

Visión Docente Con-Ciencia

Temas Universitarios

Año VI No. 36 Mayo-Junio de 2007



CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS
ARKOS
C E U U
A
PUERTO VALLARTA, JALISCO
"Educar es formar Hombres Libres"

C.E.U. Arkos
La Universidad Vallartense

Francisco I. Madero No. 529
Col. Emiliano Zapata Puerto Vallarta, Jal.
Tel. (322)222-3538 / 222-0588
www.ceuarkos.com

Visión Docente Con-Ciencia

CONTENIDO

Presentación.....pág.3

La reflexividad sobre la experiencia: una perspectiva
transdisciplinar sobre la autoformación (1a. parte).....pág.5
Dr. Pascal Galvani

Transdisciplinariedad: algunos modelos educativos
para la Universidad (2a. parte).....pág. 12
M.C.E. Claudia Tamariz
M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez

Mesa redonda universitaria: una experiencia
transdisciplinar.....pág. 26
L.F.L. Jezabel Casella

Reflexiones sobre la ley general para el acceso de las
mujeres a una vida libre de violencia.....pág. 32
L.D. Blanca Rodríguez Juárez

De izquierda a derecha.....pág. 36
Isdel Tacuba Pillado

Un enfoque multifacético de la psicología
pedagógica.....pág. 38
M. Psic. Claudia Bosbach R.

Portada: *Pintora Cristina Mercado.*

Fotografías: *Pascal Galvani y Arturo Montero*



DIRECTORIO

Ing. Eduardo Espinosa Herrera. Director General.
dirgeneral@ceuarkos.com

Ing. Alejandra Espinosa Martínez. Jefe de Redacción.
info@ceuarkos.com

M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez. Jefe de Edición.
sdacademico@ceuarkos.com
Isdel Tacuba Pillado. Asistente.
rsarkasmo@hotmail.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

E-Mail: 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 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.

Mayo de 2007. Tiraje: 500 ejemplares.
Todos los derechos reservados



Presentación

Por: Ana Cecilia Espinosa Martínez ¹

El presente número de Visión Docente Con-Ciencia cubre tópicos interesantes cuyos hilos se entretujan, las temáticas eje pueden resumirse en: formación, transdisciplinariedad y cuestiones de género.

Así, el Dr. Pascal Galvani en su texto sobre autoformación y transdisciplinariedad nos explica que "Este artículo tiene como objetivo mostrar la unidad epistemológica y metodológica de varios métodos reflexivos relacionados con la autoformación.

El proceso de autoformación para la investigación sobre la experiencia se caracteriza por la conciencia reflexiva y la puesta en diálogo de las interpretaciones. La autoformación es abordada aquí como un proceso existencial complejo que implica una postura transdisciplinaria para articular las dimensiones: teórica, práctica y ética. Un proceso de exploración fenomenológica y hermenéutica de los momentos de autoformación es finalmente una propuesta para profundizar en el proceso de concienciación".

En un segundo momento, las Maestras Claudia Tamariz y Ana Cecilia Espinosa continúan su tarea de presentar modelos educativos relacionados con una visión integradora sintetizando para usted amable lector, las ideas transdisciplinarias concentradas en el 'Informe Delors', que representa la propuesta del Centro Internacional para la Investigación Transdisciplinaria (CIRET) y de la UNESCO.

"Una producción importante en torno a la búsqueda de un sistema educativo no desfasado de las mutaciones del mundo moderno y que reúne la aspiración hacia la integración del saber es El informe Delors, elaborado por la <<Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI>> (1997), vinculado con la UNESCO y presidido por Jaques

Delors, de quién toma su nombre.

Dicho informe habla sobre la nueva educación para el siglo XXI y sugiere que ella ha de hacer hincapié en cuatro situaciones fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Estos pilares son retomados por el Centro Internacional de Investigaciones y Estudios Transdisciplinarios (CIRET), en acuerdo con la UNESCO, como puntos de referencia importantes para elaborar una propuesta de universidad transdisciplinaria.

Quienes trabajan en el proyecto mencionado consideran que la transdisciplinariedad puede contribuir de manera importante en el advenimiento de este nuevo tipo de educación para el siglo XXI."



Por su parte, la profesora Jezabel Casella, aborda la experiencia que se suscitó a partir de la Mesa Redonda Universitaria liderada por los miembros del Taller Piloto Transdisciplinario de la Universidad Arkos.

Este evento obedeció a la preocupación de los integrantes del taller de hacer salir, vincular y socializar con el resto de la comunidad universitaria los aprendizajes alcanzados. Los resultados fueron

¹ 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.



Presentación

CONTINUACIÓN

bastante halagadores. Se logró la participación a un tiempo de 278 personas - aproximadamente el 90% de toda la universidad- que conformaron 38 mesas compuestas por maestros, alumnos, directivos y visitantes foráneos que dialogaron sobre distintos temas de características transdisciplinarias: crisis de la democracia en México, apertura y tolerancia en la sociedad actual, etnias de México ¿civilizaciones sabias o en atraso?, ¿la patria tiene límites geográficos?, corrupción en el sistema económico, conflictos causados por disputas de poder, la comunicación en la sociedad global, calentamiento global y crisis ambiental, los niños y sus derechos, la educación en México. Con esta vivencia pudieron avistarse algunas posibilidades de extender a la mayoría de la comunidad universitaria la experiencia y probables beneficios que una visión transdisciplinaria de la educación puede ofrecer.

Respecto a las cuestiones de género, la Lic. Blanca Rodríguez Juárez presenta sus reflexiones en relación con la 'Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia', ley que entrara en vigor en México en febrero del presente año.

Para la autora "Es necesario reivindicar la dignidad de las mujeres en todos los ámbitos de la vida, primeramente, con el reconocimiento y la conciencia plena de que el varón y la mujer son iguales ante la ley; segundo, brindando las oportunidades necesarias para que las mujeres se puedan desarrollar a la par que los varones; tercero, destinando presupuesto suficiente para que los organismos encargados de la protección de la familia puedan llevar a cabo su labor de prevención, atención, investigación, educación y ayuda a quienes son víctimas de violencia intrafamiliar. Es momento de que el Estado asuma la responsabilidad que le corresponde, esto es, la protección de sus nacionales, sobre todo de aquellos más vulnerables a ser lastimados."

En una temática cercana a la de Rodríguez Juárez, Isdel Tacuba nos hace reflexionar en 'De izquierda a

derecha' que "la verdadera intención de la despenalización del aborto es una invitación a la reflexión personal, desde la educación en el núcleo familiar, pasando por otros grupos sociales como la escuela, la iglesia y las relaciones laborales."

Finalmente, la Maestra Claudia Bosbach nos habla de las relaciones entre la Pedagogía y la Psicología cuando se las concibe desde un enfoque multifacético.





La reflexividad sobre la experiencia: Una perspectiva transdisciplinar sobre la autoformación

(1a. parte)

Por: Pascal Galvani



Autoformación

Pascal Galvani¹

Resumen

Este artículo tiene como objetivo mostrar la unidad epistemológica y metodológica de varios métodos reflexivos relacionados con la autoformación. El proceso de autoformación para la investigación sobre la experiencia se caracteriza por la conciencia reflexiva y la puesta en diálogo de las interpretaciones. La autoformación es abordada aquí como un proceso existencial complejo que implica una postura transdisciplinaria para articular las dimensiones: teórica, práctica y ética. Un proceso de exploración fenomenológica y hermenéutica de los momentos de autoformación es finalmente una propuesta para profundizar en el proceso de concienciación

Introducción

Las reflexiones aquí propuestas surgen de mi práctica de acompañamiento de grupos de *investigación-formación-acción*. Desde 1995, este proceso representa el corazón de mi práctica de acompañamiento de interventores sociales en sentido amplio (educadores, psicólogos, consultores, etc.) Este trayecto me ha llevado a desarrollar un proceso transdisciplinar de *formación-investigación-acción* centrado en la exploración de los momentos de autoformación que articulan la reflexividad y la puesta en diálogo de las interpretaciones (Galvani, 2001, 2002b, 2005).

1. Explorar y acompañar la autoformación para la investigación-acción.

La exploración de la autoformación es en sí misma una experiencia de autoformación porque ella es un paso reflexivo de auto-concientización fenomenológica y de auto-comprensión hermenéutica. Se trata literalmente de un proceso de *autoformación para la investigación (o la reflexión) sobre la acción (o la experiencia)*. Dos elementos caracterizan la investigación-acción sobre la autoformación: la implicación de un investigador y la subjetividad en la construcción de la problemática. En una

perspectiva muy cercana, René Barbier califica su enfoque como investigación-acción-existencial. Para él, la investigación-acción-existencial es un *arte de rigor clínico, desarrollado colectivamente con vistas a la adaptación relativa del sí al mundo* (Barbier, 1996, p.46). Como en la investigación-acción-existencial, la reflexividad de la autoformación busca explorar la *existencialidad interna*.

Esta perspectiva existencial contempla la autoformación como uno de los tres polos que orientan el proceso de formación: el sí (autoformación), los otros (heteroformación) y el mundo (ecoformación). La autoformación no es entonces un proceso independiente sino un proceso de retroacción sobre los eventos y sobre sí mismo. La reflexividad da forma y sentido a elementos temporales diferentes: experiencias de vida y conocimientos, prácticas y saberes teóricos, experiencia existencial y significaciones simbólicas ... Esta articulación permanente de la vida y del conocimiento



¹Pascal Galvani es Doctor en Ciencias de la Educación por la Université François Rebeais, Tours, Francia. Autor de de varios libros en temas relacionados con la autoformación, fenomenología, reflexividad, intersubjetividad, transdiscipliniedad, 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.



caracteriza la autoformación como un proceso biocognitivo.

1.1. El enfoque biocognitivo de la autoformación.

La formación designa en aquí el proceso vital y permanente de emergencia de la forma a través de la interacción entre el ser (auto), los otros (socio-hetero, co) y el mundo (eco). La autoformación se define a sí misma como **la toma de conciencia, la comprensión y la transformación** por el sujeto de esta interacción. Es la transformación de la relación entre el ser, los otros y el mundo.

La autoformación como la conciencia en retroacción.

Desde esta perspectiva, la autoformación se presenta como un doble movimiento de toma de conciencia (acción del sí sobre sí, subjetivación) y de retroacción entre los elementos del medio social y cultural (socialización) y/o natural (ecologización). Así pues, la perspectiva existencial abre una gran escala de exploración para la autoformación a lo largo de la vida. Una de las características mayores de este enfoque es la elaboración de pasos que articulen en un mismo movimiento: la perspectiva de concientización formadora, la perspectiva de exploración de la investigación y la perspectiva de acción de la experiencia.

La autoformación como la conciencia en retroacción en tres dimensiones : práctica, simbólica y teórica.

La autoformación combina tres dimensiones: una dimensión teórica de articulación de la experiencia de vida con los saberes formales, una dimensión práctica de concientización de los patrones en el flujo de la acción y una dimensión ética de resonancias entre las formas del medio y las formas simbólicas personales. El movimiento de conciencia y de retroacción toma así formas diferentes según las dimensiones de la autoformación.

1.2. Un paso fundamental reflexivo y dialógico.

Los elementos claves de la exploración reflexiva y dialógica de la autoformación pueden sintetizarse como sigue:

* organizar una vuelta reflexiva sobre la experiencia a partir de un soporte metodológico cuya orientación puede ser : didáctica, práctica o simbólica;

* solicitar una producción personal de saber coherente con la orientación aludida: análisis críticos, historiales sobre las prácticas, historias de vida, blasonamiento, simbolización, diario, etc. ;

* articular lo personal y lo colectivo en un intercambio y socialización a partir de las producciones personales;

* mediatizar el cruzamiento e intercambio de saberes personales para: pluralizar los puntos de vista, activar la toma de conciencia de las diversas construcciones de la realidad, producir efectos emancipadores de conciencia del a priori, habitus, etno-métodos, etc.

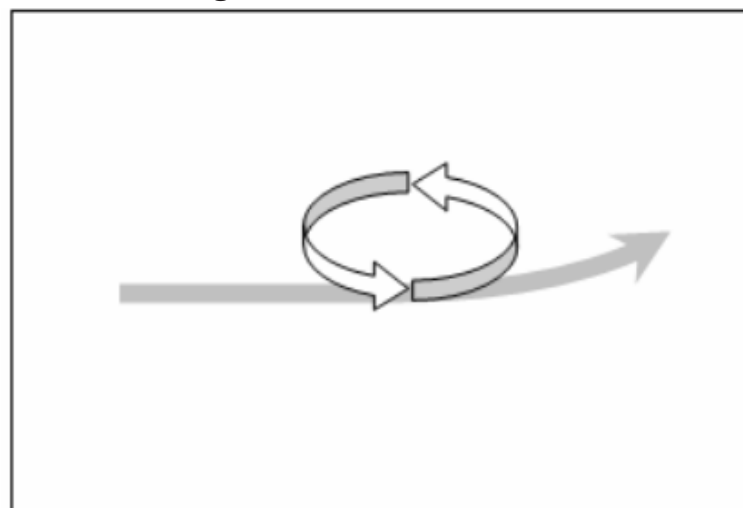
Dos elementos me parecen comunes a estos pasos de la investigación-acción para la autoformación. Estas invariantes se pueden resumir a grosso modo en la articulación de dos movimientos:

- la vuelta reflexiva personal sobre la experiencia.
- la puesta en diálogo de las interpretaciones colectivas.

Organizar una vuelta reflexiva para la experiencia personal.

Todos los pasos del acompañamiento de la autoformación se organizan alrededor de una primera etapa reflexiva en la que se sugiere a los participantes operar un bucle recursivo sobre la experiencia.

Figura 1 : El bucle reflexivo



De acuerdo con el público al que va dirigida y los objetivos de la formación, la vuelta reflexiva de la experiencia puede



tomar diferentes formas: historias de vida, reportes sobre las prácticas, diarios, análisis de experiencias, etc. Puede involucrar la experiencia profesional, social, personal o inclusive la experiencia de formación. Cualquiera que sea el método empleado, esta vuelta reflexiva permitirá transformar la experiencia para la toma de conciencia y la problematización. Es esta reflexión sobre la experiencia la que permite a cada uno construir una problemática de formación personal.

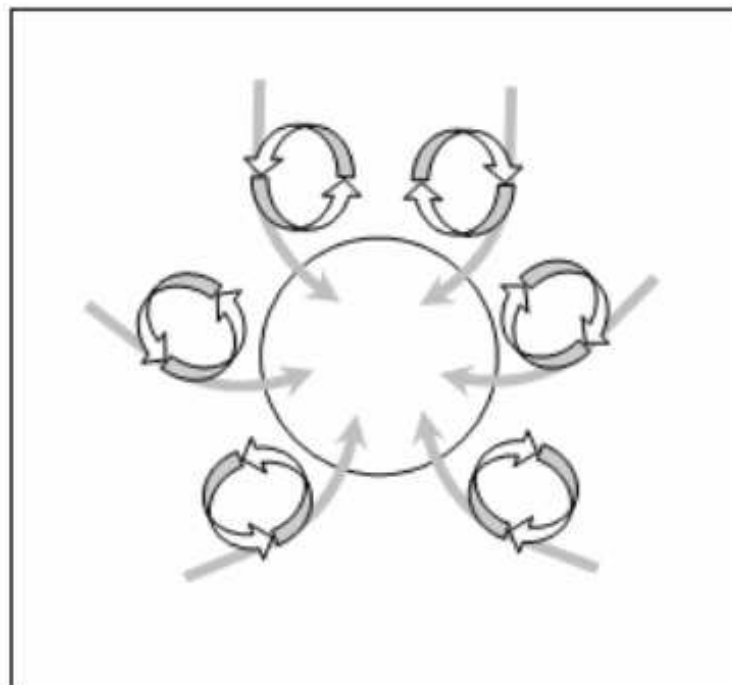
Animar los intercambios colectivos a partir de las producciones personales.

La puesta en diálogo intersubjetiva de las producciones reflexivas personales y de sus interpretaciones es el segundo movimiento fundamental del proceso. Esta exploración intersubjetiva se realiza en grupo: investigador colectivo, grupos pares, producción cooperativa de saberes (Desroche, 1990; Champagne & Payette, 1997; Groupe de recherche Quart Monde-Université, 1999; Héber-Suffrin, 2004) {Desroche, 1990 #91} {Desroche, 1990 #91} {Desroche, 1990 #91}.)

Figura 2: La puesta en diálogo intersubjetivo

Esta puesta en diálogo se simboliza aquí por una mesa redonda, pero ella puede tomar las formas más variadas. Este tiempo de intercambio en colectivo es fundamental. Al pluralizar las comprensiones de la experiencia, favorece la toma de conciencia y la descentración del "a priori" y de las "evidencias" subjetivas. La autoformación supone en

efecto un doble proceso de emancipación de determinismos sociales heredados e incorporados.



2. Autoformación, complejidad y transdisciplinariedad: la terna triple de la autoformación.

Los procesos de autoformación deben ser explorados desde una perspectiva transdisciplinaria porque ella se basa en varios niveles de realidad (Morin, 1986; Nicolescu, 1996). La interacción entre el sí (ser), los otros y el mundo es a la vez ética, teórica y práctica.

Interacción dominante persona/ambiente	Ética	Teórica	Práctica
Método privilegiado	Comprensión por la hermenéutica instaurativa	Co-construcción dialogica y transdisciplinar de saberes formales	Concientización para la exploración fenomenológica



La autoformación aparece entonces como una terna triple:

* ella es una concientización transformadora de transacciones auto/auto, auto/socio y auto/eco formadoras;

* estas transacciones se juegan ellas mismas en tres niveles de realidad de la formación: empírica, ética y epistémica;

* ellas se concientizan de acuerdo con los tres niveles de realidad del sujeto : la oposición separadora del ego individual, el acoplamiento complementario interindividual y la fusión del ser (sí) trans-individual

Cada una de estas ternas parece funcionar bien sobre una lógica de actualización y potencialización que hace de la autoformación un objeto complejo de jerarquías

entretrejadas. Los pasos de exploración de la autoformación se distinguen según el nivel de realidad que privilegian, con arreglo al cual construyen soportes diferentes y producen niveles de representaciones diferentes cuyos criterios de validez son heterogéneos. Ellos están relacionados sin embargo por el tercero incluido de la dinámica de toma de conciencia de sí que les da una estructura común.

2.1 Complejidad y dimensiones de la autoformación.

A partir de esta base común (reflexividad e intersubjetividad), los distintos métodos se diferencian de acuerdo con los públicos, los contextos y las tres dimensiones de la autoformación:

* la dimensión teórica de la toma de conciencia crítica para el análisis y la conceptualización de la experiencia;

	Pasos	Objetivos dominantes	Prácticas de exploración intersubjetiva de la autoformación
Nivel teórico (epistémico) de conceptualización cognitiva	Reflexión intelectual analítica aplicada a la experiencia	Teorización de la práctica. Concientización de las conceptualizaciones implícitas. Producción de saberes críticos autorizando a los sujetos a participar en el debate intelectual. Transformación de la práctica para la vuelta reflexiva teórica. Entrenamiento mental (Dumazedier, 1994)	Transformación de la práctica para la vuelta reflexiva teórica. Entrenamiento mental (Dumazedier, 1994) Aprendizaje experiencial (Kolb, Courtois et Pineau, 1991) Producción de saberes por la alternancia y la formación para la investigación-acción (Desroche, 1990); Chartier & Lerbert, 1993) Cruzamiento de saberes (ATD Quart Monde)
Nivel práctico	Exploración y concientización de las acciones oportunas, de competencias y saberes en la acción	Concientización de saberes de la acción. Desarrollo de la habilidad de interacción. Transferencia y transformación de modos de operación.	Análisis de las prácticas (GAP d'A. de Peretti) Taller de Praxeología (Schön 1994; St-Arnaud 1992; Lhotellier 1995) Codesarrollo profesional (Paytte & Champagne 1997) Entrevista de explicitación (Vermersch 1994)
Nivel ético (existencial)	Hermenéutica instaurativa del sentido simbólico de la experiencia.	Concientización de las simbolizaciones personales y culturales elaboradas en la experiencia	Historias de vida en formación (Pineau 2000) Taller de exploración del imaginario en la formación mediante el blasón (Galvani 1997) Taller de Haikus en formation (Lhotellier 1991) Explicitación biográfica (Lesourd)



- * la dimensión pragmática de la toma de conciencia sensorio-motriz para la atención consciente de los gestos oportunos en la acción;
- * la dimensión existencial de la toma de conciencia de la resonancia existencial dentro de la experiencia.

Estas tres dimensiones son indisociables y están siempre presentes en las prácticas de autoformación, aunque jamás en igualdad. Ellas dominan alternativamente el proceso de autoformación durante su desarrollo (Fabre, 1994; Denoyel, 1999; Pineau, 2000).

Para tener en cuenta los diferentes niveles de realidad en la formación, la exploración de la autoformación debe realizarse de formas diferentes de acuerdo con cada dimensión. (Ver tabla)

Sin pretender ser exhaustivos, esta tabla nos recuerda algunos pasos característicos para una *vuelta reflexiva sobre la experiencia*, una *exploración colectiva* y para el *cruzamiento interpersonal e intercultural de producciones de saberes*. Estos pasos buscan la *toma de conciencia y de poder sobre su propio proceso autoformación en sus diferentes dimensiones*.

2.2. El doble frente de la emancipación exterior e interior.

Hoy la exploración de la autoformación como toma de conciencia y emancipación, me parece que tiene que realizarse desde dos frentes.

El primero se sitúa en nuestro diálogo *exterior* con el lenguaje recibido e impuesto por el medio ambiente social-histórico. Este frente es el más evidente para las tradiciones de la educación popular y de las ciencias humanas. La formación es aquí la emancipación por la toma de conciencia de los condicionamientos sociales. Está ligada a la perspectiva constructivista y deconstructivista del lenguaje y de las representaciones retomadas tanto por la educación popular como por las ciencias sociales (Grondin, 2003, p. 55). En esta perspectiva, la autoformación es una toma de conciencia emancipatoria de simbolismo y de representaciones "dictadas" por la cultura de pertenencia.

El otro frente es la emancipación del diálogo *interior*. Se trata de un trabajo del sujeto para des-condicionarse a sí mismo y abrirse al surgimiento de un sentido nuevo en la

experiencia del mundo y de las cosas.

La alienación más tenaz, porque estando adherida insidiosamente en nuestra actividad misma, es en efecto la del yo. (Jacob, 1982, p. 193)

Este trabajo sobre sí ha sido olvidado ampliamente en la cultura occidental moderna que se edificó desde el *momento cartesiano* sobre la evidencia del sujeto (Foucault, 2001, p.16). Esta evidencia del sujeto nos habría así hecho *olvidar la perspectiva espiritual de la preocupación del sí socrático*. Esta última nos recuerda la necesidad del trabajo de transformación y de concientización del sujeto para acceder al conocimiento.

La verdad es dada al sujeto sólo a un precio que pone en juego al mismo ser del sujeto. Porque tal cual es él, es incapaz de la verdad. (...) no puede haber verdad sin conversión o sin transformación del sujeto. (Foucault, 2001, p.17)

Este proceso de autoformación como emancipación interior es difícil de nombrar en el paradigma epistemológico del humanismo de las luces que comparten los campos de la educación popular y la de las ciencias humanas. El trabajo de emancipación interior supone de hecho un trabajo sobre sí, donde el yo se abandona a un sentido emergente en el que no posee más la maestría. Es justo trabajando hoy más radicalmente a partir de la fenomenología hermenéutica que me parece que estos dos frentes de emancipación interna y externa pueden religarse.

Bibliografía

- * Barbier, R. (1996). *La investigación-acción*. París: *Anthropos*, 128p.
- * Champagne, C., et Payette, A. (1997). *El grupo de codesarrollo profesional*. Quebec: *Presses de l'Université du Québec*,
- * 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 fenomenológicas*, Vol.numéro 31-32 n°Maurice Merleau-Ponty.
- * Depraz, N., Varela, F., et Vermersch, P. (2003). *On becoming aware, advances in consciousness research*. Amsterdam Philadelphia: *John Benjamins Publishing*



Company, 281 p.

* Desroche, H. (1990). *Apprentissage 3 Entreprendre d'apprendre : d'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*. Paris: Éditions Ouvrières, 208 p.

* Dumazedier, J. (1994). "La méthode d'entraînement mental". Dans M. Sorel (Ed.), *Pratiques nouvelles en éducation et en formation* (pp. 79-94). Paris: L'Harmattan.

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

* Fabre, M. (1994). *Penser la formación*. Paris: PUF, 274 p.

* Foucault, M. (2001). *La hermenéutica del sujeto*. Paris: Gallimard Seuil, 540 p.

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

* Galvani, P. (2001). "Acompañar la autoformación: un proceso y sus variantes didácticas prácticas y simbólicas". *Nouvelle Revue adaptation et intégration scolaire*, Vol.n°13 1er trimestre 2001, pp. 85-95.

* Galvani, P. (2002b). "Transdisciplinariedad y niveles de autoformación". En : P. Carré & A. Moisan (Eds.), *La autoformación un hecho social ?* (pp. 319-342). Paris Montréal: L'Harmattan.

* Galvani, P. (2005). *Pour une fenomenología hermenéutica des moments d'autoformación: Une démarche transdisciplinaire de formation-recherche-action*. Tours: Université François Rabelais, mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches, 174 p.

* Galvani, P., et Hazard, D. (2000). "Réciprocité, autoformación et lien social, une recherche-action européenne". *Éducation Permanente*, Vol.n°144 n°Réciprocité et réseaux en formation, pp. 119-131.

* Grondin, J. (2003). *Le tournant hermenéutica de la fenomenología*. Paris: PUF, 127 p.

* Groupe de recherche Quart Monde-Université. (1999). *Le croisement des savoirs, quand le Quart Monde et l'Université pensent ensemble*. Paris: éd. de l'Atelier & éd. Quart Monde, 525 p.

* Héber-Suffrin, C. (2004). *Quand l'université et la formation réciproque se croisent : histoires singulières et histoire collective de formation*. Paris: L'Harmattan, 319 p.

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

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

* Jacob, A. (1982). *Cheminements : de la dialectique à l'éthique*. Paris: Anthropos, 226 p.

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

* Lavelle, L. (2003). *L'erreur de narcissse*. Paris: La Table Ronde (Grasset 1939), 266 p.

* Lefebvre, H. (1989). *La somme et le reste*. Paris: 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, Paris.

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

* Pineau, G. (2000). *Temporalités en formation*. Paris: Anthropos, 208 p.

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

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

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



Juan Gris. Guitarra y mandolina, 1919, Galerie Beyeler, Basel



Transdisciplinariedad: algunos modelos educativos para la universidad

(2a. parte)

Por: M.C.E. Claudia Tamariz

M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez



Conociendo

Por: M.C.E. Claudia Tamariz y M.C.E. Ana Cecilia Espinosa Martínez¹

"..Aprender a ser implica asumirse como parte de una colectividad sin perderse en ella; es encontrar aquello que te hace individual y diferente de otros; es desarrollar tu independencia de pensamiento, de convicciones, de acción y responsabilizarte de ellos; es imprimir tu matiz particular a cuanto haces, dices y piensas; es no pasar desapercibido en el mundo, es dejar tu huella, es trascender a través de tu obra y es encontrar el sentido de tu vida y poner todos tus conocimientos, potencialidades, sentimientos y acciones en hacer que valga la pena vivir."

(Espinosa y Tamariz)

Dentro del abordaje de propuestas transdisciplinarias para la educación hemos revisado aquellas construidas por Erich Janstch. En la presente edición presentamos a usted amable lector las ideas transdisciplinarias concentradas en el Informe Delors.

El informe Delors: La propuesta transdisciplinaria del Centro Internacional para la Investigación Transdisciplinaria (CIRET) y la UNESCO. Una producción importante en torno a la búsqueda de un sistema educativo no desfasado de las mutaciones del mundo moderno y que reúne la aspiración hacia la integración del saber es *El informe Delors*, elaborado por la "Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI" (1997), vinculado con la UNESCO y presidido por Jaques Delors, de quién toma su nombre.

Dicho informe habla sobre la nueva educación para el siglo XXI y sugiere que ella ha de hacer hincapié en cuatro situaciones fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Estos pilares son retomados por el Centro Internacional de Investigaciones y Estudios Transdisciplinarios (CIRET), en acuerdo con la

UNESCO, como puntos de referencia importantes para elaborar una propuesta de universidad transdisciplinaria.

Quienes trabajan en el proyecto mencionado consideran que la transdisciplinariedad puede contribuir de manera importante en el advenimiento de este nuevo tipo de educación para el siglo XXI. Por tal motivo, aquí haremos la traducción de los cuatro postulados desde la visión del proyecto y más tarde se esbozarán las líneas generales que dicho proyecto sienta como base para conseguir una evolución transdisciplinaria en la Universidad.

Los cuatro pilares de la educación desde la visión del proyecto CIRET-UNESCO.

Para poder hacer la traducción de los cuatro pilares que la UNESCO propone desde la visión del ra la



¹Claudia 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.



proyecto CIRET-UNESCO, es necesario exponer, en términos genéricos, en qué consiste cada uno de esos pilares según lo establecido por la Comisión para la educación del siglo XXI. Así, aquí presentaremos una breve explicación de los mismos en acuerdo con la Comisión e iremos haciendo a la par su traducción desde la visión del proyecto del CIRET.

A. Aprender a conocer (adquirir los instrumentos de la comprensión).

El informe de la UNESCO, cuando se refiere a este principio, habla de la necesidad de proveer al individuo no sólo una educación especializada sino también una educación "general".

"...la especialización -incluso en el caso de los investigadores- no debe excluir una cultura general" (UNESCO, op.cit. :7).

Esta cultura general es necesaria porque abre la puerta hacia otros lenguajes y conocimientos permitiendo la comunicación. Así trata de evitarse que el especialista, al estar encerrado en su propia ciencia, corra el riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás o que le resulte difícil cooperar.

Igualmente se señala que esa cultura general entraña la apertura hacia otros campos del saber.

Desde la relectura hecha por el CIRET este pilar propone, en términos generales, dos planteamientos:

1. Fomentar en la educación el espíritu científico y
2. Capacitar al individuo para transitar y establecer puentes entre los diferentes saberes.

Por cuanto al primer planteamiento, se concibe que el fomento del espíritu científico, como parte de la educación, implica aprender métodos que permitan distinguir lo que es real de lo que es ilusorio, de modo que pueda tenerse un acceso inteligente a los saberes de nuestra época.

“La iniciación temprana a la ciencia es saludable porque permite acceso, desde el comienzo de la vida humana, a la inagotable riqueza del espíritu científico fundada sobre el cuestionamiento, sobre la negación de toda respuesta prefabricada y de toda certidumbre en contradicción con los hechos" (Nicolescu, 1998:111).

Empero, lo anterior no significa que se demande de los individuos la asimilación de los conocimientos científicos en grandes cantidades ni que las escuelas tengan que atestar los currícula, sin ton ni son, de materias científicas ni que deban centrarse en la enseñanza de la construcción de un mundo interior fundado sobre la abstracción y la formalización, pues esto conduciría justamente al objetivo opuesto: a la prefabricación de respuestas, al dogmatismo.

"Una educación auténtica no puede privilegiar la abstracción sobre otras formas de conocimiento. Debe enseñar a contextualizar, a concretar y a globalizar..." (Art. 11, Carta de la Transdisciplinariedad, Freitas et.al., 1994:4).

Además, no es la acumulación de saberes científicos lo que permite el acceso al espíritu científico sino la calidad de lo que se enseña. Por tanto, se trata más bien de "...hacer entrar al niño, al adolescente o al adulto, al corazón mismo de la diligencia científica, que es el cuestionamiento permanente en relación con la resistencia de los hechos, de las imágenes, de las representaciones, de las formalizaciones" (Nicolescu, 1998:111). Es decir el cuestionamiento constante de la realidad.

Recordemos aquí que la transdisciplinariedad reconoce un mundo y una realidad abierta, que refuta la posibilidad de crear un conocimiento contrario a esas características. Es decir, refuta la idea de crear un conocimiento cerrado en sí mismo, certero y último y, en cambio, habla de una visión abierta del conocimiento y dispuesta a lidiar con las incertidumbres. Por tanto, la educación que a el



reciba el individuo deberá orientarle hacia el empleo de métodos que le permitan indagar y cuestionar la realidad con un espíritu científico libre, no fundado en las certidumbres, en dogmas y respuestas prefabricadas, sino con base en la apertura, rasgo fundamental de la actitud transdisciplinaria, que comporta la aceptación de lo desconocido, de lo inesperado y de lo imprevisible.

Respecto al segundo planteamiento, el informe sugiere que el ser humano, el individuo, debe estar preparado para transitar y "establecer pasarelas" y transferencias entre los diferentes conocimientos a que tiene acceso, para tender el puente entre éstos y sus significados para la vida cotidiana y las capacidades interiores de cada persona pues ello le permitirá una praxis profesional y personal más flexible y acorde con las cambiantes exigencias de la vida.

Implica, pues, una auténtica actitud transdisciplinaria como complemento indispensable de la educación disciplinaria. El individuo mantendrá una actitud abierta ante el conocimiento, será capaz de transgredir los límites del conocimiento de su propia disciplina, aplicando lo que conoce o, al menos, advirtiendo sus posibilidades de aplicación a otros campos y áreas del conocimiento y de la vida.

Nosotras consideramos que la relectura de *educación especializada/educación general*, propuesta por la Comisión, desde la lógica transdisciplinaria, es decir, desde la lógica del tercero incluido, significa que la especialización y la cultura general no deben verse como un par de contrarios mutuamente excluyentes, sino que la educación debe permitir la unión sintética, que no la pérdida, de ese par de contradictorios.

B. Aprender a hacer.

Para la Comisión este aspecto está íntimamente vinculado a la cuestión de formación profesional.

Cómo enseñar al alumno a poner en práctica su conocimiento y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo cuya evolución no es del todo previsible.

En nuestro mundo actual la tecnología tiende a sustituir el trabajo manual humano por máquinas, por lo que cada vez se pone más el acento en labores de tipo intelectual y en tareas de diseño, estudio y organización. Este requerimiento de un dominio no sólo en el campo del hacer sino en el del saber supone un cambio en la noción de calificación profesional para sustituirse por la noción de competencia personal.



La noción de calificación profesional está unida a la idea de pericia material, a los conocimientos teóricos y prácticos relacionados con un carrera o profesión. No obstante, en la actualidad el mercado de trabajo parece poner el acento en la necesidad de contar con individuos con conocimientos no sólo de este carácter (profesional), sino además con un conjunto de competencias específicas (competencia personal) que combinan la calificación, que se adquiere mediante formación técnica y profesional, con el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de solucionar conflictos, de iniciativa y de asumir riesgos. Y a esto se añade el desempeño



personal del individuo, al que se concibe como agente de cambio.

En esencia la propuesta es pues, en este rubro, que la educación se modifique para que los educandos adquieran, no sólo una *calificación profesional*, sino también una *competencia personal* que los capacite para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo.

Desde la visión del CIRET, aprender a hacer implica, efectivamente, la adquisición de un oficio o profesión y de los conocimientos y prácticas que a ella están asociados. No obstante, previene sobre la negatividad de formar al individuo en la especialización excesiva, pues en un mundo cambiante como el nuestro fijarse toda la vida a una sola y misma profesión puede conducir a la desocupación y a la exclusión del ser.

"La especialización excesiva y precoz debe eliminarse en un mundo de cambios rápidos" (Nicolescu, 1998:112).

Señala, además, que si se pretende realmente conciliar la exigencia de la competencia con la preocupación de igualdad de oportunidades de todos los seres humanos, debe concebirse a las profesiones, no como hilos separados, como compartimentos cerrados sin ninguna relación, sino como una madeja en la que es posible entretejer los hilos de una profesión con otra. Deben pues evidenciarse las relaciones entre las diferentes formaciones y disciplinas profesionales.

"..todo oficio en el porvenir debería ser un verdadero telar, un oficio que estaría unido, en el interior del ser humano, a los hilos que lo unen a otros oficios" (Nicolescu, op.cit. :112).

Pero esto no significa que el individuo deba adquirir varios oficios o profesiones a la vez, sino que sea capaz de construir interiormente un núcleo flexible que daría rápidamente acceso a otro oficio, es decir, que el individuo debe ser capaz de advertir y

aprovechar los vínculos entre profesiones que le permitan acceder a otros escenarios de acción. En ese sentido este pilar está íntimamente relacionado con el anterior porque implica que el individuo tiene la capacidad de transitar y establecer puentes no sólo entre conocimientos diferentes, sino también entre escenarios en los que puede ejercer su praxis.

Por otra parte, para el CIRET, la visión transdisciplinaria puede ser útil en tanto que *aprender a hacer* implica el aprendizaje de la creatividad y en tanto que *hacer* también significa crear algo nuevo, ambas, características del proceso transdisciplinario, pues en él los individuos participantes no sólo someten al conocimiento a un proceso de transformación y de generación de nuevos conocimientos, sino que ellos mismos se someten a un proceso creativo y de transformación, lo que les obliga a poner al día sus potencialidades creativas. Por otra parte, el CIRET considera que la aplicación de una visión transdisciplinaria en la educación puede ayudar a la consecución de competencias personales como: cooperación, tolerancia a otras visiones y puntos de vista, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de enfrentar y resolver problemas y de enfrentarse a situaciones complejas...; en tanto que éstas son características de todo proceso y trabajo transdisciplinario.

C. Aprender a vivir juntos

La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero en la actualidad los riesgos crecen por el extraordinario potencial de autodestrucción que ha generado el ser humano durante el siglo XX. En este escenario, la opinión pública poco ha podido hacer, al igual que la educación.

En este sentido, la Comisión se pregunta: "¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los



demás, de sus culturas y su espiritualidad?" (UNESCO, 1997:28-29).



Para solucionar esto sugiere que la educación debe tener dos orientaciones complementarias:

* Un primer nivel de descubrimiento gradual del otro, desarrollando la comprensión de quienes son diferentes.

* Un segundo nivel en el que se lleven adelante proyectos comunes con objetivos comunes, entre grupos diferentes (en cuanto etnias, clases sociales, religiones,...)

a) Un primer nivel de descubrimiento gradual del otro, desarrollando la comprensión de quienes son diferentes.

En este sentido, la educación tiene una doble misión: "...enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos" (UNESCO, op.cit:30).

Este descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, así que la educación debe hacer que el individuo descubra primero quién es, para después ponerse en el lugar de los demás y

comprender sus reacciones.

"El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida" (Ibidem:30-31).

Así, se debe enseñar a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos para evitar incomprensiones que generan odio y violencia.

Además, la forma misma de enseñanza no debe oponerse a este reconocimiento del otro. El dogmatismo en los profesores debe ser evitado. El maestro debe enseñar con el ejemplo a aceptar al otro y sus puntos de vista y debe enseñarles a enfrentar los conflictos mediante el diálogo y el intercambio de argumentos.

En este sentido, desde el punto de vista del CIRET, aprender a vivir juntos significa el respeto de las normas que rigen las relaciones entre los seres que componen una colectividad. Normas que deben ser verdaderamente comprendidas y admitidas interiormente por cada individuo y no padecidas en tanto que restricciones exteriores.

"Vivir juntos no quiere decir simplemente tolerar al otro en sus diferencias de opinión, de color de piel, o de creencias; plegarse a las exigencias de los poderosos; navegar entre los meandros de innumerables conflictos; separar definitivamente su vida interior de su vida exterior; simular escuchar al otro estando convencido de la justicia absoluta de las propias posiciones. Si no, "vivir juntos" se transforma ineluctablemente en su contrario: luchar los unos contra los otros" (Nicolescu, 1998:113).

El CIRET sugiere que para ayudar a concebir y lograr una educación como la que la UNESCO pretende, es decir, que permita evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y su espiritualidad, puede recurrirse a la adquisición de



una actitud transcultural, transreligiosa, transnacional y transpolítica, inherente a la actitud transdisciplinaria.

La actitud transcultural significa que "No existe un lugar cultural privilegiado desde donde uno pueda juzgar las otras culturas. La teoría transdisciplinaria es, ella misma, transcultural" (Art. 8 Carta de la transdisciplinaria, Freitas et.al., 1996:3)

Por actitud transreligiosa se entiende que la transdisciplinaria conduce a una actitud abierta hacia el mito, la religión y hacia quienes respetan esas creencias. (Freitas, op.cit.)

Por cuanto a lo transnacional, se propone el reconocimiento de la Tierra como patria. Así, todo ser humano tiene derecho a una nacionalidad, pero es al mismo tiempo un ser transnacional, porque:

"Lo transnacional no implica nunca la devaluación o la desaparición de las naciones. Todo lo contrario, lo transnacional no puede sino reforzar lo que hay de más creativo y de más esencial en cada nación" (Nicolescu, 1998:121).

Por otra parte, la actitud transpolítica consiste en el respeto a las creencias y convicciones políticas distintas a las propias.

Así, desde el punto de vista del CIRET, la actitud transcultural, transnacional, transreligiosa y transpolítica será útil en tanto que permitirá profundizar mejor nuestra propia cultura, defender mejor nuestros intereses nacionales y respetar mejor nuestras propias convicciones religiosas o políticas, a la vez que se comprenden y respetan los intereses nacionales, creencias religiosas y convicciones políticas ajenos. Pero asegura que, para que las normas de la colectividad sean respetadas, deben ser validadas por la experiencia interior de cada ser. Y en ello, el CIRET considera, hay un aspecto fundamental de la evolución transdisciplinaria de la educación: reconocerse a sí

mismo en el rostro del otro.

b) Un segundo nivel en el que se lleven adelante proyectos comunes con objetivos comunes, entre grupos diferentes.

En este sentido puede decirse que el enfoque transdisciplinario, en tanto que plantea el abordaje de problemáticas complejas, recurre a equipos de trabajo que se componen de personas de diferentes formaciones y antecedentes culturales, para abordar proyectos de interés común desde una pluralidad de ámbitos, es decir, desde la multiperspectiva, pero con un objetivo común trascendente. Esta situación puede trasladarse a la educación, retomando las diferentes habilidades, conocimientos y antecedentes culturales de los estudiantes de distintas formaciones o especialidades, para trabajar en un proyecto común.

La Comisión recomienda que la escuela, en sus programas, reserve tiempo y ocasiones suficientes para iniciar a los estudiantes en proyectos cooperativos.

También resulta benéfica, al interior de la escuela, la participación de profesores y alumnos en proyectos comunes que generen aprendizaje de un método de solución de conflictos, mejorando la relación entre educadores y educandos y siendo para éstos últimos una referencia para su vida futura.

A este respecto, Basarab Nicolescu señala que para aplicar la transdisciplinaria en la escuela "no sería necesario crear nuevos departamentos y cátedras, lo que sería contradictorio al espíritu transdisciplinario: la transdisciplinaria no es una nueva disciplina y los investigadores transdisciplinarios no son nuevos especialistas. La solución sería engendrar, en el seno de cada institución de enseñanza, un taller de investigación transdisciplinaria de composición variable en el tiempo y reagrupando docentes y alumnos de esa



institución. La misma solución podría ser experimentada en las empresas y en toda otra colectividad, en las instituciones nacionales e internacionales." (Nicolescu,1998:116)

D. Aprender a ser

Desde el punto de vista de la Comisión Internacional para la nueva Educación en el siglo XXI:

"...la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad" (UNESCO, 1997:32-33).

Igualmente, desde el enfoque transdisciplinario, una educación viable no puede ser sino una educación integral del hombre. Una educación que se dirige a la totalidad abierta del ser humano y no a uno solo de sus componentes.



Por otra parte, la Comisión habla de que todos los seres humanos deben estar en condiciones, gracias a la educación recibida en su juventud, de formarse un pensamiento autónomo y crítico y elaborar un juicio propio para decidir por sí mismos sobre las diferentes circunstancias que se les presenten en la vida, situación con la que el enfoque transdisciplinario está de acuerdo.

Igualmente, la Comisión manifiesta el temor a una creciente deshumanización provocada por el formidable poder adquirido por los medios de comunicación. De ahí que consideren que en el siglo XXI será vital, ya no tanto preparar al individuo para vivir en una sociedad determinada, como dotar a cada uno de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que les permitan comprender su mundo y comportarse como seres responsables y justos.

"Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino" (UNESCO, op.cit. :33-34)

La Comisión asegura que éste no es sólo un imperativo individual sino también social, pues la diversidad de personalidades, la autonomía y la iniciativa son garantía de creatividad y de innovación que pueden ayudar a encontrar soluciones a problemas que enfrenta el mundo, por ello es necesario que la formación de los estudiantes dé lugar a la imaginación y a la creatividad. Ello es posible dando a éstos oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación en todos los terrenos, complementadas con lo que las generaciones anteriores o sus contemporáneos hayan creado.

Además, la Comisión recomienda conceder un lugar importante al arte y la poesía dentro de la



educación, para revertir el interés prioritario que se le concede a lo utilitario por sobre lo cultural. También recomienda revalorar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia.

Sobre esta situación, la visión transdisciplinaria concibe que debe haber un equilibrio y no un privilegiar la inteligencia del hombre con relación a su sensibilidad y a su cuerpo. "...la inteligencia asimila mucho más rápidamente y mucho mejor los saberes cuando estos saberes son comprendidos también con el cuerpo y con el sentimiento" (Nicolescu,1998:116).

De igual modo, la visión transdisciplinaria propone, promueve y reconoce la necesidad de diálogo entre todas las áreas del conocimiento: entre las ciencias exactas, las humanas, el arte, la literatura, la poesía y la propia experiencia del individuo.

"La visión transdisciplinaria es definitivamente abierta en la medida en que trasciende el campo de las ciencias exactas estimulándolas para que dialoguen y se reconcilien, no solamente con las ciencias humanas, sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior" (Art. 5 Carta de la transdisciplinarietà, Freitas et.al., 1996:3)

Finalmente, para la Comisión "El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y una colectividad, ciudadano y productor inventor de técnicas y creador de sueños" (UNESCO, 1997:35).

Este desarrollo del ser humano, que dura toda la vida, es un proceso dialéctico que comienza con el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás.

En este sentido, aprender a ser, desde la visión del CIRET es también un aprendizaje permanente a lo

largo de la vida, es aprender a conocer y respetar lo que une al individuo consigo mismo, con su mundo y con otros individuos.

Las líneas generales del proyecto CIRET-UNESCO.

Las líneas generales que el proyecto CIRET-UNESCO sienta como base para conseguir una evolución transdisciplinaria en la Universidad son las siguientes:

En términos genéricos, el proyecto tiene como objetivo último, además de respetar los cuatro pilares que ya hemos mencionado, hacer al pensamiento complejo y transdisciplinar penetrar las estructuras de la universidad del mañana, razón por la cual se ubica como complementario al Informe Delors.

Este penetrar en la universidad, de la transdisciplinarietà y el pensamiento complejo, será una de las situaciones que permitirá llevar a una nueva formación del individuo.

"La penetración del pensamiento complejo y transdisciplinario en las estructuras, los programas y las proyecciones de la universidad, permitirán su evolución hacia su misión un poco olvidada hoy -el estudio de lo universal. De esta manera la Universidad podrá devenir en un lugar de aprendizaje de la actitud transcultural, transreligiosa, transpolítica y transnacional,(es decir transdisciplinaria) del diálogo entre el arte y la ciencia, eje de la reunificación entre la cultura científica y la cultura artística. La universidad renovada será el hogar de un nuevo tipo de humanismo" (Nicolescu, 1998:117).

Por otra parte, para los autores del proyecto, en la perspectiva transdisciplinaria hay una relación directa e inevitable entre paz y transdisciplinarietà, de modo que: "El pensamiento fragmentado es incompatible con la



búsqueda de la paz sobre esta Tierra. La emergencia de una cultura y una educación para la paz reclama una evolución transdisciplinaria de la educación y, particularmente de la Universidad" (Nicolescu, op.cit. :117).

Los autores manifiestan también que ante la diversidad de problemas que enfrentan las universidades del mundo no es posible establecer una serie de recetas válidas para todas, pues resultarían no sólo inoperantes sino contrarias al espíritu transdisciplinar. Así, el enfoque transdisciplinario no concibe que existen una serie de "condiciones iniciales" de los problemas a resolver en las universidades, sino que asume que, como consecuencia de la complejidad inmediata e intrínseca del mundo en que vivimos, esas "condiciones iniciales" cambian continuamente en la vida universitaria. Resulta, pues, casi imposible e ilusorio tratar de producir una reforma milagrosa, una fórmula capaz de eliminar todos los males que aquejan a las universidades del mundo.

Ante esta situación los autores se preguntan: ¿estamos entonces condenados a asistir impotentes a la decadencia progresiva de las universidades?

Su respuesta es no, pero creen que para ello es necesario mudar de sistema de referencia, esto es:

* Considerar cada problema, no más a partir de un único nivel de realidad, sino situándolo simultáneamente en el campo de varios niveles de realidad.

* No esperar más encontrar una solución a los problemas en términos de la lógica binaria, es decir en términos de verdadero y falso, sino recorrer nuevas lógicas, particularmente la *lógica del tercero incluido*, que implica la conciliación temporal de los contradictorios, ligándolos a un nivel de realidad diferente de aquel del cual sus contradictorios se manifiestan.

* Reconocer la complejidad intrínseca de los problemas, esto es, la imposibilidad de descomponer el problema en sus partes simples y fundamentales. En este sentido, los autores señalan que "mudar de sistema de referencia" significa, también, tomar como fundamento la ausencia de fundamentos, en otras palabras, sustituir la noción de *fundamento* por la de *coherencia* en este mundo multidimensional y multireferencial.

Los autores del proyecto sugieren que la consideración simultánea de estos tres pilares metodológicos de la transdisciplinaria en la vida de las universidades sea aplicada de manera gradual y prudente aunque con rigor, tomando en cuenta, como finalidad inmediata, la formación de formadores, pues en la existencia de educadores animados por la actitud transdisciplinaria radica la posibilidad de una evolución transdisciplinaria misma en la evolución de la universidad.

Algunas consideraciones que pueden llevar a una evolución de las universidades hacia la transdisciplinaria son: (Camus, CIRET-UNESCO,1997):

1. *Una educación intercultural y transcultural*, con vistas a edificar un fundamento para la paz y la comprensión internacional y transnacional.

2. *Considerar el diálogo arte-ciencia* como característica de la nueva educación, con vistas a una reunificación de las dos culturas artificialmente antagónicas: la cultura científica y la cultura artística, pues una educación que sintetice a ambas es condición previa para la transformación de las mentalidades.

3. *La integración de la revolución informática a la educación universitaria.*

4. *Una educación inter-religiosa y transreligiosa*, teniendo en cuenta distintas formas de conocer y apreciar las cosas a través de las diferencias y



especificidades de las tradiciones religiosas y no religiosas que nos son extrañas, para percibir mejor las estructuras comunes que las fundamenten para llegar a asumir una visión transreligiosa del mundo. Para los autores esto concierne a creyentes, ateos y gnósticos.

5. *Una educación transdisciplinar*, teniendo en cuenta alcanzar la flexibilidad de la formación de los jóvenes con un espíritu de apertura en un mundo en el que están presentes la exclusión y la no realización de las aspiraciones de los jóvenes, la desigualdad de oportunidades de autorrealización y una ruptura entre la vida individual y social.

6. *Una educación transpolítica*, teniendo en cuenta el respeto de los intereses de los Estados y las naciones en un mundo caracterizado por una globalización cada vez mayor.

7. *Tomar medidas institucionales concretas, orientadas hacia una transdisciplinariedad vivida entre educadores y educandos*. Los autores consideran que la evolución transdisciplinar de la universidad es una empresa grande y que, consecuentemente, para no destruir el inmenso potencial de esa evolución, es necesario comenzar con pequeños pasos, tales como:

* *Creación de "atelies" de investigación transdisciplinar en las universidades (ART)*.

Estos son centros de investigación transdisciplinaria que tendrán como misión hacer surgir el espíritu transdisciplinar a través de propuestas concretas sobre la coordinación transversal de programas y medidas institucionales internas que serán tomadas, a fin de favorecer la interacción transdisciplinar entre educadores y educandos.

Estos lugares "...asumirán un papel de verdadero tercer término de interacción entre los educadores y los educandos.

La ausencia de un verdadero tercer término, la interacción entre los educadores y los educandos, se tornará, inevitablemente, cada vez más mecánica, limitándose a una transmisión de un saber cada vez más evasivo y sin ninguna acción sobre la vida individual y social" (Camus, CIRET-UNESCO, op.cit.:8).

Los *atelies* deben ser estructuras abiertas que integren investigadores exteriores a la universidad (músicos, poetas, representantes del mundo, de asociaciones y municipios). Igualmente, los *atelies*, podrán convertirse en lugares de reflexión y proposición transdisciplinares, respecto de temas como la exclusión, la fractura social, la integración de las minorías...

La composición de los *atelies* debe ser variable en el tiempo, en función de las necesidades del momento, aunque manteniendo siempre una rigurosa orientación transdisciplinar. La responsabilidad de esos lugares podría ser confiada a una estructura terciaria: un representante de las ciencias exactas, uno de ciencias humanas y un representante de los estudiantes.

* *Creación de unidades de formación en investigación transdisciplinar (UFRT)*.

Los autores señalan que en un nivel más formal, ciertas universidades podrían sentir la necesidad de crear una unidad de formación en investigación transdisciplinar, con autoridades de decisión en el plano universitario, encargadas de concebir, diseminar y coordinar un conjunto de cursos, seminarios y conferencias de apertura transdisciplinar.

Estas unidades "... tendrán como misión armonizar las enseñanzas (cursos y talleres) de carácter disciplinar, multidisciplinar e interdisciplinar" (Ibidem:9). También podrán decidir la creación de cursos y talleres de sensibilización para los desafíos sociales, culturales y éticos. El desarrollo de los



cursos se hará abordando los fundamentos históricos y epistemológicos de las diversas disciplinas, pero evitando cuidadosamente todo desgarramiento ideológico y reduccionista.

En una etapa más avanzada, señalan los autores, es posible suponer que una u otra universidad a través de su UFRT, decida que la habilitación para dirigir investigaciones sea condicionada por la asistencia a un seminario o curso de historia, filosofía y sociología de las ciencias, que culmine con una disertación sancionada por la decisión de un jurado transdisciplinar.

** Un foro transdisciplinar permanente de historia, filosofía y sociología de las ciencias (FPT).*

Una ART (un plano de reflexión de la investigación) y un UFRT (un plano de actividad universitaria concreta y de decisión) podrán constituir los dos polos complementarios, capaces de permitir el surgimiento de un foro permanente de historia, filosofía y sociología de las ciencias en el cual las direcciones principales podrán ser el estudio de la filosofía de la naturaleza y el estudio de los aspectos antropológicos. Ese foro podría tener un campo muy amplio de actividades, yendo desde cursos y trabajos dirigidos hasta debates públicos destinados a los habitantes de las ciudades en que las universidades estén instaladas.

Para el CIRET, estas tres estructuras (ART, UFRT, FPT) podrían tener, a largo plazo, un impacto considerable sobre la sociedad de hoy, tratando de frente la *crisis de representación* que atravesamos.

Los autores consideran que nuestros modos de representar al mundo están, de hecho, rebasados y que ello puede tener un efecto destructivo incalculable.

Para el CIRET, el fin de los dogmas, el reinado absoluto del mercado, las guerras, la contaminación global y la desorientación genética, son signos mayores de esa crisis de representación. En este

sentido, el pensamiento transdisciplinar "...es capaz de abarcar toda la dimensión de esa crisis radical y de inventar los medios de superarla" (Ibid:9).

En este contexto, la universidad es un lugar privilegiado de desarrollo de pensamientos y de experiencias transdisciplinares.

** Creación de centros de orientación transdisciplinar (COT)*

Con relación a los estudiantes, estos centros tendrán una función complementaria a los centros tradicionales de orientación de las escuelas. Su creación tiene como base la idea de que, si la adquisición de los saberes continua siendo una prioridad indiscutible en la formación de los individuos, también es importante tomar en cuenta la vida de la persona (que actualmente vive en un mundo que parece tener como criterio único de valor, la eficacia a cualquier precio). Así, la transdisciplinariedad sugiere atender tanto las necesidades interiores como las necesidades exteriores del hombre.

Los COT podrán aconsejar a los estudiantes la dirección de una flexibilidad interior y de un auto-aprendizaje que podrían permitirles cambiar de profesión en cualquier momento de su vida, no sólo para satisfacer las necesidades de la vida material, sino también para actualizar sus potencialidades. Igualmente, los COT podrían asumir el papel de orientación de los educadores, toda vez que ellos deben también adaptarse a un mundo en mutación, a fin de evitar la esterilización intelectual y espiritual.

** Creación de lugares de silencio y meditación transreligiosa y transcultural.*

El CIRET señala que algunas universidades son, desde el punto de vista arquitectónico y de distribución de espacios, gigantescos "supermercados del saber" que desprecian



cualquier sentido estético o poético, tan necesarios en la vida real. En tales espacios el espíritu de exclusión, de desprecio, de ignorancia del otro, de indiferencia para con todo lo que es diferente de sí mismo, se puede acentuar y propagar en la vida del adulto activo en que el estudiante ha de convertirse al final de sus estudios.

En este contexto, la creación de lugares destinados exclusivamente al silencio y la meditación podrá desempeñar un importante papel en la generación de un espíritu de tolerancia. Las universidades deben ser, de acuerdo con un espíritu laico, lugares transreligiosos y transculturales donde cada uno podrá comulgar con otro en un silencio nutrido por su propia religión y su propia cultura. En la perspectiva transdisciplinar el silencio pone en juego un nivel extremadamente rico de información, a partir del cual una misma comunicación y una misma comunión se pueden establecer.

** Conectar a las universidades al área pública del ciber-espacio-tiempo.*

En términos genéricos, los autores, sugieren la búsqueda de conectar en red a todas las universidades para discutir y compartir sus avances, investigaciones, conocimientos, proyectos, de modo que se amplíen las posibilidades entre ellas de acceder a los conocimientos que se generan en el mundo. El ciber-espacio-tiempo sería esa área común y pública a todas las universidades que "contendría" la información que se genera en ellas, información que se emitiría a través de redes de computadoras. Así, lo ideal sería que "Una universidad de cualquier país, desarrollado o no, debería tener la posibilidad de conectarse con todas las bases de datos del ciber-espacio-tiempo" (Ibid:10).

Finalmente, sobre las posibilidades de aplicación del modelo, los autores señalan que dentro de los objetivos del proyecto está convencer, a corto

plazo, a algunos rectores de diferentes universidades del mundo para aplicar sus propuestas en el plano de lo experimental, en donde se considere a la Universidad no sólo como un lugar de aprendizaje de conocimientos sino también como un lugar de cultura, de arte, de espiritualidad y de vida. También se tiene la intención de proponer este proyecto a los "decideur", es decir a quienes tienen el poder de decisión en el mundo en diferentes áreas como la educación, la política, la economía, la ciencia, el arte, la religión, y la acción social.



Conclusión sobre la transdisciplinariedad en la educación.

Así como la visión fragmentadora de la ciencia alcanzó a y se instaló en la educación, particularmente universitaria, mediante el modelo disciplinario, las nuevas ideas unificadoras de la inter y la transdisciplinariedad científica parecen empezar a permear el ámbito de lo educativo -y prueba de ello son los dos modelos que hemos revisado- aunque no con tanta fuerza y solidez como lo ha hecho el paradigma fragmentador. Este permear es todavía incipiente -especialmente desde el marco de la transdisciplinariedad- y asoma apenas al plano de lo teórico y a las ideas de algunos investigadores, quienes coinciden en aceptar la



necesidad de un paradigma más integrador no sólo en la ciencia sino también en la educación, ese es el caso concreto de Erich Jantsch y de Basarab Nicolescu, cuyas propuestas abordamos.

Pero, aún cuando los enfoques inter y transdisciplinario que retoman la noción integradora del saber al interior de la ciencia han traspasado la frontera de la esfera científica y han llegado al ámbito educativo, su traducción al plano de lo real ha sido difícil, principalmente por su aparición relativamente reciente en el espacio científico.

Nosotras consideramos que situaciones como ésta han sido determinantes a la hora de adoptar tales nociones en el campo educativo y que por ello la mayoría de las propuestas se concentran, más que en un nivel pragmático y operativo², en un nivel teórico, de modo que existe un espacio amplio de creación y operación para la construcción de la propia propuesta educativa de un modelo transdisciplinario para la universidad, a lo cual nos abocaremos en próximos números.

Bibliografía consultada

* Camus, Michel, et.al. CIRET-UNESCO. (consultado el 3/X/00) (1997) Boletín N° 9-10. Congreso de Locarno. Congreso Internacional: Qué universidad para el mañana. Proyecto CIRET-UNESCO. En busca de una evolución transdisciplinar de las universidades. Locarno. Suiza. Abril 30- Mayo 2. En: Rencontres Transdisciplinaires, Bulletin interactif du Centre International de Recherches et Études

Transdisciplinaires. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/locarno4.htm>

* Delors, et.al. (1996) La Educación encierra un Tesoro. UNESCO. México. 302 pp.

* Tamariz Claudia y Ana Cecilia Espinosa Martínez (2001) **Un modelo transdisciplinario de educación para la universidad**. Universidad del Valle de México. México. 500pp.

* Freitas, Lima, Edgar Morin y Basarab Nicolescu (1994) (consultado el 3/X/00) **Carta de la Transdiscipliniedad**. Arrábida, Portugal. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/>

* Nicolescu, Basarab. (1998) (recibido el 12/IX/00) **La Transdiscipliniedad, 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/>

* Nicolescu, Basarab. (2000) (consultado el 28/IX/00) **Extracto del libro: La Transdiscipliniedad: 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>

* Tamariz Claudia y Ana Cecilia Espinosa Martínez (2001) Un modelo transdisciplinario de educación para la universidad. Universidad del Valle de México. México. 500pp.

* UNESCO. (1997) "Los Cuatro Pilares de la Educación" en: **Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI**. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

* UNESCO. (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. 24 pp.

²Por fortuna, esta situación ha ido cambiando, aunque lentamente, y prueba de ello es la creación de centros de investigación como el CIRET en Francia, el CETRANS, en Brasil que se encargara de organizar el II Congreso Mundial sobre Transdiscipliniedad en 2005, la cátedra itinerante sobre complejidad de Edgar Morin, la Cátedra para la Transdiscipliniedad de la Universidad de Valladolid creada a finales del 2002... En México, encontramos en la ciudad de Hermosillo, Sonora la Multiversidad Mundo Real, que a partir de mayo del 2006, abre su oferta educativa basada en la filosofía de Edgar Morin concretando la apertura de 6 licenciaturas: Ingeniería en productividad organizacional, Ingeniería en ciencias de la nutrición, Licenciatura en Gobierno y políticas públicas, Ingeniería en ciencias del medio ambiente, Ingeniería en información organizacional. A partir de noviembre de 2005, en Puerto Vallarta, Jal. la Universidad Arkos comienza un proceso de sensibilización para transitar de la discipliniedad a la transdiscipliniedad en la formación e inscribe en 2006 en su oferta educativa los talleres transdisciplinarios, reconocidos por la Secretaría de Educación Pública



Mesa redonda universitaria: una experiencia transdisciplinar

Por: L.F.L. Jezabel Casella



Debatiendo

Por: L.F.L. Jezabel Casella¹

Los maestros que formamos parte del taller transdisciplinario de esta casa de estudios, con la finalidad de dialogar sobre diferentes problemáticas sociales desde una visión transdisciplinaria, organizamos una mesa redonda en la que participaron los alumnos de todas las carreras. Las mesas se propusieron como espacios de diálogo y reflexiones sobre diversas temáticas actuales.



Propusimos diferentes temas y una dinámica de trabajo segmentada en seis momentos. Para el primer momento se propuso la lectura de un texto alusivo a la problemática a tratar. Para el segundo momento se propuso realizar una reflexión personal a partir de la elección de tres palabras sobre la lectura y el armado de una frase con las palabras selectas. En el tercer tiempo cada miembro del grupo leyó su frase y escuchó la de los demás. El cuarto momento consistió en un diálogo abierto de exploración sobre las ideas de los diferentes participantes acerca del problema social en cuestión. El quinto momento fue una reflexión individual sobre la experiencia de la mesa redonda. Luego se juntaron los grupos y un participante de cada mesa compartió las conclusiones a las que llegaron en el cuarto momento. A continuación vamos a presentar al lector una sinopsis de las reflexiones sobre cada una de las problemáticas tratadas.

Crisis de la democracia en México.

En estas mesas se comenzó dialogando sobre el extenso

¹Jezabel Casella es Licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Es miembro de la Unidad de Investigación Arkos y del taller piloto transdisciplinario del C.E.U.A. Tiene a su cargo uno de los seminarios de tesis transdisciplinarios de la Universidad Arkos, donde funge también como catedrática en el área de sociales.

sentido del concepto "democracia" excediendo su significado político y aplicando el término a situaciones de la vida cotidiana. A partir de las apreciaciones sobre lo que podríamos llamar actitudes democráticas cotidianas, se reflexionó sobre la siguiente pregunta ¿existe una verdadera democracia política en México? En las reflexiones, los participantes dejaron en claro que no consideran que haya una verdadera democracia en nuestro país a partir del análisis de la actitud democrática por excelencia: las elecciones. Se trajo a colación que durante el extenso gobierno del PRI y en las recientes del PAN se utilizaron los mismos métodos para mantenerse y perpetuarse en el poder. Se llegó a la conclusión, considerando fundamentalmente las elecciones 2006, que a pesar de los avances en el sistema electoral, la democracia mexicana es muy vulnerable ya que los poderes fácticos manipulan las reglas del juego con facilidad.

Se cuestionó que no se puede hablar de una crisis de la democracia en México porque nunca ha existido en el país una verdadera democracia. También se resaltó la importancia del sistema democrático para el crecimiento del país. Se señaló la necesidad de la honestidad y otros valores que debemos tener para que la democracia no sea una mera palabra sino una realidad concreta. Entre los problemas que impiden que se implante una democracia se mencionaron, además de la corrupción ya citada, la problemática del clientelismo en la práctica política, la falta de participación en la vida pública y la carencia de una cultura de ciudadanía.





Estas actitudes contribuyen a que las reglas del juego democrático se violen con facilidad en busca del interés privado de determinados grupos, como también contribuyen los medios de comunicación masiva a través de la manipulación de la información.



Para terminar, resta aludir a una de las conclusiones a las que se arribó: "es necesaria una nueva actitud por parte de los ciudadanos, mientras no se logre controlar a los gobernantes con condenas y sanciones efectivas y duras, seguiremos esperando que de sus bondadosos corazones salgan las gracias y dones para el pueblo. Ellos no nos darán nada ni se bajarán el sueldo solitos. Los debemos obligar."

Corrupción como sistema económico

El tema de la corrupción despertó grandes pasiones. Se enfocó en toda su amplitud: corrupción en nuestro país en manos de los agentes del gobierno, corrupción dentro de nuestra comunidad, en nuestra ciudad, y corrupción en nuestra familia debido a que desde niños nos inculcan, sin querer en la mayoría de los casos, actitudes corruptas.

Un participante escribió al respecto: "Pensaba que la corrupción no podía ser un sistema económico porque es una actividad ilícita, pero con los planteamientos que se dieron en la mesa me doy cuenta de que la corrupción es un sistema económico subterráneo que se genera muchas veces dentro de la familia".

La conclusión de la mayoría de los participantes fue que la corrupción constituye un sistema económico más fuerte

que las instituciones que lo legitiman. Se sostuvo incluso que los sistemas están diseñados para ser corruptos. Algunos participantes contaron sus propias experiencias de trabajo haciendo hincapié en la imposibilidad de no ser corruptos en determinadas empresas y en los puestos gubernamentales: "Al momento en que ingresamos ya nos están diciendo *cómo se trabaja y cómo se deben hacer las cosas*". Se señaló que aunque cada individuo dentro de la sociedad considera negativa la corrupción cuando no interviene directamente en ella, la justifica cuando obtiene un beneficio de ésta; lo que nos demuestra que los valores en la actualidad son muy relativos haciendo casi imposible erradicar la corrupción.

Se requiere que la autoridad y los habitantes en forma conjunta veamos y analicemos que este sistema de corrupción nos destruye y no nos permite avanzar como personas ni como nación. Debemos tomar conciencia de lo que nos afecta como nación y de lo que repercuten estos datos de corrupción a nivel nacional e internacional porque son conocidos los países por el nivel de confianza que tienen para poder invertir, por ejemplo.

Conflictos causados por disputas de poder

En esta mesa se comenzó hablando de diferentes tipos de poder y de las consecuencias sociales que se desprenden de su instauración. La mayoría de los participantes manifestó sorpresa al analizar el alcance de los conflictos que se generan por las disputas de poder. Luego, se trajo a colación, entre otros problemas actuales, el de Oaxaca. Un punto de convergencia fue respecto a que la búsqueda del poder está relacionada con el beneficio personal y no con el beneficio de la colectividad. También se habló sobre varios tipos de poder, sus consecuencias sobre políticos y las causas que origina este tema.

Dentro de los parámetros de análisis se incluyó que el poder transforma a las personas y las corrompe lo cual dificulta y agrava los conflictos impidiendo que afloren soluciones y sin considerar el costo social. Las siguientes palabras de un participante ponen de manifiesto las líneas de análisis: "El poder es como un tipo de adicción, éste cambia a las personas haciendo que se busque un beneficio propio. Para obtenerlo se hacen todo tipo de artimañas. El poder se utiliza para satisfacer el ego y no tiene límites: no importa quien caiga, mientras yo siga subiendo."

Mientras se utilice el poder para beneficio personal habrá conflictos en la comunidad. El poder no debe dar licencia a



quienes lo tienen para hacer lo quieran.

Apertura y tolerancia en la sociedad actual

En esta mesa se discutió: ¿qué tolerar, qué no tolerar, por qué queremos y/o debemos tolerar? Se comenzó tratando de analizar el sentido y la utilidad del concepto "tolerancia" y se buscó que cada uno pensara en su propia tolerancia ante lo que podría considerar como situaciones adversas. En seguida se vio la dificultad de llevar a la práctica la tolerancia y en las reflexiones muchos participantes señalaron la dificultad que supone tolerar al otro cuando "ni siquiera uno se tolera..."



Es importante ver que en la realidad concreta la sociedad no es tolerante, pero sabemos que debería serlo para acceder a un nivel más avanzado en cuanto a la apertura a ideas nuevas y diferentes ya que la intolerancia es uno de los graves problemas que existen en el país. Si la sociedad lograra ser tolerante se podría llegar a una convivencia o una unión en la sociedad mexicana.

Una de las reflexiones sintetiza y concluye el tema: "Hablar de tolerancia es algo muy difícil en estos días, pero más difícil es aplicarla. Vivimos en una sociedad en la que día a día se van perdiendo los valores, ya no pensamos en el prójimo, la mayoría de las personas (me incluyo) se la pasa todo el tiempo de aquí para allá y de allá para acá, olvidando que tenemos un lado humano, no nos detenemos ni tan solo a saludar a las personas... pero eso sí los defectos de alguien se detectan de inmediato. Pienso que la tolerancia está en nosotros mismos y para aplicarla no debemos encerrarnos en nuestras necesidades e ideas, si no

que debemos aprovechar las ideas de los demás, sin juzgarlas, para ser personas distintas que logren enderezar el camino de esta sociedad."

Etnias de México, ¿civilizaciones sabias o en atraso?

Los participantes de esta mesa manifestaron su preocupación sobre la marginalidad en que se encuentran grupos indígenas actualmente en nuestra sociedad. Las experiencias más representativas vinieron de dos integrantes, una porque pertenece a una etnia indígena de Chiapas y habla el dialecto tseltal, otra porque su padre es indígena y habla zapoteco. Las dos hablaron desde vivencias diferentes, en el primer caso, además de contarnos sobre la sabiduría de su grupo, la integrante hizo hincapié en el esfuerzo de los indígenas para sentirse aceptados y en las fuertes limitaciones económicas a las que se enfrentan; en el segundo caso la participante enfatizó en la negación, por parte de su padre, de todo lo que viene de su cultura ya que, lamentablemente, aun provoca rechazo. El ejemplo paradigmático fue que en lugar de enseñarle zapoteco, dialecto en el que ella se muestra interesada, el padre le aconseja que aprenda inglés. En este punto podemos ver la valoración negativa de la sociedad hacia las lenguas indígenas en el sentido de que no se consideran útiles porque no conducen al camino del "éxito". Si el parámetro de la sabiduría es el éxito económico, las civilizaciones indígenas están en atraso porque se mueren de hambre. Pero en cuanto empezamos a tomar como parámetros otros valores comenzamos a apreciar la sabiduría de los grupos indígenas y empezamos a valorar su rico legado. Fue curioso que en el grupo estuvieran dos integrantes que no habían elegido este tema pero el azar las trajo a nuestra mesa. Una había elegido la problemática de la educación en México por lo cual la discusión surgió sobre el rol de la educación con respecto a las etnias y se señaló que las políticas educativas marginan el conocimiento que viene de este campo ya que no tienen representación en los programas de estudio, salvo en escasas ocasiones y, en estos casos, su tratamiento es pobre. La otra integrante se había interesado en el problema del calentamiento global y la discusión giró en torno a la relación con la naturaleza, mucho más sabia, que mantuvieron y mantienen los indígenas. Para terminar, citamos la rica reflexión de una participante: "Provengo de una familia indígena y aprendí que seguimos marginando al pueblo indígena, no existe una conciencia por parte de la sociedad que valore lo hermoso de estas culturas. Mientras más civilizados estamos, somos más ignorantes porque dejamos en el olvido nuestra historia. Nosotros



rechazamos a los indígenas, a partir de la educación que recibimos, cuando nuestra cultura proviene de ellos. Adoptamos costumbres y creencias de otros países cuando nuestra cultura está aquí, llena de riquezas. Podemos avanzar notoriamente nosotros mismos, debemos aprender a respetar y a no marginar a quienes nos demuestran toda su riqueza y están lejos de ser ignorantes como tendemos a creer.”



La comunicación en la sociedad global

Los participantes estuvieron de acuerdo en que la comunicación en la sociedad juega un papel muy importante y por eso debemos analizar y entender su funcionamiento: "Debemos entender cuáles deben ser sus límites para impedir su influencia negativa. Es por eso que debemos saber utilizarla, aprovecharla, explotarla siempre y cuando sea para el beneficio de la sociedad".

Se destacó el rol central de la tecnología en relación con el desarrollo de los medios de comunicación y se hizo hincapié en que aunque la tecnología permite que todo el mundo esté conectado, se ha "desconectado" el ser humano. Se resaltó el uso de los medios enfocado como negocio y que empobrece a las personas: "se está entrando a un nuevo mundo de homo-videns, el del ciber espacio, al todo fácil, a un mundo materialista, estético y no ético.”

Vale la pena citar la reflexión de un participante ya que contiene los temas tratados en la mesa: "Los nuevos medios rompen las barreras geográficas borrando las distancias físicas, pero no rompen las barreras sociales y económicas, más bien amplían y reproducen las

desigualdades entre los pueblos y entre los sectores sociales.”

Se señaló que nuestra sociedad está cada vez mas robotizada, y que nuestra comunicación, por medio de aparatos electrónicos, cambia la forma de relacionarse de la gente y la deshumaniza. Tal como se ve, en esta mesa se ejerció una dura crítica al uso que hacemos de los medios y a su influencia negativa: "Los medios, como el celular, son aparatos de control que nos tiene enajenados, idiotizados, y nos convierten en una sociedad aun más consumista.”

Los participantes concluyeron que es necesario recuperar lo que ellos llamaron la "comunicación natural"

Calentamiento global y crisis ambiental

En la mesa sobre calentamiento global se habló del gran problema que enfrenta la humanidad actualmente y se reflexionó sobre las soluciones y los cambios que debemos emprender individualmente tanto como en los que debemos exigir a empresas, instituciones y gobiernos. Los participantes apoyaron el protocolo de Kyoto ya que: "es muy importante que todos los países se unan para rescatar nuestro planeta tierra porque nosotros somos la Tierra y debemos asumir responsabilidades". Se discutió sobre la actitud de determinados países: "Las potencias que conocemos como más importantes, por ejemplo Estados Unidos, no quieren ver la realidad y no quieren participar en disminuir la contaminación. Ellos son los principales contaminantes pero no hacen nada porque no les conviene, pero deberían pensar que se están acabando la tierra y tarde o temprano, que es más temprano que tarde, nos veremos atrapados en una crisis donde tal vez ya no podamos hacer





mucho. Debemos pensar desde ahorita que estamos a tiempo.”

Además de señalar los problemas de la contaminación se sugirieron diversas soluciones. Veamos algunas: "Una de las cosas que se puede hacer para que más personas reflexionemos, es suspender las programaciones de todo el mundo y solo hablar de lo que está sucediendo en este lugar en el cual estamos viviendo, de esta manera evitaríamos seguir destruyéndolo". "Si tú quieres empezar a cambiar algo debes empezar por ti mismo, para luego poder crear cultura en las demás personas y lograr tu objetivo, pero sobre todo no desertar y abandonar, creer y tener fe en que se puede para poder lograrlo". El problema del agua también se hizo presente: "Me pareció muy interesante cómo, especialmente en este Puerto, estamos sumamente confiados con el agua, es decir nos damos el lujo de desperdiciar miles o quizás hasta más litros de agua y no pensamos en aquellas personas que viven en los pueblos que no tienen agua. Deberíamos crear conciencia.”

Los niños y sus derechos

En esta mesa se dialogó abiertamente sobre los derechos de los niños y los atropellos que reciben del mundo adulto. Se planteó que es necesario solucionar los problemas porque ellos no pueden defenderse. Una participante señaló que "Los niños desde el momento en que salen del vientre de la madre ya empiezan su crecimiento y por eso es que los padres deben enseñarles cosas buenas para que el niño pueda tener mejores condiciones de vida, pero también es necesario que las instituciones, como el D.I.F. Municipal, creen programas para que se hagan valer los derechos de los niños." Todos estuvieron de acuerdo en que es necesario cambiar la ley y hacerla cumplir porque los niños son el futuro del país.

La educación en México

Las reflexiones en torno al actual sistema educativo en nuestro país han sido interesantes y productivas, se abordó esta problemática desde diferentes perspectivas y esto enriqueció en gran medida el debate. Se citó la famosa frase: "El sistema educativo mexicano tiene programas de estudio del siglo XIX, maestros del siglo XX y alumnos del siglo XXI." Desde aquí se abrieron diferentes vertientes dialógicas. Se podría decir que hubo un acuerdo generalizado sobre la deficiencia y esterilidad de los actuales planes de estudio que son vistos como obsoletos y deficientes, y se planteó la necesidad de actualizarlos. Se

analizaron también los problemas de los alumnos - básicamente el conformismo y la tendencia a la mediocridad- y los de los maestros - quienes no siempre están capacitados para impartir una buena educación- y se resaltó la necesidad de mejorar la comunicación entre ambos. Aunque es necesario recalcar que para algunos participantes el sistema educativo desde preescolar hasta secundaria no presenta mayores inconvenientes. Extendiendo el debate a otros sectores de México se señaló la desigualdad de oportunidades ya que en algunas regiones las escuelas tienen más apoyo que en otras, las zonas rurales por ejemplo no reciben los recursos básicos para mantener un nivel educativo decente. Otra línea interesante de análisis surgió a partir de enfocar a las instituciones educativas como reproductoras de modelos ideológicos donde la impartición de ignorancia es fundamental para tener "contento" a la masa, el pueblo. "México tiene que ser y tener gente con amplios conocimientos en este nuevo siglo para no dejarse manipular y engañar por el gobierno que gobierna a toda costa; en este caso nos debemos apoyar unos a otros." En ese mismo sentido, se hizo mención a los medios de comunicación "quienes actúan en detrimento de las buenas cuestiones culturales".

En el cierre de las mesas redondas, el alumno encargado de presentar sus conclusiones señaló que "la buena educación constituye una amenaza para los malos gobiernos

Ya que la reproducción masiva de gente mediocre ayuda a darle al aire un panorama de estabilidad y eso vuelve a la masa conformista y pasiva."





Reflexiones sobre la ley general para el acceso de las mujeres a una vida libre de violencia

Por: L.D. Blanca Rodríguez Juárez



Análisis

Por: Blanca Rodríguez Juárez¹

"Hombres necios que acusáis a la mujer sin razón, sin ver que sois la ocasión de lo mismo que culpáis".

Sor Juana Inés de la Cruz

El pasado 02 de febrero del año en curso, entró en vigor la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, la cual fue decretada por el Congreso de la Unión. El objetivo primordial de este ordenamiento es el de prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, garantizando su acceso a una vida libre de aquella, protegiendo el derecho de mujeres y niñas a tener una mejor calidad de vida, para lo cual crea el Programa Integral de Asistencia, Protección y Erradicación de la Violencia contra la población femenina. Esta Ley establece un apartado para la asistencia y la atención a las víctimas que incluye la obligación de las autoridades de prestar diversos tipos de ayuda a las mujeres que son objeto de violencia familiar o de cualquier tipo.

En ese contexto, se instituye el deber del Estado de garantizar la seguridad y la integridad de las víctimas mediante el otorgamiento de órdenes de protección y la intervención policial correspondiente en los casos de violencia familiar o de violación. Además, plantea la reparación del daño por ilícitos relacionados con la discriminación, la violencia familiar y sexual y el feminicidio e incorpora la indemnización por daño material y moral a la víctima. También, se instrumentan mecanismos en materia de educación, de salud, procuración y administración de justicia para que el Estado garantice a las mujeres el acceso a una vida libre de violencia y promueva la modificación de

estereotipos en los ámbitos público y privado.

Además, precisa la coordinación entre la Federación, los Estados y municipios para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra este sector de la población, así como los principios y modalidades para garantizar su acceso a una vida libre de ésta.

La Ley contempla además de la violencia familiar, la violencia laboral y docente, la violencia en la comunidad y la violencia institucional. Esta última generada por la "negligencia de funcionarios, corrupción, colusión y omisión".

Por otro lado, se establece la creación de un Programa Integral para Prevenir y Combatir la Violencia; creando además la figura de "Alerta de violencia de género", mecanismo a través del cual una comunidad puede denunciar si la violencia contra las mujeres va en incremento. Al emitirse esta alerta, los gobiernos estatales estarían obligados a implementar planes de emergencia para detener este problema.



¹Blanca Juárez Rodríguez es Licenciada en Derecho por la Universidad de Guadalajara. Miembro del Círculo de Calidad Docente del Centro de Estudios Universitarios Arkos. Coordinadora y catedrática de la Licenciatura en Derecho. Participa activamente en el Taller Piloto Transdisciplinario Arkos.



Este ordenamiento jurídico, ha sido duramente criticado por algunos sectores de la sociedad quienes argumentan que viola lo dispuesto en el artículo 4º. Constitucional, el cual establece que el varón y la mujer son iguales ante la Ley, arguyen que sólo se contempla la protección a las mujeres víctimas de violencia no así a los hombres que, aunque en menor proporción, también llegan a sufrirla. En ese sentido, la Iglesia Católica ha fijado su postura aseverando que dicho ordenamiento tiene algunas omisiones y exageraciones que hacen pensar que se trata de un proyecto legislado al vapor, con tintes ideológicos; esta iglesia, señala también como una preocupación en torno a ley citada, la posibilidad de que se pase de la violencia y la marginación al discurso del empoderamiento de la mujer. Según su apreciación esto nos lleva a un cierto enfrentamiento de géneros y no a una equidad y equilibrio entre ambos, que debe ser la verdadera meta. Afirma que algunas disposiciones de la ley son tan subjetivas y carentes de sustento que se pueden convertir en actitudes abusivas por parte de la mujer sin que exista reciprocidad en ley alguna para defender los derechos del hombre como género. Entre otras cosas, se ponen de manifiesto dos aspectos de la iniciativa que han sido criticados como la llamada violencia psicológica que habla del desamor, la indiferencia o el descuido reiterado, y se pregunta ¿qué significa esto en la realidad concreta?, ¿qué puede interpretar ante esto el juzgador? Lo mismo ocurre con la llamada violencia docente que da la impresión de que si un maestro reprueba a una alumna por su mal desempeño puede ser acusado de dañar la autoestima de la estudiante, pero no así si el implicado es un varón.

Desde mi perspectiva, la Ley abordada es resultado de que gobierno y sociedad en general afronten un problema que desde tiempos añejos

imperan en nuestro país: La violencia y la discriminación hacia las mujeres. Es vergonzoso que en los últimos años, más de seis mil niñas y mujeres fueron asesinadas en México. De acuerdo con los datos del INEGI, se registraron mil 205 homicidios de niñas y mujeres: cuatro cada día; una cada seis horas. Todas ellas fueron víctimas de violencia, a muchas de ellas las asesinaron sólo por ser eso: "mujeres". Cabe mencionar que estos datos sólo representan una parte de la realidad, ya que faltan por registrar muchos casos que se quedan en el anonimato, las cifras estadísticas con las que se cuentan señalan que las mujeres son las principales víctimas de violencia.

La violencia de género es un problema que no podemos ni debemos seguir ocultando, máxime que nuestro Estado es una de las entidades con mayor índice de violencia intrafamiliar, en donde desgraciadamente pierden la vida muchas mujeres. Al respecto, considero que la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia es un avance en el reconocimiento de los Derechos Humanos de las mujeres, es dar la cara a una realidad que está presente y que como sociedad nos empeñábamos en ocultar. Hasta hace algunos años, la violencia contra las mujeres era algo natural, donde el hombre tenía el "derecho de propiedad" sobre la mujer y donde podía hacer con ella lo que le viniera en gana, la violencia que se generaba al interior de las familias eran "asuntos privados", "cosas de pareja", "asunto de dos", por lo que los agresores jamás eran castigados.

En ese orden de ideas, y aunque considero que es un avance, definitivamente se necesita la participación de toda la sociedad. Cada Entidad Federativa deberá asumir la responsabilidad para elaborar su propia ley, así como establecer los mecanismos para atender no sólo a las mujeres



víctimas de violencia, sino también a los hombres violentos, debemos tener una sociedad libre de violencia para todos.

Por otra parte, es importante sensibilizar a las autoridades para que brinden una adecuada atención a las mujeres violentadas, evitando que sigan siendo lastimadas o asesinadas a través de dar el correcto seguimiento a las denuncias por este motivo y por maltrato. Es una realidad que en nuestro país la mujer es la principal víctima de violencia no sólo física sino también psicológica, y aunque en la actualidad se dice que la mujer vive igualdad jurídica respecto al varón, lo cierto es que todavía se generan actos discriminatorios y violentos en contra de éstas.

Es necesario reivindicar la dignidad de las mujeres en todos los ámbitos de la vida, primeramente, con el reconocimiento y la conciencia plena de que el varón y la mujer son iguales ante la ley; segundo, brindando las oportunidades necesarias para que las mujeres se puedan desarrollar a la par que los varones; tercero, destinando presupuesto suficiente para que los organismos encargados de la protección de la familia puedan llevar a cabo su labor de prevención, atención, investigación, educación y ayuda a quienes son víctimas de violencia intrafamiliar. Es momento de que el Estado asuma la responsabilidad que le corresponde, esto es, la protección de sus nacionales, sobre todo de aquellos más vulnerables a ser lastimados.

Bajo esa tesitura, considero que la ley tiene algunas deficiencias que pueden ser corregidas por el legislador, sin embargo, lo importante es que se cumpla y que como sociedad estemos atentos a fin de lograr que se observe el espíritu de la ley para que ésta no se convierta en simple propuesta demagógica para acallar el caso de las

mujeres muertas en Ciudad Juárez, Chihuahua.

Finalmente, y con independencia de la ley, considero que el instrumento que puede lograr erradicar la violencia en contra de las mujeres es la educación, basada en el respeto y la igualdad entre el varón y la mujer, procurando que nuestros niños desde pequeños sean formados con dichos valores.





De izquierda a derecha

Por: Isdel Tacuba Pillado



Análisis

Izdel Tacuba Pillado'

Interrupción del embarazo antes de que el feto pueda desarrollar vida independiente.

"Por favor... no calumnien" Elena Poniatovska durante su extraordinaria participación en la campaña presidencial de López Obrador.

Aunque sea la 1:00 a.m la hora en la cual por costumbre escribo, todavía me siento vivo estimado lector, con la suficiente energía para agradecerle su compañía y participación en el tratado de un tema tan delicado y con una tendencia controversial, no sólo a la polarización informativa; a la imposición ideológica; sino más bien a la desinformación masiva, motivo por el cual la frase de este número representa "con todas las de la ley lingüística" uno de los significados más utilizados del ABORTO.

El tema tiene muchos años discutiéndose, por favor NO, no se le ocurra pensar que esto fue obra del PRD únicamente porque fueron quienes lo pusieron de moda como mercancía barata en una tribuna de Diputados que, se caracteriza por no tener mayor grado de distinción que la desconfianza de sus representados y a la cual se han hecho acreedores con mucho, pero muchísimo esfuerzo. En realidad, parece que todo este escándalo viene de un apetito "protagónico" por aparecer en los medios masivos de comunicación de forma gratuita, aunque desde luego, el costo político también cobra sus respectivas y defectivas fracturas. El supuesto debate sobre el cual ha girado el tema de la despenalización del aborto se fue vendiendo a la sociedad (algunas personas más interesadas que otras) como un verdadero debate, con estadísticas y todo; ecuaciones de segundo y tercer grado; opiniones y comentarios casi celestiales: se platicó de todo, hasta de lo que menos importaba pero que finalmente estaba sobre la mesa para hacer como que se movían las hojas de un libro leído con mucho tiempo de anticipación: estimado lector, que *"NO nos duerman con cuentos de hadas, que no nos cierren el bar de la esquina (Joaquín Sabina), y es que por lo menos en los últimos años jamás se ha escuchado de alguna mujer que haya sido sancionada penalmente por haberse practicado una interrupción voluntaria (tampoco involuntaria) del embarazo, sin embargo, la estadística creciente de los decesos por dicha causa alarma a los círculos sociales, sobre todo a los más conservadores, pero reflejan utilidades en los estados financieros de las funerarias, Nescafé y algunas organizaciones que comercializan arreglos florales y pan casero.*

Carlos Marín, columnista de Milenio, presentó abiertamente su posición con la siguiente ecuación:

Si A es mayor que B :: se aprueba.

A: es el número de vidas que podrían salvarse con la Ley.

B: es el número de vidas que se salvan sin la Ley (clandestinamente).

"Si se pueden salvar más vidas aprobando la Ley, adelante que se apruebe, si no es así... que se rechace".

En una primera impresión parece que funciona como nos enseñaron en la escuela, desgraciadamente no toma en cuenta más allá de esas dos variables. Realmente el contexto del tema es gigantesco en dimensiones e importancia, porque hablamos de la vida como concepto muy abstracto, pero no se habla de "calidad de vida", tampoco se menciona ni por error la "salud mental" y las complicaciones psicológicas que estas decisiones traen consigo.

En la esquina de los conservadores o decentes como él los llamaría, Serrano Limón, Director de PROVIDA, hizo y hace uso de los espacios y micrófonos con alcance público para manifestar su total desagrado con el progreso de la reforma, su grito tiene tanto eco que instituciones de gran peso como la iglesia, no se hacen esperar para hacer notar que estaban ahí, con sus ideas y muy a su modo "comercializando" su propia ideología. Yo le pregunto ahora estimado lector, mientras eso sucedía ¿dónde estaba usted, cuántas veces se acercó a sus representantes para que tuviera una idea más clara del proceso? Las respuestas no van a ser tan dispersas como nos gustaría.

Ya entrados en las confesiones nos vamos a tener que sincerar, debemos ser honestos con nosotros mismos y con los demás. A pesar de haber sido tratado como el "fenómeno del siglo XXI" (despenalización del aborto), distaba mucho de serlo, y es que países como nuestro vecino, Estados Unidos de América y los discretos europeos, habían resuelto este conflicto hacía ya cerca de treinta años; todo un mundo de diferencia no sólo por la distancia temporal, sino la ideológica que es la que finalmente marca la diferencia.

SÍ O NO. ESA ES LA CUESTIÓN

Cuando se tiene que decidir entre lo bueno y lo malo; lo bonito y lo feo; el sí y el no, necesariamente

nos vemos en la penuria de tomar ciertos parámetros para que la decisión sea la más convincente para nosotros, por citar un ejemplo, en una situación tal como el aborto, esos recursos a los que tendríamos que acudir irremediablemente son los Valores, Valores éticos y morales; Valores con V mayúscula. Me llama la atención, desde luego, la postura extremista de la Iglesia en cuestiones de políticas públicas, ¿Qué no se había separado el Estado de la Religión hace muchos años? ¿Cuál es la razón por la cual no se ha delimitado aún el alcance de la razón y el poder de la fe? ¿Qué derecho tiene la Iglesia para excomulgar públicamente a quienes se suponen actúan en representación del pueblo? Primeramente, es necesario señalar que ambos polos están inmersos dentro del entorno social y se rigen bajo sus propias leyes y principios; las cuestiones anteriores no son para hacer referencia en contra de las religiones, para nada, más bien es todo lo contrario, es para apoyar su discurso moralista pero limitándolo a donde pertenece, sus templos, iglesias o lugares de reunión, es para percibir de mejor manera los alcances del tema en el cual decidían y opinaban todos menos quienes deberían hacerlo: Las mujeres. Es 'como cuando' lo bautizaron ¿Quién le preguntó a usted si era lo que quería?

Pues por raro que parezca, la verdadera intención de la despenalización del aborto es una invitación a la reflexión personal, desde la educación en el núcleo familiar, pasando por otros grupos sociales como la escuela, la iglesia y las relaciones laborales. A casi un mes de haberse aprobado dicha reforma, es de mucha utilidad recalcar los puntos más relevantes que normalmente se acostumbra ignorar:

* La despenalización del aborto es aplicable únicamente para el DF en territorio mexicano, de modo que si usted se encuentra ubicado en el Estado de Jalisco, todavía tendrá ciertas complicaciones. No se confíe.

* La práctica de los Valores éticos y morales debe ser constante y con representación en todos los grupos sociales. Sin lugar a dudas.

* La Objetividad es un concepto meramente subjetivo. Lo que para alguien está bien para otros suele estar mal, todo depende del cristal con que se mira, por ejemplo, lo que para los estadounidenses es un dólar para nosotros son \$10.43 pesos, que no es lo mismo pero es igual, y aún así suele variar demasiado. Si lo miramos desde esta perspectiva, sencillamente existen cosas buenas y malas.

Como método de contrastación, sería productivo que algún día con menos trabajo y más disposición, analizará las leyes del modo opuesto, convirtiendo derechos en obligaciones y obligaciones en derechos. La despenalización del aborto no es para que las mujeres aborten, es para que decidan, de forma responsable y personal la calidad de vida que desean tener; es quizá un logro más de los grupos feministas.

Es únicamente aplicable para el DF y no en toda la república mexicana, como erróneamente he escuchado comentar a algunas adolescentes que desean fervientemente poner a prueba la disposición de los médicos más inaccesibles.

Por absurdo que parezca, el consumo de alcohol y tabaco no está prohibido en individuos de ciertas

edades en el territorio nacional; sin embargo, conozco personas que no toman y tampoco fuman (saludos "ché"), la abstención al aborto es una esperanza y mejor aún, una probabilidad. A manera de analogía me despido con una frase de una canción que ha sufrido algunas modificaciones, esto con la intención de volverla más adaptable:

"Para ser sincero harían lo mismo, sólo que si está la Ley lo harían sin esconderse... lo harían sin esconderse".

La última palabra, desde luego, es la suya. Un gran saludo como siempre: "De izquierda a Derecha".

P.D no olvide escribir a tacubamplo@hotmail.com se aceptan comentarios y sugerencias.



Obra: Transa de amor
Autor: Cristina Mercado

1Isdel Tacuba Pillado es estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación del Centro de Estudios Universitarios Arkos de Puerto Vallarta. Es miembro voluntario de la Unidad de Investigación y participa en la organización de los talleres de diálogo al interior de la Universidad. Y como ponente en las mesas redondas



Un enfoque multifacético de la psicología pedagógica

Por: **Claudia Bosbach Regenberg¹**

Actualmente, casi todas las instituciones educativas cuentan con un Departamento Psicopedagógico, sin embargo la comunidad universitaria desconoce frecuentemente la totalidad de aplicaciones que se pueden realizar a través del él.

Como su nombre indica, la psicología pedagógica nos brinda una corriente de investigación orientada a problemas del ámbito pedagógico y psicológico. Es posible considerarla como una parte importante de la psicología aplicada, aunque no se agota en la simple aplicación de principios y resultados de la psicología general, sino que reclama una independencia básica de aquella en la problemática y en el método. Las necesarias relaciones con la psicología del desarrollo, la psicología del aprendizaje y la psicología social dificultan la delimitación de esta disciplina. Nombres como psicología de la educación, psicología de la enseñanza, psicología de la instrucción -es decir, la investigación de la instrucción, investigación del hecho pedagógico o pedagogía empírica- impiden un acuerdo general sobre aspectos específicos y direcciones de la psicología pedagógica.

Algunos temas psicológicos han sido estudiados por pedagogos de todos los tiempos al exponer sus teorías sobre educación (por ejemplo: Fases del desarrollo, modo de formar los conceptos, procesos de aprendizaje). Antes de crearse el término "psicología pedagógica" hacia 1900, es J.F. Herbart quien con la distinción entre teoría filosófico-práctica (ética) y teoría psicológica (1835), abre el campo de aplicación de los conocimientos de la psicología general a la educación y la instrucción. Existen también influencias anteriores como las de Comenius, Rousseau, Pestalozzi. La transferencia de métodos de la psicología experimental a áreas de investigación pedagógica y el intento de E. Meumann (1917) de fundar una "pedagogía experimental²", desempeña un importante papel en la constitución de la psicología pedagógica. No obstante es sólo A. Fischer (1917) quien llega a atribuir a la psicología de la educación un objeto de estudio propio. El debate sobre el objeto y el método de la psicología pedagógica condujo a la aproximación de pedagogos de orientación empírica³ y de psicólogos pedagogos (O.Kroh), que subrayan sobre todo el aspecto de psicología del desarrollo. Otros intentos como partir del aspecto laboral, próximo tanto a la psicología aplicada como a las corrientes de reforma pedagógica (O. Klemm), encontraron escaso eco. El ensanchamiento de la problemática hacia un determinismo caracterológico de tipo hereditario (G. Pfahler) fue superado luego de la segunda guerra mundial gracias a la recepción de

la psicología del aprendizaje americana y sus implicaciones pedagógicas (H. Roth).

Fuera del área lingüística germana el desarrollo de la psicología pedagógica está determinado por las corrientes psicológicas dominantes y las áreas de investigación preferenciales como: la medición del rendimiento y su elaboración en psicología del aprendizaje y psicología social en EE.UU., investigaciones sobre psicología diferencial en Inglaterra y países escandinavos, estudios de pedagogía empírica y psicología escolar en Francia, Bélgica y Suiza francesa, fenomenología de la educación y métodos clínicos en los Países Bajos (Thomas, Weinert).

En la posguerra, el desarrollo de la psicología pedagógica se caracteriza por la formación de una vasta área preferencial de investigación didáctica, la enseñanza programada y la inclusión de la psicología pedagógica. Deborlay atribuye a la psicología pedagógica tres tareas fundamentales: diagnóstica, pedagógica y metodológica; en lo diagnóstico, la psicología pedagógica ejerce la función de control, principalmente, comprobando el desarrollo correcto o desviado y descubriendo las fuentes de perturbación; en lo pedagógico, eliminando las perturbaciones y preparando los medios de aprendizaje para la promoción del rendimiento; en lo metodológico, mediante el examen y el control de eficiencia de los métodos a la luz de las normas y los objetivos educativos, no fijados por la propia psicología pedagógica pero sí juzgados críticamente por ella.

La importancia de temáticas como la del aprendizaje humano (Weinert), origina que en los últimos años se preste particular atención a los problemas de interacción entre profesor y discípulo (Tausch y otros) y entre padres e hijos. De igual está presente el interés sobre tópicos relacionados con el estilo educativo (Hermann, Staff - Herrmann), el estilo de la instrucción y la teoría de la docencia (Gage), junto con la taxonomía de los objetivos educativos (Bloom). Gran importancia adquiere la investigación psicólogo-pedagógica en el área de la investigación de currículum y en las innovaciones del sector institucional (educación preescolar, escuela global y por supuesto en el nivel Universitario).

Para el una visión más comprensiva y compleja de la psicología pedagógica será decisiva la revisión sus relaciones con la investigación y los fundamentos psicológicos, pero no

¹Claudia Bosbach Regenberg es Lic. en Psicología por la UNAM. Tiene estudios de Maestría en Psicología por esa misma institución. Es titular del Departamento Psicopedagógico del Centro de Estudios Universitarios Arkos.

²Formado en el Instituto de Wundt,

³ defensores de la investigación de los hechos pedagógicos, en la línea de Meumann (P. Peterson, F. Winnefeld),



sólo eso. La relativa aplicabilidad de las leyes y principios de la psicología general (por ejemplo de la psicología del aprendizaje) al ámbito de la educación no sólo ha de mejorar mediante una simple extrapolación de problemas pedagógicos desde la "ciencia básica", sino por la investigación en el propio nivel de aplicación (investigación de campo), es decir, en el plano de la complejidad y la especificidad que posee el problema en la práctica educativa.



que estén estudiando o en el área laboral, en el área personal o familiar. Particularmente hablando de los estudiantes, sabemos que en la actualidad, ellos se encuentran expuestos a una variedad de situaciones difíciles que los someten a desequilibrios en el ámbito emocional. Con frecuencia tratamos con jóvenes que desde muy temprana edad enfrentan el compromiso de mantener un hogar, teniendo jornadas laborales extenuantes, incluyendo los fines de semana, aparte del compromiso que implica su vida familiar, de pareja y naturalmente, aquel que se deriva de ser estudiantes de una carrera universitaria. Es común observar que algunos no eligieron adecuadamente su plan de vida y carrera, es decir, no visualizaron la meta que querían alcanzar ni la manera en que deseaban transitar hacia ella. Por lo tanto procuramos orientar a los jóvenes para que re-encuentren el propósito por el cual establecieron dichas metas y les apoyamos para descubrir el torrencial de virtudes y talentos intrínsecos a su persona. Asimismo, les hacemos notar que son sumamente valiosos como seres humanos, que nos interesa su desarrollo integral como individuos a nivel físico, emocional, mental y espiritual. Otorgamos atención a diversas crisis emocionales que pudieran padecer, ofreciendo a las personas continuidad en este servicio hasta que se sientan reestablecidas en relación a sus conflictos. Si el estudiante lo desea y lo solicita, le aplicamos pruebas psicológicas proyectivas con la finalidad de que él obtenga una mejor comprensión de sí mismo y gradualmente dé pasos firmes hacia el bienestar integral de su persona.

En la práctica de la psicología pedagógica en el C.E.U. Arkos nos es vital prestar a la comunidad universitaria un servicio de excelencia brindando a ella un espacio, con la atención profesional correspondiente, en cual alumnos y profesorado puedan ser atendidos y escuchados en las áreas que esta disciplina cubre; un espacio que les permita exponer sus dudas, inquietudes, aflicciones, temores, miedos, ya sea en el marco de la carrera



Preparatoria Josefina Chávez San Juan

Bachillerato General Escolarizado

Duración: 3 años (6 semestres)

Horario: de 7:00 a.m. a 13:30 p.m.



Informes en:

Francisco I. Madero No. 529

Col. Emiliano Zapata Puerto Vallarta, Jal.

Tel. (322)222-3538 / 222-0588 ext. 1

Reconocimiento oficial U de G