un modelo educativo transdisciplinario en nuestra universidad?

En el mes de noviembre del año 2001 la Lic. Ana Cecilia Espinosa Martínez, actualmente Subdirectora Académica en nuestra Institución y la Lic. en Ciencias Humanas Claudia Tamariz García presentaron a la Universidad del Valle de México Campus Querétaro, como trabajo de Tesis recepcional para obtener el grado de Maestría un modelo educativo para Instituciones de Educación Superior basado en la transdisciplinariedad, teniendo como único apoyo la relación que se estableció con el Doctor Basarab Nicolescu vía Internet y quien les proporcionó "El Manifiesto de la Transdisciplinariedad" del que es autor.

Vale la pena señalar que el contenido de este trabajo mereció comentarios muy favorables del Dr. Nicolescu con quien se han ampliado las relaciones y se tiene un contacto más estrecho y que la Universidad del Valle de México distinguió a las autoras como las mejores alumnas, otorgándoles el Lince de Oro.

### Presentación

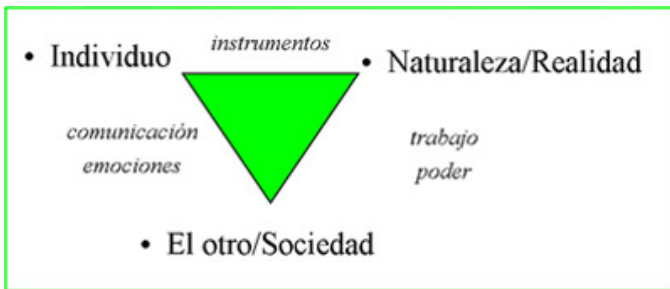
El gráfico que aparece a continuación no representa un modelo metodológico de la Transdisciplinariedad, pero si contiene la gran mayoría de elementos que se manejan para la comprensión y aprendizaje de esta perspectiva relativamente nueva en la historia del conocimiento humano.

Para el autor es un apoyo didáctico para abordar de una





del individualismo al altruismo. Este debe ser el cambio más significativo en toda la historia de la humanidad y el principio de un viaje en la dirección de una sociedad planetaria” (D'Ambrosio, 2007)



El modelo, pretende también la convergencia entre ciencia y humanismo que en los modelos educativos actuales se manejan separadamente cuando en la realidad son complementarios y enriquecen la visión del mundo en las personas.

Finalmente, destacar en mi muy particular opinión, que la concepción filosófica de Edgar Morin considera al hombre como un “producto” no terminado, susceptible de desarrollarse plenamente alcanzando niveles muy por encima de los que actualmente posee para continuar o proseguir con el proceso de desarrollo (hominización) y, que en este propósito la educación tiene un papel determinante ya que en su misión de formar hombres libres los educadores deberán convertir la enseñanza en un arte, imprimiéndole al ejercicio de la docencia y de manera simultánea: pasión, deseo, amor por el conocimiento, *por y para* quienes lo transmiten: los alumnos.

3. El tercer y último punto por destacar del modelo educativo transdisciplinario está referido al uso de dos herramientas extraordinarias que se utilizan en el planteamiento, análisis y solución de distintos problemas sociales, estos apoyos son los tres pilares de la Transdisciplinariedad y los siete principios del pensamiento complejo.

El porqué de estas consideraciones, encuentra respuesta y fundamento en las reflexiones individuales que al término de cada sesión del taller los asistentes plasmaron por escrito en forma personal y de las cuales transcribo algunas.

-“Todos los días se descubre algo nuevo, se conoce algo diferente no porque éste no haya sido descubierto antes, sino porque no es él mismo sujeto el que se aventura en tal hallazgo.

-“Debido a que el día de hoy me ha tocado departir con diversas personas de distintas profesiones y por tanto, diversas formas de pensar, he aprendido al ritmo que en que leíamos Carta de la Transdisciplinariedad que la razón de existir en este universo se tiene que fundamentar en tolerancia y respeto a las variadas formas de vida. Aunque más que aprenderlo lo aprehendo.”

-“El conocimiento tiene diversos rostros, es multifacético, esta característica lo torna mucho más interesante siempre.”

-“Para mí, la Transdisciplinariedad es la locomotora que usa y se vale de los vagones (las otras ciencias) para transportar al conocimiento como un pasajero al mundo del entendimiento humano.”

-“Descubrí que la transdisciplinariedad es un elemento muy importante para la transformación de la realidad del ser humano. El hecho de que la transdisciplinariedad busque unir a la ciencia y al humanismo. Ese hecho permitirá que el hombre se dé cuenta que todo aquello que ha considerado como verdades absolutas no son tan ciertas, así ya no se autodestruirá.”



**Fotografía: El Ing. Espinosa y alumnos durante la Mesa Redonda Universitaria.**

-“Para mí es un elemento muy importante en la transformación del conocimiento el descubrir los valores humanos a través del proceso transdisciplinario. Hará que el hombre se dé el valor que realmente tiene.”

-“Aprendí que a través de la Transdisciplinariedad puedo tener distintos niveles de realidad. Que tengo que ser abierta a las ideas de los demás y tolerante cuando coincidan con las mías. Me pareció interesante la posibilidad de trascender





como ser humano a partir de un enfoque transdisciplinario. Que hay personas sumamente inteligentes y muy sensibles. Descubrí que me gusta estar en el taller”

-“Me resulta de interés el aspecto transcultural y transnacional del ser transdisciplinario por el hecho de que se plantea ante circunstancias históricas inéditas:

- \* La globalización económica que implica la desaparición de las culturas incapaces de integrarse al mercado.
- \* Los neo-nacionalismos que, como respuesta al punto anterior plantean una respuesta cerrada, segregativa y en muchos casos violenta.
- \* Una visión de la historia construida con base en antagonismos que hacen del “enemigo” una necesidad para la construcción de la identidad.
- \* La conciencia ambiental que nos vuelve a todos sujetos de responsabilidad, en la medida en que el clima mundial es inter-relativo.
- \* Para responder a la transnacionalización empresarial o corporativa dominante que deshumaniza las relaciones entre personas reduciéndolas a meros elementos de la producción y el consumo, se plantea la transnacionalización de la humanidad, la cultura y la naturaleza.”



*Miembros del Taller Transdisciplinario durante el ejercicio de Grupo de Co-desarrollo.*

### **Bibliografía consultada:**

- \* Morin, Edgar. Et. Al (2003) Educar en la era planetaria. Editorial Gedisa. España. 140 pp.
- \* Morin, Edgar (2004) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. 67 pp.
- \* Nicolescu, Basarab. (1998) La Transdisciplinariedad, una Nueva Visión del Mundo. Manifiesto. Centro Internacional para la Investigación Transdisciplinaria (CIRET). Ediciones Du Rocher. Francia. 125 pp. (La traducción al español de este documento aún no ha sido editada, de modo que esta fuente es gentileza de su autor) <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/>
- \* D'Ambrosio, U. (2007) La vida y el peligro de extinción en: Conocimiento y valores humanos. Visión Docente Con-ciencia. CEU Arkos. México. [http://www.ceuarkos.com/Vision\\_docente/revista35/t2.htm](http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista35/t2.htm)





# **Agilización del proceso de adopción**

**Por: Blanca Rodríguez Juárez**



# Participación

POR: LIC. BLANCA RODRÍGUEZ JUÁREZ <sup>1</sup>

*Protegedme de la sabiduría que no llora, de la filosofía que no ríe y de la grandeza que no se inclina ante los niños.*  
(Khalil Gibran)

El pasado 22 de mayo del año en curso, el Centro de Estudios Universitarios Arkos recibió una invitación de la Señora Margarita Zavala Gómez del Campo, esposa del Presidente de la República y Presidenta del Consejo Ciudadano Consultivo del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), para participar en las Mesas Regionales de Trabajo sobre la Agilización del Proceso de Adopción en nuestro País. Dichas mesas tendrían como objetivo principal analizar y mejorar los procesos de Adopción con la voluntad y el compromiso de generar estrategias y acciones para promover, fortalecer y agilizar las adopciones en todas las Entidades Federativas y hacer realidad un proyecto de familia para las niñas y niños mexicanos que no lo tienen.

Nuestra Universidad, asumiendo su compromiso social decidió aceptar la invitación, confiándose la representación de la comunidad universitaria para aportar ideas, propuestas y soluciones concretas sobre dicho tema. La mesa regional en la que participamos se llevó a cabo el día 30 de Mayo del año en curso, en la ciudad de San Luis Potosí; y fue presidida por la Señora Margarita Zavala Gómez, contando con la participación de académicos, asociaciones civiles, barras de abogados, así como representantes de los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de los Estados de San Luis Potosí, Jalisco, Colima y Nayarit.



<sup>1</sup> Blanca Rodríguez Juárez es Licenciada en Derecho por el Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara. Actualmente es la Coordinadora del la Licenciatura en Derecho del Centro de Estudios Universitarios Arkos, donde también funge como profesora. Ha sido miembro del Círculo de Calidad Docente de la misma Universidad. Participa como miembro del Taller Piloto Transdisciplinario del C.E.U.A.

En el acto de inauguración estuvieron presentes, entre otros, el C.P. Marcelo de los Santos Fraga, Gobernador Constitucional del Estado de San Luis Potosí; su esposa, la Señora Guillermina Anaya de de los Santos, Presidenta del DIF Estatal de San Luis Potosí, la Señora Cecilia Landerreche, Titular del DIF Nacional, el Dr. Sergio Medina González, Jefe de Unidad de Atención e Integración Social del Sistema DIF Nacional y el Presidente del Supremo Tribunal de Justicia del Estado de San Luis Potosí.

En el mensaje de inauguración, la señora Margarita Zavala agradeció la participación de todos los asistentes, resaltando que el contar con representantes de la sociedad civil y de los tres Poderes de Gobierno es de gran importancia, ya que el fin de las mesas es que nos sentemos a trabajar y a proponer, en torno a un tema que nos compete a todos. Se trata, dijo, “de que nos pongamos de acuerdo y logremos el reto de agilizar la adopción en México, pues la familia es el medio natural para el crecimiento y el bienestar de los niños y niñas, es el camino para garantizarles un pleno y armonioso desarrollo.”

Los temas que se abordaron en las mesas de trabajo fueron: Marco Jurídico, Criterios para la Integración familiar y Procedimiento Administrativo de la adopción. Durante el encuentro, los participantes coincidieron en la necesidad de homologar a nivel nacional los procesos de adopción a fin de facilitar la integración de más familias mexicanas, así como que las autoridades que intervienen en el proceso sean especializadas y sensibilizadas siguiendo lineamientos nacionales.

En ese contexto, se sugirió que se haga un análisis de los procesos y las estadísticas de cada DIF estatal para realizar una evaluación nacional que permita replantear ciertos criterios. Se propusieron también campañas de difusión e información sobre los trámites para así promover una mayor cultura de la adopción. Y es que, desgraciadamente, no existe una cultura de adopción en México ya que no sólo existen tabúes sino que en la mayoría de los casos los padres adoptantes discriminan a los niños mayores de seis años, porque prefieren a bebés y rechazan a los menores con discapacidad.

Dentro de los puntos más importantes que se trataron, estuvo el establecer criterios unificados para disminuir el tiempo de espera para que los infantes se integren a una familia, ya que



las personas que desean adoptar tienen que esperar entre dos y tres años. En este sentido, se hizo referencia al artículo número 21 de la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, que señala que los Estados que permiten el derecho de adopción deben cuidar que los intereses de los niños sean una prioridad.

Es importante señalar, que en las mesas de trabajo se identificaron varias situaciones que dificultan la agilización del proceso de adopción en México, entre ellas: vacíos legales, discrecionalidad, ausencia de cuerpos colegiados que permitan la toma de decisiones, así como falta de información entre la población.



En las mesas de trabajo se aportaron un gran número de ideas y soluciones concretas, entre las que destacan: La sensibilización por parte de los funcionarios encargados de los procesos de adopción; que las madres que van a dar en adopción a sus hijos conozcan plenamente los alcances jurídicos que la adopción implica; que tratándose de niños expósitos los Juicios sean sumarios, para que éstos se puedan integrar a la brevedad posible a una familia; la creación de una instancia rectora a nivel nacional que establezca los lineamientos para los procesos de adopción; que ante todo, se tenga en cuenta el principio de interés superior del niño; que el Estado asuma la responsabilidad de promover la cultura de la adopción; que los legisladores modifiquen las Leyes que contienen los procedimientos de adopción para que éstos sean mucho más sencillos y ágiles; la creación de una base de datos que tenga registrada a todas las instituciones que se dedican al cuidado de los niños; sancionar a los padres que en estado de adopción regresen a los niños, que se permita a los niños que habitan en casas hogares poder integrarse a familias sustitutas, sin que necesariamente ello implique adopción.

Dentro de los trabajos, se señaló además que cuando una niña o un niño pierde a sus padres o es abandonado en la vía pública, o bien, los padres dejan de cumplir sus obligaciones estos menores deben ser protegidos por la sociedad en su conjunto, por medio de instituciones de asistencia pública así como privada, y que se les debe buscar mejores condiciones de vida. La adopción debe ser el instrumento legal que permita a una niña o niño a convertirse en hija o hijo de sus padres adoptivos, distintos de los naturales, debiendo ser el procedimiento sencillo y ágil.

Se concluyó también, que el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia debe promover a las niñas y niños que estaban bajo la tutela de dicha institución, así como, los que se encuentran en casas cuna y casas hogar que operan el DIF Nacional y los sistemas estatales y municipales. En ese orden de ideas, se destacó que en México se promueve preferentemente la adopción entre parejas o personas solteras nacionales, pero, que de acuerdo con la Convención sobre la Protección de Menores en Materia de Adopción Internacional que se concluyó en La Haya, Países Bajos en 1998, la cual fue suscrita por el gobierno de México, también se es importante revisar "dónde está atorándose el tema" para convertir la adopción en un procedimiento ágil, efectivo y feliz.

Para concluir, quiero agradecer al Ing. Eduardo Espinosa Herrera, Rector de nuestra casa de estudios, por darme la oportunidad de asistir a dicho evento, el cual me enriqueció no sólo como profesionista sino como ser humano; así mismo, a la Maestra Cecilia Espinosa Martínez por su apoyo incondicional y su confianza.



***La profesora Blanca Rodríguez y la Sra. Margarita Zavala en el II Mesa Regional de Agilización del proceso de adopción, Región Occidente.***



# **Radiodifusoras culturales: Premio Vallarta a la Cultura**

Por: Gustavo A. Fernández Villalba



# El Reconocimiento

POR: LIC. GUSTAVO ADOLFO FERNANDEZ VILLALBA <sup>1</sup>

Las Radiodifusoras Culturales acaban de recibir el Premio Vallarta a la Cultura 2007, la presea más importante que entrega el municipio en distintas disciplinas tales como Cultura, Educación, Deportes, Asistencia Social y Ecología, entre otras.

El premio refleja la tarea de difusión de las actividades culturales que esta institución ha llevado a cabo a lo largo de 13 años en la ciudad y la importancia de tener dos radios públicas en Puerto Vallarta.

Las frecuencias 91.9 de FM y 1080 de AM han sido ventanas abiertas a la producción cultural, verdaderos entes difusores del movimiento artístico, creativo y comunitario de la ciudad a través de sus espacios, siempre solidarios a la participación de la sociedad.

Desde sus inicios, la Radio Cultural priorizó la difusión de las ideas alrededor del arte y sus creadores, la cultura y sus promotores, la comunidad y los actores sociales, todo ello en un entorno de verdadera fraternidad, llevando a cabo un trabajo en equipo que mostró sus mejores resultados en los tiempos en los que transmitía el 100% de sus horarios con producciones locales.

A partir del año 2004, la Radio Cultural de Puerto Vallarta inicia una serie de enlaces con el Sistema Jalisciense de Radio y Televisión desde Guadalajara, los que ofrecen una mayor cobertura en horario con 24 horas diarias ininterrumpidas de transmisión, pero sacrificando algunos espacios y modificando emisiones que, a pesar de las dificultades, continuaron al aire manteniendo su calidad. En este momento importante, cuando la discusión acerca de los medios públicos y las trucas modificaciones a la Ley Federal de Radio y Televisión inundan los noticieros nacionales, que una radio pública sea premiada resulta de vital importancia para la supervivencia de los espacios democráticos y la posibilidad de consolidación de una política de medios a la altura de los tiempos que vive la república mexicana.

Y como si esto fuera poco, el Director General del Sistema Jalisciense de Radio y Televisión, el Lic. Samuel Muñoz Gómez, al recibir el Premio Vallarta de manos del Presidente Municipal de Puerto Vallarta, Mtro. Javier Bravo Carbajal, prometió para la región la apertura de transmisiones de Canal 7 en señal abierta, a más tardar para el año 2008.

Tal como señala Carlos Monsiváis: “el monopolio radiofónico y televisivo es una Secretaría de Educación Pública más influyente que la original”. Para que esta realidad pueda modificarse a partir de la creación de una verdadera política pública de medios, las radiodifusoras públicas, educativas, culturales, comunitarias y sociales de México deberán jugar un papel fundamental en la difusión de las ideas y la consolidación de espacios de opinión.

En su presentación al 3er Simposium Internacional de Radio, el senador Carlos Sotelo García, Presidente de la Comisión de Radio, Televisión y Cinematografía del Senado, afirmó que “la radiodifusión de servicio público tiene la responsabilidad fundamental de proporcionar acceso y participación ciudadana en la vida pública, constituirse en elemento facilitador del acceso a la educación y la cultura y, promover el conocimiento y la interacción entre los ciudadanos.”

Tomando en cuenta esta aseveración, la coordinadora de las Radiodifusoras Culturales de Puerto Vallarta, Arcelia Madera López, presente en su puesto desde los inicios, continúa apostando a la calidad y el servicio. Ese es el espíritu que privilegia nuestras acciones. Quienes laboramos en “La Cultural”, como se menciona a nuestra emisora de manera afectuosa, sabemos que la responsabilidad y el compromiso es diario. Por ello, la Radio Cultural seguirá trabajando a la par de los vallartenses, ofreciendo sus espacios por la difusión de las bellas artes y las manifestaciones culturales, por el crecimiento y desarrollo de nuestra comunidad, por una mayor infraestructura pública para la cultura y por medios de estado independientes, sustentados y supervisados por la ciudadanía.



<sup>1</sup> Gustavo Fernández es Licenciado en Ciencias Meteorológicas por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Productor de la Radiodifusora Cultural de Puerto Vallarta, Jal. y Profesor de asignatura del Taller de Radio de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, del Centro de Estudios Universitarios Arkos.



# **Opiniones sobre el delito de violación en el matrimonio**

**Por: Prudencia Gómez  
Irma Jáuregui  
Viridiana Pérez  
David Santana**



# Opinión

POR: IRMA JAUREGUI, PRUEDNCIA GOMEZ, VIRIDIANA PEREZ Y DAVID SANTANA 1

## Introducción

Cuando se trata de platicar acerca del matrimonio nos referimos a un tema al cual el Derecho Civil dedica una atención más constante debido a la trascendencia que esta institución tiene, no sólo en el orden jurídico, sino igualmente en el moral y en el social.

Es frecuente afirmar que el matrimonio constituye el fundamento de la Familia y de la organización de la Sociedad. Es por ello que sin duda los múltiples problemas que con el matrimonio se relacionen son objeto de estudio tanto de juristas, moralistas, como de sociólogos, entre otros especialistas.

El matrimonio y lo que en sí representa, ha evolucionado a lo largo de la historia; ha sufrido una serie de cambios por lo que se puede decir que el concepto moderno del matrimonio no es el mismo que el que se manejaba en otras épocas. Antiguamente, uno de los aspectos que se contemplaban era que a través del matrimonio el marido adquiría un derecho de propiedad sobre la mujer, quien se encontraba totalmente sometida a su poder.



1 Prudencia Gómez García, Irma Jáuregui, Viridiana Pérez y David Santana son estudiantes de III cuatrimestre de la Licenciatura en Derecho del Centro de Estudios Universitarios Arkos. Desarrollaron esta investigación en el marco de la materia Teoría General del Estado, a cargo de Profesor y L.Der. Enrique Márquez, como parte del proyecto institucional de integración de materias.

En la actualidad este concepto ha cambiado. Hoy el matrimonio se presenta como una manifestación libre de voluntades entre un hombre y una mujer que se unen para constituir un estado de vida permanente, así como para perpetuar la especie; y uno de los fines del matrimonio es que en las relaciones conyugales tiene manifestación la complementariedad de los seres humanos en los aspectos afectivo y biológico, en donde ningún cónyuge es superior al otro y con la unión se hace posible el desarrollo de la potencialidad humana.

Uno de los derechos y deberes que se derivan del estado civil que rige el matrimonio es el derecho a la relación sexual, con el débito carnal correspondiente.

De este derecho mencionado se desprende una problemática con respecto a si se puede considerar o no el delito de violación en el matrimonio, cuando los esposos tienen relaciones sexuales sin el consentimiento de la mujer.

El analizar si es posible que haya violación en el matrimonio, el estudiar si se considera como un deber matrimonial el tener relaciones sexuales aún en contra de la voluntad de la cónyuge, son circunstancias que existen hoy en día y la presente investigación tratará de estudiar esta situación para plantear, si es necesaria o no la tipificación del delito de violación entre consortes cuando la esposa tiene relaciones sexuales con su marido sin el consentimiento de ésta.

## Problemática

El matrimonio proviene del latín *matris munium* que significa carga, gravamen o cuidado de la madre, pues para la madre el hijo es oneroso antes del parto, doloroso en el parto y gravoso después, como lo comentaron las Decretales de Gregorio IX, por lo que la unión del hombre y la mujer recibió este nombre.

El Código Civil de Jalisco, define al matrimonio como una institución de carácter público e interés social, por medio de la cual un hombre y una mujer deciden compartir un estado de vida para la búsqueda de su realización personal y la fundación de una familia.





En el matrimonio se pueden señalar etapas que vinieron a evolucionar esta Institución, como son: la promiscuidad primitiva, el matrimonio en grupos, el matrimonio por raptó, el matrimonio por compra y como última etapa se contempla el matrimonio consensual.

Haciendo mención a unas de estas fases, por ejemplo: *en el matrimonio por raptó*, como aspecto principal se enuncia que en esta etapa la mujer es considerada como parte del botín de guerra.

En el *matrimonio por compra*, el marido adquiere un derecho de propiedad sobre la mujer, quien se encuentra totalmente sometida a su poder. Aquí se admite un poder absoluto e ilimitado del *paterfamilias* sobre los distintos miembros de la familia.

Por último, *el matrimonio consensual*, representa lo que viene a ser el concepto del matrimonio moderno, en donde existe una manifestación libre de voluntades entre hombre y mujer que se unen para constituir un estado permanente de vida y para perpetuar la especie.



Asimismo, el matrimonio se ha considerado a través del tiempo desde diferentes puntos de vista; ya sea como una Institución, como un contrato ordinario, como un estado jurídico, como un acto que realiza el poder Estatal, entre otros.

Se dice que el matrimonio constituye el fundamento de la Familia y de la organización de la Sociedad. Y cuando existen hijos, el matrimonio deriva consecuencias con relación a los mismos, especialmente todo el conjunto

de derechos y obligaciones que origina la patria potestad y la filiación en general.

Es por ello que el matrimonio engloba un tema de gran relevancia, no sólo en el aspecto jurídico, sino también en la cuestión moral y social.

Se señalan como principales fines perseguidos por los contrayentes:

*La convivencia, la ayuda mutua, el débito carnal y la fidelidad.*

En donde al débito carnal se le asignan dos fines: la procreación, cuidado y educación de la prole y como remedio a la concupiscencia.

Rojina Villegas refiere sobre esta cuestión que el débito carnal no sólo es una función biológica, sino una función jurídica para dar cumplimiento a los fines del matrimonio. Además, que tanto en la doctrina como en la ley, el principal objetivo del matrimonio es la perpetuación de la especie, y para ese efecto cada cónyuge está facultado para exigir el débito carnal.

Algunos de los fines que tiene la relación matrimonial contemplados en el Código Civil de Jalisco, son:

- \* En las relaciones conyugales tiene manifestación la complementariedad de los seres humanos en los aspectos afectivo y biológico, ningún cónyuge es superior al otro y con la unión se hace posible el desarrollo de la potencialidad humana;
- \* El afecto familiar es reconocido como una dignidad, no como un sometimiento de un ser a otro, sino como un perfecto entendimiento sobre los valores de existencia humana.

En el Código Civil de Jalisco entre los deberes y derechos que nacen del matrimonio se encuentran los siguientes:

- \* Es deber y obligación de los cónyuges, la fidelidad sexual y afectiva, procurar respecto del otro su superación personal, guardarle y hacer que se guarden las debidas consideraciones a su persona y proporcionarle en las mejores condiciones satisfactoras de salud y bienestar.



\* Los cónyuges vivirán juntos en el domicilio conyugal que de común acuerdo establezcan y, en el cual ambos disfrutarán de autoridad propia y consideraciones iguales.



El contenido en cuanto a derechos y deberes de los cónyuges varía en función del ordenamiento jurídico de cada país, pero por lo general todos les imponen la obligación de vivir juntos y guardarse fidelidad, de socorrerse mutuamente, de contribuir al levantamiento de las cargas familiares y de ejercer conjuntamente la potestad doméstica y la patria potestad sobre los hijos.

El tema que se está abordando es referente a la existencia o no de la violación en el matrimonio, por lo cual definiremos el término de violación.

El Código Penal del Estado de Jalisco en el artículo 175 menciona lo siguiente:

“Se impondrán de ocho a quince años de prisión al que, por medio de la violencia física o moral, tenga cópula con persona, cualquiera que sea su sexo.

Se entiende por cópula, la introducción total o parcial con o sin eyaculación del miembro viril en el cuerpo de la víctima de cualquier sexo, sea por vía vaginal, oral o anal.

Existe en México Jurisprudencia que data de 1994, en donde se menciona lo siguiente:

“El que uno de los cónyuges imponga al otro la cópula normal de manera violenta, cuando subsiste la obligación de cohabitar, no es suficiente para que se

configure el delito de violación, a pesar de la utilización de los medios típicos previstos para su integración; ya que si bien el cónyuge tiene derecho a la relación sexual con su pareja, no puede permitirse que lo obtenga violentamente; por lo que de observar tal conducta se considerará como ejercicio indebido de un derecho. Cesa la obligación de cohabitar, aunque no esté decretada judicialmente, cuando se pretende imponer la cópula encontrándose el sujeto activo en estado de ebriedad, drogadicción, padeciendo enfermedad venérea, síndrome de inmunodeficiencia adquirida o en presencia de otras personas; asimismo, si la mujer tiene algún padecimiento como puede ser una parálisis que la impida producirse en sus relaciones sexuales, o estando decretada la separación legal de los esposos”.

En esa tesis de 1994 se consideraba que cesaba la obligación de cohabitar en los siguientes casos: “Cuando se encuentre el activo en estado de ebriedad, drogadicción, padeciendo enfermedad venérea o SIDA; cuando se pretenda que el acto sexual se cometa en presencia de otras personas; o bien si la mujer tiene algún padecimiento como puede ser parálisis o estando decretada la separación legal de los esposos.”

Además, otro aspecto importante que refiere esta jurisprudencia, es que al cónyuge que impusiera cópula normal de manera violenta, habiendo la obligación de cohabitar sólo se consideraba su conducta como ejercicio indebido de un derecho, no como violación. En noviembre del 2005 se modificó la jurisprudencia antes citada, en donde hoy existe jurisprudencia que menciona que “cuando uno de los cónyuges obtiene la cópula por medios violentos sean físicos y/o morales, queda debidamente integrado el delito de violación, sin importar la existencia del vínculo matrimonial”.





Otra jurisprudencia refiere que:

“Al haber contraído matrimonio, los cónyuges adquieren el derecho al mutuo débito carnal, pero si el acto sexual se lleva a cabo en público, en contra de la voluntad del pasivo, ofendiendo gravemente su moral y el derecho a la intimidad, se integra el delito de violación, pues no hay duda de que el cónyuge ofendido puede negarse a la práctica de la relación en tales condiciones”.

Hay juristas como Francesco Carrara, Raúl Carranca y Trujillo, Celestino Porte Petit, Manuel Abarca, Mariano Jiménez Huerta y Jesús Araujo Valdivia, por mencionar algunos, que han asumido diferentes posturas sobre si existe o no el delito de violación en el matrimonio. Algunos de ellos sostienen que sí existe el delito de violación en el matrimonio y otros lo consideran como el ejercicio indebido de un derecho, no como violación.

Existen algunos países en los que se contempla el delito de violación dentro del matrimonio, como son:

- \* Chile: Impone una penalidad de ocho a catorce años de prisión.
- \* España: Establece la pena de seis a doce años de prisión.
- \* Kenia: Se penalizará con prisión de tres a diez años.
- \* Cuba: Prevé penas de cuatro a diez años de prisión, en donde se agravará esta sanción de siete a catorce años de prisión si de esto resultan lesiones o enfermedades graves.
- \* Francia: Se sanciona con una pena de seis a doce años de prisión.

En lo que respecta a México, en el Código Penal Federal dentro del Título Decimoquinto de los Delitos contra la Libertad y el Normal Desarrollo Psicosexual, en su artículo 265 y 265 bis, se encuentra contemplado que “si la víctima de la violación fuera la esposa o concubina”, se impondrá prisión de ocho a catorce años.

En donde este delito realizado contra la esposa o concubina se perseguirá por querrela de parte ofendida, a diferencia del delito de violación que se persigue de oficio.

A nivel Estatal, aquí en Jalisco, no se legisla todavía sobre esta situación, ya que sólo se hace referencia en el Código Penal de Jalisco al delito de violación, más no a la violación en el matrimonio.

### Conclusión

Por todo lo anteriormente citado, sería conveniente que en nuestro país se considerara esta situación que viven muchas mujeres dentro de su matrimonio y, que no se encuentre regulado este delito solamente en el orden Federal, sino que se contemple también a nivel Estatal.

El delito de violación es un delito calificado como grave.

El hecho de que la Institución del matrimonio tenga como una de sus finalidades la procreación de la especie, en virtud de la cual los cónyuges deben prestarse a la relación carnal, no quiere decir que el matrimonio sea un acto que dé a alguno de los contrayentes facultades de dominio sobre el otro; ya que si el cónyuge impone la práctica de la cópula de manera anormal y violenta, lesiona la moral y la libertad sexual de su pareja.



El vínculo matrimonial no debe implicar la enajenación de las libertades inherentes a la condición de ser humano.

Por el hecho de haber contraído matrimonio no puede ser posible que la mujer pierda su individualidad, pierda su identidad; que esté sujeta, que se encuentre sometida a lo que su cónyuge disponga aún sobre su propio cuerpo.



Se debe proteger la libertad sexual y la libre determinación de las personas que ejercen su sexualidad, aún dentro del matrimonio.

Cuando en el matrimonio existe la cópula en contra de la voluntad de la cónyuge, no puede ser que no se legisle y por ende no se sancione a la persona que realiza esta acción.

*Es por ello que consideramos que si existe el delito de violación en el matrimonio cuando la esposa tiene relaciones sexuales con su marido sin su consentimiento, y que se debe regular esta problemática en el orden Estatal.*

#### **Bibliografía consultada:**

\* Baqueiro Rojas, Edgar (1997) Derecho Civil. Harla. México. Pág 73-75

\* Código Civil de Jalisco. (2004) Editorial Anaya. México.

\* De Pina, Rafael (2004) Derecho Civil Mexicano. Editorial Porrúa. México. Pág. 316-348

\* Enciclopedia IUS (2006). Jurisprudencia penal. México.

\* Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta. México.





# De izquierda a derecha

Por: Isdedl Tacuba Pillado



# Opinión

POR: ISDEDL TACUBA PILLADO 1

## Tú le das compadrito, tú le paga\$

Quizá este título le recuerde a una vieja canción que hiciera famosa la Banda Móvil, nada más ni nada menos que la “Talega del Café” y, que realmente no tiene nada que ver con esta columna, excepto porque nuestro título es muy similar a una frase de ésta, (una porra para la quebradita). El tema original lleva la frase “Tú le das compadrito, tú le pegas” pero acá le puse “tú le PAGA\$”, el motivo es castigado por la obviada del caso, nuestro tema en esta ocasión es acerca del sueldo de los altos funcionarios públicos, envidiados por gran parte de los mexicanos y difícil sería no hacerlo, pues con sueldos que sobrepasan los cien mil pesos mensuales, contener las ganas es casi imposible; para muestra un botón: una persona más o menos “bien pagada” (\$1,200 semanales) tardaría cerca de 3 años en ganar lo que Felipe Calderón se embolsa en un mes, ahora que si hablamos de un *steward* la diferencia incrementa de forma considerable. Por algo las maestrías y los doctorados son tan anhelados, ¡quiero dos con todo y para llevar!

Hace unos meses escuché una conversación entre quienes serían -en aquel tiempo-, los futuros “chicos vanguardia” de Televisa. La discusión giraba en torno al sueldo que perciben los altos funcionarios públicos, en lo particular me quedé con una grata sorpresa al escuchar la postura de uno de ellos que, con una seguridad espectacular defendía a los mismos y, por raro que parezca, tenía argumentos convincentes ignorados por nosotros la mayoría de las veces. Así es, por absurdo que parezca el sueldo de ellos ha dejado de ser un verdadero problema porque no tiene solución y aún teniéndola seguiría igual, es una situación nacional que debemos entender como dice Kalimán, con “serenidad y paciencia Solín, mucha paciencia”.

A continuación un breve recorrido, ¡abróchese su cinturón!

### “La llegada”

Hasta antes de la llegada del nuevo Titular del Poder Ejecutivo Federal, conocido comúnmente como “fecal”, Felipe Calderón o simplemente “felipito” pa/nosotros los cuates, los ingresos que percibían los personajes principales de nuestra bella historia triste no tenían ni principio y menos fin. Había quienes tenían obligaciones menores a las del Presidente de la República pero podían percibir mucho más que éste, imagínese usted que en un Wall-Mart o Gutiérrez Rizo el

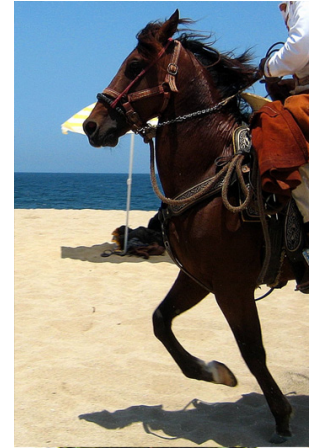
cajero perciba ingresos superiores a los que reciba el Gerente General, como que NO lo comprendemos, rompe de alguna manera con la lógica que el sistema ha recreado, donde el sueldo a percibir va en reciprocidad con las *responsabilidades* que el sujeto tenga, un punto medio de equilibrio que no existía ni siquiera en teoría dentro de las leyes vigentes. Felipe Calderón trajo consigo no sólo una incertidumbre sobre la “transparencia” en el proceso electoral del pasado ejercicio democrático federal, sino también un decreto populista de austeridad, basado en varios ejes. Uno de ellos fue la fijación del sueldo del Ejecutivo Federal como tope máximo para los ingresos que perciben los funcionarios públicos y se añadió en este mismo, un apartado que permitió una disminución del 10% en los ingresos de éstos, las cuentas quedaron de la siguiente manera, según las publicaciones hechas por las dependencias federales en cumplimiento con la obligación de la Ley Transparencia . *Los datos pueden tener pequeñas variantes.*

FELIPE CALDERÓN \$151,696.80 (Mensuales)

SECRETARIOS DE ESTADO \$149,521.10 (Mensuales)

En la página del Gobierno del Estado de Jalisco, aparece un cheque extendido al Gobernador Emilio González Márquez por la cantidad de \$56,351.57, correspondiente a la primera quincena del mes de junio, al mismo tiempo que la estadística del Ayuntamiento de Puerto Vallarta atribuye al Presidente Javier Bravo Carbajal un sueldo de \$36,600 pesos quincenales, poco más de 70 mil mensuales, expuestos como marco de referencia para que usted, estimado y audaz lector, haga un breve comparativo con su situación económica, pero le recuerdo, hágalo de forma responsable y tome en cuenta que la “responsabilidad” no es todo lo importante a la hora de fijar sueldos, salarios y compensaciones...

En la actividad del sector privado los sueldos existen pero de forma diferente, incluso hay quienes tienen derechos extras por conceptos como productividad, puntualidad, metas logradas; hablamos de un modelo de RESULTADOS, que si





hacemos una analogía con el sistema burocrático nacional nos encontramos con “ciertas” tendencias:



1.- Un Gerente de un hotel en Nuevo Vallarta puede ganar más del doble de lo que gana Felipe Calderón, nótese que sus “responsabilidades” son menos, no es igual dirigir un hotel que un país, usted qué cree.

2.- Cuando una persona en el sector privado no da resultados simple y sencillamente se le dan las gracias, la bendición de Dios Padre y éste se retira como llegó. Caso contrario a la realidad burocrática nacional donde pueden pasarse seis años haciéndose “patos purific” y ganando mucho dinero. Ejemplos como esos existen y se me vienen a la mente dos muy concretos: un gobernador en Oaxaca y otro en Puebla; sus “representados” ya no los quieren pero siguen ahí, ¡con un carajo!

3.- Erich Fromm, define “responsabilidad” en su libro “El Arte de Amar”, como la capacidad para “responder”, por tanto, ser responsable es responder por los actos y los compromisos propios de los individuos. Queda un hueco muy grande entre esta definición y la realidad que todos medio conocemos; para nosotros los terrenales, la palabra no es solamente una capacidad sino el acto mismo, responsabilidad es responder y punto. Pero también hacer y cumplir con tus “obligaciones”. En esta última frase es indispensable precisar que las obligaciones no pueden comprenderse como tales, puesto que el trabajo es una actividad voluntaria en tanto las personas quieran desempeñarlo. Dicho esto podemos explayarnos un poco más en lo siguiente.

¿Usted aceptaría \$150,000 pesos mensuales, durante seis años? Su respuesta es un sí, pero segurísimo y unánime. No se alegre tanto, no es tan fácil como cree.

El aula de la universidad a la cual asisto es una verdadera

mata productora de chistes, comenzando por algunos de mis compañeros jaja. Pues en uno de tantos momentos alguien expresó la diferencia que existe entre lo que percibe Cuauhtémoc Blanco y el presidente de México; no faltó quien expresó todo lo que soporta “cuau” en el campo de fútbol, pero acá “entre nos” si usted está dispuesto a perder su intimidad, a ser asediado por la prensa las 24 horas del día, a perder el derecho de tomarse unas copas con los amigos el fin de semana, a sonreír en todas las fotografías de mano de sus enemigos íntimos, a contradecir su argumento una y otra vez para quedarse con el \$ueldo, pues bienvenido¡, queda aceptado en el círculo de los altos funcionarios públicos, donde tiene la oportunidad de servir a su pueblo y servirse de él.

Preciso en señalar que algunos de nuestros personajes principales tienen una gran cantidad de obligaciones, compromisos que atender y soluciones que buscar y, que incluso, el sueldo que se les ha fijado muchas veces no responde al grado de su responsabilidad y al costo que pagan por él, me atrevería a decir que su sueldo es hasta “insuficiente”, pero si hablamos de justicia una cosa es lo que deben hacer y otra muy distinta lo que realmente hacen. Esto me hace pensar en la visita a un restaurante donde a usted no le importaría pagar \$250 pesos por una exquisita cena y un excelente servicio, hasta propina dejaría quizá, pero en cambio, no sería de su agrado siquiera pagar \$40 pesos y recibir por ellos una cena desagradable y un servicio mediocre. El problema es la falta de resultados por la ineficiencia, la escuálida y escasa visión, la páfida “mafia” que el sistema burocrático amamanta, el oportunismo y el insípido sabor del sentido humanista mediocremente difundido por muchos funcionarios.

Un saludo como siempre... De izquierda a derecha.



p.d. Vámonos que ya nos vieron.