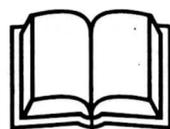


# Educación



**UACM**

Suplemento de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México • 5 de junio, 2010 • número 11

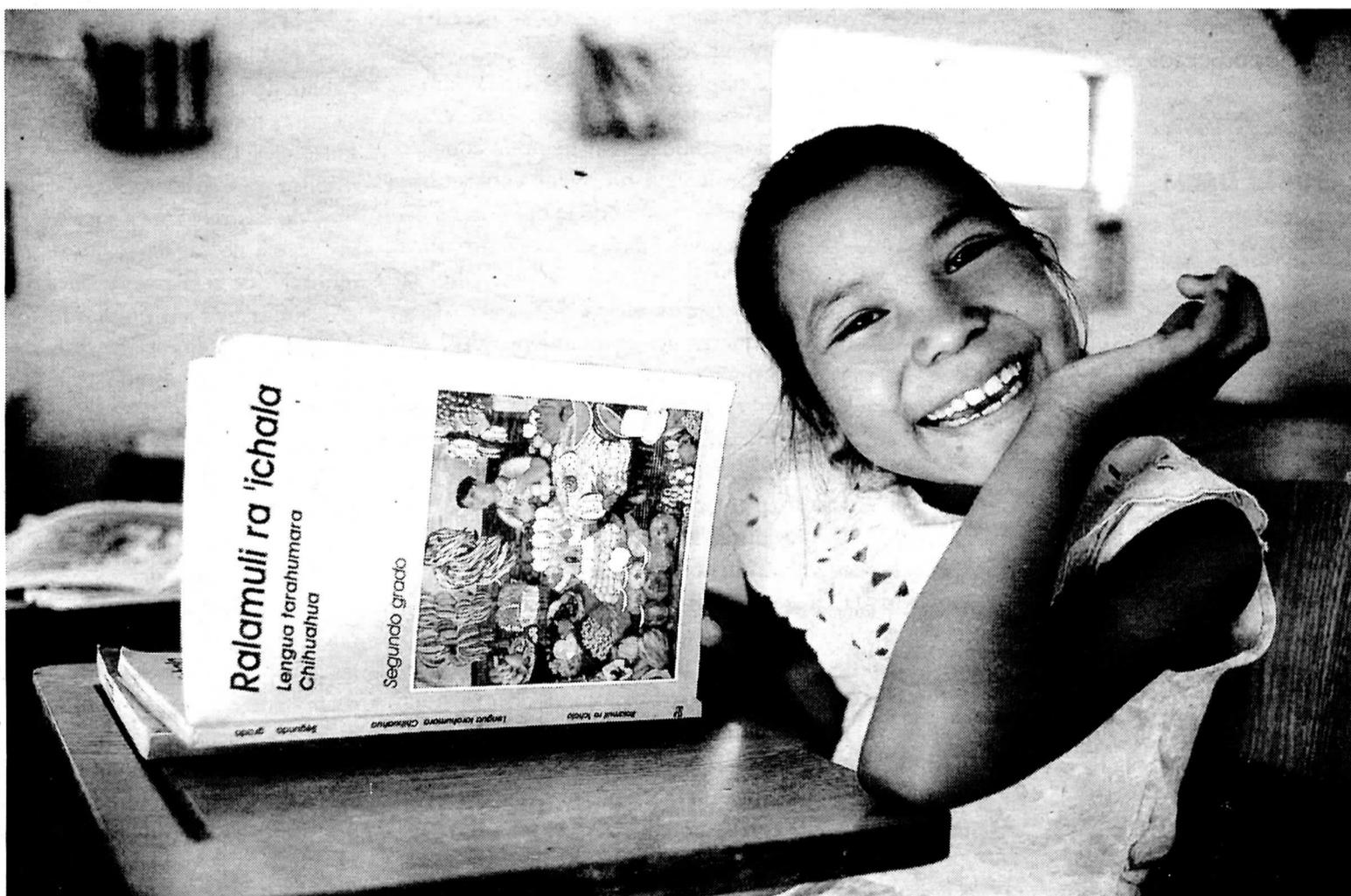
**Rompecabezas** escolar

El **SNI**: entre el **saber** y el poder

Cerebros **enchufados**

La **razón** de ser de las **universidades** públicas

Nuevas de la **UACM**: Segundo Consejo Universitario



**LaJornada**

Directora general Carmen Lira Saade  
Director fundador Carlos Payán Vélver

**UACM**

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México  
*Nada humano me es ajeno*

## EN ESTE NÚMERO

8 La razón de ser de las universidades públicas  
*Susana García Salord*

10 El SNI: entre el saber y el poder  
*Hugo Casanova Cardiel*

13 Cerebros enchufados  
*María Elena Hope*

## SECCIONES

## 3 CONSTRUYENDO UNIVERSIDAD

Examen General de Conocimientos del Ciclo Básico de la UACM  
*Florencia Addiechi*

4 ENred@ Riesgos de internet

Placer

El Fisgón  
Para gozar leyendo

## 7 RESEÑAS

Rompecabezas escolar  
*Omar López Monroy*

## 14 IDEAS EDUCATIVAS

La educación, puente entre la cultura y los procesos de desarrollo  
*Magda Riquer Fernández*

## 15 NUEVAS DE LA UACM:

Segundo Consejo Universitario

Los lectores opinan

Portada: Ernesto Lehn, de la película *Sikuélachi*.

Educación UACM, suplemento mensual de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México en el periódico La Jornada, publicado por Demos Desarrollo de Medios SA de CV. Ave. Cuauhtémoc núm. 1236. Col. Santa Cruz Atoyac. CP. 03310. Benito Juárez. México, DF. Tel: 91830300. Impreso por Imprenta de Medios SA de CV, Ave. Cuicuilhuac núm. 3353, Col. Ampliación Cosmopolita, Azcapotzalco, México, DF. Tels: 53556702 y 53557794. Reserva al uso exclusivo del título Educación UACM núm. 04-2009-080712244000-107 del 7 de agosto de 2009, otorgado por la Dirección General de Reserva de Derechos de Autor, INDAUTOR/SEP. Licitud de título núm. 14581 y Licitud de contenido núm. 12154, otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación el 3 de septiembre de 2009. Las colaboraciones son responsabilidad de sus autores; las entradas no firmadas, los títulos y subtítulos de la coordinación editorial. Se permite la reproducción parcial o total del contenido de esta publicación, citando la fuente y con permiso expreso de los editores. La redacción no responde por originales no acordados.

## Vigilancia epistemológica

Acerca de la crítica, en estas páginas se ha escrito que uno de sus requisitos es el conocimiento del objeto o asunto que se critica, pero con frecuencia se cree que conocer es un asunto sencillo, trivial, cuando en realidad se trata de un problema complejo que ha ocupado a los grandes pensadores desde hace más de dos mil años, sin que se hayan generado recetas fáciles, particularmente si lo que nos interesa es el conocimiento de asuntos sociales como la educación. En cambio ha quedado claro que incluso el primer paso del conocimiento (como puede ser la percepción visual o auditiva) está determinado por múltiples factores como las experiencias previas, las emociones, el desarrollo del lenguaje, los intereses del investigador, etcétera.

Una crítica seria exige tener seguridad de que para conocer el objeto de nuestra crítica hemos seguido un procedimiento adecuado. ¿Podría usted conocer el movimiento de las estrellas apuntando al cielo un microscopio? Por supuesto no, tampoco aprenderíamos algo de los microbios usando un telescopio. Cada esfuerzo por conocer requiere determinadas herramientas y si no utilizamos las apropiadas el conocimiento resultará imposible, incompleto o, lo que es peor, falso.

Las herramientas necesarias para conocer no se reducen a aparatos (a veces ni siquiera se necesitan aparatos); para conocer se necesitan, además, otras herramientas, por ejemplo las que podríamos llamar técnicas o de procedimiento y tienen que ser seleccionadas con toda responsabilidad. Un ejemplo: conocer la calidad de una universidad no puede conseguirse con encuestas de opinión, recabando la opinión de tales o cuales personas; si queremos ser serios diríamos que en todo caso con esas encuestas conoceremos la opinión de algunas personas acerca de la calidad de cierta universidad, que es un conocimiento útil, sin duda, pero que no puede confundirse con el conocimiento de la calidad de la institución.

Este ejemplo es válido pues la mayor parte de los "rankings" de universidades que se han vuelto populares se sustentan principalmente en opiniones y en poca información dura. También es importante este ejemplo porque en muchos campos (como en la política o los asuntos sociales) las encuestas de opinión y de percepción han venido a suplantar el conocimiento de la realidad. El titular de un periódico decía con escándalo ¡Aumenta la corrupción! Al leer la nota respectiva se entera uno de que en las encuestas de opinión acerca de la evolución de la corrupción son más los opinantes que afirman que ha aumentado la corrupción (¿y la corrupción?).

El conocimiento de la calidad de una institución implica recabar información acerca de la misma, con procedimientos apropiados, por ejemplo: estudio de

documentos de la institución (estatutos, informes, autodiagnósticos, etcétera), observación directa y metódica (no sólo de las instalaciones, sino principalmente del trabajo que se realiza en ella) y análisis de la calidad de sus resultados. Pero si reflexionamos acerca de lo hasta aquí dicho podemos ver que el conocimiento implica, además de aparatos y técnicas, el uso de otras herramientas fundamentales: herramientas conceptuales; conocer la calidad de una institución implica el uso de un determinado concepto de calidad. El conocimiento necesario para hacer una crítica sólida y responsable no puede ser superficial ni equívoco, y para esto debemos escoger, analizar y especificar con mucho cuidado los conceptos que utilizamos y de los cuales se derivan los indicadores que, en el caso que ejemplificamos, determinan lo que llamamos calidad de una institución.

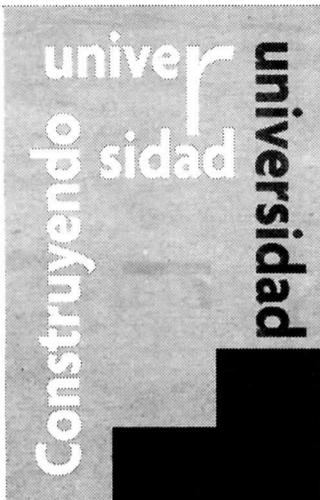
En estos días se habla con extraordinaria ligereza de la calidad de la educación, se dice que elevarla es el reto más importante de nuestros días, sin embargo ¿han expresado las autoridades educativas alguna idea acerca de lo que se entiende por "calidad de la educación"? El tema de la calidad de la educación, por supuesto, tiene valor por sí mismo, pero no podemos pasar por alto que los pronunciamientos actuales sobre este tema se derivan de los superficiales esquemas de análisis generados en el mundo de los negocios, en donde los términos cantidad y calidad (definida esta última por la satisfacción del cliente) agotan la reflexión. Incluso el término calidad se usa como sinónimo confuso de buena o alta calidad. Aclaremos: toda educación es "de calidad", alguna buena, otra mediocre, otra mala. Se ha llegado al extremo de aplicar a las universidades la estúpida expresión "clase mundial" proveniente del mundo de los mercachifles.

Hablar de la calidad de la educación implica hablar de la humanidad, de filosofía, de valores, de cultura, todo proyecto educativo implica cuestiones filosóficas fundamentales que no pueden obviarse, implica varios conceptos acerca de los seres humanos, de sus relaciones sociales, de su historia; aun el programa de capacitación más pragmático no puede ignorar que será puesto en marcha por seres humanos que tienen sus propias historias, potencialidades, debilidades y proyectos de vida. Ciertamente no es necesario un profundo estudio enciclopédico antes de definir toda acción educativa, pero si no se hace una reflexión responsable acerca de los objetivos, métodos y medios que determinan su "calidad" (mejor deberíamos decir, cualidades) se estarán generando discursos y acciones cuyo significado y resultados estarán en entredicho.

La evaluación de una institución educativa implica armar un conjunto de herramientas conceptuales apropiadas. Estos conceptos tienen que ser coherentes entre sí, con los propósitos de la evaluación y con la postura teórica que adoptemos acerca del problema del conocimiento; deben además definirse antes de seleccionar las técnicas que se utilizarán y por supuesto antes de lanzarse a recabar información. La atención rigurosa a estos aspectos es la "vigilancia epistemológica" que debemos exigir a toda crítica y evaluación responsable.

## Directorio

Coordinación editorial María Elena Hope. Mesa de redacción Magda Riquer, Rebeca Lozada, Florencia Addiechi. Apoyo editorial Sergio Aldama López, Omar López Monroy, Edith Cruz Galicia. Diseño y formación Mila Ojeda.



# Examen General de Conocimientos del Ciclo Básico de la UACM

Florencia Addiechi

*La UACM nació hace nueve años con dos propósitos fundamentales: ampliar las oportunidades educativas de los habitantes de la ciudad y convertirse en un espacio de innovación académica. La experiencia que se presenta a continuación constituye una materialización importante de esa aspiración y voluntad renovadora.*

## Principios rectores

Junto con la impugnación de los exámenes como mecanismos idóneos para determinar el ingreso a la universidad y el rechazo a formas meritocráticas de valoración del desempeño, la UACM formuló muy pronto algunos de los principios que la orientarían en materia de evaluación. Con base en la diferenciación básica entre proceso educativo y certificación de conocimientos, que busca restablecer la centralidad del esfuerzo educativo de estudiantes y maestros en el salón de clase y garantizar la plena confiabilidad de los certificados que expide, e implica relevar a los docentes de la tarea administrativa de otorgar certificados y títulos, se hizo una segunda distinción conceptual y práctica entre evaluación diagnóstica y evaluación formativa. La primera orientada a indagar lo que los estudiantes saben y lo que no, y una evaluación formativa integrada al proceso de aprendizaje y concebida como facilitadora de logros escolares. La idea de que la evaluación no podía ser reducida a una contabilización de aciertos y errores ni a la asignación de una calificación numérica, y que sus propósitos primordiales no podían ser premiar, castigar, seleccionar, clasificar, etc., encaminó a la universidad hacia un proceso de reflexión, elaboración y aplicación de su propia estrategia; a precisar conceptos, diferenciar momentos, formular metas, normar procedimientos y diseñar instrumentos.

¿Qué significa evaluar, certificar, examinar? ¿En qué deben consistir los exámenes? ¿Quiénes y bajo qué modalidades deben diseñarlos y

aplicarlos? ¿Qué debe resultar de su aplicación? son algunas de las preguntas que la comunidad de la UACM ha debido responder en el marco de las apuestas del proyecto, de la misión que se ha propuesto desarrollar. El desafío no es pequeño, especialmente si se considera que en el ámbito educativo nacional la evaluación se hace frecuentemente con propósitos de selección y exclusión. La idea de considerar la evaluación como una herramienta académica orientada a obtener información para reforzar logros, resolver dificultades, superar obstáculos e identificar oportunidades de mejoramiento, y cuyos resultados sean recomendaciones concretas para el alcance de las metas proyectadas, no ha tenido concreciones significativas en la educación mexicana.

cada disciplina. Determinar con precisión el contenido y los tiempos de esos ciclos requirió, primero, definir cuáles son, en cada área de conocimiento, las materias básicas necesarias para futuros aprendizajes; cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes indispensables para que un estudiante pueda encarar exitosamente una posterior formación disciplinaria.

Planteado el problema en esos términos, la UACM debió hacer una distinción sustancial entre obligatoriedad e indispensabilidad que, a la postre, imprimiría un sello particular a muchas de sus concreciones. La apuesta por revalorizar la tarea cultural de la educación, la tarea de formar para la vida, puso en entredicho cualquier iniciativa que fincara en la obligatoriedad el éxito del

Sí, es posible idear y emprender una reforma académica de la educación superior cuyo contenido resulte de refrendar el compromiso de la universidad y los universitarios con el saber y la educación.

Hallar respuestas a esas preguntas ha implicado precisar cuestiones conexas y diseñar entre ellas articulaciones armoniosas. Dado que uno de los propósitos fundamentales de la UACM es brindar a sus estudiantes la oportunidad de formarse en una cultura científica, crítica y humanística amplia, evitando las especializaciones tempranas y favoreciendo un diseño personalizado de sus trayectorias en el marco de una estructura curricular flexible, la universidad organizó el trabajo académico en tres grandes áreas de conocimiento (Ciencia y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales y Ciencias y Humanidades) y estructuró los planes de estudio de las licenciaturas en un ciclo básico común y un ciclo superior propio para

esfuerzo escolar: los estudiantes debían estudiar por su propia decisión y deseos. Desechadas las materias obligatorias, los exámenes obligatorios, la noción de indispensabilidad se constituyó en la vía mediante la cual la UACM busca ofrecer a sus estudiantes un espacio para el ejercicio responsable de su autonomía y para el logro de aprendizajes significativos y duraderos. La tarea es, entonces, proporcionar a los estudiantes las herramientas teóricas y prácticas indispensables para que ellos mismos definan sus trayectorias de estudio; para que puedan, de manera informada, seleccionar carreras, materias, problemas de investigación. Desarrollar en ellos una visión cultural y profesional que les permita, en el futuro, encarar creativamente los desafíos que les

# EN red@

## Riesgos de internet

El sitio del Dr. Pere Marquès Graells, integrante del Departamento de Tecnología Aplicada, en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, ofrece información extremadamente valiosa para el buen uso de la red.

En una de sus páginas, dedicada a los riesgos de internet, los clasifica como sigue:

### Relacionados con la información

- Información poco fiable
- Información inapropiada, peligrosa o inmoral

### Relacionados con la comunicación interpersonal

- Bloqueo de correo, mensajes basura y ofensivos
- Pérdida de intimidad, malas compañías, actos ilegales

### Relacionados con las actividades económicas

- Publicidad, compras inducidas, gastos excesivos
- Estafas, robos, delitos contra la propiedad intelectual

### Relacionados con el funcionamiento de internet

- Acceso lento o imposible, virus, espionaje

### Relacionados con las adicciones

- Excesos en búsqueda de información y participación en entornos sociales
- Compras compulsivas, ludopatías
- Información, comunicación, fácil, permanente, anónima

Pere Marquès aborda cada tipo de riesgo, ofrece sugerencias para evitarlos y para el uso seguro de internet.

Entre ellos, recomienda conocer el Decálogo de los derechos de la infancia en internet, aporta consejos prácticos para padres y educadores y para los niños y cibernautas en general, y presenta los links a sitios web de sistemas de seguridad e instrumentos de control; instituciones que realizan estudios y campañas para la seguridad en internet y la protección de la infancia y la juventud, portales seguros y software de protección, entre otros.

Es un sitio de consulta, ¡muy recomendable!

Ⓜ <http://peremarques.pangea.org/habilweb.htm>

# Placer Placer Placer Placer Placer Placer

## De la crítica / El Fisgón



## Para gozar leyendo

### Para los más pequeños:



*Kika superbruja y el libro de hechizos,*

J. Knister, Editorial Bruño, España: 2010

¿Quién es realmente la bruja Elviruja?, ¿por qué su libro de hechizos acabó en manos de Kika?

¿Cómo influyó en ello el dragón Héctor? ¿Y qué pintan el perverso brujo Jerónimo y el malaspulgas de su perro Serafín en esta historia? ¿Por fin vas a saberlo todo sobre cómo empezaron las aventuras de Kika superbruja!

### Para los que ya saben leer:

*Historia medio al revés,*  
El Fisgón (Rafael Barajas), Fondo de Cultura Económica, México



Con su inefable humor El Fisgón nos cuenta como: ...y entonces se casaron, tuvieron una hija tan linda como un rayo de sol y vivieron felices para siempre... hay muchos cuentos que terminan así, pero éste es el comienzo del nuestro. Es la historia de la hija de éstos que se casaron y vieron felices para siempre.

### Para los jóvenes:

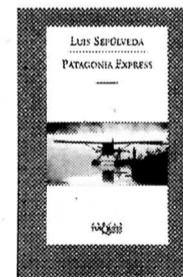
*Patagonia Express,*  
Luis Sepúlveda, Tusquets, Barcelona, 2001

Historias oídas y otras fabuladas por el autor. En este libro lo acompañamos en periplos por las solitarias tierras de Patagonia y Tierra del Fuego y conocemos a personajes de fábula por encima del paisaje inmenso y desolado. El lector se encontrará con Bruce Chatwin, relator de la Patagonia, y con Francisco Coloane, escritor que alimentó la imaginación infantil de Sepúlveda. Apuntes de viajes y aprendizaje de cómo conocer el mundo, mirarlo y quererlo.

### Para los adultos:

*El libro de los abrazos,*  
Eduardo Galeano, Siglo XXI, México 2001

Eduardo Galeano nos entrega relatos y vivencias personales que a ratos son autobiográficos, en ocasiones filosóficos, y muchas veces políticos. Combina prosa e imágenes en un esfuerzo artístico que se convierte en poético.



de p 3

university  
 universidad  
 Construyendo

ponga ante sí la vida y, en particular, encarar las demandas de un mundo laboral imprevisible y cambiante.

Aunada a la posibilidad de realizar trayectorias de estudios diversificadas, la UACM adoptó otro principio: el de la flexibilidad en los ritmos y duración de los estudios, que permite que cada estudiante avance en sus planes de acuerdo con sus particulares tiempos; cursar y ser certificado en materias y ciclos al ritmo que pueda, de acuerdo con sus necesidades académicas y/o compromisos extra académicos. A su vez, la decisión de que los procesos de certificación de conocimientos se desarrollen de manera autónoma de los procesos de enseñanza-aprendizaje amplió las opciones de los estudiantes al permitirles que sus conocimientos sean certificados sin importar dónde, cuándo o cómo estos fueron obtenidos. La certificación, entendida como un acto de tipo jurídico administrativo, tiene en la UACM como propósito dar fe de que el estudiante posee los conocimientos que el certificado avala, sin considerar asistencia, participación, dedicación, esfuerzo, etc.; sólo importan los resultados: si se ha demostrado o no contar con aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran indispensables para aprobar la materia o el ciclo bajo escrutinio.

### Examen General de Conocimientos del Ciclo Básico

La aspiración de hacer de la UACM un espacio de innovación, donde sus miembros discutan y apliquen colegiadamente iniciativas a favor de una reforma académica, en la que se desarrollen métodos de enseñanza y evaluación más eficaces, se introduzcan criterios modernos de diseño curricular y se ideen nuevos recursos pedagógicos, ha tenido diferentes concreciones. Una de ellas ha sido el diseño y la aplicación del Examen General de Conocimientos del Ciclo Básico del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales (EGC-CB).

Con el propósito de instrumentar un examen que permitiera evaluar y certificar de manera global el ciclo básico común de las siete licenciaturas del área de Humanidades y Ciencias Sociales (cuyo plan reúne tres grandes áreas: Cultura científica y humanística, Lenguaje y pensamiento y Estudios sociales e históricos, además de tres niveles de inglés o francés y tres cursos optativos), en junio de 2007 se convocó

a la conformación del órgano colegiado (Comité de Certificación) que asumiría esa responsabilidad. La encomienda suponía: 1) elaborar un instrumento, o un conjunto de instrumentos, cuya aplicación brindara a la institución información válida y confiable acerca de la posesión y dominio, por parte del sustentante, de los conocimientos y habilidades indispensables requeridos por los planes de estudios de las tres áreas; 2) determinar cuáles serían los indicadores de evaluación capaces de reflejar esos contenidos y disposiciones que se buscaba evaluar, e instrumentalizarlos para facilitar su análisis y ponderación; 3) estipular las modalidades y el número de fases en que se llevaría a cabo el EGC-CB a fin de evitar juicios infundados y/o prematuros acerca de los resultados alcanzados por el sustentante, y 4) favorecer una orientación que hiciera del propio examen (y de sus resultados) una instancia de formación e información para los estudiantes. La tarea no era sencilla, sobre todo por la apuesta de que todo ello resultara del diálogo y el intercambio efectivo entre los representantes de las distintas áreas y carreras que formaban parte del Comité de Certificación (CC). Una apuesta ambiciosa en un medio universitario como el nuestro en el que priman visiones disciplinarias demasiado celosas de su especialidad y fronteras profesionales.

Producto de ese esfuerzo ha sido la aplicación, ya en cuatro ocasiones, del EGC-CB: en dos oportunidades para aspirantes externos de la UACM (en junio de 2008 y noviembre de 2009) y en otras dos para estudiantes de la propia universidad (en febrero de 2009 y de 2010). Al respecto cabe explicar: el EGC no sólo se instituye como una alternativa para que los estudiantes de la UACM puedan ser certificados de manera global en cuanto al Ciclo Básico (además del procedimiento tradicional de ser certificados por materia), sino también como una vía de ingreso directo al Ciclo Superior para estudiantes externos que cuenten con estudios de licenciatura previos y deseen concluirla o bien cursar una segunda. El examen se desarrolla a lo largo de cuatro fases—que en su conjunto duran aproximadamente tres semanas— y consiste en la elaboración de un ensayo académico sobre un tema específico (elegido de una lista elaborada por el CC) y en la participación del sustentante en una discusión grupal sobre el tema seleccionado. A lo largo de ese proceso se articulan estrategias de seguimiento que tienen por finalidad informar al estudiante acerca de los indicadores de evaluación (aquello que se espera que conozca y sea capaz de hacer) y el procedimiento del examen, orientarlo en la elaboración del ensayo a través de “preguntas generadoras” y, también,

brindar información adicional a los académicos evaluadores sobre el desempeño del sustentante que permita identificar y/o inhibir casos de plagio. El EGC concluye con la certificación o no del ciclo básico (excluyendo los idiomas, que requieren de otro examen) y, en caso de negativa, con indicaciones precisas acerca de las deficiencias que la causaron.

Recientemente, y con el propósito de informar y someter a la reflexión de la comunidad esta experiencia, la UACM publicó un informe sobre el desarrollo del EGC-CB. En él, además de reseñarse lo acontecido en las dos primeras convocatorias y brindarse información estadística sobre cada una de ellas, se expone el contenido de la rúbrica de evaluación que define y describe cualitativa y cuantitativamente los posibles niveles de desempeño del postulante en cada uno de los 26 indicadores que se examinan, y se refiere el marco normativo en el que se sustenta el EGC-CB. Finalmente, y en aras de mejorar los procedimientos, el informe incluye un apartado de “tareas a desarrollar” en el que se esboza un balance de la experiencia y se formulan recomendaciones para futuras ediciones del examen.

El diseño e implementación del EGC-CB transgrede reglas que muchos hoy consideran irrefutables: aquellas que instituyen a los procedimientos cuantitativos de evaluación como los más eficientes y confiables, y cubren con un manto de desconfianza los de carácter cualitativo; aquellas que hacen de la evaluación una tarea más administrativa que académica; aquellas que renuncian a la reflexión, elaboración e instrumentación colegiada de tareas sustanciales de la universidad.

Al margen de las objeciones particulares que pudiesen resultar de un escrutinio experto y de las mejoras que en el futuro pudiesen hacerse, una de las enseñanzas de esta experiencia es que es posible formular e implementar estrategias de evaluación iguales o más efectivas que las que mandatan los contabilizadores de reactivos; que es posible idear y emprender una reforma académica de la educación superior cuyo contenido resulte de refrendar el compromiso de la universidad y los universitarios con el saber y la educación. Enmarcada por una realidad en la que pese a que todos coinciden en un diagnóstico negativo insisten en seguir haciendo lo mismo, la UACM ofrece un ejemplo de que es factible hacer cosas distintas sin renunciar a la aspiración de ofrecer una educación de buena calidad.

Florencia Addiechi es doctora en Ciencias Políticas y Sociales, académica de la UACM. [faddiechi@hotmail.com](mailto:faddiechi@hotmail.com)

El desafío no es pequeño, especialmente si se considera que en el ámbito educativo nacional la evaluación se hace frecuentemente con propósitos de selección y exclusión.

**UACM**

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

# Educación es cultura, cultura es educación

Difusión Cultural y Extensión Universitaria

**dc • eu**

difusión cultural • extensión universitaria

## cartelera junio 2010

Exposición, **Autorretratos de Vlady**.  
Visitas guiadas, los viernes a la 12 hrs. previa cita.

**Seminario de Historia del arte**,  
por Rita Holmabaek. Jueves, 16 hrs.

**Cine club en el Centro Vlady**  
Miércoles, 18 hrs.

Ciclo: *Ingmar Bergman, de la sexualidad a la intelectualidad*

**Premiación del Primer Concurso de dibujo, pintura y grabado,**  
**del Centro Vlady.** Jueves 24, 19 hrs.

CENTRO VLADY



En el marco del Día Mundial del Medio Ambiente:

**La pesadilla de Darwin**, video documental, Dir. Hubert  
Sauper, Austria, Bélgica, Francia, Canadá, Finlandia, Suecia,  
2004. Miércoles 9, 17 hrs.  
Centro de Estudios sobre la Ciudad, UACM.

**Exposición colectiva, Trono de los de a pie (o en los zapatos  
de otro)**. Arte-objeto, en torno al quehacer cultural en el  
mundo contemporáneo. Curaduría de Antonio Calera-Grobet.  
Galería Principal y El Molino. Inauguración sábado 12, 12 hrs.  
Abierta hasta el 19 de julio.

CASA TALAVERA

Concierto de cuerdas  
Escuela Superior de Música, INBA.  
Viernes 11, 19 hrs.

Seminario permanente  
**Cervantes y el conocimiento literario**,  
por David Huerta  
Jueves de 10 a 13 hrs, biblioteca

PLANTEL DEL VALLE

**Exposición de fotografías**  
de la huelga de la fábrica  
de refrescos Pascual, acervo de la  
Fundación Cultural Pascual.

Del 1 al 30,  
Galería de Culturas Alternativas

PLANTEL IZTAPALAPA

**Seminario taller**  
**Deconstruyendo la Tutoría**  
**en la UACM, una Propuesta.**  
Viernes, mayo-julio, 12 hrs.

Convocan: Grupo de tutoras de la UACM,  
Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales  
y Programa Galatea.  
Informes: tutoria, galatea@uacm.edu.mx

PLANTEL SAN LORENZO TEZONCO

Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Avenida División del Norte 906 octavo piso,  
Col. Narvarte Poniente, Del. Benito Juárez. Tels. 1107 0280

Coordinación de Difusión Cultural y Extensión Universitaria: octavo piso, exts. 16808 y 16809

www.uacm.edu.mx • Entrada libre • Programación sujeta a cambios

Edificio de Rectoría. 1107 0280  
Plantel Centro Histórico. 5134 9804 ext. 11403  
Plantel Cuauhtemoc. 3691 2050 ext. 18192

Plantel Del Valle. 5488 6661 ext. 15126  
Plantel Iztapalapa. 5858 0538 ext. 12706  
Plantel San Lorenzo Tezonco. 5850 1901 ext. 13140

Centro Vlady. 5611 7678 y 5611 7691  
Casa Talavera. 5542 9963 y 5522 7834

## Reseñas

## Rompecabezas escolar

Omar López Monroy

## Mesa de Moribo, Sierra Tarahumara, Chihuahua.

Un descampado aparece a cuadro; por unos segundos nada pasa, todo es silencio. La cámara contempla, sólo mira y deja mirar, de tal suerte el espectador otea una casita enclavada en plena sierra, rodeada de una vegetación muy basta; parece un lugar de descanso, y también una ermita. A poco todo cambia, varios niños comienzan a descender, tienen que rodear el camino obligados por la cerril geografía que los obliga a balancearse. Llegan de todas partes, unos incluso corren, van tarde. Se escucha el llamado, es hora de empezar la clase. La escuela, el maestro y los compañeros pueden cambiar la vida de muchos niños.

*Sikuélachi* es el nombre del cortometraje documental que cuenta una historia sencilla pero dura: la creación de una escuela donde antes no había ninguna, su construcción en una zona aislada y muy agreste, el significado para los pobladores de contar con una habitación pequeña, un aula mínimamente digna para que sus niños aprendan —por lo pronto unos catorce de entre tres y cinco años—, protegidos de las inclemencias del tiempo y con el apoyo afortunado de una maestra interesada en su suerte y en su futuro.

Realizada por el director Ernesto Lehn, la cinta fue el trabajo ganador del Primer Concurso Nacional de Documental “La Escuela en México” organizado por la SEP y el Festival Internacional de Cine Documental de la Ciudad de México (DOCSDF) 2008, en el que participaron 26 corto-documentales. Obtuvo, además, mención honorífica en el festival de cine Expresión en Corto, Guanajuato 2009, organización que este año la presentará entre lo mejor del cortometraje mexicano en la sección correspondiente del Festival de Cannes.

## Odisea

La maestra en un principio tuvo que buscar a sus alumnos casa por casa, luego se sucedieron varias reuniones entre los padres y la profesora. La necesidad era por demás evidente: una escuela; sólo eso pedían. En poco más de diez minutos, el documental muestra la persistencia de la inequidad educativa en el país, las dificultades para hacer realidad los derechos de todos los niños a la educación y el altísimo valor que las poblaciones aisladas dan a la escuela.

A Mesa de Moribo la escuela llegó poco a poco; fue una suma de muchos esfuerzos, padres y gente de la comunidad que trabajaron arduamente, día con día, de cargadores y albañiles, subiendo los materiales a lomo de burro por un escaso sendero. Las láminas que a la postre servirían de techo, se las cargaron en la espalda como en un viacrucis.

Las imágenes del documental se van armando con la coherencia de un rompecabezas, al igual que la escuela de estos niños y lo que ellos aprovechan: “Los niños antes eran muy callados”, dice un padre de familia que se muestra satisfecho con la construcción de la escuela. Y en efecto, la comunidad coincide en que, conforme van aprendiendo a leer y escribir, los niños se han ido soltando; “ha sido como empezar a caminar” y ahora se pueden comunicar mejor y solitos tratan de leer. Lo que más les importa es justamente eso: que aprendan a leer, a escribir, a comunicarse; lo

van a necesitar para hacer trámites, trabajar y defenderse de quienes los quieran explotar.

## Un cambio crítico

La cinta plantea una crítica clara a condiciones abrumadoras: la desigualdad que incontables niños sufren en nuestro país y que determina una real inequidad educativa, y documenta la fuerza de la respuesta de los pobladores a esa situación. Muestra cómo la maestra es un agente de cambio que, al volverse parte de la comunidad, contribuye a la colaboración y el apoyo recíproco. Todos participan, la autoridad con sus decisiones, y con sus gestiones la maestra que también contribuye a los trabajos de los padres, los alumnos y demás gente de la zona. Es claro que para los artífices de esta odisea se trata de la búsqueda de un futuro mejor en el que los niños, no importando su origen ni su residencia, puedan ejercer su derecho a la educación y aproximarse a las oportunidades que la escuela les brinda.

Documental reflexivo y esperanzador, el cortometraje de Ernesto Lehn es uno de los resultados de sus muchos años de trabajo en esa región de la Sierra Tarahumara, que sin premeditación alguna respondió a los lineamientos del certamen convocado por la SEP y el DOCSDF. En efecto, la reflexión persiste desde su inicio. Unos cuantos minutos bastan para sensibilizarnos a la dura realidad vigente, la carencia de posibilidades educativas de los sectores más marginados de México.

Afortunadamente, la cinta fue galardonada. *Sikuélachi* y los ocho cortometrajes finalistas fueron ya transmitidos por los sistemas de televisión de la SEP y pronto se distribuirán 10 mil copias en los planteles de educación del país.

Ojalá muchos maestros, niños, padres de familia y el público en general puedan verlo y comprender cómo, a pesar de las graves carencias que existen en todos los rincones apartados del país, la escuela representa para sus habitantes un espacio en el que pueden hacer crecer las oportunidades de sus niños para una vida mejor.



Para saber más:

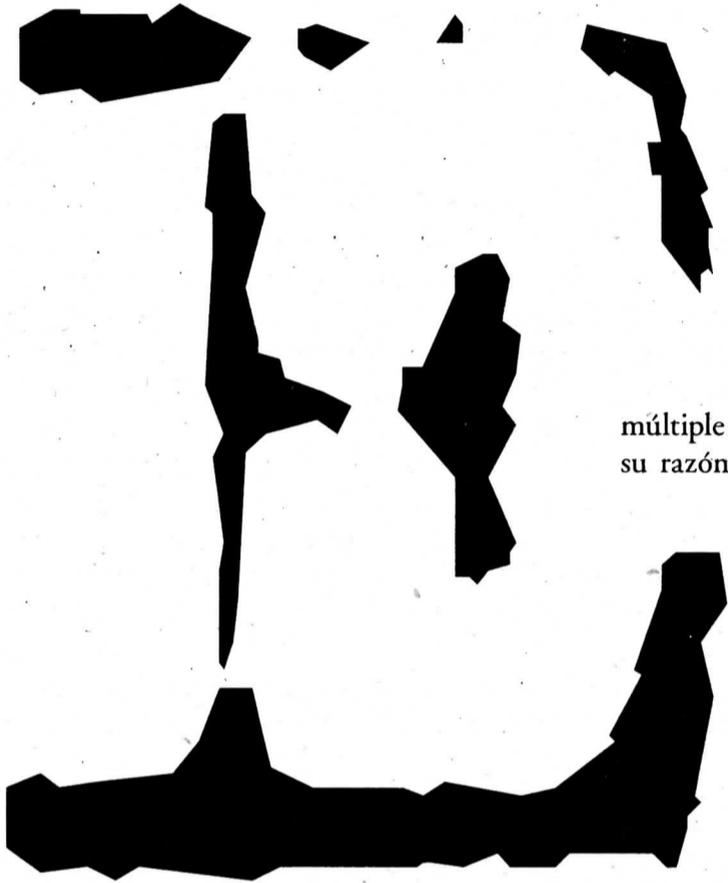
☞ <http://www.via69.com.mx/galerias/fotografos/lehn/video/sikuelachi.htm>

Omar López Monroy es pasante de la licenciatura de Comunicación en la FES Aragón, UNAM.

☞ galapago-13@hotmail.com

# La razón de ser de las universidades públicas

Susana García Salord



Las universidades públicas se encuentran hoy atravesadas por una fractura social múltiple que nos convoca a reflexionar sobre su razón de ser, sobre aquello que le otorga sentido a su existencia.

En México, la incorporación y la permanencia de la universidad como parte de la “cosa pública” ha sido siempre un objeto de disputa y, por lo tanto, una conquista inacabada. En la espiral de la historia de dicha conquista, y tras arribar al final de un ciclo de desarrollo, las universidades públicas se encuentran hoy atravesadas por una fractura social múltiple que nos convoca a reflexionar sobre su razón de ser, sobre aquello que le otorga sentido a su existencia.

Los historiadores nos permiten fechar un hito en el devenir de la universidad como espacio público: el 22 de septiembre de 1910, día de la ceremonia inaugural de la Universidad Nacional de México. En ese acto se reconoció formalmente la existencia de la Universidad como institución, después de cuarenta y cinco años en los que México no había contado con universidades —si bien se impartía educación superior y se desarrollaba la investigación científica— y la de los universitarios como grupo social; con ello, se abrió la puerta para la emergencia de las universidades públicas: entre 1910 y 1975 se crearían las treinta universidades estatales que conforman hoy el núcleo original de dichas instituciones y que, en su mayoría, recorrerían una larga y atribulada trayectoria para llegar a ser. En ese hito fundacional, la razón de ser de la Universidad pública se estableció en la realización de la función docente, científica y cultural que el Estado asumía como propia con el propósito de garantizar su desarrollo en provecho de la sociedad toda, y no sólo de un sector en particular. Los universitarios serían, en palabras de Justo Sierra, “un grupo en perpetua selección de la substancia popular” y su encomienda “la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad”.

Desde su origen, la universidad pública se instituye en una paradoja: como bien común es de todos; pero en rigor, no todos accederían a él. A partir de un núcleo fundacional de 2,349 universitarios—en un país de 15 millones de habitantes—, la universidad mexicana nace como una “pirámide invertida”, como el espacio de un minúsculo grupo

social en el que se concentran los recursos económicos, simbólicos y culturales, y al que arribarán sólo aquellos que logren sortear la selección social y escolar que opera desde la primaria. La selección es inevitable, dice Sierra, “porque es imposible que en una sociedad deje de haber jerarquías” y es imposible que, cuando se trata de la adquisición de conocimientos, “no haya algunos que no estén mejor provistos que otros. Por consiguiente es preciso una escala, es preciso una jerarquía”. Pero advierte: “esta jerarquía debe constantemente renovarse por la base democrática de donde sube su savia, en el grupo que se educa en las escuelas primarias”. La propuesta de Sierra es construir la pirámide educativa mediante una selección incluyente, que propicie y garantice un vínculo orgánico entre todos los involucrados en la gran obra educativa de la nación. Para él, la Universidad no tendría derecho a existir si “tratase simplemente de dar vida a elementos que se distinguieran en el orden del estudio y de la ciencia, para separarlos del resto de la educación nacional, para convertirlos en una especie de aristocracia de grupos distinguidos por el saber”.

Durante décadas, las universidades públicas mexicanas fueron “para todos” en la medida en que no abandonaron el ideal político fundacional y en que propiciaron la convivencia en la desigualdad económica, la distancia social, las diferencias culturales, la discrepancia política, ideológica y religiosa y la diversidad de funciones (docencia, investigación y la difusión); en la medida en que no se instituyeron como universidades de élites, y sí como un espacio de reconversión social para los que Gabriel Zaid llamó “privilegiados del mundo de la desigualdad”. Sin embargo, la existencia de la universidad pública se puso en riesgo cada vez que los distintos grupos sociales que en ella han confluído no pudieron articularse en la intención de preservar la institución a pesar de las desigualdades, las diferencias y las discrepancias existentes, y cuando no encontraron una solución eficaz a la disputa social expresada en la confrontación entre el principio de la selección de los mejores y el de la inclusión de todos. Cuando ello ocurrió, la razón de ser de las universidades públicas se puso en cuestión.

En el tránsito del siglo XX al siglo XXI, las universidades públicas se fueron alejando del ideal educativo de construir una pirámide escolar cuya base opere como un semillero

activo para cada campo de actividad y para cada función, y desde cuya cima se difunda la ciencia y la cultura. Mediante un patrón que combina la selección excluyente y lo que Bader Sawaia llama "inclusión perversa", se acentuó la tendencia a reproducir aquella pirámide invertida expresada en un espacio educativo socialmente segmentado. Como en la propuesta de Sierra, dicho patrón parte de seleccionar un pequeño grupo para dotarlo de los recursos necesarios para su desarrollo, pero se diferencia de ella en que la minoría selecta se separa del resto por efecto de unos criterios de clasificación que convierte la diversidad en diferencias y, a éstas, en desigualdades e ilegitimidad.

La distribución de los programas de posgrado nacional según la clasificación del CONACYT, de los investigadores en las categorías en el SNI, de los académicos en las categorías de las instituciones, revelan que, en la actualidad, las pirámides invertidas contienen cuatro segmentos: unas cúspides pequeñas habitadas por los menos y mejor provistos; unas "playas de estacionamiento" ocupadas por los más y bien provistos pero que, por alguna carencia originaria, permanecen detenidos; unos "cuellos de botella" habitados por grupos pequeños y vulnerables a los que cualquier turbulencia, cualquier crisis, amenaza sus posibilidades de reproducción; y un gran resto que, aunque incluido en el grupo de los privilegiados, se encuentra librado a sus propios esfuerzos para obtener el reconocimiento que le facilite el



Fotos: Ernesto Lehn

acceso a los recursos, o bien, para continuar siempre a la espera de la oportunidad.

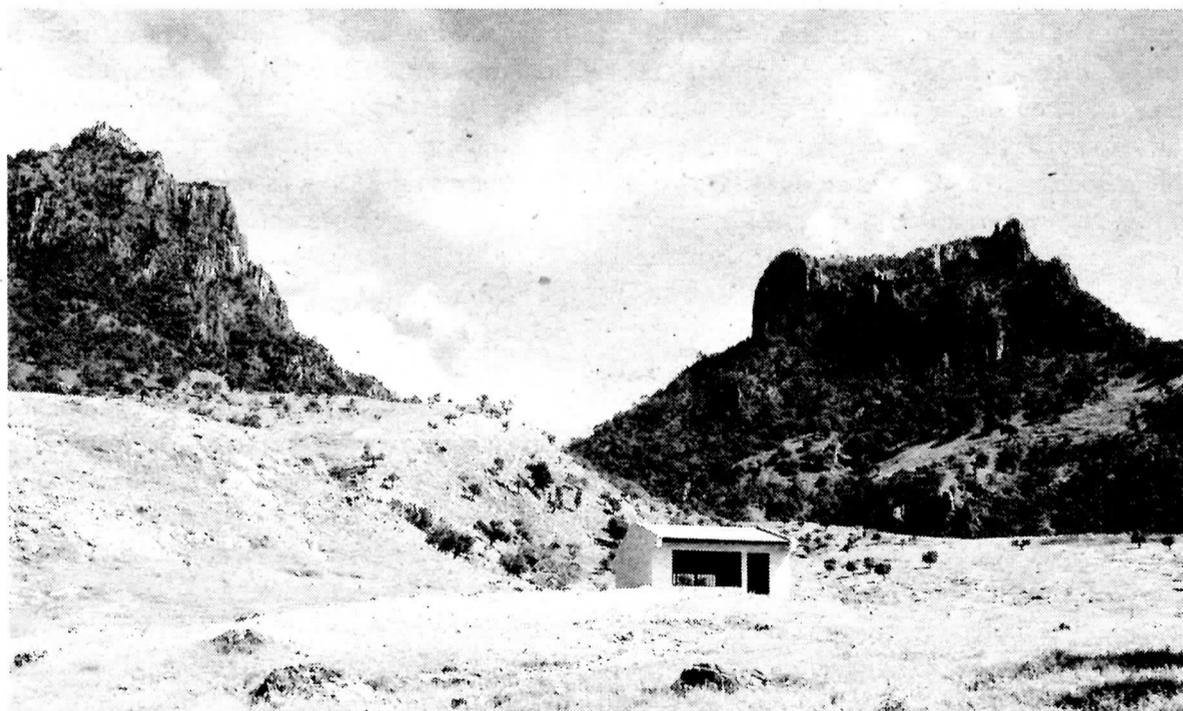
Resultado de esa política de "salvar" a unos pocos (así se consideren o, incluso, sean los mejores) ha sido la constitución de un espacio educativo extremadamente segmentado: una minoría "excelente" que las mismas instituciones que la forman no pueden reclutar, y un resto omitido que, según los criterios de selección, "no es", pero que "sin embargo existe": la mayoría de nuestros estudiantes y académicos. ¿Tiene sentido continuar con esa estrategia? Creo que no, creo que la posibilidad de restituir la razón de ser de la universidad pública está estrechamente vinculada a la disposición de aceptar la desigualdad, la diferencia y la discrepancia; reconociéndolas como condiciones de existencia que deben ser planteadas en términos de posibilidad, y no

como obstáculos. Y para ello, deberíamos escapar de la estéril oposición entre seleccionar o incluir que nos conduce a los callejones sin salida de la selección excluyente y de la inclusión perversa, e inducen sistemáticamente a privilegiar las inversiones "en uno mismo" (certificados, méritos, visibilidad o indicadores en el caso de los establecimientos), en desmedro de las inversiones en institución (proyecto docente, científico y cultural) y en democracia (lucha por las libertades democráticas y por la equidad), y provocan que el equilibrio entre los tres tipos de inversiones —históricamente necesarias para la existencia y el funcionamiento eficaz de las universidades como parte de la cosa pública— se altere en forma significativa o se rompa.

Las universidades públicas no carecen de discursos y estrategias pedagógicas y de evaluación que aporten a promover el tránsito desde el déficit original de recursos con el que estudiantes y académicos arriban a la universidad hasta la incorporación eficaz de los atributos y propiedades requeridos para el trabajo intelectual y profesional. Se trataría pues de recuperarlos y reinstalar el sentido del trabajo escolar y académico como una experiencia de vida que nos permita inscribir los legítimos intereses particulares en la realización de un interés general; en algo que nos trascienda como individuos.

*Susana García Salord* es investigadora del Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas, profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, miembro del Seminario de Educación Superior de la UNAM

✉ [salord@servidor.unam.mx](mailto:salord@servidor.unam.mx)



# El SNI: entre el saber y el poder

Hugo Casanova Cardiel



na de las grandes paradojas del saber y sus instituciones es que las decisiones que se toman sobre éstos, llegan a responder a criterios en los que prevalece la intuición y la razón política y que, con más frecuencia de lo que podría suponerse, desbordan las razones del propio saber.

Es el caso del Sistema Nacional de Investigadores en julio de 1984, cuya creación, referida ya varias veces por sus promotores iniciales Jorge Flores, Salvador Malo y José Sarukhán entre otros, descansa en la voluntad política de dos personajes singulares: Jesús Reyes Heróles y Miguel de la Madrid quienes, desde la titularidad de la SEP y la Presidencia de la República, impulsaron una salida al grave problema del deterioro económico de los salarios de los académicos en México. Dicho problema, cabe recordar, no había surgido de manera fortuita: entre sus principales fuentes se encontraban las políticas que en materia económica había asumido el propio régimen delamadridista. Con los años se comprobaría que dichas políticas constituían la plataforma de la incierta modernización vivida en las décadas siguientes.

Así, el SNI quedó instituido como la principal respuesta gubernamental de los ochenta para atender la problemática de sobrevivencia de la comunidad científica en el país, pero también en piedra angular de la política científica de las décadas subsecuentes. Es decir, una estrategia de atención urgente se convirtió en uno de los elementos básicos del andamiaje institucional de la política científica. Sin embargo, no podría sostenerse que aquella entidad, fundada al fragor de la crisis económica de los ochenta, hubiera permanecido inmutable hasta nuestros días. Desde su fundación en 1984, el SNI vivió diversas reformas y adecuaciones normativas —como las de 1986, 1988, 1993 y 1995— en las que fue consolidando su papel como organismo nacional encargado de “fortalecer y estimular la eficiencia y calidad de la investigación en cualquiera de sus ramas y especialidades”.

El mecanismo para lograr ese propósito y otros —como el fomento al desarrollo científico y tecnológico del país y el incremento del número de investigadores— estuvo fundado, como es sabido, en el establecimiento de un esquema de evaluación a los individuos y en la asignación diferenciada de un monto que reconocía

en metálico su trabajo académico. En breve, la promoción del trabajo académico de las instituciones se veía desplazada por una modalidad que, privilegiando las formas individuales de producción académica, reconocía a los sujetos sus contribuciones específicas asignándoles un valor económico. Tal esquema, que apelaba a ideas como la *evaluación por pares*, el *pago por méritos*, la *deshomologación de ingresos*, la *racionalización del trabajo académico*, la *incorporación de criterios de calidad y productividad*, entre otros, devino en una suerte de modelo al cual se fueron adaptando, de manera progresiva, las principales instituciones académicas del país.

A lo largo de los años, sin embargo, los análisis y críticas al modelo definido por el SNI no escasearon y, además de los cuestionamientos de quienes no formaban parte del propio sistema, la comunidad de investigadores nacionales multiplicó sus reservas ante los muy discretos resultados del SNI en la promoción de la investigación científica nacional y en su escasa presencia dentro del concierto científico internacional.

Así, aunque se reconocía que con el sistema se avanzaba en la promoción de criterios más estrictos para el trabajo académico, y como en una más clara vocación internacional de la investigación generada en México, también se señalaban, de muy diversas maneras, sus límites. Entre éstos se incluían los diferentes criterios de los evaluadores y la discrecionalidad de algunos de ellos; la preeminencia otorgada a los resultados de investigación dejando de lado la complejidad de sus procesos; la excesiva formalización de la evaluación; y por supuesto, la orientación del SNI a favor del trabajo individual de los académicos, así como el desdeño a la docencia.

## El Congreso del SNI y la vinculación social de la investigación

La realización del I Congreso de los Miembros del SNI, celebrado la primera semana de mayo de 2010 en Querétaro, plantearía una vez más la importancia de activar el debate sobre un tema crecientemente ubicado en la arena de la política y apenas atendido desde el ámbito académico. Los temas definidos para el congreso se situaron en torno a cinco ejes: los investigadores y la problemática social del país (vinculación entre academia y realidad social); los investigadores y la generación del conocimiento (evaluación, formación y movilidad); los

El mecanismo del SNI para fomentar el desarrollo científico y tecnológico del país, y fortalecer la eficiencia y calidad de la investigación, se fundó en un esquema de evaluación a los individuos y en la asignación diferenciada de un monto que reconocía en metálico su trabajo académico.

investigadores y la aplicación del conocimiento; los investigadores y la transmisión del conocimiento (docencia y divulgación); el papel del SNI en las estrategias de política científica y tecnológica. Sobre el primero de estos temas: la vinculación social de la investigación, se presentan a continuación algunos factores críticos que buscan sumarse a las consideraciones acerca del futuro de la investigación en México.

#### La investigación y el todo social

Hasta ahora se ha insistido en la desvinculación de la investigación y sus instituciones ante el mundo productivo y empresarial. Se sostiene que el conocimiento no está respondiendo a las señales del mundo del trabajo y de la producción. Sin embargo, tal desarticulación, cuyos rasgos habría que discutir con mayor detenimiento, no puede limitarse a la mera producción industrial y abarca territorios sociales mucho más complejos. Desde esta perspectiva, el conocimiento científico tendría que vincularse en una dimensión integral ante el todo social. Por ejemplo, ante el sector educativo (en todas sus modalidades y niveles), ante el sector laboral y sector productivo (en sus variadas manifestaciones), ante el sector gubernamental y político (en sus diversos órdenes) y ante el sector cultural (difusión científica). La vinculación social de la investigación tampoco puede abstraerse de las dimensiones de desigualdad e inequidad que prevalecen en México y, si bien es cierto que el conocimiento no puede contender con problemas que rebasan su ámbito de acción, también es cierto que no los puede ignorar. En suma, el tema de la investigación en México está demandando un profundo ejercicio que pondere la complejidad de sus articulaciones sociales.

#### Las múltiples agendas del conocimiento: ¿Qué se investiga?

Uno de los temas que suelen aparecer en las discusiones sobre la configuración institucional del conocimiento es el relativo a las agendas de investigación. ¿Qué es lo que otorga

los atributos de pertinencia y prioridad a unos temas mientras a otros se les niega? ¿Quién decide sobre esos atributos? Las respuestas no son fáciles. Desde los diversos órdenes del poder surgen posiciones que llegan a expresar lo que ha de investigarse, y en ocasiones extremas, cómo ha de investigarse. También, desde los espacios de gestión institucional —los rectorados o las oficinas de dirección— suelen definirse líneas, temas y proyectos que orientan en muy diversas maneras el rumbo de la investigación.

Por su parte, las comunidades académicas expresan con base en el propio conocimiento y en sus mecanismos intrínsecos la orientación de sus agendas, líneas y proyectos. Ya sea de manera formal o en términos implícitos, los investigadores expresan sus valoraciones e intereses para el avance del conocimiento. La conciliación de tales valoraciones ante las demandas sociales constituye un reto que hoy está en la mesa de la discusión y que obliga a buscar

caminos que propicien la vertebración de las diversas agendas de investigación.

#### La necesaria reconfiguración de la vinculación social de la investigación.

A veinticinco años de la creación del SNI parece haber un acuerdo acerca de su renovación. Sin embargo, los puntos de vista sobre dicha transformación ofrecen posiciones diversas e incluso contradictorias. En tal sentido, el ejercicio reflexivo que hoy vive la comunidad articulada en el SNI representa una doble oportunidad para decidir de manera responsable una serie de temas cruciales para todos, y para inaugurar una nueva forma de decidir a partir de la expresión libre y razonada de las ideas. ¿Qué mejor lugar que el SNI para recuperar la racionalidad académica en la construcción de las decisiones en materia de investigación?

Hasta ahora las políticas gubernamentales en México —incluidas las científicas y las de educación superior— han respondido a un esquema en el que, sin considerar el mediano y largo plazos, apenas se atiende al presente: “Pan para hoy y hambre para mañana” recuerda el viejo refranero refiriéndose a los esfuerzos que, desbordados por lo inmediato, descuidan el futuro. Acaso sea el momento de plantear una reforma en el SNI que dote a la investigación nacional de una estructura fundada en el saber y en un compromiso social de largo aliento.

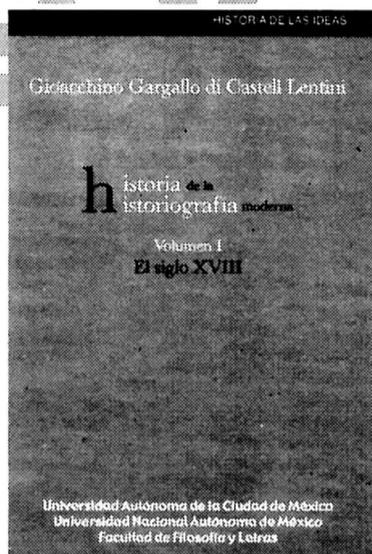
*Hugo Casanova Cardiel* es doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (ISSUE), presidente 2010-2011 del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

✉ hugoc@servidor.unam.mx.

Foto: Ernesto Lehn



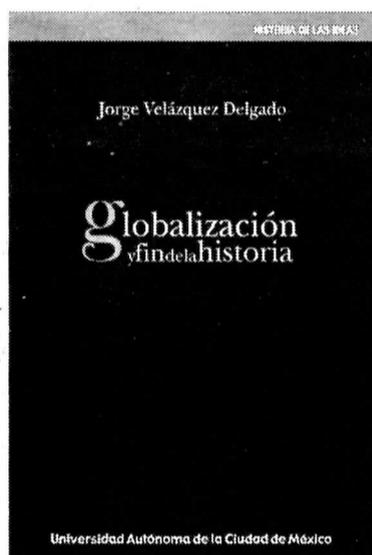
# Publicaciones



## Historia de la historiografía moderna (cuatro volúmenes)

Gioacchino Gargallo di Castell Lentini

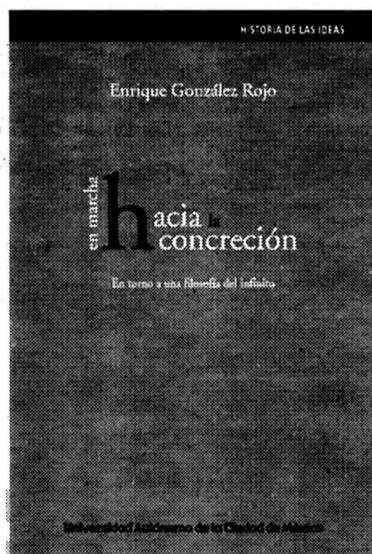
Esta obra, editada en cuatro tomos, es un vasto ensayo cuyo tema es casi inabarcable, el de la historia. El autor nos proporciona generosamente un instrumento de mucha ayuda para mejor situarnos frente a nuestro propio pasado intelectual, que está inextricablemente conectado con los desarrollos de Europa. Disfrutemos de esta obra que es un gran acercamiento a la historicidad de lo humano.



## Globalización y fin de la historia

Jorge Velázquez Delgado

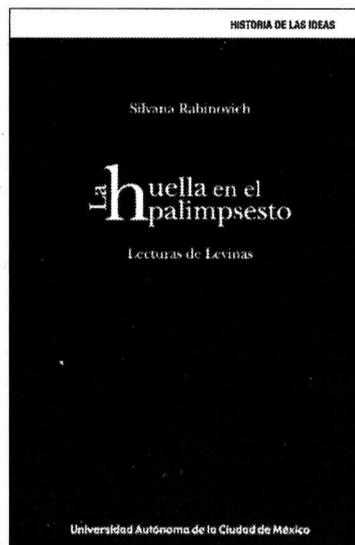
En este libro se reúne un conjunto de reflexiones que versan sobre la idea del fin de la historia y los procesos actuales de globalización. También se abordan ciertos retos (democráticos y culturales) y redefiniciones de estos procesos.



## En marcha hacia la concreción

Enrique González Rojo

En esta obra, el autor hace patente su convicción de que es necesario tratar una y otra vez los temas fundamentales de la filosofía. Asimismo, enfoca los problemas desde lugares teórico estratégicos. El libro abarca muchos otros temas, porque en esta búsqueda de lo universal concreto se necesita apelar a diferentes disciplinas científicas. Dadas las virtudes del enfoque y la claridad de la exposición, el libro resultará interesante no sólo para los especialistas, sino también para los estudiantes universitarios.

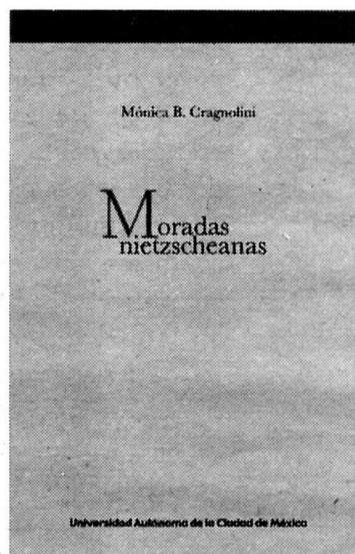


## La huella en el palimpsesto Lecturas de Levinas

Silvana Rabinovich

Este libro aborda un tema de la mayor actualidad. Se trata, nada menos, de leer atentamente el propósito de una de las obras filosóficas más importantes del pensamiento contemporáneo mundial. En mi interpretación, Emmanuel Levinas es el primer filósofo que logra, de manera clara y contundente, expresar filosóficamente la experiencia judío-semita de la vida. Levinas intenta verter la experiencia semito-hebreá milenaria en el lenguaje filosófico-fenomenológico del siglo XX, y lo logra satisfactoriamente.

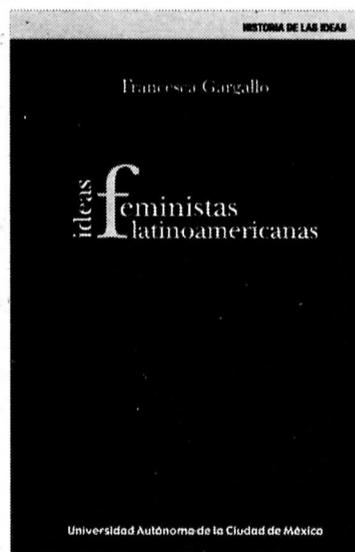
Enrique Dussel



## Moradas nietzscheanas

Mónica B. Cragolini

"La señal furtiva que nos dona Cragolini en *Moradas nietzscheanas* —escribe Concepción Delgado Parra— es el reconocimiento de la extrañeza de sí donde se hospeda toda la sencillez de la vida. Su escritura se encuentra entre el habla y la escucha; entre quien escribe y lee, como distancia que une y unión que separa. Los enunciados paradójicos; los "juegos" de palabras, son resultado de un profundo conocimiento de la obra de Nietzsche, pero, sobre todo, de una intensa reflexión que se afirma y se niega a la vez, dando lugar a un sentido del texto surgido del movimiento mismo".



## Ideas feministas latinoamericanas

Francesca Gargallo

Este trabajo de estilo ensayístico con un aparato crítico riguroso, llena un vacío explicativo e informativo con respecto al estado actual del activismo político y de la reflexión teórica del feminismo latinoamericano a partir de la década de 1990.

colección

# HISTORIA DE LAS IDEAS

**UACM**  
 Universidad Autónoma de la Ciudad de México  
*Nada humano me es ajeno*

Consulte el catálogo de publicaciones en [www.uacm.edu.mx](http://www.uacm.edu.mx)

# Cerebros enchufados

María Elena Hope

*En cuestión de emociones humanas, el tiempo de recepción no es el mismo que se necesita para manejar sentimientos y dar significado a informaciones y conocimientos.*

Mary Helen Immordirno-Yang, Pew Research Center

Los adolescentes de hoy pasan horas leyendo y escribiendo, enviando y recibiendo mensajes por la red. Así se comunican. Antes dedicaban más tiempo a conversar con los amigos cara a cara o por teléfono; hoy todo es escrito en medios electrónicos, y para eso desarrollan un nuevo lenguaje: signos que denotan gestos y emociones, y abreviaturas de sus más comunes expresiones con una máxima economía lingüística.

Para quienes tienen acceso a los equipos necesarios, el chateo vía celulares y correo electrónico es lo que impera. Pareciera que, para ellos, el toma y daca de la amistades se conduce cada vez más en fragmentos abreviados de mensajes instantáneos o a través de los nada privados foros de Facebook, Twitter o MySpace. Hay adolescentes que presumen cientos de amigos virtuales, cuando difícilmente tienen alguno presencial.

En Estados Unidos, dos investigaciones distintas revelaron que la tercera parte de los adolescentes entre trece y diecinueve años envían cien o más mensajes de texto al día y que la población estadounidense de siete a diecinueve años dedica siete horas y media diarias en promedio a usar algún tipo de equipo electrónico, desde teléfonos "inteligentes" hasta reproductores MP3, ipods y computadoras. Aunque no todo involucre comunicación, consideran un exceso la cantidad de información que por estos medios reciben los jóvenes. Más inquietantes, los resultados de un tercer estudio muestran una pérdida de la capacidad de empatía en los usuarios adictos a esas redes sociales, debido a que la velocidad y enorme cantidad de información no les da tiempo suficiente para procesar sentimientos. Cabe señalar que, como otras redes sociales en internet, Amigos en Facebook tiene la particularidad de que, además de lo que el usuario manifiesta acerca de sus ideas, experiencias y situaciones anímicas, en sí mismas cambiantes, presenta lo que otros añaden, lo que incide en la creación de la imagen del usuario original, quien puede no tener respuesta

inmediata —o no tener respuesta alguna— frente a sugerencias, provocaciones, infidencias o datos falsos que otros colocan en su página.

En todo caso, se trata de hallazgos entre una población altamente tecnologizada. En México son aún millones los jóvenes que no cuentan con medios de comunicación virtual, y es previsible que por mucho tiempo seguirán la costumbre de hablar horas por teléfono y de disfrutar la calle, la casa o el patio conversando con los amigos. No obstante, el fenómeno ya está entre nosotros y en vías de extenderse. Hay miles de ciberlugares donde por pocos pesos pueden conectarse, lo cual les resulta enormemente atractivo.

El asunto no es sólo dar cuenta de estos fenómenos, sino actuar. Si se ha comprobado que el exceso de interacción en la comunidad virtual puede afectar el desarrollo de ciertas emociones humanas, como la empatía o el significado de lo que es "un amigo", el problema no son las redes virtuales, sino cómo se usan; no el intercambio entre usuarios, sino la demasiada información sobre sí mismos que los jóvenes comparten, del tiempo que le dedican, del material con peso afectivo que reciben y ofrecen.

Aunque no hay muchos datos mexicanos acerca de la intensidad en tiempo y volumen de este tipo de comunicación entre los jóvenes, hay valiosas reflexiones acerca de sus riesgos: el de crear relaciones "amistosas" falsas que pueden engrosar la lista de contactos del usuario, pero nada tienen que ver con los intereses y trajines de su vida cotidiana, el de sus aspectos tenebrosos, como el *bullying* y el acoso sexual cibernéticos, y el de su potencial para transformar la naturaleza misma de la amistad entre ellos.

Antes de que el destino nos alcance necesitamos investigadores mexicanos que se ocupen de estos fenómenos, y los padres y maestros no deben esperar sus conclusiones para dedicarse lo más posible a formar en los menores el valor de la interacción social con personas de carne y hueso. Educadores y psicólogos han mostrado que la diversidad y la persistencia de las relaciones sociales son lo que hace posible construir confianza con personas ajenas al círculo familiar y, en consecuencia, las bases indispensables para establecer relaciones adultas sanas. Hasta ahora éstas han sido reales, no virtuales.

Necesitamos propiciar que los jóvenes las cultiven, que disfruten experiencias de empatía, situaciones interpersonales que les

Los padres y maestros no deben esperar conclusiones de investigación para dedicarse lo más posible a formar en los menores el valor de la interacción social con personas de carne y hueso.

ayudan a comprender las sutilezas emocionales y a leer las claves sociales que subyacen en los gestos y el lenguaje corporal de personas con las que presencialmente se relacionan. Sólo así será posible mantener a los medios tecnológicos en su justo lugar como una forma más de interacción, e impedir la producción acelerada de generaciones neuronalmente reprogramadas para negar o desconocer la riqueza espiritual y afectiva implicada en nuestras relaciones terrenales, en vez de dejar las cosas pasar hasta que nuestros niños a edades cada vez más tempranas pasen sus recreos con juegos en la laptop, y sus cerebros rebobinados hasta la disolución total de estas hermosas habilidades sociales.

María Elena Hope es psicóloga dedicada a la educación.

Para saber más

"Antisocial networking", Erik S. Lesser en *The New York Times*, 29 de abril, 2010.

☞ <http://www.eliceo.com/el-exceso-de-informacion-altera-las-emociones-humanas.html>

☞ <http://www.revista-noticias.com.ar/comun/nota.php?art=2472&ced=1722>

*Writing in the Future of Children*,

☞ [www.futureofchildren.org/futureofchildren/press/news/news-043010.pdf](http://www.futureofchildren.org/futureofchildren/press/news/news-043010.pdf)

## Ideas educativas



# La educación, puente entre la cultura y los procesos de desarrollo

Magda Riquer Fernández

El objetivo de la educación, afirma Jerome Bruner<sup>1</sup>, “es ayudarnos a encontrar nuestro propio camino en nuestra cultura, a comprenderla en su complejidad y en sus contradicciones. Y para ello, la escuela no puede continuar aislada de otras manifestaciones de esa misma cultura”.

Bruner, quien participó activamente en la *revolución cognitiva*, iniciada en los años sesenta, y a quien algunos conocen como el *demolador de cercos disciplinarios*, a sus más de 90 años sigue ofreciéndonos ideas, hipótesis y teorías. Las más recientes las encontramos en sus tesis sobre la educación en el marco de la psicología cultural, la que entiende como *el puente entre la cultura y los procesos de aprendizaje y desarrollo*; por tanto, para Bruner —impulsor de esta rama de la psicología— la educación es el “marco de prueba” más adecuado para contrastar sus ideas en torno a la psicología cultural, ya que está convencido de “que toda actividad mental está siempre inserta, situada, en un contexto cultural”. Dicho de otra manera, para este nuevo campo de la psicología, la actividad mental humana, aun cuando sucede “dentro de la cabeza” no puede explicarse sin referencia a la cultura.

Una buena parte de las ideas que dieron nacimiento a la psicología cultural tienen un claro antecedente en las tesis de Vygotski acerca del origen social e instrumental de las funciones mentales superiores (conciencia, pensamiento y lenguaje), y de la cultura como marco para el desarrollo humano; destaca el papel del lenguaje como “artefacto de artefactos” de la cultura y su trascendencia en el proceso de socialización. Para Bruner, “Vygotski ofrece el estímulo todavía necesario para encontrar la manera de comprender al hombre como producto de la cultura y la naturaleza a la vez”.

La posibilidad de entender el mundo que nos rodea pasa por el desarrollo de la capacidad comunicativa, que es innata y tiene su *espacio* en la mente humana, pero para ello es imprescindible la construcción de significados compartidos y éstos, sin duda, tienen lugar en contextos culturales concretos.

De su propuesta para una perspectiva psicocultural de la educación, que incluye nueve postulados<sup>2</sup>, nos interesa destacar —porque ejemplifica con claridad la relación entre mente y cultura— el postulado narrativo, que concibe “la narración como forma de pensamiento y como vehículo para la creación de significado”. A partir de la di-

Aprender, recordar, hablar,  
imaginar: todo ello se hace posible  
participando en una cultura.

ferenciación entre pensamiento lógico-científico y pensamiento narrativo —las dos formas universales de organizar el conocimiento— presentes en todas las culturas, aunque cada una las privilegia de forma diferente, Bruner desarrolla su explicación sobre la importancia que tiene la narración en la cohesión de una cultura y para la estructuración de la vida del individuo. A través de ella es posible acceder a los significados que quien narra otorga a la experiencia, situándola en un tiempo y en un espacio, para hablarnos de lo particular, de lo cotidiano, de la condición humana, en fin... De esta manera, nos vamos enterando de la historia propia, de las historias de los otros, de los problemas de la comunidad, de lo que en cada

cultura se considera valioso y también de aquello que se rechaza.

Si bien la disposición para comunicarnos es innata, la habilidad narrativa se adquiere trabajando: es necesario “leerla, hacerla, analizarla, entender su arte, percibir sus usos, discutirla”.

La relación estrecha de las cuestiones centrales de la psicología cultural con los problemas de la educación ha generado tantas aportaciones de esta corriente a la materia, que difícilmente las podríamos abordar en el espacio de este artículo; sin embargo, hay una más incluida en su crítica al positivismo, que por su actualidad no queremos dejar de mencionar: el énfasis de esta corriente en una sola forma válida de conocer nos está alejando cada vez más del sujeto real de la educación que está hoy frente a nosotros, quien nos mira no sólo desde la escuela, sino sobre todo desde todos esos mundos suyos plétóricos de símbolos y significados (música, tatuajes, *piercings*, ciberespacios...), donde la información circula al margen de las

instituciones que tradicionalmente estaban legitimadas para ello (familia, escuela, estado, iglesia). Son estas manifestaciones culturales en las que nuestros niños y jóvenes buscan las certidumbres que las instituciones educativas de hoy parece que no pueden ofrecerles, menos aún si continúan empeñadas en considerarse las legitimadas para el mantenimiento y resguardo del *único conocimiento verdadero*.

Para saber más:

Jerome Bruner, *La educación puerta de la cultura*, Madrid, Visor, 1999 y *La fábrica de historias*, Buenos Aires, FCE, 2002.

Magda Riquer, es doctora en Psicología Social, especialista en educación. magdariquer@gmail.com

1 Psicólogo estadounidense.

2 En J. Bruner, *La educación, puerta de la cultura*, 1999, pp. 31-62.

# Nuevas de la UACM

## Segundo Consejo Universitario

**C**ontinúan los cambios en nuestra Universidad. Ya están en marcha los procesos de elección de su segundo Consejo Universitario.

El primero tuvo la encomienda de elaborar el Estatuto General Orgánico, instrumento normativo que define la estructura académica y administrativa de la institución. Para lograrlo, el Consejo promovió mecanismos de participación y consulta con la comunidad universitaria, dando como resultado un nuevo reglamento que entró en vigor el 12 de febrero del año en curso. En él se establece la constitución del Consejo y el procedimiento para elegirlo.

Para conformarlo se estipula el mismo número de representantes estudiantes y académicos: dos consejeros estudiantes y dos consejeros académicos —y sus respectivos suplentes— por cada colegio y cada plantel. El conjunto de trabajadores administrativos, técnico-académicos, técnicos y manuales que participan en el CU con voz y sin voto, cuentan con un representante por cada plantel y uno más por el conjunto de las otras sedes de la universidad. El rector o rectora de la universidad también forma parte de ese cuerpo colegiado.

Conforme al Estatuto General Orgánico, el Consejo se renueva completamente cada dos años y sus representantes son electos mediante un proceso que garantiza la pluralidad característica de la comunidad universitaria. Las elecciones se realizan mediante votación universal, directa y secreta.

El Segundo Consejo Universitario tomará posesión el próximo mes de agosto, una vez que sus integrantes hayan recibido las orientaciones que requieren del primer Consejo acerca de las comisiones que les corresponde conformar. A través de éstas los consejeros estudian las necesidades y problemas de la universidad para plantear propuestas y someterlas a la aprobación del pleno, a fin de garantizar el cumplimiento de los fines sustantivos de la institución.

### Nombramientos

Al cierre de esta edición, la rectora de la UACM, Dra. Esther Orozco Orozco, había nombrado nuevos titulares de coordinaciones sustantivas de la universidad, quienes iniciaron funciones en la segunda quincena de mayo; ellos son:

En la Coordinación Académica, el maestro en Ciencias Sociales Facundo González Bárcenas, profesor investigador de esta casa de estudios en la Academia de Ciencia Política y Administración Urbana.

En la Coordinación de Planeación, el doctor en Informática y en Matemáticas Gustavo Núñez Esquer, quien fuera rector de la Universidad Politécnica de Pachuca, Hidalgo.

En la Coordinación de Servicios Administrativos, el licenciado en Economía José Francisco Velásquez Casas, quien fuera subdirector de Administración del Instituto de Ciencia y Tecnología del Distrito Federal.

¡Sean bienvenidos!

## Los lectores opinan



De Diana Atenea González Romero y Roxana Angélica Romo Gutiérrez, estudiantes de 5º semestre de Comunicación y Cultura, UACM Cuauhtémoc.

En las últimas semanas se ha desatado una fuerte controversia mediática alrededor de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Al exigir que se aumentara la cantidad presupuestal que la Asamblea Legislativa del D.F. otorgó para 2010, los cuestionamientos sobre la eficacia de esta casa de estudios se centraron en su bajo índice de titulados. Sin una investigación a fondo se afirmó que el sistema no cumple con las metas, dejando ver que interesan más los números que la formación de los estudiantes.

Nuestro sistema flexible hace que el alumno se esfuerce y demuestre sus conocimientos adquiridos a lo largo del semestre: no se queda en teorías ni fórmulas repetidas por inercia; desarrolla la capacidad de reflexionar y relacionarlo con los hechos actuales. Ser estudiante de la UACM implica dedicación, entrega, análisis, reflexión, autogestión y autonomía, características vitales para un desarrollo completo. Cada carrera impartida genera cambios en los alumnos: trabajo en equipo y conciencia de la importancia vital de cada individuo en la sociedad, estudiar no sólo para intereses personales, sino para defender a un país encadenado a los intereses de unos cuantos.

La ciencia, la crítica, el humanismo y una educación justa y gratuita para todos es lo que se defiende. La lucha es por el derecho a una educación de buena calidad, para que la sociedad sea libre de pensar. Un proyecto como este debe enorgullecer a México. (Carta resumida).

De Juan Marcos González López.

Universidad de Tamaulipas

No soy proclive al lanzamiento de confetti. Me abstengo de felicitaciones al suplemento *Educación* de la UACM porque la calidad está a la vista. Sólo menciono lo que me parece justo: la solvencia académica, intelectual y cultural de sus colaboradores. Me congratulo de los cartones de El Fisgón, que le dan un poco de humor cáustico, mordaz, inteligente. Celebro el rigor, la calidad y calidez de los artículos que aportan algo novedoso y útil. Es una invitación a leer con avidez y promueve el apetito por coleccionar el suplemento. Saludos a todo el equipo editorial, a Manuel Gil Antón y en especial a su nueva rectora, doctora Esther Orozco. (Carta resumida).

Escribenos: [educa.uacm@uacm.edu.mx](mailto:educa.uacm@uacm.edu.mx)



**PEUACM**  
Programa de Energía



**PEUACM**  
Programa de Energía



## PROGRAMA DE ENERGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

Concebido para constituir un espacio de referencia abierto a toda la sociedad mexicana, acerca la problemática energética del país desde perspectivas en las que los conceptos de energía, ecología y economía se vinculan con una visión de política energética basada en los criterios de sustentabilidad, con énfasis en la eficiencia energética y el uso creciente de energía renovable.

### PROPÓSITOS

- Contribuir a elevar el nivel de conocimiento sobre diversos aspectos relacionados con el sector energético.
- Realizar el estudio crítico y sistemático de las distintas etapas de la explotación de la energía.
- Contribuir al desarrollo sustentable de los recursos energéticos del país.
- Difundir los conocimientos del programa.
- Establecer lazos de colaboración con la comunidad.

### DESARROLLO DE LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de iniciativas del propio programa con las diferentes áreas de la UACM y proyectos de participación con otras instituciones.

- Escenarios, estrategia y tecnología ante el cambio climático.
- Balance energético del transporte en el DF.
- Edificios verdes.
- Agua y energía.
- Diagnóstico energético en el plantel San Lorenzo, UACM.
- Diagnóstico energético en el plantel Del Valle, UACM.
- Diseño y construcción del contenedor de agua tipo CPC.
- Diseño y construcción del colector tipo CPC para desinfección de agua.
- Calentamiento y enfriamiento solar de viviendas de interés social.

### APOYO A LA EDUCACIÓN

- Cursos de inducción e introducción al tema de energía.
- Cursos especializados de acuerdo con los requerimientos de las carreras de la UACM.

### Próximo curso programado

- **Aprovechamiento de energía solar, del 5 al 9 de julio y del 6 al 10 de septiembre, (consulta la página del programa).**

### TEMAS ESTRATÉGICOS

- Energía de la biomasa
- Eficiencia energética
- Energía y transporte
- Política energética
- Fuentes no renovables
- Agua y energía

Informes  
San Lorenzo 290  
Col. del Valle, Delegación Benito Juárez  
C.P. 03100, México DF.  
Tel. 5488 6661 Ext. 15501  
peuacm@yahoo.com.mx  
<http://www.energiuacm.org.mx>

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

**UACM**