

# ASTROLABIO

## REVISTA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

NÚMERO 11, VERANO 2023

### ECLÍPTICA

El futuro es hoy: uso de ChatGPT en el ámbito universitario

Marginación digital en México

La pregunta refutativa: una propuesta didáctica filosófica para examinar creencias

La constitución política inmanente en el contexto de la 4T

### CENIT

Taller: Mis aportes al perfil de egreso del promotor de la salud

### HORIZONTE

Discursos de masculinidad hegemónica y violencia simbólica en el ámbito deportivo del boxeo

La educación sexual integral como factor protector de conductas sexuales de riesgo en los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Plantel San Lorenzo Tezonco

### ACIMUT

Vlady Permanente: el catálogo de los demonios (registro de exposiciones)

### ALEPH

*La vida en la Tierra*

**UACM**

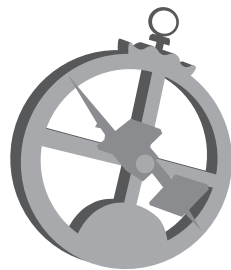
Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

*Nada humano me es ajeno*

[www.uacm.edu.mx/astrolabio](http://www.uacm.edu.mx/astrolabio)



## RECTORA

Tania Hogla Rodríguez Mora

## SECRETARIA GENERAL

Mariana Elkisch Martínez

## COORDINACIÓN DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Mayra Susana Carrillo Pérez

## COORDINACIÓN DE DIFUSIÓN

Fernando Francisco Félix y Valenzuela

## PUBLICACIONES

José Ángel Leyva

*Astrolabio. Revista de Ciencias y Humanidades*

Colegio de Ciencias y Humanidades

Directora: Lidia Ivón Borja Aldave

[ivon.borja@uacm.edu.mx](mailto:ivon.borja@uacm.edu.mx) | [revista.astrolabio@uacm.edu.mx](mailto:revista.astrolabio@uacm.edu.mx)

## COMITÉ EDITORIAL

Lidia Ivón Borja Aldave (UACM)

José Luis Gutiérrez Sánchez (UACM)

Andrés Freire Keiman (UACM)

Beatriz Eugenia Romero Cuevas (UACM)

Miguel Ángel Godínez Gutiérrez (UACM)

## CONSEJO EDITORIAL

Lucía Álvarez Enríquez (CIICH-UNAM), Pilar Barrios Navarro (UAM-X)

Pedro Miramontes Vidal (FC-UNAM), Guadalupe Huerta Moreno (UAM-A)

Eduardo Nivón Bolán (UAM-I), Manuel Pérez Rocha (UACM),

Francisco Rodríguez Hernández (CRIM-UNAM)

D.R. © Astrolabio. Revista de Ciencias y Humanidades

D.R. © Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Dr. García Diego 168, colonia Doctores,  
alcaldía Cuauhtémoc, c.p. 06720, CDMX, México

Diseño gráfico e ilustraciones:

Javier Muñoz Nájera | [behance.net/L3J4V](http://behance.net/L3J4V)

Diseño web: Cirilo Martínez Mendoza

Corrección de estilo: Matilde Schoenfeld Liberman

Cuidado de la edición: Lidia Ivón Borja Aldave | José Luis Gutiérrez Sánchez

ISSN 2594-231X

Hecho e impreso en México

[www.uacm.edu.mx/astrolabio](http://www.uacm.edu.mx/astrolabio)

VOLUMEN 1, NÚMERO 11

VERANO, 2023

**Astrolabio. Revista de Ciencias y Humanidades.** Año 7, núm. 11, primer semestre de 2023, es una publicación semestral de carácter académico editada por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, a través del Colegio de Ciencias y Humanidades. Calle Dr. García Diego núm. 168, col. Doctores, alc°. Cuauhtémoc, 06720, CDMX. Editor responsable: Lidia Ivón Borja Aldave. ISSN 2594-231X.

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo  
04-2018-110113192300-102.

Licitud de Título y Licitud de Contenido otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación.

Impresa en los talleres de Druko International, S.A. de C.V., Calzada de Chabacano núm. 65, Local F, col. Asturias, alc°. Cuauhtémoc, 06890, CDMX.

Este número se terminó de imprimir en febrero de 2023 con un tiraje de 150 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Se permite la reproducción parcial o total de los contenidos de la publicación, siempre y cuando se cite la fuente y el nombre del o los autores.

# UACM

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

# Contenido

4 COLABORADORES

8 PRESENTACIÓN

## ECLÍPTICA

10 El futuro es hoy: uso de ChatGPT en el ámbito universitario  
ENRIQUE PÉREZ RESÉNDIZ

20 Marginación digital en México  
EDITH BARRERA PINEDA

32 La pregunta refutativa: una propuesta didáctica filosófica  
para examinar creencias  
YENIZA CASTRO PERDOMO

40 La constitución política inmanente en el contexto de la 4T  
DIEGO CALCÁNEO AGUILAR

## CENIT

52 Taller: Mis aportes al perfil de egreso del promotor de la salud  
MARTHA ALINE GÓMEZ PANANÁ  
LOURDES GUZMÁN PIZARRO  
ISABEL EUGENIA CONTRERAS LEE  
MARÍA DEL CARMEN RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

# ASTROLABIO NÚM.11

## HORIZONTE

64

Discursos de masculinidad hegemónica y violencia simbólica en el ámbito deportivo del boxeo

RODRIGO DE JESÚS SALGADO ARANDA

70

La educación sexual integral como factor protector de conductas sexuales de riesgo en los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Plantel San Lorenzo Tezonco

MARIANA MEDINA TOVAR

LUCÍA NERIA CASTAÑEDA

## ACIMUT

74

Vlady Permanente: el catálogo de los demonios (registro de exposiciones)

TONATIUH GALLARDO NÚÑEZ

## ALEPH

86

*La vida en la Tierra*

APOLO CACHO

# COLABORADORES

## Edith Barrera Pineda

Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad de las Américas y maestra en Ciencias Sociales por la Universidad de Tampere, Finlandia. Actualmente es profesora-investigadora del Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad del Mar campus Huatulco, Oaxaca. Sus líneas de investigación son: comunalidad, energías renovables en comunidades indígenas y brecha digital y género.

## Apolo Cacho

Artista radicado en la Ciudad de México. Desde 2011 ha desarrollado diversos proyectos en ámbitos como la pintura, el comic y el dibujo. En 2014 realizó una residencia en La Maison des Auteurs en Angoulême, Francia, donde inició un proyecto sobre la violencia en México y una visión abstracta de la espiritualidad mexicana. En sus obras explora el declive de la mitología contemporánea y el encuentro con un mundo profundamente vasto. En 2018 continuó su obra en Tokio, Japón, bajo la dirección del *mangaka* Shiriagari Kotobuki.

## Diego Armando Calcáneo Aguilar

Psicólogo social por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con estudios de posgrado en Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Ha participado en seminarios y congresos de ciencias sociales y humanidades en diferentes instituciones universitarias. Es colaborador del área de investigación *Polemología y Hermenéutica* de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X). Se desempeña como psicólogo en el ámbito público para la Ciudad de México. Es profesor universitario en la Licenciatura de Psicología en la UAM-X.

## Yeniza Castro Perdomo

Graduada de la Maestría en Enseñanza de la Filosofía por la UNAM. Licenciada en Filosofía por la UNAM. Con más de diez años de experiencia docente a nivel bachillerato. Docente de Filosofía en el Colegio de Bachilleres núm. 14, Milpa Alta, imparte las materias de Ética, Problemas Filosóficos, Introducción a la Filosofía y Lógica y Argumentación. Coordinadora del primer concurso-exposición *Fotografía filosófica* en el Colegio de Bachilleres 14, 2023. Exponente en el I Congreso Internacional de la Red Española de Filosofía, 2014, *Retos de la filosofía en el siglo XXI* y en las XXI *Jornadas sobre la enseñanza de la filosofía*, Buenos Aires, Argentina.

## Isabel Eugenia Contreras Lee

Estudios de Maestría en Pedagogía y en Investigación Educativa, especialista en diseño curricular y en educación artística. Actualmente es asesora académica de la Coordinación Académica en la UACM, donde ha asesorado a profesores de distintos campos del conocimiento en el diseño y desarrollo de planes y programas de estudios; fue subdirectora de planeación académica en el Centro Nacional de las Artes (CENART) por 13 años y formó parte del equipo que construyó el proyecto interdisciplinario de esa institución.

## Ma. Elena Durán-Lizarraga

Egresada de la carrera de Biología de la Facultad de Ciencias de la UNAM. Estudió la Maestría en Ciencias con especialidad en Manejo de Recursos Marinos por el Centro Interdisciplinario de Ciencias Marinas (CICIMAR), Instituto Politécnico Nacional (IPN) y realizó el doctorado en Ciencias en la Facultad de Ciencias de la UNAM. Ha desarrollado proyectos con modelos de invertebrados de agua dulce en temas sobre ritmos biológicos y estrés oxidativo. Actualmente desarrolla investigación sobre resiliencia, aprendizaje, ritmos biológicos y estrés en humanos. Ha publicado sobre estos temas en revistas arbitradas. Actualmente es profesora-investigadora de la UACM del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCyH).

## Tonatiuh Gallardo Núñez

Psicoanalista wagneriano. Licenciado en Psicología y Maestro en Filosofía de la Ciencia por la UNAM. Candidato a doctor en Filosofía de la Ciencia por la misma institución. Magíster en Filosofía, Ciencia y Valores por la Euskal Herriko Unibertsitatea. Actualmente realiza un doctorado en Artes en el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). Su investigación gira en torno a las artes, específicamente la música y la pintura del siglo XIX y primera mitad del XX, con especial énfasis en los mecanismos de imbricación y correspondencia (transdisciplina) involucrados en el proceso de creación artística desde el horizonte de la *praxis* psicoanalítica.

## Martha Aline Gómez Pananá

Es médica cirujana por la UAM-X. Realizó estudios de posgrado en Terapia Familiar y de Pareja; certificada internacionalmente en Prácticas Dialógico/Colaborativas y en Prácticas Narrativas. Desde 1998 forma promotores de la salud profesionales y comunitarios. Docente en la licenciatura en Promoción de la Salud en la UACM desde 2004. Sus áreas de interés son la Promoción de la Salud con intención emancipadora y con perspectiva de género, así como el diseño de ambientes reflexivos y de aprendizaje, basados en escritura. Coordina el diplomado *Promoción, protección y apoyo para la recuperación de la cultura de la lactancia materna*.

---

## Lourdes Guzmán Pizarro

Licenciada en Pedagogía (Facultad de Filosofía y Letras, FFYL, UNAM). Fue docente e investigadora en el Instituto Nacional de Salud Pública (INSP). Participó en la evaluación y diseño de estrategias y programas en Salud Comunitaria (ámbito educativo federal y organizaciones de la sociedad civil). Obtuvo la suficiencia investigadora en el doctorado en Ciencias Sociales y Salud (Universidad de Barcelona). Es maestra en Teoría Crítica (17, Instituto de Estudios Críticos). Docente en la licenciatura en Promoción de la Salud desde 2001 (San Lorenzo Tezonco, UACM). Autora del libro *Educación ciudadana para subsanar la democracia. Anotaciones sobre la sociedad pedagogizada en la democracia actual* (UACM, 2022), y coautora de *Introducción a la Promoción de la Salud* (UACM, 2016)

## Mariana Medina Tovar

Licenciada en Promoción de la Salud por la UACM, participación con el tema “Educación Sexual Integral Inclusiva para Personas con Discapacidad Visual” en el 1<sup>er</sup> Encuentro Interuniversitario de Estudiantes y Egresados en Salud 2020 de la UACM, colaboración y participación en distintos foros y campañas en temas de salud sexual y reproductiva dirigidos a adolescentes y adultos.

## Lucía Neria Castañeda

Licenciada en Promoción de la Salud por la UACM, participación con el tema “Educación Sexual Integral e Inclusiva para Personas con Discapacidad Visual” en el 1<sup>er</sup> Encuentro Interuniversitario de Estudiantes y Egresados en Salud 2020 de la UACM, consultora en fundaciones internacionales de programas de planificación familiar. Actualmente es colaboradora en distintos foros sobre educación sexual y planificación familiar en adolescentes.

## Enrique Pérez Reséndiz

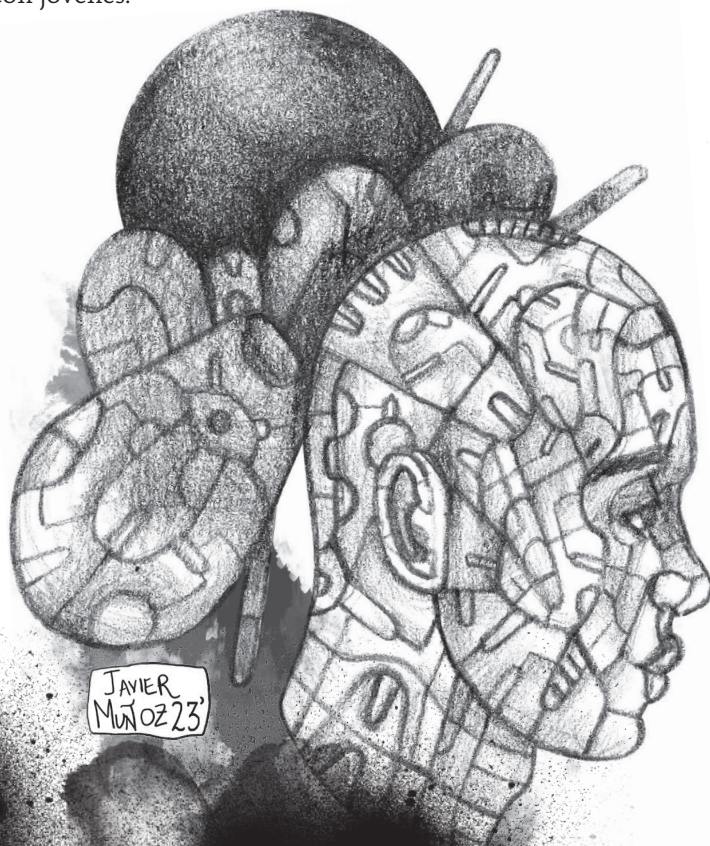
Doctorante en Ciencias Sociales y maestro en Comunicación y Política por la UAM-X, licenciado en Comunicación y Cultura por la UACM. Miembro del Seminario de Investigación en Juventud de la UNAM donde coordina la Red Nacional de Jóvenes Investigadores (Renaji) y el Grupo de Investigación en Juventud y Cultura Digital (SIJ UNAM). Desde 2016 es profesor de la licenciatura en Comunicación y Cultura en la UACM. Sus líneas de investigación son participación política, cultura digital y políticas públicas.

## María del Carmen Rodríguez Sánchez

Es Antropóloga Social por la UAM, estudió la maestría en Antropología en la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ). Es profesora investigadora en la licenciatura en Promoción de Salud en la UACM. Su interés de estudio ha estado centrado en temas relacionados con la construcción de alteridad en los procesos de apropiación de programas relacionados con la atención a la salud y en la incorporación de las artes escénicas como estrategia metodológica para promover la participación de la población en torno a sus problemas de salud.

## Rodrigo de Jesús Salgado Aranda

Pasante de la licenciatura en Promoción de la Salud del Plantel Centro Histórico de la UACM. Realizó su servicio social en el Instituto Nacional de Cardiología Ignacio Chávez, en el programa Promoción de la Salud y Prevención de Síndrome Coronario Agudo. Fue uno de los ganadores del 8° Concurso de Tesis sobre Discriminación en la Ciudad de México por el Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED), y pasó a ser (hasta la fecha) miembro de la Red Multidisciplinaria para la Investigación sobre Discriminación en la Ciudad de México. Ha participado como entrevistado en el programa *Utopías, ¡Al aire! La Autónoma de la Ciudad*, emitido por la señal de TV UNAM y ha colaborado como voluntario para el proyecto *Ever Forward Club* en el trabajo con jóvenes.



# PRESENTACIÓN

Me complace presentar el décimoprimer número de *Astrolabio*, la revista del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). El nombre de astrolabio hace referencia al instrumento que nos permite conocer nuestra ubicación por medio de la posición de las estrellas, el horizonte y el cenit. ¿En dónde estamos? ¿Hacia dónde vamos? Los textos que integran este número responden a estas preguntas en el ámbito de la inteligencia artificial, las tecnologías de la información y comunicación, pero también en nuestra forma de examinar nuestras propias ideas y sobre el momento político que vivimos en México.

En esta ocasión, la sección inicial de este número, *Eclíptica*, está integrada por cuatro textos. Los dos primeros nos presentan reflexiones indispensables para el quehacer de nuestra universidad: por un lado, hacer uso provechoso y ético de la inteligencia artificial y por otro reconocer la brecha digital que impera en nuestro país.

Los otros dos textos atienden a problemas con respecto a la práctica y ejercicio del pensamiento crítico. Por un lado tenemos la necesidad de analizar, refutar o aceptar nuestras creencias con un método lógico y por otro lado utilizar ese ejercicio del pensamiento crítico y realizar la interpretación del contexto social y político mexicano alrededor de la llamada *Cuarta transformación*.

“El futuro es hoy: uso del ChatGPT en el ámbito universitario”, escrito por Enrique Pérez Reséndiz. Este autor reflexiona en torno a la utilización de la inteligencia artificial, en particular del ChatGPT en el ámbito universitario, sus posibilidades y limitantes, los beneficios y sus riesgos. Primero nos muestra un panorama de la historia de la inteligencia artificial y cómo ha sido aplicada particularmente en la docencia; señala que su uso ha mejorado la experiencia de aprendizaje de los estudiantes debido a sus respuestas personalizadas y la retroalimentación que brinda; sin embargo, se requiere una nueva actitud tanto de los profesores universitarios como de los estudiantes para que las universidades puedan seguir cumpliendo con la promoción del pensamiento crítico; la advertencia y enfrentamiento de los problemas éticos, así como considerar las diferencias en las habilidades y el acceso al uso de estas tecnologías de la información y comunicación.

El texto que nos entrega Edith Barrera, “Marginación digital en México”, nos permite ubicar la realidad del acceso a las TIC en nuestro país, con una argumentación inteligente y bien sustentada al respecto de la globalización y de cómo esta contribuye a la aparición de la exclusión, y con ella la desigualdad. Después de definir la brecha digital y los factores pertinentes para su estudio, Barrera analiza la situación en México y describe algunos de los retos más importantes para trabajar en disminuir dicha brecha digital en nuestro país.

Yeniza Castro Perdomo entrega el ensayo “La pregunta refutativa: una propuesta didáctica filosófica para examinar creencias”, que plantea como objetivo atender un problema educativo trascendental: que el estudiante de bachillerato posee ideas que son aceptadas sin un escrutinio previo. Castro Perdomo nos propone un modelo que puede adaptarse en el aula, sistematiza pautas y elementos específicos para el análisis de las opiniones de los estudiantes. Este es un ejercicio fundamental para el desarrollo del pen-

samiento crítico, mismo que es un elemento estructural fundamental en un proyecto educativo constructivista como el de la UACM.

“La constitución política inmanente en el contexto de la 4T” es el texto que nos entrega Diego Calcaño Aguilar, quien retoma principios de ética y biopolítica de Spinoza y de Negri y Hardt para proponer un marco conceptual de interpretación que sume a la reflexión sobre el contexto político mexicano de la actualidad.

En la sección *Cenit*, relacionada con la enseñanza y aprendizaje constructivistas, nos encontramos con un tema que es de gran interés para el Colegio de Ciencias y Humanidades: “El taller: aportes al perfil de egreso del promotor de la salud”, de Martha Gómez Pananá, Lourdes Guzmán Pizarro, Isabel Eugenia Contreras Lee y María del Carmen Rodríguez Sánchez. Muestra un trabajo colaborativo de profesores y profesoras de las diferentes áreas de conocimiento que participan en la licenciatura de Promoción de la Salud que buscó reconocer las experiencias docentes; también se exploraron las dificultades y áreas de oportunidad para proponer un perfil del Promotor(a) de Salud uacemita. Este texto es una lectura obligada en el marco institucional que nos llama a revisar y actualizar nuestros programas educativos.

En la sección de *Horizonte* tenemos el gusto de presentar dos artículos de divulgación de tesis de licenciatura, en esta ocasión dos temas que son de gran interés en nuestra comunidad estudiantil: los roles de género y violencia, y la salud sexual y reproductiva: “Discursos de masculinidad hegemónica y violencia simbólica en el ámbito deportivo del boxeo” por Rodrigo de Jesús Salgado Aranda, que realiza un análisis del discurso de dominación de la masculinidad tradicional y como egresado de la licenciatura de Promoción de la Salud explora la posibilidad de construir nuevas maneras de concebir la identidad masculina distintas de la concepción hegemónica. La segunda tesis que se presenta es “La educación sexual integral como factor protector de conductas sexuales de riesgo de los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, plantel San Lorenzo Tezonco”, que presentan Mariana Medina Tovar y Lucía Neria Castañeda, que analizan los conocimientos sobre sexualidad de los estudiantes para identificar el repertorio de conductas sexuales y señalar las conductas de riesgo. El taller “Educación Sexual Integral” que diseñaron, permitió a quienes lo tomaron reconocer las conductas sexuales de riesgo.

En *Acimut*, Tonatiuh Gallardo Núñez nos presenta en “Vlady Permanente: el catálogo de los demonios (registro de exposiciones)” un recuento de las exposiciones de este pintor ruso mexicano y el trabajo de investigación, curaduría de Silvia Vázquez Solsona, que resultó en la exposición *Demonios revolucionarios*<sup>1</sup>, llevada a cabo en el Centro Vlady de la UACM y el cual dio origen a un libro editado en formato digital por la misma casa de estudios en 2022.

Se concluye el número con *Aleph: La vida en la Tierra* nos enseña que la poesía es un elemento fundamental para sobrevivir tanto a las catástrofes agudas como a las catástrofes pequeñas pero cotidianas, las desdichas que no terminan, el día a día de un país lleno de violencia pero también de familias amorosas y hermosos paisajes.

MA. ELENA DURÁN-LIZARRAGA

<sup>1</sup> Claudio Albertani, Silvia Vázquez Solsona (Compiladores) (2021). *Vlady. Demonios revolucionarios*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.



# El futuro es hoy: uso de ChatGPT en el ámbito universitario

ENRIQUE PÉREZ RESÉNDIZ

ChatGPT ofrece numerosos usos educativos en las universidades, ya que puede utilizarse como una herramienta de apoyo al aprendizaje y al desarrollo de habilidades de escritura. Entre sus ventajas se encuentra la posibilidad de proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje personalizada e interactiva, ayudándoles a profundizar su comprensión de los conceptos y mejorar sus habilidades de escritura. También ofrece la oportunidad de practicar en áreas específicas, ya que los estudiantes pueden interactuar con el modelo en cualquier momento y recibir respuestas inmediatas.

Sin embargo, el uso de ChatGPT en las universidades también presenta retos. Uno de los más destacables es la confiabilidad de las respuestas generadas por el modelo, ya que existe la posibilidad de cometer errores o proporcionar información incorrecta. Otro desafío importante es la dependencia excesiva de la tecnología.

Por tanto, es necesario llevar a cabo una discusión a profundidad y profesionalizar el uso de ChatGPT en el ámbito universitario. Esto permitirá a las universidades aprovechar el potencial de esta tecnología como una herramienta educativa efectiva. Es importante reflexionar sobre los usos y limitaciones de esta tecnología en el contexto universitario, dado que los estudiantes están utilizando ChatGPT cada vez con mayor frecuencia.

**PALABRAS CLAVE:** ChatGPT, Inteligencia Artificial, aprendizaje, educación universitaria

## The future is now: the use of ChatGPT in the university context

ChatGPT offers numerous educational uses in universities, as it can be used as a tool to support learning and develop writing skills. Among its advantages is the ability to provide students with a personalized and interactive learning experience, helping them deepen their understanding of concepts and improve their writing skills. It also offers the opportunity to practice in specific areas, as students can interact with the model at any time and receive immediate responses.

However, the use of ChatGPT in universities also presents challenges. One of the most notable is the reliability of the responses generated by the model, as there is a possibility of making errors or providing incorrect information. Another important challenge is the excessive dependence on technology.

Therefore, it is necessary to engage in an in-depth discussion and professionalize the use of ChatGPT in the university setting. This will allow universities to harness the potential of this technology as an effective educational tool. It is important to reflect on the uses and limitations of this technology in the university context, as students are increasingly using ChatGPT.

**Keywords:** ChatGPT, Artificial Intelligence (AI), learning, college education

## Introducción

La relación entre educación y tecnología siempre ha existido y ha evolucionado a lo largo del tiempo, desde la aparición de la escritura hasta la revolución digital en la que nos encontramos actualmente. La tecnología ha transformado la forma como se aprende y se enseña, proporciona herramientas y recursos que permiten que la educación sea más accesible, eficiente y personalizada. En la actualidad la tecnología educativa puede incluir desde plataformas virtuales de aprendizaje y comunidades en línea, hasta aplicaciones móviles y herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer, o transformador generativo preentrenado). En el presente, la educación y la tecnología están más entrelazadas que nunca, lo que plantea nuevas oportunidades y desafíos para mejorar la calidad de la educación en México y el mundo.

La inteligencia artificial (IA) es una de las tecnologías que ha experimentado un crecimiento exponencial en los últimos años, y ha sido objeto de numerosos estudios y avances en diferentes campos como el educativo, el comunicativo, el sociológico y el ético. De acuerdo con Morales-Chan (2023), en el ámbito educativo, la IA puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje mediante la tutoría y el apoyo, la práctica y la retroalimentación, la estimulación creativa y el aprendizaje adaptativo.

Un ejemplo de estas tecnologías es ChatGPT, un modelo de lenguaje generado por inteligencia artificial que permite producir conversaciones orgánicas con los usuarios. Este modelo es capaz de entender el lenguaje utilizado comúnmente y proporcionar respuestas más precisas y personalizadas a preguntas específicas que las que supondría un buscador común. En la educación, el ChatGPT se utiliza constantemente para mejorar la interacción entre estudiantes y profesores, para generar ideas o mejorar redacciones de tareas escolares, lo que supone el desarrollo de una herramienta de aprendizaje personalizada y accesible.

El objetivo de este breve texto es contribuir a la reflexión en torno a la utilización de ChatGPT en el ámbito universitario, de sus posibilidades, sus limitantes, sus beneficios, así

---

como de sus riesgos. En este sentido, estas líneas están lejos de constituirse como afirmaciones definitivas sobre el tema; por el contrario, representan más bien puntos de apertura en el debate. Es importante que tanto estudiantes como profesores universitarios consideren cuidadosamente el uso de ChatGPT y otras tecnologías en la educación, teniendo en cuenta tanto sus potencialidades como sus desafíos. A medida que se sigue explorando y experimentando con estas herramientas, se requiere un diálogo crítico y una reflexión constante para garantizar su uso ético, responsable y efectivo en el ámbito académico.

## Una breve historia de la inteligencia artificial

La historia de la Inteligencia Artificial (IA) tiene ya un pasado remoto; se inició alrededor de los años 50 del siglo XX cuando se desarrollaron los primeros sistemas que pudieran imitar el pensamiento humano y la toma de decisiones. Quizá el punto de partida fue el Test de Turing, una prueba donde se propone la pregunta “¿pueden las máquinas pensar?”

Años más tarde, John McCarthy, experto en desarrollo tecnológico de aquel momento, introdujo el término “inteligencia artificial” para describir las capacidades de las máquinas para imitar el pensamiento humano. Durante las décadas posteriores, los investigadores, científicos e ingenieros trabajaron en conjunto en la creación de sistemas que pudieran “aprender” a partir de los datos que les eran introducidos y ajustar su comportamiento en consecuencia.

Fue durante los años 90 que la IA se convirtió en un campo más popular gracias al rápido crecimiento de la informática, la

disponibilidad de grandes cantidades de datos, y el inicio de la masificación en las computadoras. Los algoritmos de aprendizaje automático y las redes neuronales se convirtieron en herramientas importantes para el procesamiento de grandes conjuntos de datos. Justo en esta década, la súper computadora llamada Deep Blue de IBM le ganó al campeón mundial de ajedrez Gari Kasparov, después de un fracaso previo en 1996 donde había perdido contra el mismo oponente. De acuerdo con la cronología realizada por Grupo Cesce (2017), el año 1997 es considerado como el punto de inflexión donde comenzó a escucharse sobre la inteligencia artificial fuera de los ámbitos académicos y de investigación.

El desarrollo de las IA continuó de manera importante durante las dos primeras décadas del siglo XXI y en esta misma medida fueron ganando visibilidad y popularidad. Por ejemplo, en 2011 la computadora Watson, nuevamente de IBM, ganó el concurso de Jeopardy; ese mismo año se presentó a Siri, integrada ya a un teléfono inteligente y con posibilidad de uso masivo y personal. Siri es un asistente virtual con la capacidad de aprender de los patrones de uso del dueño del smartphone. Al año siguiente aparecieron más asistentes virtuales con características y formas de funcionamiento similares como Google Now y Cortana.

La inteligencia artificial “fue ganando terreno apareciendo en ámbitos como el productivo y la automoción, produciéndose avances relevantes en la conducción autónoma por parte de Tesla o Audi, entre otros” (Grupo Cesce, 2017).

Es justo en los inicios de la segunda década de este siglo y en el marco del contexto pospandémico, donde ChatGPT logra consolidarse como una de las IA más populares entre los usuarios. En palabras de la propia IA:



ChatGPT es uno de los modelos de lenguaje más avanzados que se han desarrollado hasta la fecha. Fue creado por la empresa OpenAI en 2019 y se basa en una red neuronal de aprendizaje profundo. ChatGPT utiliza un proceso de entrenamiento llamado “pre-entrenamiento”, que le permite “aprender” de grandes conjuntos de datos y utilizar ese conocimiento para generar respuestas coherentes y precisas a las preguntas (ChatGPT, 2023).<sup>1</sup>

La tecnología ChatGPT ha demostrado ser muy útil en una amplia gama de aplicaciones, desde la creación de contenido, la redacción de notas periodísticas, el aprendizaje de idiomas, hasta la asistencia en el servicio al cliente y la atención médica. A medida que esta IA continúe evolucionando, es probable que se vean aún más desarrollos y aplicaciones en el futuro.

## La inteligencia artificial y sus aplicaciones en el ámbito educativo

En las primeras etapas de la IA, los ejercicios educativos eran limitados debido a la falta de tecnología y recursos disponibles, además de las deficiencias pedagógicas de los

<sup>1</sup> Respuesta a la pregunta “¿Qué es ChatGPT?”

propios científicos. Sin embargo, a medida que la tecnología ha avanzado, la IA ha sido utilizada cada vez más y de mejor manera en el ámbito educativo para mejorar la experiencia y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Algunos ejemplos de la aplicación de las IA en el terreno educativo son los sistemas de tutorías inteligentes que consisten en el desarrollo de software que los procesadores de las IA utilizan para proporcionar retroalimentaciones y respuestas personalizadas a los estudiantes. Por ejemplo, el programa ALEKS (<https://www.aleks.com/>) utiliza la IA para evaluar el conocimiento matemático de un estudiante y proporcionar retroalimentación y práctica en áreas específicas en las que el estudiante necesita mejorar.

Otro uso constante son las evaluaciones de habilidades y conocimientos; la IA también puede ser utilizada para evaluar objetivos de conocimientos, de habilidades y destrezas de los estudiantes, como Test-Bench. Por ejemplo, Duolingo (<https://es.duolingo.com/>) utiliza una IA para evaluar la capacidad de los estudiantes para leer, escribir, hablar y comprender el idioma que están aprendiendo.

La IA puede ser utilizada para brindar apoyo a los estudiantes en la escritura de ensayos y trabajos desde la concepción de ideas hasta las revisiones ortográficas y gramaticales. Ejemplo de lo anterior es el programa Grammarly (<https://app.grammarly.com/>), que utiliza la IA para analizar la gramática y la ortografía de un ensayo y proporcionar retroalimentación y sugerencias para mejorar el escrito.

Por último, las IA también son utilizadas para personalizar la enseñanza de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. Por ejemplo, el programa Dreambox (<https://www.dreambox.com/>) utiliza la IA para

adaptar la instrucción en matemáticas a las habilidades y necesidades de aprendizaje individuales de cada estudiante.

En resumen, la IA se ha utilizado en la educación para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes por medio de la personalización de la instrucción, la retroalimentación y el apoyo en el aprendizaje.

## ChatGPT y sus usos educativos

Como se mencionó líneas arriba, ChatGPT es un modelo de lenguaje de inteligencia artificial desarrollado por la empresa OpenAI. La primera versión de esta tecnología apareció en 2018 cuando dicha empresa lanzó la primera versión de GPT. Si bien esta versión de la IA (GPT-1) demostró gran innovación, aún no era lo suficientemente avanzado para satisfacer las necesidades de los usuarios. En 2019 se lanzó una versión mejorada (GPT-2), que fue notablemente más sofisticada y capaz de generar textos mucho más largos y precisos. GPT-2 es conocido por su capacidad para generar texto coherente y convincente.

Posteriormente, ya en el año 2019, la empresa lanzó la versión GPT-3, que es la versión más avanzada y potente hasta ahora. GPT-3 ha sido señalado por su capacidad para generar texto coherente y preciso en una variedad de estilos que incluyen noticias, ensayos, poesía e historias cortas, entre muchos otros.

La manera en la que la versión específica de GPT-3 trabaja, y que la distingue de sus predecesoras, es que ha sido adaptada específicamente para la comunicación con humanos por medio de chat. Es así que actualmente ChatGPT utiliza una versión restringida del modelo GPT-3 para generar respuestas a las preguntas de los usuarios y mantener conversaciones coherentes,

estructuradas y convincentes. Como resultado, ChatGPT se ha convertido en una herramienta popular para la atención al cliente, la educación, la creación de contenido y muchas otras aplicaciones. Apenas hace unos días en este mismo mes (marzo de 2023) se presentó la versión 4 de ChatGPT, la cual recopila datos directamente de internet, aprendiendo poco a poco patrones de búsqueda, y ofrece soluciones y respuestas más completas a los usuarios.

Específicamente en el ámbito educativo, y en el que corresponde al nivel universitario, ChatGPT se ha utilizado en distintas formas; algunas de las más recurrentes son: ayuda en la investigación, ya que puede ser utilizado para analizar grandes cantidades de datos y generar nuevas hipótesis de investigación. Por ejemplo, los investigadores pueden utilizar ChatGPT para analizar textos de artículos científicos, tesis, informes de investigación y otros tipos de documentos académicos, comparar resultados, encontrar tendencias y generar nuevas ideas, enfoques y planteamientos de investigación. También puede ser utilizado como un asistente virtual. Los estudiantes pueden hacer preguntas sobre temas específicos y recibir respuestas precisas y rápidas. Además, pueden obtener recomendaciones bibliográficas y un muy extenso listado de materiales multimedia y acervos documentales sobre temas específicos.

El aprendizaje de idiomas, como ya se había mencionado, es un uso recurrente de las IA en el ámbito educativo; en este sentido, ChatGPT fortalece las habilidades comunicativas de lecto-escritura de los estudiantes mediante el ejercicio de la conversación.

Los usos de esta IA en el ámbito educativo también pueden extenderse a la generación de contenidos por parte de profesores, estudiantes e investigadores para

evaluaciones, presentaciones, reportes de investigación, etcétera.

## Recibimiento entre los estudiantes universitarios

En el marco de recientes investigaciones (Morales-Chan, 2023; Brasó-Rius, 2023, y Juca-Maldonado, 2023) se han documentado las representaciones, recepciones y usos que los estudiantes universitarios dan a ChatGPT, lo cual puede variar dependiendo del contexto y de la experiencia previa con la tecnología, del desarrollo de habilidades y de competencias digitales. Algunos estudiantes muestran entusiasmo por la posibilidad de utilizar una herramienta de IA para mejorar su aprendizaje, mientras que otros (los menos) pueden tener preocupaciones sobre la privacidad y seguridad de sus datos o sobre la efectividad de la herramienta. En este sentido, la recuperación de los trabajos de investigación y el desarrollo de un proyecto propio<sup>2</sup> permiten establecer algunos parámetros generales respecto al uso de ChatGPT entre los universitarios:

Algunos estudiantes pueden estar interesados en experimentar con ChatGPT y ver cómo puede ayudarles en su proceso formativo o en la elaboración de trabajos de asignaturas muy puntuales. Adicionalmente, los estudiantes muestran cierto entusiasmo por la posibilidad de tener acceso a una herramienta que pueda responder a sus preguntas y proporcionarles información adicional.

Algunos otros estudiantes pueden mostrar cierta preocupación sobre la credi-

<sup>2</sup> La investigación que estoy desarrollando actualmente se centra en los usos que los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) le están dando a ChatGPT.

---

bilidad de las respuestas proporcionadas por ChatGPT. Regularmente son escépticos acerca de la capacidad de la IA para proporcionar información verdadera.

Finalmente, algunos estudiantes han señalado la preferencia de la interacción humana por encima de ChatGPT para responder sus dudas y exponer sus inquietudes sobre determinados temas.

En términos generales, la postura de los estudiantes universitarios hacia el uso de ChatGPT varía en función de la experiencia previa con la tecnología, sus competencias y habilidades digitales, así como de su capital informático (García-Peñalvo, 2023).

Si bien aún es complicado hablar de una línea de investigación debido a lo reciente del fenómeno, estos trabajos también han podido documentar una serie de aspectos positivos y negativos en el uso de ChatGPT por parte de los estudiantes universitarios. Entre los aspectos positivos se puede destacar el acceso a la información de manera instantánea por parte de los estudiantes; de igual manera, el uso individual resulta en una especie de personalización del aprendizaje, es decir que ChatGPT puede adaptarse a las necesidades e intereses particulares de cada estudiante proporcionando información específica sobre lo que se busca.

En otro sentido, pero articulado con lo anterior, el uso de ChatGPT puede potenciar los procesos de aprendizaje autónomo entre los estudiantes y fomentar con ello responsabilidad e independencia entre los mismos, además del ahorro de tiempo y recursos al proporcionar información instantánea y personalizada.

En relación con los aspectos negativos, se puede señalar que el uso de ChatGPT tiene ciertas limitantes que van desde la infraestructura hasta cuestiones éticas. La primera de ellas se refiere evidentemente a su dimensión material; otro aspecto se

refiere a la precisión de la IA: aunque ChatGPT proporciona respuestas a preguntas específicas, su capacidad para procesar y comprender el lenguaje natural puede tener limitaciones, lo que puede afectar la precisión y calidad de las respuestas.

Por otra parte, y desde el punto de vista de los estudiantes, pueden presentarse ciertas dependencias en su uso, lo que puede afectar negativamente su capacidad para desarrollar habilidades de lectura desde una perspectiva crítica y para resolver problemas de forma autónoma; de la misma manera, la utilización indiscriminada y aislada implica la falta de reflexión colectiva. Por último, aunque no menos importantes, resultan los problemas éticos y de privacidad que el uso de ChatGPT y de las tecnologías digitales en general, supone.

En general, el uso de ChatGPT en el ámbito universitario puede tener tanto aspectos positivos como negativos. Resulta sumamente importante considerar con detenimiento cómo se utiliza esta tecnología y cómo se abordan los posibles problemas éticos y de privacidad para minimizar sus riesgos y maximizar sus beneficios.

## **Para potenciar al máximo el uso de ChatGPT entre los estudiantes y profesores**

Aunque ChatGPT tiene un enorme potencial para transformar y mejorar algunos aspectos de la educación a nivel superior, todavía al día de hoy existen varios retos y ausencias que deben ser considerados para lograr un uso efectivo de esta tecnología en la educación. Considerando los diferentes actores en la institución escolar, a continuación se describen algunos de los retos y desafíos más comunes que enfrentan los profesores universitarios.

El primer desafío se refiere a la adaptación al cambio por parte de los profesores. El uso de ChatGPT requiere que los profesionales de la educación se adapten a nuevas tecnologías y cambien su enfoque y métodos de trabajo. Los profesores deben estar dispuestos a aprender y adaptarse a las nuevas herramientas tecnológicas para poder utilizarlas efectivamente en el aula; en este sentido, los profesores deben encontrar el punto medio entre la tecnoeuforia y la tecnofobia.

En segundo lugar, resulta importante que los docentes controlen la calidad de la información que los estudiantes reciben de ChatGPT y que la información proporcionada sea precisa y actualizada. De lo anterior se desprende la necesidad de la verificación y de reflexión sobre la información proporcionada por esta IA.

Ligada con el punto anterior, está la promoción del pensamiento crítico, que también es una necesidad que se acentúa con el uso de tecnologías basadas en la IA debido a que esta tecnología no puede enseñar ni promover el pensamiento crítico, por lo que nuevamente la figura del profesor universitario es fundamental, así como el trabajo reflexivo y de discusión en el aula.

Finalmente, los profesores deben desarrollar las habilidades para identificar oportunidades para utilizar ChatGPT de manera efectiva en sus clases y para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Esto requiere un conocimiento profundo de la tecnología y de cómo se puede integrar en el plan de estudios de la universidad.

Asimismo, los profesores deben estar atentos a los posibles problemas éticos y de privacidad y asegurarse de que los estudiantes estén obteniendo información precisa y confiable.

Además de las habilidades tanto de estudiantes como de profesores para aprove-

char al máximo el uso de ChatGPT también existen elementos ajenos que deben considerarse para potenciar el uso de estas IA.

El primero de estos elementos corresponde a un tema pendiente en México: la conexión a internet. ChatGPT, como cualquier otra tecnología digital, requiere una conexión a internet para funcionar de manera adecuada. Tanto estudiantes como profesores deben contar con acceso a una conexión a internet estable y de alta velocidad para utilizar ChatGPT sin problemas. El asunto no es menor, puesto que de no atenderse esta problemática, las brechas de desigualdad continuarán ensanchándose como ha sucedido hasta ahora. Además, ligado con el punto anterior, surge el tema de los dispositivos de conexión. Al igual que la calidad de la conexión a internet, se necesitan dispositivos (computadoras, tablets, teléfonos inteligentes) con sistemas operativos funcionales y actualizados, y con la suficiente capacidad para acceder a la plataforma de ChatGPT. Estos elementos son estructurales e implican a muchas más instituciones más allá de la Universidad misma.

Otro gran núcleo de elementos a considerar lo constituyen las dimensiones de alfabetización y desarrollo de habilidades digitales. Tanto estudiantes como profesores deben contar con habilidades digitales básicas, como saber cómo acceder a internet, cómo utilizar un navegador web y cómo enviar mensajes de texto; esto que resulta tan natural para algunos, resulta completamente ajeno para otros. Si un estudiante o profesor no tiene estas habilidades, puede requerir capacitación adicional. Por otro lado, se debe tener acceso a información relevante sobre cómo utilizar ChatGPT, incluyendo manuales de usuario, guías de uso y otros recursos educativos. En este mismo sentido resulta necesario

un trabajo previo en la construcción de los *prompts*<sup>3</sup> para el trabajo con ChatGPT, lo que implica a su vez un trabajo previo de análisis, reflexión y sistematización de las preguntas que se van a plantear a la tecnología. Finalmente, tanto estudiantes como profesores deben conocer y utilizar de manera efectiva las funcionalidades de ChatGPT, como la búsqueda de información, la interacción con el chatbot y la retroalimentación proporcionada por el sistema. Esto puede requerir capacitación adicional en el uso de la herramienta.

En resumen, para utilizar al máximo el potencial de ChatGPT, tanto estudiantes como profesores necesitan contar con una conexión a internet estable, dispositivos adecuados, habilidades digitales básicas, acceso a información relevante, motivación y compromiso, así como uso efectivo de las funcionalidades de la herramienta. Si se satisfacen estos elementos, los estudiantes y profesores pueden aprovechar al máximo los beneficios que ChatGPT puede ofrecer en el contexto educativo.

## Consideraciones éticas del uso de ChatGPT en el ámbito universitario

Para finalizar esta breve reflexión se presentan algunas líneas de discusión desde una perspectiva ética al utilizar ChatGPT en cualquier contexto, incluyendo el educativo.

Para iniciar es preciso referirse al tema de la privacidad y seguridad de los datos; es importante asegurar que la privacidad y seguridad de los datos personales de los estudiantes y profesores sean protegidos cuando se utiliza ChatGPT. Este no es un

asunto menor, ya que en el marco de la euforia por su uso aún no queda del todo claro qué se hace, y dónde van a parar nuestros datos y nuestras tendencias de búsqueda, ni para qué serán o son utilizados; la discusión no es nueva y esto ha sido denunciado por decenas de colectivos y personas durante bastante tiempo.

La segunda línea de discusión corresponde a la forma como está programada la propia inteligencia artificial. Como cualquier sistema de tecnología digital, ChatGPT puede estar sujeto a sesgos y prejuicios. Es importante tener en consideración esto y trabajar para minimizar cualquier posible sesgo. Lo anterior incluye la recopilación de datos más diversos y la evaluación regular del rendimiento de ChatGPT.

La tercera línea corresponde a una discusión que suscitará mucho en el futuro próximo y se refiere a la transparencia en el uso de esta tecnología. Es importante que los estudiantes y profesores comprendan cómo se está utilizando ChatGPT y cómo se están utilizando sus datos. Se deben proporcionar explicaciones claras y transparentes para garantizar que los estudiantes y profesores se sientan cómodos y seguros al utilizar la herramienta. En este mismo sentido, los profesores, programadores y estudiantes que utilizan ChatGPT deben ser responsables en su uso y estar dispuestos a rendir cuentas por el mismo. Esto implica establecer prácticas y protocolos claros para el uso de ChatGPT, diseñar mecanismos de citación y garantizar que se sigan en todo momento.

Es importante considerar la privacidad y seguridad de los datos, minimizar cualquier posible sesgo en el aprendizaje automático, utilizar la información de manera ética y responsable, proporcionar transparencia en el uso de ChatGPT y asumir la responsabilidad de su utilización. Al tener en cuenta

<sup>3</sup> El *prompt* es el texto introducido en la conversación con ChatGPT y constituye desde una oración hasta un párrafo. En el *prompt* se indica el contexto, el tono y el propósito de la interacción.

estos aspectos éticos importantes, se puede garantizar que el uso de ChatGPT en un contexto educativo sea responsable y beneficioso para los estudiantes y profesores.

La intención de este texto fue mostrar y poner a discusión algunas reflexiones surgidas a raíz del propio uso de ChatGPT; en este sentido, más que ofrecer respuestas, estas líneas plantean preguntas para iniciar el debate que, desde una perspectiva personal, es importante y urgente, ya que el uso de ChatGPT entre los estudiantes y profesores universitarios está aquí, y no habrá marcha atrás. Ante esto conviene plantearse las siguientes preguntas en el contexto universitario mexicano: ¿estamos en condiciones de incorporar dicha tecnología de manera formal en los programas de estudio?, ¿incorporarla como herramienta metodológica?, ¿se cuenta con los recursos necesarios, a nivel de infraestructura y de habilidades digitales para incorporar de lleno las IA en los procesos educativos?, ¿cómo hacer frente a las brechas que impiden la utilización en su máximo potencial de las tecnologías como ChatGPT en el ámbito universitario?, y ¿cuál es el papel, tanto de profesores como de estudiantes, en el marco de la incorporación de las IA en el ámbito universitario?

El futuro es ahora, y el tiempo de la discusión también.



## Referencias

Brasó-Rius, J. (2023). Dialogamos desde la docencia con ChatGPT para reflexionar en torno a la educación. Propuestas para la educación física y posibilidades de la inteligencia artificial. Ponencia presentada en el 6o Encuentro de Centros Innovadores en Alicante, España. [https://www.researchgate.net/profile/Jordi-Braso-Rius/publication/369033821\\_Dialogamos\\_desde\\_la\\_docencia\\_con\\_CHAT\\_GPT\\_para\\_reflexionar\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_educacion\\_Propuestas\\_para\\_la\\_educacion\\_fisica\\_y\\_posibilidades\\_de\\_la\\_inteligencia\\_artificial/links/64064fbd1704f343faab83d/Dialogamos-desde-la-docencia-con-CHAT-GPT-para-reflexionar-en-torno-a-la-educacion-Propuestas-para-la-educacion-fisica-y-posibilidades-de-la-inteligencia-artificial.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jordi-Braso-Rius/publication/369033821_Dialogamos_desde_la_docencia_con_CHAT_GPT_para_reflexionar_en_torno_a_la_educacion_Propuestas_para_la_educacion_fisica_y_posibilidades_de_la_inteligencia_artificial/links/64064fbd1704f343faab83d/Dialogamos-desde-la-docencia-con-CHAT-GPT-para-reflexionar-en-torno-a-la-educacion-Propuestas-para-la-educacion-fisica-y-posibilidades-de-la-inteligencia-artificial.pdf)

García-Peñalvo, F. (2023). La percepción de la Inteligencia Artificial en contextos educativos tras el lanzamiento de ChatGPT: disrupción o pánico. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 24. <https://doi.org/10.14201/eks.31279>

Grupo Cesce (9 de febrero de 2017). *Breve historia de la inteligencia artificial: el camino hacia la empresa*. <https://www.cesce.es/es/w/asesores-de-pymes/breve-historia-la-inteligencia-artificial-camino-hacia-la-empresa>

Juca-Maldonado, F. (2023). El impacto de la inteligencia artificial en los trabajos académicos y de investigación. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(S1) 289-296. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/656/662>

Morales-Chan, M. (2023). Explorando el potencial de ChatGPT: Una clasificación de Prompts efectivos para la enseñanza. [https://www.researchgate.net/publication/368787323\\_Explorando\\_el\\_potencial\\_de\\_Chat\\_GPT\\_Una\\_clasificacion\\_de\\_Prompts\\_efectivos\\_para\\_la\\_ensenanza](https://www.researchgate.net/publication/368787323_Explorando_el_potencial_de_Chat_GPT_Una_clasificacion_de_Prompts_efectivos_para_la_ensenanza)



# Marginación digital en México

EDITH BARRERA PINEDA

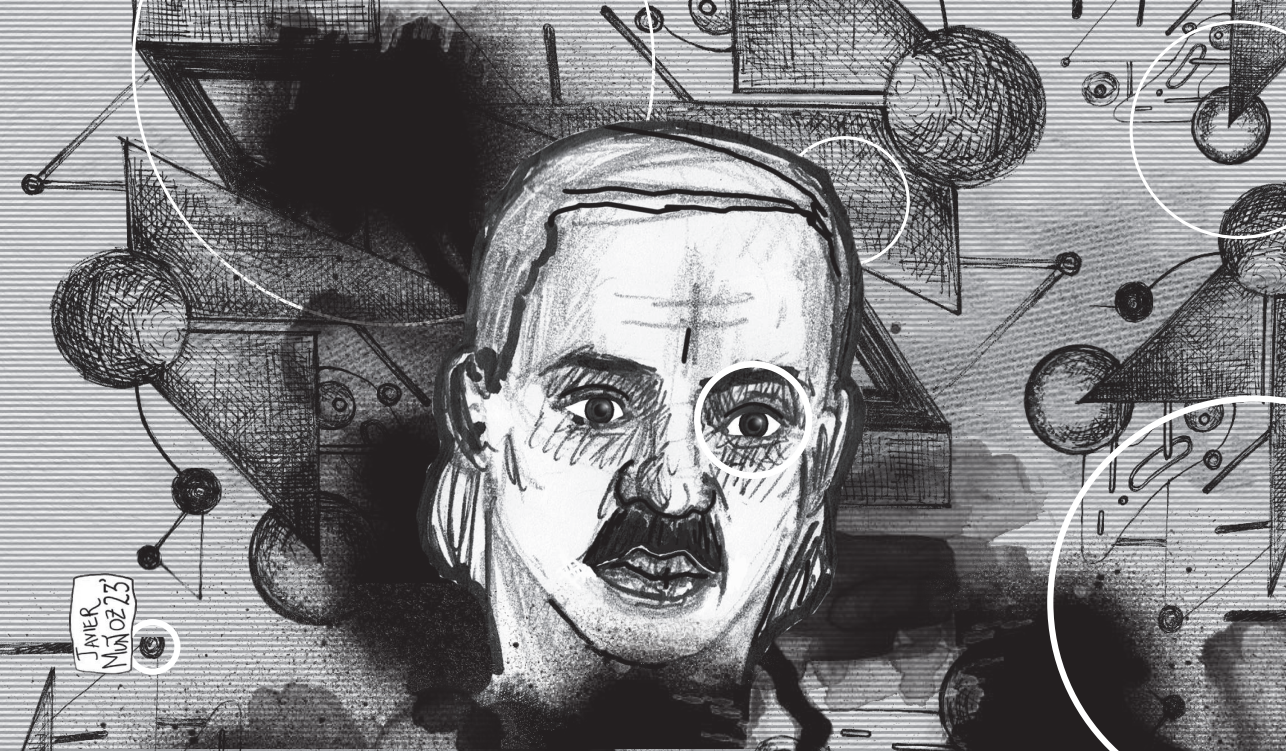
Es imprescindible discutir la marginación digital como uno de los temas más acuciantes de nuestro siglo, pues los avances tecnológicos son cada vez más vertiginosos y una parte de la población mundial está siendo relegada. De ahí que el presente trabajo propone desde el enfoque de la globalización estudiar la marginación digital. Para ello, nos apoyaremos en Claudio Lomnitz, Zygmunt Bauman, Immanuel Wallerstein y Pilar Calveiro, quienes analizan la marginación como una violencia estructural global. A partir de dicho enfoque discutiremos la definición de marginación digital y apostaremos por una definición que converja con el bienestar social. México se encuentra ante un reto socioeconómico-tecnológico. De ahí la necesidad de realizar estudios que inviten a una discusión sistémica sobre la marginación digital para evitar una mayor precariedad en el bienestar social.

**PALABRAS CLAVE:** marginación digital, violencia estructural, globalización, bienestar social, tecnología.

## Digital inequality in Mexico

It is essential to discuss digital marginalization as one of the most pressing issues of our century, given that technological advances are increasingly dizzying and a part of the world population is being relegated. Hence, the present work proposes from the perspective of globalization to study digital marginalization. For this, we will rely on Claudio Lomnitz, Zygmunt Bauman, Immanuel Wallerstein and Pilar Calveiro, who analyze marginalization as a global structural violence. From this approach we will discuss the definition of digital marginalization and we will bet on a definition that converges with social welfare. Mexico is facing a socioeconomic-technological challenge. Hence the need to carry out studies that invite a systemic discussion on digital marginalization to avoid greater precariousness in social well-being.

**Keywords:** digital inequality, structural violence, globalization, social well-being, technology.



## Introducción

El presente trabajo abordará el fenómeno de la marginación como una violencia estructural del sistema global. Para comprender adecuadamente la conceptualidad de marginación retomaremos a Claudio Lomnitz y, sobre la globalización, a Bauman y Wallerstein como máximos exponentes sobre los efectos de la globalización en nuestra sociedad; concluiremos con Pilar Calveiro para sustentar nuestra argumentación sobre la violencia estructural. En cuanto a la definición de marginación digital nos basaremos en un enfoque internacional, de ahí que las fuentes principales sean organismos intergubernamentales: la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Así, analizaremos cómo la desigualdad digital interactúa con la globalización. El trabajo estará dividido en dos segmentos, en la primera

parte discutiremos la marginación y la globalización y en la segunda estudiaremos la marginación digital en México a partir de diferentes definiciones. Para sustentar el estudio presentaremos algunas cifras de diferentes instancias gubernamentales e internacionales: Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH), y de igual modo nos apoyaremos en los informes más recientes de algunos de los organismos intergubernamentales antes citados. Finalmente, haremos una serie de reflexiones sobre el futuro y la variable de la desigualdad digital en México.

## Marginación y globalización

Para acercarnos al tema de la marginación comenzaremos por citar a Claudio Lomnitz y a Zygmunt Bauman, ya que convergen en varios elementos, y partiremos de ahí para sustentar el estudio de la margi-

---

nación digital como fenómeno relativo a la globalización.

Partiremos de la definición de Claudio Lomnitz (1975): “las causas de la marginalidad deben buscarse principalmente en el proceso de modernización e industrialización” y consecuentemente se tiene “una población sobrante que ya no puede ser absorbida por el sistema” (Lomnitz, 1975, pp. 18-95). El autor analiza a fondo las condiciones de esa llamada población “sobrante” que será representada como una carga social, o bien, un símbolo de atraso, el cual representa al subdesarrollo y en consecuencia un mayor rezago social que difícilmente se podrá corregir con políticas micro-macroeconómicas. Esto sin duda nos lleva a asumir que dicha población está fuera de los avances tecnológicos.

Para Zygmunt Bauman (2004), los marginados son vistos como parte de los “desperdicios” de una economía global depredadora. “La globalización se ha convertido en la tercera y, actualmente, la más prolífica y menos controlada, [cadena de montaje] de residuos humanos o seres humanos residuales” (Bauman, 2004, p. 19). Es interesante notar que el Informe sobre la Desigualdad Global de 2022 (World Inequality Laboratory, WIL) concluya que: “La desigualdad es una opción política, no una inevitabilidad”, pues demuestra que a partir de la política neoliberal, en todo el mundo aumentó la desigualdad: “el 10% más rico de la población mundial actualmente recibe el 52% del ingreso global, mientras que la mitad más pobre de la población gana el 8.5% del mismo” (WIL, 2022, p. 5). Otro dato a considerar es la desigualdad incluso en los países que abanderan la política neoliberal como EE.UU. y Reino Unido; la desigualdad del ingreso per cápita ha aumentado considerablemente, lo cual, en la medición de la riqueza de un país, no necesariamente

arroja la realidad de su población. Para ello basta observar lo que sucede actualmente en el Reino Unido, donde se vive una ola de manifestaciones por la precariedad de vida de los trabajadores<sup>1</sup>.

Los autores antes citados señalan que el marginado presenta una característica clave: la falta de una seguridad social y económica, además de que su participación como consumidor es marginal por la falta de afluencia en los ingresos.

Lomnitz (1975, p. 29) hace hincapié en analizar la marginación como parte de un sistema que se constituye a partir de un ecosistema, es decir, el sistema global puede sufrir una serie de desequilibrios a partir de las nuevas formas de producción aceleradas sobre todo en los centros urbanos, resultar en mayores presiones económicas y demográficas y de ahí un mayor desplazamiento polarizado entre los sectores de la población.

Desde los avances tecnológicos y sobre todo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)<sup>2</sup>, el marginado no entra en esa nueva dinámica laboral, cada vez más automatizada-robotizada, y se convierte así en un sobrante irreversible. Dicho proceso se ha vuelto más patente a partir del acelerado proceso de globalización. Por ejemplo, en el Foro Económico

---

<sup>1</sup> El sindicato de maestros, junto con los trabajadores de salud (NHS, por sus siglas en inglés) continúan con las marchas y las huelgas en todo el país demandando un aumento salarial. Las huelgas se han disparado en varios países de Europa, por ejemplo, España y Francia, por mencionar las más masivas. (Weale, S. y Campbell D., 2023).

<sup>2</sup> Sunkel las define como: herramientas y procesos para acceder, recuperar, guardar, organizar, manipular, producir, intercambiar y presentar información por medios electrónicos; estos incluyen hardware, software y telecomunicaciones en la forma de computadoras y programas tales como aplicaciones multimedia y sistemas de bases de datos (Sunkel, 2006, p. 8).

Mundial (WEF por sus siglas en inglés) en Davos, 2023, la robotización o la llamada cuarta revolución tecno-económica fue uno de los puntos a tratar, fenómeno del que se afirmó: “no es el comercio, sino la tecnología, la que está desapareciendo los empleos que tanto reclaman los votantes en las urnas. Igualmente es cierto que se calcula que en países desarrollados desaparezcan cinco millones de empleos por automatización y se creen apenas dos millones en las áreas de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas” (o STEM, por sus siglas en inglés).

Más allá del intercambio comercial y las prácticas de consumo, la globalización nos muestra que los problemas son transfronterizos, que la misma tiene un impacto profundo en el bienestar social y los problemas están relacionados con la marginación, pues no todas las personas viven por igual los desafíos globales como por ejemplo los cambios tecnológicos.

Para Wallerstein (2004), la lógica del sistema capitalista se torna en integración y desplome global. Siguiendo esta idea, podemos inferir que la globalización no es un sistema homogéneo donde todos tienen las mismas posibilidades u oportunidades. Las oportunidades son maximizadas únicamente por las élites que promueven el libre cambio, pero que también promueven la desigualdad al negarle la posibilidad de igual al “otro”; toda exclusión significa una mayor acumulación para esa élite. Wallerstein explica la relación del sistema-mundo entre los centros, quienes son los que mantienen el poder, las semiperiferias, quienes comparten aunque no en igual grado el poder y por último las periferias, que se ven excluidas del proceso de intercambio. Así, las tres formas de organización incluso en el mismo centro

pueden llegar a coexistir, es decir, la polarización en la sociedad de los mismos países desarrollados es resultante de ese proceso de exclusión.

Para complementar la visión de Wallerstein del sistema-mundo, y como se mencionó anteriormente, Zygmunt Bauman en su obra *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias* (2004) narra de manera muy clara el proceso de marginación en que viven millones de personas a partir de la globalización. Para Bauman, la globalización es un sistema “empeñado en la producción y eliminación de residuos”. Entendemos por “residuos” no solo los “desperdicios” provenientes de la súper-producción global, sino también a la población “sobrante” que no entra en los patrones de producción ni en los de consumo. Esta población “sobrante” es lo que hoy llamamos sobrepoblación, tema que viene a la agenda internacional y es catalogado como uno de los problemas de nuestro siglo. Sin embargo, para Bauman la sobrepoblación no se dará, como apuntan algunos demógrafos, en los países de la periferia/semiperiferia, pues esta ya existe en los centros y para ilustrarlo utiliza la densidad de población en los mayores centros capitales: Hong Kong, Países Bajos, Japón<sup>3</sup>. Dichos centros, según Bauman, pueden darse el lujo de mantener la densidad poblacional pues para él son los principales centros de la entropía los que consumen en cantidades exorbitantes los recursos de las periferias/semiperiferias a cambio de sus bienes mercantiles y residuos contaminantes que a su vez exterminan los bienes naturales.

<sup>3</sup> Prueba de ello es la actual política de reubicación poblacional llevada a cabo por el gobierno de Tokio, donde se incentiva a las parejas jóvenes a mudarse a las provincias con menos población. (BBC, 2023).

De esta manera, podemos afirmar que tanto para Wallerstein como para Bauman, la globalización está basada en la exclusión de los “otros” y se da a partir de la tremenda acumulación/consumo de los centros (capitales, léase también élites) donde el problema se ubica en esta disparidad de la riqueza y no en la sobrepoblación, la cual, según los pronósticos para el presente siglo, los países que crecerán más en términos poblacionales son esas periferias/semiperiferias; por tanto, “el problema” de la sobrepoblación, nos dice Bauman, es de “los otros” y no de los países del centro con sus altos grados de densidad. Una vez más, la negación de los otros a los que llaman marginados, que son vistos como un “problema”.

Para comprender hasta qué punto la globalización ha sido acreedora de los “parias de la modernidad”, Bauman analiza el papel del Estado, el cual ha ido cediendo terreno a las fuerzas imparable del mercado y por ende, el Estado es cada vez más vulnerable ante las contradicciones del propio sistema del libre mercado pero para hacer patente su “existencia” su papel es redefinido por las propias fuerzas del libre mercado. El Estado ha abandonado la seguridad del estado de bienestar para los ciudadanos y se concentra en mantener el “orden”. En otras palabras, la falta de una política económica dirigida por el Estado permite el aumento de la marginación, acepta la pobreza, y asiente que sea la élite capitalista la que marque los ritmos económicos sin importar las consecuencias sociales.

Para Bauman el continuo modelo globalizador tendrá consecuencias todavía más funestas de las que podemos alcanzar a vislumbrar:

Possiblemente *La* más funesta consecuencia del triunfo global de la modernidad, es la

aguda crisis de la industria de destrucción de residuos humanos: teniendo en cuenta que el volumen de residuos humanos crece más deprisa que la capacidad de gestionarlos, existen perspectivas plausibles de que la actual modernidad planetaria quede obstruida con sus propios productos residuales, que no es capaz de volver a asimilar ni de aniquilar (2004, p. 94).

Lo peor del proceso de exclusión es que la mayoría no está exenta de conformar las filas de la marginación, pues todo aquel que se encuentra fuera de la élite, o como los refiere Bauman, de la sociedad superflua, oscila entre ser un desperdicio, un problema residual o bien continuar en la delgada línea de la utilidad como consumidor.

## La marginación digital en México

La marginación digital es un elemento más de una realidad que debemos de discutir tanto a escala nacional como internacional. Sin lugar a dudas, con los avances tecnológicos y sobre todo a partir del uso de las TIC, nuestras vidas han cambiado, pues las TIC son mayoritariamente utilizadas en los nuevos formatos de producción y comercialización de bienes y servicios a escala mundial así como en la comunicación, más aún con la interacción e interconexión planetaria por el comercio mundial. Según datos de la Organización Mundial de Comercio (OMC), “en la actualidad, el volumen del comercio mundial es aproximadamente 43 veces el registrado en los primeros días del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT por sus siglas en inglés) con un crecimiento del 4300% entre 1950 y 2021”. Todos los días, ya sea de forma directa o indirecta, todos los seres humanos de alguna

manera somos afectados, sea en términos positivos o negativos, de mayor o menor forma por el uso de las TIC y la presente cuarta revolución tecno-económica favorece el uso intensivo de las mismas. Así, la sociedad posmoderna de nuestro siglo se conoce como la Sociedad de la Información y el Conocimiento (SIC)<sup>4</sup>.

Para comprender mejor el tema de la marginación digital, discutiremos diferentes definiciones a partir de autoras, autores y organismos intergubernamentales (OIG). Por ejemplo, Pipa Norris (2001) plantea “la brecha digital desde lo social”, refiriéndose a la desigualdad en el acceso entre los pobres y ricos en cada país; en el caso de la brecha global, la define como la diferencia entre países desarrollados y en vías de desarrollo y el uso de las TIC; y finalmente una definición muy interesante es la brecha democrática, que se refiere a aquella que existe entre quienes utilizan las TIC para movilizarse y participar en la esfera pública. Creemos pertinente enfatizar este último, pues sin lugar a dudas la cotidianidad en el uso de las TIC nos permite no únicamente estar interconectados dentro de nuestras redes sociales sino también acceder a plataformas educativas a escala global, por lo que el acceso a dicha tecnología es imprescindible.

Otra definición sobre la brecha digital la da la OCDE (2001, p. 9): “la brecha entre indi-

viduos, hogares, negocios y áreas geográficas en diferentes niveles socioeconómicos con respecto a sus oportunidades de acceso a TIC y su uso para una amplia variedad de actividades”. Aquí podemos constatar que la brecha digital es una afectación en cuanto al uso y acceso propiamente de estas tecnologías, y esta puede ser medible entre sectores muy particulares de la sociedad, así como a escala internacional-regional. Este punto es interesante de destacar pues la brecha digital no únicamente es a escala mundial sino incluso dentro de una misma localidad. Ejemplo de la desigualdad digital entre regiones en cuanto a la conectividad y acceso tenemos que en América del Norte esta es de 94.6%, en África es apenas de 39.3%, mientras que en América Latina el promedio es de 68.9% (UIT, 2022).

Para complementar la definición que hace la OCDE, y que va en ese mismo sentido sobre el acceso propiamente de la conectividad y la medición entre quienes tienen el acceso y los que aún no están conectados, la CEPAL lo define así:

La brecha es la línea divisoria entre el grupo de la población que ya tiene la posibilidad de beneficiarse de las TIC y el grupo que aún es incapaz de hacerlo. En otras palabras, es una línea que separa a las personas que ya se comunican y coordinan actividades mediante redes digitales respecto de quienes aún no han alcanzado ese estado avanzado de desarrollo. (...) La brecha digital es, en esencia, un subproducto de las brechas socioeconómicas preexistentes (CEPAL, 2009, p. 11).

Las propuestas sobre la definición de la brecha digital antes citadas se centran en el acceso a la conectividad. No obstante creemos que existen otros elementos a considerar, pues estos deben ser multifactoriales tanto para los contextos naciona-

<sup>4</sup> “La sociedad de la información es aquella en la cual las tecnologías que facilitan la creación, distribución y manipulación de la información juegan un papel importante en las actividades sociales, culturales y económicas debe estar centrada en la persona, integradora y orientada al desarrollo, en que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento, para que las personas, las comunidades y los pueblos puedan emplear plenamente sus posibilidades en la promoción de su desarrollo sostenible y en la mejora de su calidad de vida”[sic]. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC).

les como los internacionales. Por ejemplo, las y los autoras (autores) Gómez, D., Alvarado, A., Martínez, M., (*et al.*, 2018), reconocen factores: socioeconómicos, que obedecen al poder adquisitivo; la adaptación y uso de los cambios tecnológicos en una sociedad, que estos a su vez tienen una correlación con las prácticas sociales y culturales e igualmente en dicho rubro el factor demográfico, para analizar las especificidades de la población de análisis. Y en torno al aspecto internacional, las brechas entre regiones y dentro de ellas la desigualdad entre áreas rurales y urbanas. Asimismo, el factor político, sea por las políticas públicas para el uso de las TIC así como su acceso, inversión y evaluación como un principio democrático; y evidentemente el tecnológico por su propia disponibilidad.

Si bien esta última definición es más amplia al incluir una serie de factores que van más allá del acceso a la conectividad y contar con los dispositivos adecuados para la misma, hay un debate en cuanto a la idea del “acceso universal”; para autoras como Alma Rosa Alva de la Selva (2014), Cecilia Castaño (2008) y Lisa Servon (2002), la brecha digital no se resuelve con la conectividad. Además, para las autoras, el acceso universal no necesariamente conlleva un cambio social; por ejemplo, Alma Rosa propone un sentido de “apropiación social” e igualmente los estudios de la marginación digital deben incluir la “barrera de usos” como señala Cecilia Castaño, es decir, incluir cuáles son los fines para los que se usan los diferentes dispositivos digitales, así como las condiciones, habilidades, uso y calidad del mismo (Castaño, 2008, p. 19), mientras que Servon incluye el analfabetismo digital. Estas perspectivas de análisis sobre la definición amplían el debate de la marginación digital y de cómo debemos aproximarnos a estudiarla pues no se puede concluir que con

el “acceso universal” tendremos sociedades más desarrolladas y tampoco que elimine la marginación digital.

Consideramos que hay una serie de elementos además de los antes descritos que deben ser incluidos en dichos estudios, como la propuesta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) la cual denominó la *brecha cognitiva*; en ella, el énfasis se encuentra en la producción de conocimiento y la participación de las personas en el mismo. Dicha definición conlleva plantear los contenidos dentro de las plataformas digitales y una sociedad más involucrada. Sin duda nos lleva al tema de democratizar la digitalidad, lo que la autora de la Selva construye como “apropiación social”.

Una vez definida la conceptualidad sobre la brecha digital y aquellos factores a considerar para un análisis pertinente sobre el mismo, la pregunta a responder es: ¿cómo estamos en México?

Para ello, revisamos algunos incentivos (políticas públicas y órganos gubernamentales creados para atender la nueva dinámica mundial de las TIC). En primera instancia en el 2001 la entonces administración del gobierno de Vicente Fox creó el Sistema Nacional e-México donde fueron creados algunos contenidos y servicios digitales: “e-Aprendizaje”, “e-Gobierno” por mencionar algunos (Secretaría de Comunicaciones y Transportes, SCT). Posteriormente, durante el gobierno de Felipe Calderón, se publicó la “Agenda Digital.mx”, la cual dio lugar a la propuesta de “Acciones para el fortalecimiento de la banda ancha y las tecnologías de la información y comunicación” (SCT, 2012).

En el año 2013, bajo la administración de Enrique Peña Nieto, se creó la “Estrategia Digital Nacional” (EDN). Y para

el 2014, se promulgó la “Política de inclusión digital universal”. Hoy en día en nuestro país contamos con el órgano autónomo del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), cuya función es “regular, promover y supervisar el uso de las Telecomunicaciones y garantizar el derecho a la información y el acceso universal a dichos servicios” (IFT, 2023). Dicho órgano tiene entre sus estrategias la Hoja de Ruta 2021-2025, la cual establece, entre sus planes, la inclusión digital.

La presente administración de gobierno de Andrés Manuel López Obrador, dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2019- 2024 estableció la Coordinación de Estrategia Digital Nacional (CEDN), con el lema de “Internet para todos” con especial énfasis en las zonas de menor a nula cobertura y con la participación de la Comisión Federal de Electricidad (CFE) para lograr la conectividad gratuita en zonas marginadas. Asimismo, se impulsa la transformación digital de las instancias del gobierno ([www.gob.mx/cedn](http://www.gob.mx/cedn)).

A pesar de contar con las diferentes herramientas políticas y jurídicas que nos otorga el gobierno mexicano tenemos una marginalidad digital que pone en relieve las grandes disparidades y contrastes que hay en nuestro país. Por ejemplo, con base en el *Informe sobre los principales indicadores de adopción de tecnologías digitales en el marco de la Agenda Digital para América Latina y el Caribe* de la CEPAL (2022), en México la zona urbana alcanzó una conectividad del 71% mientras que en la rural apenas llegó al 39%. Sobre la base de estas cifras podemos citar las de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH, 2021), la cual divide en tres segmentos a los usuarios de TIC: celular, computadora e internet. De estos, la encuesta arroja que

de 2017 a 2021, el índice de usuarios de telefonía celular aumentó de 72% a 78%, mientras que el de los internautas de ese mismo período va de 63% a 75% y el único que disminuyó fue el uso de computadoras de 45% a 37%. ENDUTIH también nos ilustra la brecha digital a escala regional; por ejemplo, los estados de la República con más usuarios de las TIC son: Nuevo León con un 84% del total de su población, Baja California Norte, con 86% y la Ciudad de México con 88%; mientras que los estados sureños del país más rezagados son: Guerrero con 61%, Oaxaca con 56% y Chiapas con 46%. Y en términos de segmentos poblacionales por edad, los más marginados en el uso de las TIC, de acuerdo con la Asociación de Internet MX (AIMX), en su Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2021, ubica que cerca de la mitad de las personas mayores de 55 años carece de acceso a la información (AIMX, 2022). Mientras que a escala internacional, de acuerdo con la OCDE, “la penetración del internet en México es de 44%, inferior a la de América Latina con un 51%, y especialmente en comparación con sus socios de la OCDE 82%” (OCDE, 2020).

Si a todas las cifras anteriores agregamos la brecha del ingreso per cápita más las desigualdades estructurales de los mexicanos, podemos inferir que en nuestro país falta mucho por hacer para acortar la nueva marginación digital entre los diferentes sectores de la población, desde zonas urbanas altamente conectadas y con un conocimiento informático frente a las poblaciones menos conectadas y con un alto grado de analfabetismo digital. Y evidentemente no solo ubicarnos en el acceso universal, sino incluir elementos de análisis descritos anteriormente para el bienestar de la población y así lograr realmente un cambio en nuestra sociedad.

## Reflexiones

¿Qué futuro nos espera?

El problema no es la favela sino la nación: un país embarcado en un programa masivo de industrialización, que al dejar en el abandono a la mitad de su población, compromete sus posibilidades de progreso en el futuro. La favela no es una incubadora de desorganización interna, sino de revolución social (Lomnitz, 2006, p. 36).

Por desgracia para millones de personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad, ya no solo económica sino incluso digital, la segregación ha sido sistematizada por la propia lógica del mercado y bajo el beneplácito de las élites en el poder tanto a escala nacional como internacional, es decir, se ha llegado a institucionalizar la pobreza (Freire, 1970). Esta última, a partir de las relaciones de poder que ejerce la clase privilegiada sobre la mayoría de los pobladores donde dicha relación se da de opresor a oprimido. De ahí, su violencia estructural.

De acuerdo con Lomnitz, los marginados sobreviven gracias a las redes sociales y a los desperdicios emanados de los procesos de industrialización/modernización; si a la tesis agregamos la marginación digital, ¿cómo se están reconstruyendo las redes de sobrevivencia del marginado? ¿Cuáles son sus mecanismos de adaptación? Sobre todo en un mundo cada vez más líquido (Bauman, 2003), más digitalizado donde todo aquello que no esté dentro de la red queda nulificado.

Para Beck (2006) y Bauman (2003), vivimos en la sociedad del riesgo, pero no todos los asumen por igual, la violencia sistémica hace que sea la población más vulnerable la que enfrente en primera línea las desigualdades; al respecto, Pilar Calveiro (2012) re-

laciona la violencia estructural y la marginación de la siguiente manera:

Es un proceso de traslado y diferenciación, que impacta finalmente en las terminales del sistema, donde se encuentran los sectores más desprotegidos: civiles, usuarios, pobres no propietarios, desocupados. Ellos “ponen el cuerpo” en las crisis económicas, en los enfrentamientos bélicos, en la violencia urbana, en los desastres naturales, para que otros estén seguros y aseguren sus cuerpos tratando de ponerlos a salvo”. Y termina afirmando: “Se puede pensar en estos seres humanos como ‘sujetos de riesgo’, no porque pongan en peligro a la sociedad (...) sino porque ellos mismos están en riesgo permanente de enfermedad, de criminalización de violencia, de muerte” (Calveiro, 2012, pp. 306, 307).

En México son muchas las interrogaciones que debemos de empezar a formular como sociedad para construir políticas que coadyuven al bienestar social. Más aún dentro de esta cuarta revolución tecno-económica, pues de otra manera estaremos sobre la misma lógica de la exclusión y como revisamos a lo largo del presente ensayo, eso nos llevará a un mayor rezago en un mundo cada vez más competitivo y especializado. De la misma manera, el no atender la marginación digital desde enfoques más amplios como los discutidos aquí, estaremos simplificando el problema. Es imperativo realizar diferentes estudios que nos arrojen un panorama multifactorial para dar soluciones pertinentes y adecuadas a las necesidades de la sociedad y no solo democratizar el uso de las TIC, sino también crecer como una sociedad del conocimiento.



## Referencias

- Alva de la Selva, Alma Rosa (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Rev. Mex. cienc. polít. Soc.*, 2015, 60(223), 265-285. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018519182015000100010&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018519182015000100010&script=sci_abstract) [17 de enero de 2023].
- Asociación de Internet MX (2022). 18° Estudio sobre los Hábitos de Personas Usuaris de Internet en México. <https://www.asociaciondeinternet.mx/estudios/habitos-de-internet>
- Bauman, Z. (2004). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. México: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo global*. Siglo XXI.
- British Broadcasting Company, BBC (3 de enero de 2023). La oferta de un millón de yenes por cada hijo a las familias que decidan irse de Tokio. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-64153767>
- Calveiro, P. (2012). *Violencias de Estado*. Siglo XXI.
- Castaño, C. (2008). *La segunda brecha digital*. Cátedra.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2022). Informe sobre los principales indicadores de adopción de tecnologías digitales en el marco de la Agenda Digital para América Latina y el Caribe 2022. [https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46766/S2000991\\_es.pdf](https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46766/S2000991_es.pdf)
- \_\_\_\_\_ (2009). La sociedad de la información en América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/2537-la-sociedad-la-informacion-americana-latina-caribe-desarrollo-tecnologias>
- Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, ENDUTIH. (2021). <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>
- Foro Económico Mundial, WEF (2023). 3 tendencias que marcarán el futuro del trabajo, según el CEO de Microsoft [es.weforum.org/agenda/2023/02/3-tendencias-que-marcaran-el-futuro-del-trabajo-segun-el-ceo-de-microsoft/](https://www.weforum.org/agenda/2023/02/3-tendencias-que-marcaran-el-futuro-del-trabajo-segun-el-ceo-de-microsoft/)
- Gómez N., D. A., Alvarado L., R. A., Martínez D., M. y Díaz de León C., C. (2020). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: diálogos soc. conoc.* 6(16). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-19182015000100010&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-19182015000100010&script=sci_abstract)
- Instituto Federal de Telecomunicaciones, IFT (2023). Hoja de Ruta del 2021-2025: <https://www.ift.org.mx/conocenos/hoja-de-ruta-2021-2025/>
- Lomnitz, L. (2006). *Cómo sobreviven los marginados*. Siglo XXI.
- Norris, P. (2001). *Digital Divide, Civic Engagement, Information Poverty and the Internet Worldwide*. Cambridge University Press.
- Organización para el Comercio Mundial, OMC, (2023). Evolución del comercio en el marco de la OMC: estadísticas útiles. [https://www.wto.org/spanish/res\\_s/sta](https://www.wto.org/spanish/res_s/sta)

---

tis\_s/trade\_evolution\_s/evolution\_trade\_wto\_s.htm#:~:text=En%20la%20actualidad%2C%20el%20volumen,de%20los%20niveles%20de%201950

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial 2005*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2020). *Alcanzar los ODS en las ciudades y las regiones*. <https://www.oecd.org/acerca/impacto/alcanzar-los-ods-en-las-ciudades-y-las-regiones.htm>

\_\_\_\_\_(2001). *Perspectivas de la OCDE sobre las tecnologías de la información 2002*. <https://www.oecd.org/digital/ieconomy/1933290.pdf>

Secretaría de Comunicaciones y Transportes, SCT (2012). *Agenda Digital.mx*. [https://www.sct.gob.mx/uploads/media/Agenda-Digital\\_mx.pdf](https://www.sct.gob.mx/uploads/media/Agenda-Digital_mx.pdf)

Servon, L. (2002). *Bridging the digital divide. Technology, community and public policy*. Blackwell Publishing.

Unión Internacional de Telecomunicaciones, UIT (2022). *Measuring digital development. Facts and figures*. <https://www.itu.int/itu-d/reports/statistics/facts-figures-2022/>

Wallerstein, I. (2014). *World system analysis. An introduction*. Duke University Press.

Weale, S. y Campbell D. (16 de enero de 2023). *Teachers in England and Wales vote to strike as nurses prepare further action*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/uk-news/2023/jan/16/neu-teachers-strike-schools-england-wales>

World Inequality Laboratory, WIL (2022). *World Inequality Report*. <https://wir2022.wid.world/executive-summary/>



JAVIER  
MUNOZ '23

# La pregunta refutativa: una propuesta didáctica filosófica para examinar creencias

YENIZA CASTRO PERDOMO

Se considera que el estudiante de bachillerato suele poseer ideas que son aceptadas sin un escrutinio previo. Ante este problema surgió la siguiente pregunta: ¿cómo lograr que el alumnado transite de una creencia a un conocimiento argumentado en la clase de ética? Para resolver dicha cuestión, se elaboró una propuesta didáctica sustentada en la pregunta que refuta, la cual ayudaría a la solución de la problemática. Así el objetivo de este ensayo es esbozar a grandes rasgos el modelo en el cual se fundamenta y estructura dicha propuesta. Por lo que la siguiente interrogante será el eje conductor de este escrito: ¿Cómo constituir una propuesta con base en la pregunta que refuta para que el estudiante examine sus conocimientos? La elaboración de la propuesta didáctica se inspiró principalmente en el *elenchus* socrático y el modelo de Vlastos.

**PALABRAS CLAVE:** refutación, *elenchus*, examinar, diálogo socrático, herramientas refutativas.

## Abstract

### The rebuttal question: a didactical, philosophical proposal to verify beliefs

It is considered that high school students usually hold ideas that are accepted without any prior scrutiny. In the light of this problem, the question on how to change students' beliefs into argumentative knowledge in the Ethic's class arises. In order to clarify this situation, a didactic proposal based on the question that disproves knowledge was elaborated; not to mention it would help to solve the problem. Therefore, the goal of this essay is to broadly outline the model on which this proposal is based and structured. Hence, the following question will be this paper's driving core: based on the question that disproves knowledge, how shall we set up a proposal so students could verify their knowledge? This didactic proposal's devising was principally inspired by the Socratic *elenchus* and Vlastos model.

**Keywords:** rebuttal, *elenchus*, examine, Socratic dialogue, rebuttal tools.



## Introducción

*La refutación es destructiva en un sentido terapéutico, como un doctor que debe cortar y quemar para sanar.*

SEBSKIN

*Daré a conocer lo poco que he aprendido para que alguien [...] pueda atisbar la verdad y, en su obra, pueda probar y criticar mi error. Así, me regocijaré a pesar de todo, de haber sido un medio a través del cual salga la verdad.*

DURERO

Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado (Paul, 2003). En general (y los estudiantes de bachillerato no son la excepción) carecemos de un pensamiento crítico. De acuerdo con Richard Paul (2003) el pensamiento crítico es ese modo de cavilar sobre cualquier tema o problema en el cual se mejora la calidad del pensamiento a través de ciertas operaciones tales como argumentar, elaborar preguntas, analizar implicaciones y refutar, entre otras. Cada uno de estos elementos debería desarrollarse de forma integral para erradicar las creencias carentes de sustento. Sin embargo, generalmente, las prácticas docentes y la reflexión dentro del aula se han inclinado principalmente a la argumentación, dejando de lado el ejercicio de la refutación. Los alumnos están más acostumbrados a verificar que a la falsación. Se prioriza la confirmación de la evidencia (Popper, 1991; Velasco, 1997). Las propuestas didácticas que involucran la refutación son escasas a nivel bachillerato. Aunado a dichas cuestiones, se observa que la refutación suele percibirse entre los estudiantes con connotaciones peyorativas, tales como criticar para ganar, destruir y ridiculizar, entre otros conceptos negativos.

---

Ante este panorama se considera que el ejercicio de la argumentación debe ir acompañado de la refutación, la cual debe comprenderse como el ejercicio donde se examinan y comprueban creencias. La refutación y las preguntas que la detonan estimulan por un lado el pensamiento crítico en el sentido de que invita a la comprobación de las creencias y opiniones. Por otro lado, desarrolla actitudes críticas, en las cuales el sujeto es capaz de dejar de lado el pensamiento egocéntrico al apreciar el punto de vista del otro y comprender las limitaciones de sus puntos de vista (Paul, 2003). Es por ello que la refutación debe percibirse como una herramienta con la cual el otro provee una nueva visión. De acuerdo con Brun (2001, p. 95-96) “La ironía socrática es una ironía interrogante... que consiste en encerrar al hombre serio en su propia trampa. Lejos de ser sonrisa o broma nos sitúa en el corazón mismo de la gravedad, en la medida que le pide cuentas [...] no intenta descalificar al otro, sino ayudarlo [...] intenta crear una molestia y una tensión en el centro del hombre para que allí proceda el movimiento esperado, en el interlocutor mismo”. Por estas razones se considera que dentro del aula se deben estructurar propuestas que posibiliten y desarrollen la refutación, por un lado, con la intención de apoyar al estudiante en una práctica que es poco ejercida y que es necesaria para examinar las falsas creencias; y por otro lado, para proveer al docente con una guía que apoye el ejercicio refutativo dentro del aula. Este ensayo espera proporcionar indicadores para ayudar en dicha labor.

Así, la pregunta que guía este escrito es ¿cómo desarrollar una propuesta que, sustentada en la pregunta que refuta, permita el examen de las creencias? El objetivo es describir, a grandes rasgos, la estructura de una propuesta didáctica que tenga como hilo conductor la pregunta que refuta para que el alumnado transite de las opiniones al saber. La propuesta se nutre principalmente del diálogo socrático, específicamente el *elenchus*, y del esquema propuesto por Vlastos.

El presente ensayo se divide en dos momentos, en el primero se presentan las reflexiones teóricas de las cuales se sustenta la propuesta didáctica de la refutación: conceptos filosóficos y pedagógicos. Como segundo punto se muestran y describen cuatro etapas de un modelo propio que se constituyó, a partir de las fuentes teóricas, para el contexto educativo. El modelo presentado en este ensayo es propiamente el esqueleto que estructura y sostiene la propuesta didáctica de la pregunta que refuta.

## Desarrollo

### Reflexiones teóricas

La elaboración de la propuesta didáctica se nutrió de y retomó dos vertientes: la filosófica y la pedagógica. De la filosofía se retomó principalmente el *elenchus* socrático, que consiste en una dinámica en la cual dentro del diálogo se pretendía por medio de preguntas buscar inconsistencias en las creencias del interlocutor. En este sentido, la refutación o el *elenchus* se puede definir como prueba, refutación, examen, comprobación (Seeskin, 1987). La refutación ocurre cuando una o más creencias no se pueden sostener por el interlocutor que las acepta y se ve obligado a replantear sus creencias (Carpenter, 2002). Las preguntas refutativas provocan la búsqueda del co-

nocimiento y despiertan al sujeto de su estado apático, pues ponen en tela de juicio sus creencias que aparentemente son incuestionables.

Además, para la elaboración de la propuesta didáctica, se consideró el esquema de Vlastos que expone la dinámica del *elenchus* de los diálogos socráticos. El modelo del filósofo atraviesa por cuatro etapas: 1. El interlocutor afirma una tesis “p”, la cual Sócrates considera falsa y apunta a su refutación; 2. Sócrates argumenta desde “q” y “r” contra “p”; 3. El interlocutor conviene que “q” y “r” implican “no-p”; 4. Sócrates señala que ha mostrado la verdad de “no-p” y que “p” es falsa. Dicha estructura se modificó para elaborar un nuevo modelo que se adaptó al ámbito educativo; las etapas de la estructura guían al docente en la ejecución de la propuesta didáctica de la pregunta que refuta. Asimismo, se analizaron diferentes formas de llevar a cabo la refutación; específicamente se eligieron tres herramientas con sus respectivas preguntas que posibilitan el escrutinio de las creencias: la primera, el contraejemplo, la cual se retoma de la lógica y que consiste en la búsqueda de un ejemplo para debilitar una generalidad. La segunda, los experimentos mentales, principalmente los destructivos que describe Brown (2005). Este tipo de experimentos consiste en crear escenarios imaginarios y trasladarnos a situaciones que sirven para cuestionar creencias que se aceptan ingenuamente (Sánchez, 1996; Mach, 1948). Tercera, el argumento pragmático o de las consecuencias, la cual se fundamenta en la nueva retórica de Perelman (1989) y que permite evaluar un acto o acontecimiento de acuerdo con sus efectos perjudiciales.

De la pedagogía, se enmarcó en el enfoque constructivista; específicamente, se consideraron los siguientes supuestos constructivistas que permitieron proporcionar componentes para optimizar la ejecución de la propuesta dentro del aula: primero, el alumno debe ser sujeto activo en el proceso del aprendizaje (Coll, 2003). Lo anterior, con la finalidad de formar parte del aprendizaje, abandonando el estatus de oyente. Segundo, el alumno posee conocimientos previos. No es *tabula rasa*. El proceso de aprendizaje es uno de integración y modificación entre esquemas que ya poseía el estudiante (Coll, 2007). Tercero, el docente debe ser una guía, debe propiciar actividades. Debe hacer explícito el proceso, brindar herramientas para construir el conocimiento, propiciar una meta de cognición (Hernández, 2001). Cuarto, incentivar el desequilibrio de los esquemas de conocimiento con la finalidad de salir de la zona de confort; con ello se genera un nivel más alto de juicio y razonamiento moral en el caso de los dilemas (Coll, 2003).

### **El modelo que estructura la propuesta didáctica de la pregunta que refuta**

A partir de los elementos pedagógicos y filosóficos se reestructuró un modelo para elaborar la propuesta didáctica que tuviera como eje la pregunta que refuta con la intención de aplicarla en un contexto escolar en la educación media superior. A continuación se explica de manera general cada una de las etapas, las cuales parecen simples pero que en su ejecución dentro del aula resultan complejas. Dichas etapas son cuatro: pregunta, respuesta, refutación y reflexión de la refutación. A continuación, se describen las pautas que deben considerarse al momento de ejecutar cada una de las etapas de la propuesta didáctica. Cabe mencionar que cada etapa no ocurre de manera solitaria, sino que se

intercambian y nutren a lo largo de todo el proceso de la refutación. Las cuatro etapas se complementan y algunas ocurren de forma simultánea durante la intervención de la propuesta didáctica.

- a. El primer momento de la propuesta implica la presentación de una pregunta, la cual será detonante para comenzar un diálogo. Hay interrogantes que en un primer momento resultan interesantes al estudiante; sin embargo, otras no suelen serlo pues resultan demasiado obvias o sin interés, por lo que el docente deberá contextualizar la pregunta ajustándola a las experiencias del alumnado o acompañar la pregunta con interrogantes que develan su importancia. El docente deberá mostrar que la pregunta de apariencia inofensiva trae consigo exigencias específicas (Cortissoz, 2008).  
Así, por ejemplo, generalmente el problema de la existencia de Dios resulta de interés para los estudiantes. Sin embargo, la pregunta ¿qué es la libertad? suele ser obvia o sin importancia. Es por ello que el docente debe plantearla de otra forma. Por ejemplo, ¿cuándo te sientes libre?, ¿en qué circunstancias consideras que tu libertad se ve coartada? Esta nueva forma de presentar la cuestión suele ser familiar y resulta de interés al estudiantado.
- b. El segundo paso constituye la reunión de posibles respuestas a la pregunta de apertura hecha en el primer momento. El estudiante posee conocimientos previos y se debe construir a partir de ellos. Retomar esquemas previos dados por el alumnado es involucrarlo en el proceso de aprendizaje. Es importante en este punto que el docente haya hecho un recorrido previo de las posibles respuestas que el estudiante puede presentar. Implica un ejercicio previo del docente, una planeación y estructuración de posibles esquemas previos del adolescente con la finalidad de guiar al estudiantado en la refutación. En otras palabras, implica llevar a cabo un posible diagnóstico de las creencias erróneas que poseen los estudiantes. Conocer cuáles serán las posibles respuestas a la interrogante planteada le permitirá ubicar posibles creencias y opiniones erróneas. El docente debe preguntarse: ¿cuáles son las posibles respuestas a la pregunta detonante? ¿Cuáles son opiniones que presentan debilidades y cómo se podrían refutar?
- c. La refutación es el tercer paso de la propuesta didáctica. En esta etapa se muestran tres herramientas refutativas junto sus respectivas preguntas, las cuales posibilitan el examen y el escrutinio de las creencias de los estudiantes. Las tres formas de refutar que se proponen son: el contraejemplo, el argumento pragmático y los experimentos mentales. Se considera que en un primer momento el docente debe refutar para familiarizar al estudiante con las preguntas que posibilitan el examen de opiniones, pero es imprescindible que en un segundo momento sea el alumno el que realice las preguntas para que se apropie de ellas. Es por ello que el maestro debe dar a conocer las preguntas que refutan, para que el alumno se valga de dichas herramientas.  
Algunas de las preguntas relacionadas con el contraejemplo son: ¿Existe algún ejemplo que contradiga mi creencia? ¿Puede haber una excepción a la regla? ¿Hay algo que sea X pero no posea Y? Dichas interrogantes promueven el hábito de tomar en serio las generalizaciones, es decir, considerar las consecuencias de la adopción de una ge-

neralización (Tooley, 1983). Esto obliga al estudiante a comprobar si las conclusiones universales explican todos los casos particulares. Además, ayuda al análisis de conceptos y teorías puesto que obliga al sujeto a resolver incompatibilidad entre creencias.

Por ejemplo: ante la creencia universal de que toda vida merece ser respetada, ¿qué ocurre con un enfermo terminal que sufre y desea la eutanasia?

Las preguntas vinculadas con los argumentos pragmáticos son: ¿qué pasaría si acepto X? ¿Se viola algún principio moral importante? ¿Estoy dispuesto a que se convierta en ley universal? ¿De qué manera afecta a X? Estas interrogantes exigen a los estudiantes responsabilizarse por las implicaciones desfavorables de aceptar una creencia. Además sirve de criterio para adherirse o rechazar una postura, ley o idea. Invita al alumno a calcular los efectos indeseables y posibles peligros a corto y largo plazo. De acuerdo con Perelman (1989) la refutación por medio de las consecuencias resulta una tarea aparentemente sencilla e instantánea, ya que la comprensión de efectos se produce casi de manera instantánea. Buscar consecuencias obliga a los alumnos a considerar los efectos que conllevaría si todo el mundo actuase de la forma “X”. Cantillo (1995, p. 40) indica que “con este tipo de razonamiento se fuerza el paso de un nivel de razonamiento preconventional al siguiente, que debe considerar los derechos del prójimo y de la sociedad en general”. Por ejemplo: Si aceptamos la pena de muerte en México, entonces se pueden cometer más injusticias por la corrupción que existe en el país.

El tercer conjunto de preguntas se vincula con la herramienta de los experimentos mentales. Algunas interrogantes son: ¿Qué pasaría si... todos/nunca? ¿Cómo sería si...? Dichas preguntas permiten reorganizar o incluir datos que no se habían contemplado. Nos enfrenta a distopías que reestructuran los esquemas conceptuales. Asimismo, este tipo de preguntas desarrollan la creatividad. Por ejemplo, en el análisis del concepto de libertad la mayoría de los estudiantes proponen que la libertad es hacer todo lo que uno desee. Sin embargo, ¿qué pasaría si cada quien ejerciera su “libertad”? Tendríamos un mundo lleno de caos.

- d. La cuarta etapa que estructura la propuesta didáctica de la refutación es la reflexión de la refutación. El proceso de la refutación no concluye con la refutación misma sino que implica un análisis de la misma refutación; en otras palabras, se examina la misma refutación. Así, posteriormente al sometimiento de las creencias se deben plantear varias interrogantes: ¿Cómo se resuelve la encrucijada que nos plantea la refutación? ¿Debo abandonar o sólo ajustar mis creencias? ¿La refutación implica la eliminación total de la creencia?, por nombrar algunas. Es por ello que el proceso del examen de creencias de ninguna forma acaba con la aceptación de la ignorancia. Implica un espíritu filosófico donde la duda debe seguir presente. La refutación provoca un desequilibrio pero la propuesta didáctica planteada aquí señala que se debe hacer una reflexión para intentar un equilibrio. Los alumnos, al darse cuenta de sus inconsistencias, tienen que reajustar sus saberes. La duda no mata al saber. La refutación deja atónito al estudiante. Las preguntas refutativas hechas a las creencias estudiantiles les muestran un conflicto que debe resolverse. Se estimula la búsqueda del saber al poseer la duda y se obliga a realizar un esfuerzo intelectual tal como lo señala Baggini (2008, p. 21): “Podemos concebir la idea de ‘tensión’ en un acto

---

de equilibrio intelectual. Allí donde la tensión entre creencias es escasa o nula, se precisa poco esfuerzo intelectual para equilibrar ambas creencias. Ahora bien, allí donde existe mucha tensión, tenemos que ‘saltar de la cuerda floja’ abandonando una creencia, mantener el equilibrio mediante el esfuerzo y la destreza intelectual”.

Por último, en esta etapa es importante no olvidar que la refutación es una herramienta que si bien ayuda al escrutinio de nuestras creencias, también es cierto que su uso también es limitado y puede ser erróneo, es decir, en algunos casos la refutación falla, tal como lo señala Bunge (2005) con una de las herramientas de refutación: el contraejemplo no elimina del todo una teoría o hay contraejemplos que pueden ser falsos.

## Conclusiones

El objetivo del presente ensayo fue describir una propuesta didáctica sustentada en la pregunta que refuta. Se considera que la propuesta descrita y estructurada a partir de varios elementos teóricos como los pedagógicos y filosóficos, específicamente el *elenchus* socrático, el modelo de Vlastos, así como las herramientas de la refutación junto con sus respectivas preguntas ayuda al estudiante a transitar de la creencia al saber. La propuesta se sustenta en un modelo que se acopló para ser utilizado en un contexto educativo, el cual ofrece una sistematización de pautas y elementos específicos que apoyan al alumnado en el ejercicio del sometimiento a un análisis de sus opiniones, tarea que suele ser nueva para él.

El modelo funciona de la siguiente manera: (1) se parte de una pregunta que además de limitar el tema sirve como detonante para

comenzar la reflexión. Ubicada la problemática, el siguiente paso es (2) las respuestas de los estudiantes, las cuales serán la materia prima con la que tanto el alumnado como el docente comiencen la refutación. Plan-teadas las respuestas a la problemática, se procede a la (3) refutación con el uso de tres herramientas y sus respectivas preguntas refutativas. Dichas preguntas someterán las creencias y opiniones de los estudiantes a un examen y escrutinio, ejercicio que generalmente lleva a una tensión o desequilibrio cognitivo, ya que se develan las inconsistencias del pensamiento. Por último, se procede a (4) un intento de lograr un equilibrio en las creencias, práctica que implica una reflexión y crítica por parte del estudiantado. Cabe mencionar que la propuesta fundamentada en las preguntas que refutan no solo ayuda al proceso reflexivo, sino también al actitudinal puesto que el ejercicio constante de las interrogantes expone las limitantes de nuestro conocimiento y fomenta el diálogo cordial y respetuoso dentro del aula cuando se presentan posturas contrarias a las nuestras.

Asimismo, se considera que la propuesta didáctica desarrollada en las líneas anteriores sirve de guía al docente para llevar a cabo la refutación, ejercicio que dentro del aula suele dejarse de lado por enfocarse en la práctica de la argumentación. El modelo de la presente propuesta tiene la pretensión de ofrecer pautas, las cuales pueden enriquecerse al estilo de enseñanza del docente. La ejecución actual de la propuesta didáctica de la refutación sigue encontrando obstáculos y dificultades dentro del contexto educativo. Las condiciones del lugar, el número de estudiantes e incluso el horario en el cual se ejecuta una estrategia son factores que suelen influir en la intervención docente, pero con las pertinentes modificaciones del mismo, la propuesta se considera vigente.

Al día de hoy la propuesta sigue aplicándose a nivel bachillerato, retomando nuevos rumbos y enriqueciéndose. No obstante, la estructura del modelo expuesto en este escrito sigue utilizándose. Si bien la intervención de la propuesta se aplicó en la materia de ética, actualmente se utiliza en la clase de introducción a la filosofía, lógica y argumentación, ya que la estructura de la propuesta de la refutación es flexible para analizar casi cualquier tema, ya sea epistemológico, estético, axiológico, etc. Con el esbozo de la presente propuesta sustentada en la pregunta que refuta se espera contribuir a la mejora de un pensamiento crítico dentro del aula.



## Referencias

- Baggini, J. y Fosl, P. S. (2010). *The philosopher's toolkit*. Wiley-Blackwell.
- Brown J. R. (2005). *The structure of thought experiment. The laboratory of the mind: Thought experiments in the natural sciences* (pp. 33-48). Routledge.
- Brun, J. (1995). *Sócrates*. Cruz.
- Bunge, M. (2005). *Diccionario de filosofía*. Siglo XXI.
- Cantillo, J. (1995). *Los dilemas morales. Un método para la educación en valores*. Nau Llibres (Edicions Culturals Valencianes).
- Carpenter, M. y Polansky, R. M. (2002). *Variety of Socratic Elenchi*. En Gary, A. S., *Does Socrates have a method?: Rethinking the Elenchus in Plato's Dialogues and beyond* (89-97). Pennsylvania State University.
- Coll, C. (2003). Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñar lo que ha de construirse? En A. Bolívar, Barberá, E., Calvo F., J. R. (Eds.) (2000), *El constructivismo en la práctica*. Graó.
- Coll, C., Martín, E. y Mauri, T. (2007). *El constructivismo en el aula*. Graó.
- Hernández, R. G. (2001). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Mach, E. (1948). La experimentación mental. En: Mach, E., *Conocimiento y error* (pp. 159-170). Espasa-Calpe.
- Paul, R. W. (2003) *Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Foundation for Critical Thinking.
- Perelman Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación*. Gredos.
- Popper, K. (1991). *Conjeturas y refutaciones*. Paidós.
- Sánchez, G. (1996). Ficción y Filosofía. En J. M. Pozuelo y F. Vicente (Ed.), *Mundos de ficción* (pp. 1405-1411). Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Seeskin, K. (1987). *Dialogue and discovery*. SUNY.
- Tooley, M. (1983). *Abortion and infanticide*. Clarendon Press.
- Velasco, J. y García, M. J. (1997). La búsqueda de contra ejemplos como estrategia metalógica. Un estudio sobre la influencia de su entrenamiento en el razonamiento silogístico. *Revista infancia y aprendizaje*, 80.
- Vlastos, G. (1994). *Socratic Studies*. Miles Burnyeat.

# La constitución política inmanente en el contexto de la 4T

DIEGO CALCÁNEO AGUILAR

La complejidad de la actualidad social y política invita a la reflexión hacia formas que se alejan del canon del pensamiento moderno para su comprensión, ya que después del auge del neoliberalismo y su debilitamiento, se presenta en el contexto mexicano la llamada “Cuarta transformación” con el gobierno del presidente López Obrador, la cual puede ser interpretada desde los marcos modernos de reflexión política en torno al concepto de hegemonía. Sin embargo, la participación social que se suma a este cambio de gobierno invita a repensar este contexto político desde concepciones que se ven alejadas del mismo pensamiento moderno, al cuestionar la dicotomía básica que sustenta a la política de la modernidad; esta es la diferencia tajante entre la sociedad y la institución política del Estado para poder contemplar cómo desde un impulso inmanente y colectivo se ve sustentada la institución política en un proceso de participación colectiva donde el saber, la tecnología y la comunicación se ven implicadas.

**PALABRAS CLAVE:** hegemonía, Spinoza, 4T, inmanencia, biopolítica

## The immanent political constitution in the context of the 4T

The complexity of the current social and political situation invites us to reflect, aiming for forms that move away from the canon of modern thought for its understanding, since after the rise of neoliberalism and its weakening, the so-called “Fourth transformation” is presented in the Mexican context with the government of President López Obrador, which can be interpreted as of the modern frameworks of political reflection around the concept of hegemony. However, the social participation that is added to this change of government invites us to rethink this political context as of conceptions that are far from modern thought itself by questioning the basic dichotomy that sustains the politics of modernity; this is the sharp difference between society and the political institution of the state to be able to contemplate how on an immanent and collective impulse the political institution is sustained in a process of collective participation where knowledge, technology and communication are involved.

**Keywords:** hegemony, Spinoza, 4T, immanence, biopolitics

## Introducción

La reflexión política y social desde las ciencias sociales ha estado apegada a las maneras clásicas y modernas de interpretación, esto es desde la lógica identitaria por la superioridad del ser inmóvil aristotélico o de la razón científica e instrumental con respecto a la misma vida social y material, conllevando una forma de ver a la sociedad como completamente divorciada de su constitución política, achacando esta constitución al Estado o al contrato social. Sin embargo, ciertos hechos políticos de la actualidad globalizada se presentan como un reto para ser interpretados desde la reflexión moderna clásica al poner en cuestión sus basamentos epistemológicos básicos. Este es el caso del contexto político y social mexicano que retrata la participación activa de la sociedad para la constitución política del país no solo desde la dinámica democrática por votación electoral, sino por la infiltración de una forma de comunicación e inteligencia colectiva apoyada por los avances tecnológicos. En este trabajo se desea indicar que el contexto social y político mexicano puede ser interpretado desde teorizaciones contemporáneas que giran en torno a la noción de inmanencia social como forma de constitución de lo político, como es la de Antonio Negri y Michael Hardt. Esto se realiza desde la interpretación del mismo contexto social y político mexicano alrededor de la llamada “Cuarta transformación”, a través del recurso de la noción de multitud y de la acción biopolítica que plantean ambos autores desde la influencia de la filosofía de Baruch Spinoza.

El cambio de gobierno en 2018 es el resultado de ciertas condiciones sociales, políticas e históricas que permitieron la

llegada a la presidencia de Andrés Manuel López Obrador con una votación nunca antes vista en elecciones, un consenso de elementos sociales que puede ser pensado como una formación hegemónica. Ernesto Laclau y Chantal Mouffe ofrecen una interpretación renovada del concepto gramsciano de hegemonía, debido a una constante mutación de las identidades colectivas y una difuminación de lo político sobre lo social. Y consideran que, para que la política hegemónica cobre realidad hace falta que un sector o fuerza social concreta asuma la representación de la totalidad de la sociedad de manera universal pero contingente, un postulado que permite celebrar el antagonismo en el seno de la sociedad como el mismo motor de lo político, argumentando que no puede haber democracia sin conflicto y división. Esta lógica hegemónica, que resalta la contingencia de cualquier consenso político, necesita la generación de cadenas de equivalencias discursivas que traten de representar la universalidad de la sociedad, una universalidad que necesitará irremediablemente de esta lógica hegemónica de representación (Laclau y Mouffe, 1987, pp. 11-24).

Interpretar el modelo de comunicación de la 4T desde estos postulados no resulta obligado en la consideración de la historia reciente. Y esto es precisamente porque las condiciones de las últimas décadas permitieron la articulación hegemónica necesaria que llevó a López Obrador a la presidencia con una votación de más de treinta millones de mexicanos, popularidad que se ha mantenido en las encuestas durante su gobierno. Esta interpretación no sorprende debido a la enorme cercanía que tiene la teoría de la hegemonía y del populismo de Ernesto Laclau con las mismas políticas discursivas de López Obrador a lo largo de la construcción hegemónica que promue-

---

ve desde hace dos décadas. Además, Valeria Falleti, Edgar Miguel Juárez-Salazar y Rafael Delgado Déciga identifican ciertos elementos discursivos como propios puntos nodales que sostienen la formación hegemónica alrededor de la 4T, y consideran que conlleva la construcción de un antagonismo político y el establecimiento del “núcleo gozante del deseo negativo” en la recuperación del clasismo social, para que el sujeto político simpatizante de la 4T se vea interpelado por los elementos universalizantes de significantes como “austeridad”, “pueblo” y “fifi”, de tal forma que, en palabras de estos autores, “lo discursivo es central para comprender al sujeto político de la 4T” (Falleti, Juárez y Delgado, 2019, p. 200), ya que opera desde la apropiación y designación de su articulación hegemónica, dentro de la misma simpatía entre los simpatizantes y el gobierno. En esta concepción discursiva del actuar político, el sujeto deviene político al ser posicionado por una cadena contingente de significantes que, en el caso de López Obrador y la 4T, son significantes que refundan el antagonismo de clase. Ya que, para estos autores, siguiendo de cerca a Ernesto Laclau, esta hegemonía gira en torno al populismo; cuando este recoge su fuerza de lo colectivo y en la condición del “afecto como política de goce” dentro de la disputa de clases en la sociedad mexicana (*óp. cit.* p. 202). Estas aseveraciones permiten a estos autores concluir que la 4T realiza una operación hegemónica exitosa dentro de su modelo comunicativo, aunque consideran que no es un movimiento de izquierda, al identificar su pretendida universalidad como la articulación hegemónica de los excluidos históricos del país, rearticulando la lucha de clases como estructura del orden estatal y policial, ya que la 4T delimita la identidad de los mexicanos como

oprimidos, cuando una política de izquierda más bien tiene que ver con la hibridación como universalidad (*óp. cit.* p. 207).

En este artículo se procura problematizar dicha caracterización de la formación hegemónica como articulación discursiva y de ahí la interpretación del contexto social y político alrededor de la “cuarta transformación” del gobierno de López Obrador, desde la inmanencia<sup>1</sup> en la constitución política de la sociedad. Una cuestión que Falleti, Juárez y Delgado consideran como “los procesos que van de lo social a la política” (*óp. cit.* p. 188), resultado de la expresión colectiva, usando también términos como la “subpolítica”, o “la estructura de la sociedad desde abajo”, diferentes denominaciones que se encuentran con la noción de inmanencia, son aquellos espacios que van más allá del consenso institucional, ideológico o hegemónico, que escondiéndose en sus intersticios, se consideran como el exceso aporético del juego político (Starckenbaum, 2015). Es por ello que dicha inmanencia de lo social, antes que relacionarse con el discurso y el lenguaje significativo como fundamentos principales de las formaciones políticas, se relaciona con la afectividad social, los hábitos culturales y los

---

<sup>1</sup> El concepto de inmanencia es trabajado por Gilles Deleuze y Félix Guattari, quienes reconocen al filósofo Baruch Spinoza como el padre del inmanentismo (1997). Para François Zourabichvili, la inmanencia implica una horizontalidad ontológica que declina el desdoblamiento platónico y cartesiano del mundo entre un arriba y un abajo, caracterizándose por la ausencia de principios exteriores que expliquen la realidad, y siendo así una explicación que solo puede ser pensada desde la misma realidad y no desde una realidad trascendente, dígame “mundo de las ideas” o una causa mental, racional o discursiva (Zourabichvili, 2014). Como quedará expuesto, la hegemonía discursiva se aleja de la realidad netamente social y por lo tanto se presenta como trascendente, mientras que la recuperación de la inmanencia en lo social permite la reflexión política desde los mismos movimientos internos de la sociedad.

movimientos de la multitud. Un punto de vista que, sin dejar a un lado el componente hegemónico y discursivo de la 4T, pone el acento en la participación directa de la sociedad en el actuar político.

De tal forma que, mediante la puesta en juego de la inmanencia de lo social, surge la pregunta por entender el contexto social y político mexicano alrededor de la 4T, cuando las lógicas ideológicas, hegemónicas, contractualistas o discursivas de la constitución política no se ven negadas o transgredidas, sino enriquecidas mediante la participación del *otro* en el discurso occidental: el cuerpo y sus lógicas afectivas, rítmicas y expansivas. Para García Calvo, la noción de pueblo en política no se relaciona con una construcción discursiva, sino que, por su misma etimología, pueblo viene de *populus*, que a su vez viene de *populus*, que refiere al álamo, siendo palabra onomatopéyica que sugiere lo trémulo y el temblor (García Calvo, 1999, p. 72); esto quiere decir que el pueblo refiere al movimiento, en contraposición al Estado y su etimología, cercana a la raíz *std*, que quiere decir pararse, defender, establecer, o destinar. Esta noción de pueblo por parte de García Calvo se aleja de aquella presentada por Judith Butler o Ernesto Laclau, ya que ellos consideran al pueblo como algo construido discursivamente; y se acerca a la noción de multitud en la construcción teórica de Michael Hardt y Antonio Negri, una perspectiva que da un giro en la comprensión política de la sociedad.

Antonio Negri recoge los postulados básicos de la obra política de Spinoza para convocar una visión que se aleja de los mismos basamentos del pensamiento moderno; ya que, en esta filosofía política, el ser absoluto hegeliano cae en el tiempo de la contingencia, pero no para resurgir como lenguaje discursivo como en la lógica he-

gemónica, sino como “amor de implicación en potencia” en la concepción de una inmanencia corporal (Negri, 2000, pp. 112-116). Según Negri, la lectura de la filosofía política de Spinoza conlleva una inversión de los valores que obtiene su tradición genealógica en la cual marca un hito, ya que en su proyecto es donde se cumple una antimodernidad antes de la modernidad (*óp. cit.* p. 117). Para Negri, es una filosofía en la que la misma materia finita es la que pasará a ser revalorada lejos de la negatividad que la modernidad, enfocada en la trascendencia, le había adjudicado. Es igualmente una revalorización de las singularidades y la potencia de cada una que como *cupiditas* —“llegar a ser lo que son”— y como *pietas* se proyectarían como la expansión multiplicadora de la afectividad amorosa en lo ético (*óp. cit.* p. 118). Si en el caso de la política contractual, ocurre una antítesis polémica entre el hacer política y el contrato político, el gobierno y el pueblo, el discurso hegemónico y los sujetos de discurso, según la política de la multitud, el ejercicio social es el potenciar a esta mediante el proceso comunitario y ontológico del amor intelectual, que es la *pietas*: acción que sigue la propia naturaleza de cada quien (*óp. cit.* pp. 80- 83). En la teoría de la hegemonía, el lenguaje signifiante instauro una abstracción de lo singular e inmediato de lo social, desdibujando las singularidades de la diversidad en el ámbito cultural junto a su misma potencialidad mediante la articulación hegemónica y la influencia de un signifiante vacío, cuando esta solo puede llegar a constituirse al acceder al lenguaje; deja de lado la experiencia corporal, y conlleva la identificación de la representación con algún signifiante discursivo que aglomere a la sociedad.

Valorar lo inmanente conlleva el rechazo de lo trascendente y de toda forma de

alienación de poder<sup>2</sup>, cuestión expresada por Negri acusando de despotismo a la legitimidad del poder por la exclusividad del derecho mediante la ficción de su carácter ilimitado; cuando la dinámica de la multitud, basada en sus dislocaciones, no pretende la cesión de derechos sino la integración de los particulares hacia la socialidad, base del principio ético spinoziano (Negri, 2000, pp. 44-48, 61-65). En efecto, la multitud se proyecta como utopía consumada del gobierno de todos y, para Negri, es en la contemporaneidad donde las condiciones son las propicias para que lo común se lleve a cabo, cuando la multitud se caracteriza como una conglomeración contradictoria de pasiones, voluntades y razones, que dislocadamente constituyen lo social y así se presenta como la fundación de la democracia en donde cada singularidad es fundamento. Ahora bien, la democracia así entendida sería la práctica social de las singularidades, que se entremezclan en un proceso colectivo y plural de *pietas*, en las relaciones sociales de la multitud; queda definida como la subjetividad abierta que constituye la indivisibilidad de la potencia constituyente de los sujetos, y que por ello mismo tiende a la absolutez de la potencia ética (Negri, 2000, pp. 76-79). ¿Qué relación puede tener esta política de la multitud con el contexto social y polí-

tico mexicano alrededor de la 4T? ¿Qué diferencia puede haber en comprender este contexto desde la lógica hegemónica y desde la lógica de la multitud respectivamente? La 4T mantiene un discurso presidencial centrado en un “gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo” que se ve extendido al grueso de una sociedad mexicana cada vez más interesada en la vida política; esto convoca a la misma ciudadanía, pueblo o multitud a su participación en las políticas de gobierno. Por otro lado, la lógica hegemónica recalca la diferenciación entre el gobierno y los gobernados, de tal forma que considera que aquí juega a pleno la función de goce de los significantes (fifí, pueblo, austeridad) que ejerce una atracción que la sociedad mexicana encontraría irresistible, al estar fundamentada en la desigualdad histórica.

Junto a Michael Hardt, Negri presenta cómo el fenómeno de la multitud suscitó la reacción del dominio neoliberal del capitalismo avanzado, ya que ambos autores sostienen que el sistema económico ha propiciado que los mecanismos de producción tanto materiales como inmateriales hayan sido cada vez más comunes. Lo cual ha obligado a las formas del poder capital a tratar de acomodarse a una multitud global cada vez más productiva y por lo tanto biopolítica<sup>3</sup>, suscitando las lógicas

<sup>2</sup> En este artículo se piensa al poder desde las obras de Friedrich Nietzsche, Max Weber y Michel Foucault, recogidas por José Antonio Marina (2009), quien de esta manera lo conceptualiza como el fundamento de las relaciones sociales para la constitución de los sujetos, desde la capacidad de hacer imposición por la fuerza, doblegar la voluntad ajena o en su ejercicio omnipresente que se vuelve consentimiento social cuando los seres humanos necesitan fundar sistemas políticos, éticos y jurídicos que los constituyan precisamente como sujetos sociales. Ahora bien, la inmanencia implica como tal no pensar el poder en su trascendencia vertical, sino considerar aquellos ámbitos donde la sociedad misma colectiviza su ejercicio para su constitución política.

<sup>3</sup> La definición aquí acuñada de biopolítica viene directamente de la teorización de Hardt y Negri, que como será profundizado más adelante, es conceptualizada como una combinación de aptitudes corporales e intelectuales, así como un “actuar en común” de las diferentes capacidades de un colectivo por medio de la cooperación a nivel económico, cultural y político; desde esta perspectiva la biopolítica es la forma en como la multitud se organiza por cooperación en un contexto donde los ámbitos tecnológicos, políticos y comunicativos se difuminan desde la inmanencia de la sociedad, y que como tal permite entender el contexto social y político mexicano alrededor de la 4T desde una explicación no externa a la misma sociedad.

de lo común como centrales en la producción social de la contemporaneidad (Hardt y Negri, 2004, pp. 108, 186). Esto lo podemos ver de forma directa en la participación social en los medios de comunicación digitales y el papel importante que tuvieron para la llegada al gobierno de López Obrador, cuando dicha comunicación digital tuvo un peso preponderante durante las elecciones del 2018, así como durante el gobierno de López Obrador, con una labor social tanto de informar a la ciudadanía, como de enfrentar las noticias falsas provenientes de los medios corporativos; una comunicación digital entendida así como la actuación en común de la sociedad biopolítica, mediante la participación de una inteligencia colectiva o general.

La teorización de estos autores está apegada al hecho de que, gracias a la junción de los procesos económicos, tecnológicos y políticos, ahora los ciudadanos son productores de la organización social. Ello indica que la producción biopolítica de lo común, en posibilidades de autogestión socioeconómica, se presenta más allá de la dualidad entre anarquía y soberanía, mediante la organización inmanente de la sociedad. Gracias a que el trabajo, junto a la actividad social en sí, revisten cada vez más características comunes dando la pauta para la emergencia global de la multitud revolucionaria (*óp. cit.* pp. 382-386). Así también la multitud actúa políticamente, ya que, siendo biopolítica, la sociedad se convierte ella misma en toma de decisiones, lo cual conlleva que, en su lenguaje propiamente abierto hacia el todo, confiera sentido al todo. Frente a la clásica posición contractualista, donde se busca de alguna forma “exorcizar” al poder constituyente y su difuso devenir, estos autores lo consideran como fundacionalmente ontológico e inmanentemente operante

(*óp. cit.* pp. 387-390, 394, 399). Decir que la llegada al gobierno de la 4T es producto de la organización de una sociedad biopolítica es dar cuenta de que la misma sociedad mexicana cuenta con las características de la multitud organizada en cooperación y comunicación gracias a los medios digitales, cuando frente a dicha organización inmanente se presenta su contraparte como el biopoder, definido así como la apropiación de la misma sociedad biopolítica por parte de poderes fácticos que hoy en día resultan de una vinculación difusa entre el capital y el Estado alrededor del mundo, como es el caso del uso de las redes digitales por medio de *bots* para inclinar la opinión pública hacia intereses particulares.

Es el intelecto general marxista —la infusión al trabajo de la ciencia, el lenguaje y la comunicación— plenamente insertado en la posmodernidad posindustrial lo que los autores identifican con la capacidad actual biopolítica: combinación de aptitudes corporales e intelectuales, el biopoder como tal se diferencia cuando estas capacidades son subsumidas por el proceso capitalista de producción, cuando dicha inteligencia colectiva, dicha ciencia, tecnología y conocimiento se ven desplegadas y apropiadas por la forma actual de dominación global “imperial”, a través de los Estados nacionales y de las redes fácticas del corporativismo. Aun con ello, la biopolítica promueve la puesta en marcha entre la inteligencia y el afecto (el cuerpo coextensivo con la mente) haciendo coincidir la producción y la vida misma (Negri y Hardt, 2005, pp. 385-387). Un hecho que denota que el Estado y las institucionalizaciones de la sociedad son producto de las relaciones sociales, mediante formas estáticas que solidifican subsumiendo esas relaciones inmanentes; pensar así el contexto social y político mexicano alre-

---

dedor de la 4T indica que formó parte de un movimiento social antes de ser gobierno y cuando la misma sociedad mexicana cuestionó y reaccionó ante las políticas gubernamentales que provocaron, entre otras cosas, el aumento al doble del precio del dólar, de la gasolina y una corrupción despuntada. Así mismo, indica que la 4T, antes que ser la operación política de un solo hombre que retoma la desigualdad social para hacer hegemonía, es producto del mismo movimiento de la multitud, gracias a las condiciones biopolíticas de la actualidad, que conjuntando el saber colectivo inaugura un nuevo momento para la sociedad mexicana y su propia capacidad para inferir en la historia, mediante una participación entre la comunicación, la tecnología, la economía y los saberes de la sociedad.

La vida, para la biopolítica, es pensada como el actuar en común de las diferentes capacidades de un colectivo por medio de la cooperación en los ámbitos económico, cultural y político, en una sociedad atravesada por un capitalismo avanzando que se abrió paso a un período informacional y comunicacional, además de la corrupción que atraviesa las altas esferas institucionales: este es el contexto social e histórico de la 4T, y debido a esta cooperación comunicacional, es que el gobierno de López Obrador ha mantenido una resonancia con la población mexicana, lo que se refleja en un mayor interés por la política y una necesidad de expresión comunicativa social sobre la misma: un proceso de constitución biopolítica. El ambiente que permite la hegemonía de la 4T, la constitución del afecto inmanente a través del conjunto de un saber social general, que resiste los embates de los medios corporativos basados en noticias falsas, se presenta como una sociedad informada que respalda las

acciones de gobierno, enfocadas en un cambio histórico en pos del desarrollo social y nacional, cuando las redes sociales son el ámbito y contexto de esta cooperación biopolítica por antonomasia en la época del capitalismo avanzado.

Estos autores están cercanos a la idea del “poder implícito” del también posmarxista Cornelius Castoriadis, entendido como fundamento y participación colectiva de una sociedad mediante la lengua, las costumbres, las creencias, los saberes, etc.; y que a su vez otorga legitimación a los demás poderes a instituir (Castoriadis, 2000, p. 51). Castoriadis se pregunta por la fuente del magma de significaciones imaginarias sociales —fuentes de valor que otorgan sentido a la vida social— y por la agencia creativa de las mismas, siendo que este lugar no lo puede ocupar algún sujeto, pueblo o Estado trascendente; más bien, este sería el campo de lo social histórico, irreductible a epistemologías lógicas identitarias, y donde se presenta la creación instituyente vía imaginario social de normas, valores, instrumentos, procedimientos y métodos para tratar con las cosas (Castoriadis, 2013, pp. 548-568). Este filósofo y activista griego se refiere al “río abierto” del colectivo anónimo de una sociedad, magma de significaciones imaginarias que permiten el ser, hacer y valer para toda sociedad, y por la que ella misma se reinstituye continua y creativamente (*óp. cit.*, p. 571). Una lógica inmanente profunda a nivel imaginario que entiende la sociedad como un proceso plural e histórico mismo, de tal forma que desde este entendimiento de la historia, es el devenir histórico el que dio lugar a la 4T junto al contexto de biopoder y de producción biopolítica mencionados, gracias al acercamiento entre la comunicación, la tecnología y el conocimiento, cuestión que se ve reflejada

en una participación activa cada vez más presente de la sociedad en temas políticos y culturales, acercando la brecha entre la política y lo político, entre la sociedad y el Estado. Las posiciones teóricas de Hardt y Negri ayudan a entender la inmanencia de la constitución social como fruto de una genealogía de estudios políticos y sociales, fruto a su vez del pensamiento filosófico y de la experiencia histórica. Obedeciendo a la referida necesidad de dirigir la mirada hacia la inmanencia tanto a nivel teórico como en la realidad social, aunque no indicando la consumación de la utopía colectiva, siendo que la biopolítica se constituye en resistencia al biopoder igualmente global, representado por el capital y muchas veces apoyado por el Estado. De tal forma que esta construcción teórica puede ayudar en la reflexión sobre los procesos de comunicación en el contexto social y político alrededor de la 4T y su relación con su constitución política como movimiento y como gobierno.

Las sociedades de masas son testigos de su permuta como una fuerza potente y productiva a través de su papel como multitud, desplegado gracias y al mismo tiempo en resistencia al capitalismo avanzado, informacional y financiero de hoy en día; esta es la tesis básica de Hardt y Negri sobre el cómo de la biopolítica en una concepción inmanente que se aleja de la reflexión política tradicional basada en las lógicas identitarias o contractualistas. Una cooperación colectiva que resulta evidente hoy en día a través del uso de las redes sociales y su despliegue discursivo sobre la 4T, desde el lugar que ocuparon para que llegara López Obrador al poder hasta la manera como la ciudadanía participa activamente en la discusión sobre la reforma eléctrica, la revocación del mandato, la denuncia de la corrupción, las diatribas

partidistas, las noticias falsas, etc. Esto se realiza sin ningún centro de mando, aun como representación hegemónica; tal es la forma de la colectivización de los saberes, las prácticas y los sentidos de la multitud biopolítica que estos autores presentan a lo largo de su obra conjunta y que permiten otro tipo de interpretación del contexto actual mexicano, donde más que ser la articulación hegemónica perspicaz mediante la articulación del clasismo en México, nos muestra una colectividad dentro de un proceso histórico social que aunado al desarrollo tecnológico, se presenta como la misma ciudadanía mexicana en su actuar político.

Si la noción de la multitud biopolítica ayuda a la interpretación de la forma de organización colectiva de la ciudadanía a través de la comunicación y la cooperación que las mismas redes sociales permiten, según la concepción de Hardt y Negri, esto es porque dicha cooperación colectiva del ejercicio comunicativo a favor de la 4T la realizan los mismos usuarios de las redes sociales como youtuberos, twitteros, tiktokeros, etc.; y la misma ciudadanía usuaria de estas redes, que más que estar psíquicamente enganchados por significantes que el gobierno de la 4T aglomera alrededor de la desigualdad en el país, se consideran como centros de resonancia del impulso democrático por la información y la transparencia, en una biopolítica del intelecto general, que al igual que en otros países, son apoyados económicamente por el mismo público y las plataformas digitales, sin que se haya comprobado la presencia de alguna entidad estatal o corporativa que rija al contenido de estos usuarios y lo presente como simpatizante de la 4T, como es el caso de aquellos donde sí se ha comprobado esto para desvirtuar la acciones y discursos

del gobierno de la 4T, un producto de la apropiación del biopoder. El aparato de los medios corporativos, que siendo la TV y la radio aún su punto fuerte, también emprende una embestida constante sobre el gobierno de la 4T, en mayor parte mediante noticias falsas y su influencia política desde partidos de oposición y los mismos poderes del Estado diferentes al ejecutivo, como es el caso del poder judicial, teniendo en cuenta que el Estado está conformado tanto por la figura presidencial del poder ejecutivo como de los poderes legislativo y judicial. Si la falta de un centro de mando en los usuarios de las redes sociales es la expresión de la cooperación biopolítica de la ciudadanía; el uso de las mismas redes por parte de los medios corporativos, mediante el uso de *bots* como cuentas que reproducen noticias falsas, es el biopoder que subsume la biopolítica de las redes sociales para sus propios fines corporativos.

Un rasgo característico del gobierno de López Obrador es su lucha contra la corrupción, coincidiendo con Hardt y Negri en que la corrupción es tanto la decadencia del sistema (imperio), “un ejercicio puro de la autoridad”, como una decisión individualista que niega el engranaje económico y cultural fundamental de la colectividad (Negri y Hardt, 2005, pp. 410-412). Si como hacen estos autores, se toma en cuenta el origen inmanente de la institución sociopolítica, podemos entender que el discurso de la 4T apunta hacia dicha relación democrática entre la comunidad y el gobierno, entendiendo esta como su fundamento y pivote de acción. El modelo comunicativo de López Obrador tiene como factor fundamental la realización de las diarias conferencias mañaneras que se abocan a dar información sobre los quehaceres públicos del gobierno federal, contrarrestar la

embestida de noticias falsas de los medios corporativos en consonancia con partidos políticos, así como promulgar la ideología de la 4T en cuanto al cambio con gobiernos anteriores, la transparencia, la anticorrupción, el desarrollo nacional de un país explotado por un corporativismo rapaz, así también el presidente del ejecutivo federal da la cara hacia la ciudadanía como hacia los llamados poderes fácticos, desde el lugar de la transparencia institucional. De tal forma que junto al hecho de usar “fifí”, “primero los pobres”, “austeridad”, en un largo etc. como significantes con la intención de que resuenen en la opinión pública, también se lleva a cabo una política democrática que resuena con un republicanismo antimoderno, buscando acortar la brecha entre el gobierno y los gobernados.

Decir que estos elementos forman parte del discurso del presidente López Obrador bajo la forma de un discurso político articulador por medio de significantes que rearticulan la desigualdad social, además de partir de las teorías de la hegemonía, también parte epistemológicamente de la división moderna entre el gobierno y los gobernados, entre el Estado y la comunidad, entre lo instituyente e instituido, asumiendo ontológicamente esta dicotomía, que la modernidad en su necesidad imaginaria de trascendencia, inaugura en concepciones políticas donde la inmanencia queda negada por un tipo de contrato instituido. De tal forma que se vuelve decisivo visibilizar los procesos inmanentes de los movimientos sociales y políticos para evitar ingresar en una interpretación del contexto político y social mexicano que parta de las formas tradicionales de entender la política; esto es como trascendencia del contrato o del discurso, que irremediamente no podrá escapar de la dicotomía básica

del pensamiento político moderno entre el gobierno y los gobernados, cuando la misma complejidad de la realidad social contemporánea exige ir más allá de estos parámetros en el entendimiento de formas sociopolíticas que superen esta dicotomía ontológica.

Entre el habitual interpretar de la 4T como un fenómeno sociopolítico populista, debido a las diferentes políticas del gobierno como son los apoyos económicos a diferentes grupos de la sociedad y en general al acercamiento comunicativo que el gobierno tiene o pretende tener con la ciudadanía y los pueblos de México, podemos ubicar un tipo de interpretación que alejándose de los cánones básicos del pensamiento político moderno y adentrándose en la “antimodernidad” del republicanismo materialista, se presenta como alternativa para entender un fenómeno sociopolítico que ha sido foco de atención internacional, para un país y un mundo en crisis. Para ello habrá que retornar nuevamente a Antonio Negri y la diferencia que realiza entre el republicanismo y la monarquía, para encontrar en esta última el origen de la trascendencia del poder, del Estado moderno y del contrato social, cuando el origen del republicanismo está apegado a una tradición política participativa (Negri, 2000, pp. 59-61). Es una democracia que atraviesa la multitud biopolítica para engendrar instituciones como un movimiento que no contempla “interrupciones dialécticas”, ya que la misma potencia se desarrolla en un horizonte abierto como quehacer colectivo, en una compatibilidad de la abso-  
lutez con la libertad (*óp. cit.* pp. 66-68).

Semejante concepción no iba a ser admitida por la modernidad contractualista que se cimenta en la misma alienación del poder como el fundamento de la soberanía,

donde ocurre una transformación dialéctica y metafísica ideal del hecho concreto social, de ahí la antimodernidad de Spinoza (*óp. cit.* p. 69), el hecho de que Louis Althusser lo considere como el antepasado directo de Karl Marx, al haber introducido “la mayor revolución filosófica de todos los tiempos” (Althusser, 2004, p. 113), es la cuestión de que hoy en día en plena crisis de la modernidad sea un filósofo pertinente. Una comprensión política materialista y en apertura al vaivén del movimiento incesante del pueblo, ya que la multitud es la pluralidad de la expresión de las singularidades y fundamento de la institución política. Si bien así se está relacionando la democracia republicana con la concepción de una participación política de la sociedad más allá de la alienación del poder, la cual es fundamento del pensamiento moderno; y esto permite otro tipo de reflexión sobre la 4T y las políticas de López Obrador; no han sido pocos los analistas, periodistas o académicos quienes han adjudicado a la 4T el borramiento de la multitud como multiplicidad de expresiones para precisamente presentar el retrato de un pueblo homogeneizado. La cuestión sobre esto discurre alrededor del necesario proceso sociológico e imaginario que se da entre lo instituido e instituyente, ya que la multitud, al ser el terreno de la potencia en posibilidad, no goza del estatuto de ser sustancial aristotélico, sino que la misma potencia en virtualidad es el fundamento ontológico planteando por la inmanencia de lo social.

Como conclusión a este trabajo se señala que tener en cuenta tanto la dinámica inmanente de lo social como su posterior institución discursiva y hegemónica dirige hacia la comprensión integral entre lo político y lo social, cuando la multitud

necesariamente deviene identidad cultural específica, sociedad, ciudadanía o pueblo, en la cadena de representaciones; es por ello que el fundamento de este tipo de republicanismo materialista conlleva que el Estado tenga la tarea de mantenerse en diálogo constante con la “potencia de todos los sujetos” como el origen de la formación del ser social y político, cuando irremediamente el Estado se construye sobre las potencias en una mediación con la multitud, un hecho que se expresa en el discurso de López Obrador al poner el acento en el pueblo como tomador de decisiones políticas. La filosofía spinoziana, a decir de Negri, indica que el poder no es sustancial, sino que se mantiene en un proceso abierto por la potencia de la multitud al indicar que “el verdadero fin del Estado es la libertad”, algo que para el pensamiento moderno sería una relación invertida entre el gobernar y los gobernados (Negri, 2000, pp. 42, 43), y que es inherente al discurso político de la 4T. El discurso de López Obrador puede ser interpretado desde diversos enfoques, así como las acciones de gobierno tanto del ejecutivo federal como de los demás poderes e instituciones del Estado. Entre los tipos de interpretación sobre la 4T se ubica al republicanismo materialista que Negri recoge desde la filosofía de Spinoza como otra forma de acercarse a este objeto de estudio sociopolítico. Sin embargo, no es posible retraerse del ambiente político actual considerando el contexto histórico de un Estado mexicano debilitado por el corporativismo neoliberal y su acompañante la corrupción, colocando el hecho mismo de la institución del Estado en el centro de la discusión. De la misma forma en que se hace presente la discusión sobre los procesos inmanentes de constitución política, la institución del Estado se encuentra en

jaque frente al corporativismo internacional del “Imperio”, ya sea a favor o en resistencia al mismo, y se presentan fenómenos sociopolíticos como la 4T que ponen en la mesa la tarea del Estado que afronte dicho poder corporativo, desde la participación de la sociedad como fundamento de un republicanismo materialista.

Los conceptos de este trabajo fueron revisados para dar un marco de interpretación que sume a la reflexión sobre el contexto político mexicano de la actualidad. El contraste dado a conocer entre la perspectiva de la hegemonía y de la inmanencia se sirve del enriquecimiento mutuo que ambas formas de entender y hacer política encuentran, sin colocarse en la pura determinación del contrato social o el consenso hegemónico ni en un espontaneísmo político de la multitud o los afectos, sin integrar ambos movimientos al decir del sociólogo José Ángel Bergua, como dos dimensiones del quehacer y del pensar políticos, los regímenes diurno y nocturno de la política. El primero tiene que ver con la Política con mayúscula, la institución, el contrato social, el Estado, la Democracia y la representación hegemónica de un grupo, mientras que el segundo tiene que ver con formas soterradas de lo político relacionado con lo imaginario, la comunidad, lo común y lo popular (Bergua, 2015, pp. 16-18), valorizando los procesos inmanentes sociales como *demopoiesis*, un tipo de co-creatividad social de hacer política desde la vida cotidiana, porque puede que el problema sea que la gente común “no sabemos que sabemos”, o en palabras de López Obrador, “tonto el que piensa que el pueblo es tonto”, en un contexto de biopoder engarzado en la subjetividad, donde la biopolítica de un intelecto general responde.



## Referencias

- Althusser, L. y Balibar, E. (2004). *Para leer El Capital*. Siglo XXI.
- Bergua Amores, J. Á. (2015). *Postpolítica. Elogio del gentío*. Biblioteca Nueva.
- Butler, J., Zizek, S. y Laclau, E. (2011). *Contingencia, hegemonía, y universalidad*. FCE.
- Castoriadis, C. (2000). *Ciudadanos sin brújula*. Coyoacán.
- \_\_\_\_\_(2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1997) *¿Qué es la filosofía?* Anagrama.
- Falleti, V., Juárez-Salazar, E. y Delgado Déciga, R. (2019). Cambio social, antagonismo y contingencia. *TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales*, 2(52), 181-212. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/892>
- García Calvo, Antonio. (1999). El Hombre contra la gente. *Ilusionismo Social*. [https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/1132/mod\\_resource/content/2/El%20Hombre%20contra%20la%20gente.pdf](https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/1132/mod_resource/content/2/El%20Hombre%20contra%20la%20gente.pdf)
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI.
- Marina, J. A. (2009) *La pasión del poder. Teoría y práctica de la dominación*. Anagrama.
- Negri, A. y Hardt, M.. (2004). *Multitud: guerra y democracia en la era del imperio*. Random House Mondadori. Debate.
- \_\_\_\_\_(2005). *Imperio*. Paidós.
- Negri, A. (2000). *Spinoza Subversivo*. AKAL.
- Starcenbaum, M. (2015). Poshegemonía. Notas sobre un debate. Políticas de la Memoria 16, 27-38. *Memoria Académica*. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.7257/pr.7257.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7257/pr.7257.pdf)
- Zourabichvili, F. (2014) *Spinoza, una física del pensamiento*. Cactus.

# Taller: Mis aportes al perfil de egreso del promotor de la salud

MARTHA ALINE GÓMEZ PANANÁ, LOURDES GUZMÁN PIZARRO,  
ISABEL EUGENIA CONTRERAS LEE, MARÍA DEL CARMEN RODRÍGUEZ SÁNCHEZ

Convocados a participar en el taller “Contribuciones al perfil de egreso del promotor de salud”, organizado por el Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, profesionales de la promoción de la salud unieron fuerzas para discutir los problemas y hablar sobre temas relevantes en relación con el perfil de egreso de la carrera de Promoción de la Salud. Este texto da cuenta de las conclusiones alcanzadas por los colegas participantes en el taller, y se divide en tres partes: problemas identificados, contribuciones para su solución y posibilidades de transformación de lo reconocido.

**PALABRAS CLAVE:** sistematización, perfil de egreso, promoción de la salud, taller, plan de estudios, evaluación, solución

## Abstract

### Workshop: My contributions to the graduate profile of the health promoter

Convoked to participate in the workshop “Contributions to the graduation profile of the health promoter”, organized by the College of Sciences and Humanities of the Autonomous University of Mexico City, health promotion professionals joined forces to discuss the problems and talk about relevant issues regarding the graduation profile of the degree in Health Promotion. This text gives an account of the conclusions reached by the colleagues participating in the workshop, and is divided into three parts: identified problems, contributions for their solution, and possibilities for the transformation of what was recognized.

**Keywords:** sistematization, graduation profile, health promotion, workshop, curriculum, evaluation, solution

*Los profesionales competentes normalmente saben más de lo que alcanzan a decir. Exhiben un tipo de conocimiento desde la práctica la mayor parte del cual es tácito[...] A menudo, los mismos profesionales revelan una capacidad para la reflexión en su saber intuitivo en el transcurso de la acción, y algunas veces utilizan esta capacidad para hacer frente a las situaciones únicas, inciertas y conflictivas de la práctica.*

DONALD SCHÖN, 1998

## Introducción

Desde la pedagogía, un taller puede definirse como un espacio de colaboración para la obtención de aprendizajes mediante la vinculación de la teoría y la práctica. Desde el siglo pasado ha sido particularmente importante para los propósitos de la educación popular. En palabras de Agustín Cano (2012), un taller es:

un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida (p. 33).

En noviembre de 2015, un grupo de profesionales, vinculados a la promoción de la salud, atendimos la convocatoria del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCyH) de la Universidad Autónoma de Ciudad de México (UACM) para participar en el taller “Mis aportes frente al perfil de egreso del promotor de la salud”. El diseño del mis-



---

mo fue resultado de la mesa titulada “Los aportes del plan de estudios y los programas en la conformación del perfil del licenciado en promoción de la salud”, de la plenaria de la licenciatura en Promoción de la Salud (PS), espacio que pretendía dar continuidad a los esfuerzos intracolegio para la evaluación de la licenciatura, que tuvieron una primera etapa en el año 2009.

Al respecto, cabe preguntarse: ¿qué produce un taller? Partimos de dos consideraciones: la primera es que hay una producción de transformaciones subjetivas en aquellos que participan de esta metodología, y la segunda, que puede identificarse una serie de intenciones, intereses, aprendizajes comunes, preguntas y proyectos futuros compartidos por el grupo. Este documento pone énfasis en la producción colectiva de temáticas (problemáticas) en torno al perfil de egreso del promotor de la salud en la UACM, que se identifican por medio del trabajo de sistematización grupal de la experiencia del taller.

El propósito inicial del taller consistió en “ser una contribución a la construcción de encuentros que permitan nombrar los actos educativos en los que hemos traducido el modelo UACM y los planes de estudio en los que participamos” (Gómez, 2015). El taller se enriqueció con la propuesta teórica y metodológica de la práctica reflexiva mediada por la escritura que los coordinadores del taller, Martha Gómez y David García, eligieron para el desarrollo de esta experiencia.

## La sistematización de la experiencia del taller

En palabras de Beatriz Borjas, toda sistematización de experiencias es resultado de una práctica, en este caso, de un hacer colectivo que puede ser recuperado, ana-

lizado y resignificado a partir del conocimiento producido (Borjas, 2003). Este, generalmente, toma forma en un macrorrelato en el que pueden buscarse elementos singulares que, interpretados, pueden producir nuevas preguntas. Por otro lado, Oscar Jara Holliday dice que la sistematización conlleva un proceso de objetivación de la experiencia, el cual permite que esta se convierta en objeto de estudio y objeto de transformación (s.f.).

Los propósitos de esta sistematización son:

- La comprensión y reflexión que los participantes del taller construimos sobre la licenciatura;
- Compartir, con los profesionales involucrados en los problemas identificados, los aportes en la redefinición del perfil del promotor de la salud;
- Dar continuidad a espacios de intercambio y reflexión en el colegio para construir el perfil del promotor; y
- Comunicar los resultados en el colegio, utilizando diferentes medios.

Consecuentemente y con este fin, la sistematización se centra en recuperar la experiencia de forma ordenada para develar proyectos comunes, disensos y alternativas; identificar y construir, a partir de los relatos particulares y el relato colectivo, los ejes de sistematización; agrupar en estos ejes los relatos que den cuenta de problemáticas y alternativas a los asuntos que se abordaron en el taller; y diseñar una estrategia amplia de comunicación que convoque a más compañeros del colegio para futuros talleres.

Para fines de la sistematización es relevante destacar que el diseño del taller contemplaba una vasta producción de escritura reflexiva y que, para cumplir con

los propósitos de la iniciativa del taller, debía procesarse. Se elaboraron relatorías de las sesiones y a partir de la tercera, se formaron comisiones que asumieron el trabajo de sistematización y comunicación de lo producido en el taller. El documento usa como principales fuentes de información las relatorías, debido a que son el registro más fiel y denso del taller. Otras informaciones valiosas se encuentran en aquellos documentos de diseño del taller, como las cartas descriptivas, invitaciones y relatorías anteriores de la plenaria del ССУН, que también se toman en cuenta.

## Antecedentes del taller

Si bien el antecedente más reciente al taller fue la plenaria de la licenciatura en Promoción de la Salud, convocada por el Colegio de Ciencias y Humanidades en el mes de abril de 2015<sup>1</sup>, estas acciones se enmarcan en la iniciativa de evaluación de la licenciatura, que concluyó, en una primera fase, en 2009.

La evaluación, realizada en aquella ocasión por distintos grupos de trabajo, permitió la reconstrucción histórica del origen de la licenciatura, así como de sus propósitos iniciales; asimismo, la identificación de problemas: de vinculación entre el ciclo básico y el superior, de falta de flexibilidad curricular y de una perspectiva interdisciplinaria en la carrera. De igual modo, logró situar a la licenciatura en el

contexto de la universidad y la identificación de aspectos interesantes sobre los estudiantes, como la perspectiva y noción que tienen sobre la formación en Promoción de la Salud, los lugares en los que realizan el servicio social y sus aportaciones en estos espacios profesionales.

Aunque dicha evaluación no ha impactado en las tareas de rediseño del currículo de la licenciatura, sí ha impulsado una serie de estudios, desde el Colegio de Ciencias y Humanidades, que permiten acercarse a la realidad cotidiana de este programa académico. Entre ellos, el seguimiento de trabajos recepcionales (ССУН, 2014), que consistió en un análisis minucioso sobre los temas y metodologías que los estudiantes eligen para el desarrollo de su ejercicio de titulación, y el trabajo descriptivo sobre la certificación de los cursos en los últimos 10 años de la licenciatura (ССУН, 2015). Otras iniciativas académicas que también han producido experiencias e información relevante sobre el desarrollo de la carrera en la universidad, son: los encuentros de estudiantes, los foros de promoción de la salud y los encuentros de tesis y egresados<sup>2</sup>.

En la mesa “Los aportes del plan de estudios y los programas en la conformación del perfil del licenciado en promoción de la salud”, de la plenaria de la licenciatura en Promoción de la Salud<sup>3</sup>, se hicieron consideraciones respecto de la dificultad para identificar el aporte de los programas de estudio al perfil del egresado, así como también se consideró el perfil del plan de estudios como un referente útil.

Producto de este intercambio, se hizo la siguiente propuesta: generar un espacio reflexivo que les permita a los profesores

<sup>1</sup> Actualmente se está iniciando un esfuerzo institucional de revisión y reestructuración de planes y programas de estudios de las licenciaturas, con la intención de analizar su funcionamiento a 20 años de creación de la Universidad; esta iniciativa permitirá que el trabajo realizado en distintas academias culmine y quede registrado en los documentos oficiales.

<sup>2</sup> Dicha información no ha sido sistematizada.

<sup>3</sup> Convocatoria del Colegio de Ciencias y Humanidades, 23 de abril de 2015.

reconocer, valorar y compartir las contribuciones de su práctica docente al perfil de egreso del licenciado en Promoción de la Salud (LPS), así como identificar problemáticas y posibilidades de trabajo colectivo e individual que deriven en proyectos de mejora curricular. Se valoró que la metodología más adecuada para este propósito era la implementación de un taller en el que se pusieran en práctica ejercicios de reflexión individual con reflexión colectiva, y que apuntara a que los profesores participantes transformaran sus experiencias en conocimiento útil para su práctica.

En aquella ocasión, se propuso que el futuro taller explorara<sup>4</sup>:

- Cuál es el perfil del Licenciado en Promoción de la Salud que supone el profesor y cuáles son los aportes de su curso al respecto.
- Qué aportes tiene la experiencia profesional del profesor (su historia, su desarrollo personal y profesional, sus intereses, líneas de investigación y trabajo en general) a la formación de los Licenciados en Promoción de la Salud.
- Qué enfoques pedagógicos desarrolla y de qué manera considera que impactan el perfil.
- Qué enfoques pedagógicos considera más adecuados para la formación del perfil del promotor de la salud de la UACM.

<sup>4</sup> Los resultados de la mesa pueden sintetizarse en dos elementos centrales: que los programas de estudio fueron elaborados por profesores que no participaron en el diseño del plan de estudios de la licenciatura y que no utilizaron como referente el perfil de egreso ahí enunciado; que los programas de estudio han sufrido modificaciones en la práctica por diversas razones entre las cuales está la evolución de los campos de conocimiento, la experiencia docente y el trabajo colegiado. Por lo tanto, los programas de estudio son un referente pobre para identificar sus aportes al perfil del promotor de la salud.

- Qué dificultades y obstáculos identifica para la implementación de los enfoques pedagógicos que propone.
- Qué modificaciones visualiza para que estos aportes sean posibles.
- Qué aportan los contenidos de sus cursos a la identidad profesional del LPS.
- Cuáles son las experiencias docentes que valora de forma positiva y cuál considera que es su aporte a la conformación del perfil del LPS.
- Cuáles son las experiencias docentes que valora de forma negativa y cuáles son los aprendizajes que ha construido a partir de estas.
- Cuáles son los elementos que el docente identifica respecto de su identidad como profesor de la UACM y como parte del proyecto de la licenciatura (Gómez, 2015).

## Breve descripción del taller

El taller “Mis aportes frente al perfil de egreso del promotor de la salud” tuvo como punto de partida las siguientes preguntas acerca de la docencia y sus actores:

¿Quiénes somos? ¿Qué hacemos? ¿Cómo lo hacemos? ¿Para qué lo hacemos? ¿De qué manera estamos traduciendo los principios de la UACM en nuestro trabajo diario? ¿Cómo estamos traduciendo en el trabajo cotidiano los programas que orientan nuestro trabajo? ¿Qué nos tiene aquí? ¿Qué compartimos? ¿Cómo podemos seguir encontrándonos, reconociéndonos y apoyándonos? ¿Cuántas veces tenemos oportunidad de reflexionar sobre nuestra práctica docente y de explicitarlo? (Gómez, 2015).

El taller se diseñó bajo los principios de colaboración y respeto mutuo, así como con la convicción de que explicitar, nom-

brar y dar valor a las intenciones, los supuestos y las expectativas de los profesores respecto de sus prácticas, “ayuda a orientar las decisiones individuales y colegiadas; reconsiderar alternativas, alimentar nuestra esperanza, apreciar nuestro trabajo desde un lugar de valor, y construir nuevas posibilidades” (Gómez, 2015).

El propósito central del taller es que los profesores identifiquen, valoren y compartan los aportes que realizan mediante su docencia al perfil de egreso del licenciado en Promoción de la Salud. A partir de lo anterior, también se espera identificar problemáticas y posibilidades de trabajo que puedan derivar en proyectos de mejora curricular. Las intenciones explícitas del taller fueron:

Reunirnos para saludarnos, encontrarnos como compañeros de trabajo; hacer una pausa en nuestros quehaceres académicos cotidianos para recordar, reflexionar y habitar espacios académicos constructivos; para reconocernos a nosotros mismos y reconocer en otros aquellas historias e intenciones comunes (o distintas) a las nuestras. Este encuentro, reflexión y reconocimiento mutuo contribuye a la creación en conjunto de formas para nutrir nuestra imaginación y los proyectos que traducen esa imaginación; reforzar y renovar vínculos de colaboración; maneras de relacionarnos para construir juntos la universidad que queremos (Gómez, 2015).

El taller se realizó en la sede de García Diego, durante el mes de noviembre (2015) con una sesión semanal los jueves, durante cuatro horas y a partir de cuatro momentos de encuentro:

*Primer momento:* “El docente frente al perfil. Aportes y dificultades generales”. Este momento tenía como objetivo que

los participantes reflexionaran individual y colectivamente acerca de su identidad profesional como docentes y como profesionistas de diversas áreas de la universidad, para identificar y explicitar los principales aportes que hacen a la licenciatura y al perfil de egreso. Se trabajó con la escritura reflexiva a partir de dos preguntas: independientemente del perfil oficial en el plan de estudios, en tu opinión, ¿qué caracteriza el trabajo de un promotor de la salud? ¿Qué hace particular su trabajo frente a otras profesiones de la salud? (Gómez, 2015, Relatoría de la segunda sesión).

*Segundo momento:* Análisis de una experiencia concreta de docencia (trabajo alrededor de instrumentos de certificación). Uso de la escritura reflexiva acerca de los modos de enseñar y su vinculación con el perfil del promotor. Este momento tuvo como propósito que los participantes identificaran, por medio del análisis de una práctica docente concreta (certificación), sus aportes de contenido al perfil de promotor de la salud, así como los problemas y posibilidades de nuevas contribuciones a los contenidos, a partir del campo disciplinar y el perfil profesional de cada profesor. Se delimitó que la reflexión sobre la certificación debía funcionar como punto de partida y pretexto para conocer cómo estamos contribuyendo a la formación y a la identidad de los promotores de salud (Gómez, 2015, Relatoría de la segunda sesión).

*Tercer momento:* Reflexiones sobre las formas en las que enseñamos. Trabajamos con la modalidad “Testigos externos”, que tiene su origen en las prácticas narrativas propuestas por Michael White y David Epston. Esto se usó como punto de partida para generar reflexiones sobre lo que hacemos, sobre su origen y sentido, acerca de lo

que valoramos y lo que fundamenta nuestras prácticas. Ello, para reconocer entre nosotros resonancias, posiciones, expectativas comunes que faciliten encuentros para la construcción del perfil (Gómez, 2015, Relatoría de la segunda sesión).

*Cuarto momento:* Evaluación del proceso y sistematización. Se realizó un ejercicio de escritura de la evaluación del proceso y se socializó esta reflexión. Se trabajó en colectivo con la pregunta: ¿qué hacemos con esto? Cierre, conclusiones, acuerdos y plazos. Se acordó elaborar un diagnóstico (documento de la comisión de análisis), diseñar estrategias para la comunicación de lo producido en el taller a la comunidad universitaria, la coordinación del Colegio y el Consejo Académico del Colegio, y trabajar en la convocatoria de futuras iniciativas de intercambio de experiencias entre los docentes de la licenciatura (Gómez, 2015; Relatoría de la segunda sesión).

## Ejes para la sistematización de la experiencia

Los ejes que han permitido agrupar y analizar los relatos del taller son: problemáticas identificadas, aportes para la solución y posibilidades para la transformación. Por *problemáticas identificadas* nos referimos a todos aquellos problemas relacionados con la licenciatura y su práctica, a los que aludieron los participantes durante el taller, ya sea de forma escrita o verbal. El reconocimiento de ciertas problemáticas permite diseñar estrategias posibles para la transformación de estas, identificar también a los actores, las instancias y los recursos posibles para su solución. En esta sistematización, partimos de que el diálogo sobre estos problemas

es parte del proceso de transformación de los mismos.

El eje *aportes para la solución* se refiere a las contribuciones que realizaron los participantes para hacer frente a los problemas detectados. El diseño del taller ya anticipaba que son los docentes y quienes se encuentran en contacto con la licenciatura, los que han generado un conocimiento relevante acerca de las posibilidades de solución a los problemas identificados. El trabajo en los relatos de los participantes agrupados en este eje permite el análisis de estas propuestas.

Por *posibilidades para la transformación* indicamos aquellos escenarios que construyeron los participantes en el taller para cambiar alguna situación particular de la licenciatura. Se propuso organizar la información alrededor de tres categorías:

- ¿Qué problemática enfrentamos en la licenciatura?
- ¿Qué estamos aportando actualmente al perfil del promotor de la salud?
- ¿Qué posibilidades de nuevos y mejores aportes podemos vislumbrar?

Al revisar la información procesada en las relatorías (Gómez, 2015, Relatoría de la segunda sesión) es posible agruparla en tres subcategorías de temáticas que fueron tratadas en el taller:

1. Perfil profesional en el plan de estudios/Perfil profesional real.
2. Evaluación del plan de estudios/Reestructuración del plan de estudios.
3. Trabajo colegiado.

## El perfil profesional del promotor de salud en la UACM

En este apartado mostramos el análisis de las siguientes categorías:

- Perfil del plan de estudios *vs.* perfil del promotor de la salud.
- Alcances de la formación de la licenciatura.
- Aportaciones de las disciplinas a la formación de la Promoción de la Salud (PS).

Los participantes del taller señalaron la tensión entre el perfil del promotor de la salud publicado en el plan de estudios, y el perfil “real” del promotor de salud<sup>5</sup>. De las conversaciones del taller, destacamos que los docentes tienen ideas diversas acerca del perfil del promotor de salud. Dichas nociones orientan su práctica en el aula, contribuyendo a poner más énfasis en ciertos aspectos que en otros. Lo institucional del perfil del promotor, es decir, lo escrito en el plan de estudios, desde la perspectiva de los profesores, no cumple ninguna función orientativa de la práctica docente. Los maestros consideran que no es actual, que no corresponde a las necesidades de formación de los estudiantes y que es poco claro. Manifestaron también que nunca lo consultan.

Respecto de la función institucional que debería cumplir el perfil escrito, consideran que este no explica con claridad los alcances de formación del promotor de la salud que quiere proyectar la UACM,

<sup>5</sup> De acuerdo con Posner (1998) es conveniente distinguir entre distintos tipos de currículos, de entre los cuales menciona el oficial, que es aquel que se encuentra en los documentos formales que lo describen, y el real, que se refiere a la totalidad de los aprendizajes generados por el estudiante a raíz de la experiencia educativa que enmarca ese currículo oficial. Entre ambos currículos están otros, como el currículo ejercido que se refiere a la operacionalización del currículo oficial, que incluye por ejemplo las adaptaciones propias de la libertad de cátedra y el currículo oculto. A partir de esta conceptualización se puede identificar la distinción entre un perfil de egreso oficial y un perfil de egreso real, el cual, en última instancia, es individual y solo es posible conocerlo por medio de la investigación.

que no está a la altura de los parámetros respecto de una nueva licenciatura, con las implicaciones de iniciar la formación universitaria en esta disciplina. Según los profesores, el perfil tampoco destaca elemento alguno de los valores sociales que sustenta la universidad y su innovador modelo pedagógico. Se mencionó, por ejemplo, que en el perfil debe hacerse hincapié en que el profesional de promoción de la salud egresado de la UACM debe de ser un sujeto crítico y analítico de los problemas de salud.

En el taller, varias voces expusieron que el perfil “real” del promotor de salud no existe como precepto único y acabado, sino que por el contrario, debe reconstruirse y que, a diferencia de hace 15 años, actualmente existen referentes concretos: el ejercicio profesional de los egresados, una demanda laboral que conoce al promotor de la salud, la práctica de los estudiantes en el servicio social, el ejercicio docente en la licenciatura, los cuales han tomado como punto de partida sus disciplinas de origen, y existe un mayor involucramiento e interés de la mayoría de los profesores de la licenciatura en la promoción de la salud. En este punto, se concluyó que los egresados rebasan con su práctica profesional y laboral lo que está escrito y que la necesidad de pensar ahora el currículo formal y real es más evidente.

En el taller se enfatizó la importancia de debatir acerca de los alcances y limitaciones del nivel educativo de la licenciatura en el contexto actual de la educación superior, para retroalimentar el nuevo perfil del promotor en la universidad.

Respecto del campo disciplinario de la Promoción de la Salud, los maestros señalaron que el perfil profesional debe reflejar las diferentes perspectivas teóri-

cas y metodológicas que se confrontan actualmente. Por otro lado, deben diferenciarse, en el perfil y en el currículo, los aspectos y contenidos relacionados con la formación técnica, la formación teórica y la formación metodológica y práctica. Se propuso atender a los aspectos de investigación, gestión, educación, comunicación e intervención propios del campo en dos vertientes, la comprensión teórica metodológica de cada uno de estos y las diversas modalidades de intervención.

También se identificó un perfil “activista” del promotor, relacionado con una formación crítica, capaz de hacer un análisis de los problemas de salud en contextos políticos determinados, y con capacidad para establecer estrategias comunitarias para la solución de estos, diferente a un perfil de promotor “académico”, con un interés específico por la investigación.

En relación con el diseño curricular, los profesores dialogaron acerca de que en el currículum de la licenciatura se debería hacer explícito un espacio para la práctica profesional de los estudiantes, de tal forma que esta pueda ser dotada de contenidos que articulen la formación teórica y metodológica con prácticas representativas del campo disciplinario en cuestión. Se mencionó la necesidad de abrir el plan de estudios a más materias optativas. Se agregó que, a diferencia de otras carreras en la UACM, esta es la que menos optativas contempla y esto rompe con la propuesta de flexibilidad curricular que ofrece esta casa de estudios. También se habló de que las diferentes perspectivas teóricas y metodológicas presentes en el campo disciplinar pueden funcionar como opciones terminales o de especialización de la licenciatura. Se señaló la necesidad de que en el plan de estudios se retomen los cursos

de educación, antropología, sociología y comunicación.

Por último, queremos centrar la atención en tres temas que tocaron los docentes en el taller, relevantes para la discusión futura acerca del perfil. Los tópicos son: la cuestión laboral, la situación de los estudiantes universitarios y las aportaciones de los docentes al perfil del promotor desde sus disciplinas de origen.

Sobre la cuestión laboral, se comentó que los estudiantes demandan una garantía laboral en el campo de la promoción de la salud que la licenciatura no puede cumplir, pues dicha situación está lejos de los propósitos formativos de la universidad; sin embargo, esta demanda ha contaminado los procesos de aprendizaje de los estudiantes, los cuales confunden la falta de oportunidades laborales con la enseñanza de las diferentes perspectivas de la promoción de la salud en la licenciatura, para concluir que esos distintos puntos de vista son producto de una carencia de acuerdos entre profesores, y que tiene como efecto la falta de certeza laboral. Ante tal situación, la petición de los estudiantes es que exista un acuerdo entre los docentes para definir una sola promoción de la salud que los lleve “sin tropiezos” al campo laboral. Tal escenario es preocupante, pues se sobreponen dos dimensiones complejas del campo de la promoción de la salud, y se alude a ciertas consecuencias que no corresponden. En el taller se mencionó que en la licenciatura y en la universidad los maestros no debemos renunciar a seguir discutiendo las diversas perspectivas, pero que sí podemos hacernos cargo de establecer ciertos contactos o relaciones con los empleadores de los promotores, de manera sistemática y con propósitos académicos que permitan a los estudiantes acercarse al campo profesional y

que conozcan un poco más la situación del campo laboral.

Acerca de la situación de los estudiantes, en el taller se expuso que, para rediseñar el futuro perfil del promotor, es importante considerar las demandas de los alumnos en términos de contenidos teóricos y metodológicos, certificación, espacios de práctica, dotarlos de conocimientos técnicos específicos. No obstante, también debemos reflexionar con ellos acerca de los significados construidos alrededor de ser estudiante universitario y diseñar estrategias didácticas que permitan recuperar sus conocimientos previos. Se propusieron más cursos remediales, seminarios, materias optativas, cursos semipresenciales y en línea.

Respecto a las aportaciones de los docentes al perfil del promotor desde sus disciplinas de origen, en el taller se discutió acerca de que la mayoría de los profesores están cada vez más involucrados con el campo de la promoción de la salud; sin embargo, el tema de la evaluación de la licenciatura y el rediseño del plan de estudios, así como del perfil, sigue siendo un tabú en el Colegio. Los profesores participan poco en los espacios colegiados y de discusión académica sobre estos temas. No obstante, es probable que los maestros orienten su práctica en el aula a partir de sus disciplinas de origen y la tensión que demanda atender contenidos de estas disciplinas relacionadas con el campo de la promoción de la salud. Esta situación puede valorarse como una oportunidad para que los maestros rediseñen sus programas, pero también para que expongan los resultados obtenidos de esta experiencia para el perfil.

Este artículo fue escrito en el mes de enero de 2016 como documento de trabajo que sistematiza las discusiones despla-

gadas durante el taller, así como las implicaciones teóricas, éticas, metodológicas y prácticas de la reflexión colectiva. Aun así, el documento fue considerado como uno de los antecedentes principales para el trabajo de Análisis y Evaluación de la Licenciatura en Promoción de la Salud y en la propuesta de Nuevo Perfil de Egreso de la misma, encomendado al Comité conformado por Claudia López, Belén Garduño, Martha Gómez y Mireia Viladevall, por el Consejo Académico del Colegio de Ciencias y Humanidades el 9 de febrero de 2017. Luego de un cuidadoso proceso de consulta que implicó distintas presentaciones y retroalimentaciones presenciales y virtuales a los profesores y profesoras que participan en la Licenciatura en Promoción de la Salud, actualmente el nuevo perfil está en espera de ser aprobado por el Consejo Académico del Colegio de Ciencias y Humanidades<sup>6</sup>. Consideramos útil la publicación del proceso trabajado durante el taller como un insumo que permita recuperar parte del desarrollo del largo camino de construcción colectiva que ha implicado.



## Referencias

Borjas, B. (2003). *Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino*.

<sup>6</sup> El documento completo de Propuesta de Modificación al Perfil de Egreso de la Licenciatura en Promoción de la Salud puede ser solicitado al Colegio de Ciencias y Humanidades o a las autoras de este artículo.

---

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf)

Federación Internacional de Fe y Alegría. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=716>

Gómez, M. (2015). *Diseño del taller “Mis aportes al perfil de egreso del promotor”*. Colegio de Ciencias y Humanidades.

Gómez, M. (25 de noviembre de 2015). Relatoría de la segunda sesión del Taller Mis aportes frente al perfil del promotor de la salud. *El docente en el espejo*. <http://eldocentenelespejo.blogspot.com/>

Jara Holliday, O. (s.f.). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. [https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6\\_JAR\\_ORI.pdf](https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf)

López, C., Garduño, B., Gómez, M., Vilaldevall, M., (2017). Propuesta de Modificación al Perfil de Egreso de la Licenciatura en Promoción de la Salud. Colegio de Ciencias y Humanidades, UACM.

Posner, George J. *Análisis del currículo*. McGraw-Hill, 1998.





JAVIER  
MUNOZ '23

# Discursos de masculinidad hegemónica y violencia simbólica en el ámbito deportivo del boxeo

RODRIGO DE JESÚS SALGADO ARANDA

La elaboración de esta tesis nació por el interés en los estudios de la masculinidad y el gusto por los deportes; elegí especialmente el boxeo por ser un deporte que durante más de 50 años se ha practicado en mi familia, únicamente por parte de los varones. De esta manera, gracias a los conocimientos obtenidos a mi paso por la carrera en Promoción de la Salud, tuve la oportunidad de leer a autores que me permitieron pensar desde sus bases teóricas en el diseño de una investigación que se centró en el análisis de los discursos de dominación de la masculinidad tradicional. Me encontré con artículos como “Promoción de la Salud. Un instrumento del poder y una alternativa emancipadora”, y “Educación en la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu”, de María del Consuelo Chapela, hasta el abordaje del estudio de la masculinidad hegemónica, como es el caso de Luis Bonino, en los artículos titulados “Masculinidad hegemónica e identidad masculina” y “Salud, varones y masculinidad”. También recurrí a Nelson Minello, quien publicó “Masculinidades: un concepto en construcción”, quien retoma el concepto de masculinidad hegemónica propuesto por Raewyn Connell<sup>1</sup>.

Para el estudio de la teoría de Pierre Bourdieu retomé también a autores como Fernando Vizcarra en su texto titulado “Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu”, que hace un análisis sobre cada uno de sus conceptos para su identificación en las prácticas del espacio social. Para ello, al abordar el concepto de violencia simbólica, me basé en el artículo “Educación y reproducción cultural: el legado de Bourdieu” de Jorge García, quien retoma el concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> La socióloga australiana en su artículo “Masculinities” establece que la masculinidad hegemónica es la configuración de prácticas de género que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimación de la patriarquía que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres (Connell, 1995, en Minello, 2002).

<sup>2</sup> En el libro titulado *La Reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*, el concepto de violencia simbólica es definido por Pierre Bourdieu y Jean Passeron como “todo poder que logra imponer... [significaciones] e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su propia fuerza, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza” (Bourdieu y Passeron, 1977, en García, 2006).

Es así que el estudio del concepto de violencia simbólica para esta investigación se convirtió en pieza fundamental para identificar, dentro de los discursos, aquellos estereotipos, mensajes o valores que sirven para transmitir y reproducir el modelo de la masculinidad hegemónica, responsable de la reproducción de la desigualdad y la discriminación sobre las mujeres y otros tipos de masculinidades. De tal manera, su análisis dejó conocer cómo la educación que reciben los boxeadores se encuentra estrictamente condicionada por la valoración de los arquetipos de la virilidad, al considerarse desde la perspectiva de sus entrenadores como únicos referentes para enseñar la masculinidad. Destaca como principal aspiración de los boxeadores el convertirse en “hombres de verdad” a partir del aprendizaje de atributos hegemónicos como la capacidad de dominio, el uso de la violencia y la oposición a la feminidad.

Los objetivos que se propusieron para el desarrollo de esta investigación lograron describir la función de cada uno de los integrantes masculinos dentro del gimnasio de boxeo. En primera instancia se logró comprender el papel que ocupa el entrenador, que corresponde a la máxima autoridad en relación con los boxeadores, y por lo cual es considerado como un modelo de masculinidad a seguir por parte de sus aprendices; así mismo se notó que su poder dominante le permite, a través del discurso, legitimar un sistema de creencias sobre el ser hombre que dicta la identidad masculina a la que deben apegarse los boxeadores, al estructurar las formas de sentir, pensar y comportarse con el fin de ser considerados dentro de las expectativas del boxeo como “buenos boxeadores”. En cuanto a los boxeadores, se tuvo el interés de rescatar desde sus experiencias aquellos discursos y aprendizajes que reciben en su entrenamiento, además de percibir cuáles son los conocimientos que reproducen dentro de sus competencias boxísticas, al concebir el gimnasio de boxeo como un lugar de formación y reafirmación de los mencionados ideales hegemónicos de la masculinidad a los que, como ya señalamos, supuestamente los hombres deben aspirar y conseguir.

La metodología que se pensó para su desarrollo fue cualitativa, se eligió a la Ciudad de México como lugar para la elaboración del trabajo de campo, y se seleccionaron cinco gimnasios de boxeo que se encuentran distribuidos en las alcaldías Cuauhtémoc, Xochimilco, Coyoacán e Iztapalapa. El instrumento de investigación que se aplicó consistió en dos entrevistas, una para entrenadores y otra para boxeadores, con un total de 16 preguntas cada una. Entre los temas que se abordaron dentro del instrumento fueron el miedo, la compasión, el dolor, la tristeza, la prohibición de llorar, la producción del daño físico, el miedo a perder, el rechazo entre compañeros, la inhibición de la culpa, la prohibición de rendirse y la representación de las muestras de afecto entre compañeros. Como parte de la población seleccionada, fueron elegidos nueve participantes, conformados por cinco boxeadores y cuatro entrenadores en estado deportivo activo con un rango de edad entre los 16 y los 44 años. Para la realización de las actividades metodológicas, al encontrarse programadas en tiempos de cuarentena por la pandemia de Covid-19, se contactó con anticipación a boxeadores y entrenadores por medio de mensajería virtual como Facebook, Instagram y WhatsApp con el propósito de agendar una cita para visitarlos en sus gimnasios siguiendo las respectivas indicaciones sanitarias. Fue posible realizar siete entrevistas de manera presencial a tres boxeadores y cuatro entrenadores, en tanto que a dos boxeadores se les aplicó la entrevista vía virtual en aplicaciones como Zoom y Meet.

Al analizar los resultados, se encontró como mandato principal en el discurso de los entrenadores, la obligación de ganar en las peleas de boxeo. Desde esta observación, se contempló que la aspiración al estereotipo de la masculinidad del hombre exitoso se vuelve un atractivo para los boxeadores, porque lograr coronarse como “campeones” les permite recibir mayor reconocimiento dentro de la jerarquía masculina. De este modo, para alcanzar una posición de poder, los entrenadores les enseñan a sus boxeadores a seguir el arquetipo del guerrero para la preparación de sus peleas. Los obligan, a través de la norma masculina, a exaltar cualidades combativas que les permitan representar el valor de su masculinidad por medio de la capacidad de conquista, el sacrificio y el honor para garantizar su superioridad. También, entre otros de los mandatos masculinos percibidos en la formación de los boxeadores, se identificó la representación del hombre protector, al tener los boxeadores como compromiso defender y luchar por la representación de sus apellidos, gimnasios, alcaldías y su selección nacional. En este proceso se percibió que las masculinidades dominantes llegan a subordinar y segregar a aquellas identidades masculinas que no cumplen con el ideal hegemónico por representar dentro de la competencia una condición inexperta, pasiva y débil frente la mirada patriarcal.

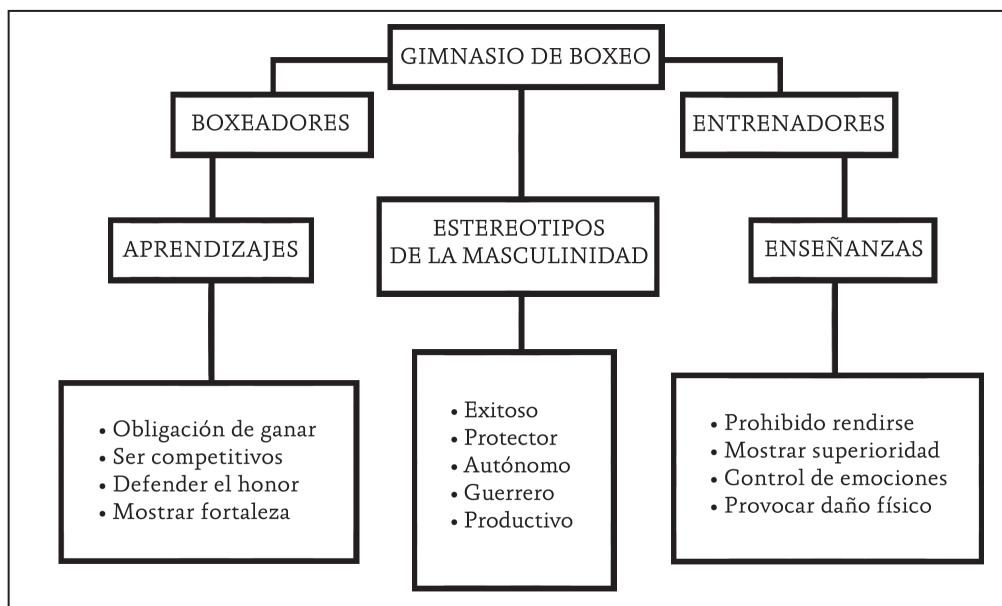
Figura 1. Discursos durante el entrenamiento de boxeo.



Fuente: Elaboración propia.  
Recopilación de los testimonios de boxeadores y entrenadores.

Fue posible encontrar que en los entrenamientos de boxeo existe una constante vigilancia sobre los atributos hegemónicos que son requeridos para el perfil del boxeador. Entre los discursos de los entrenadores, se pudo conocer que imponen un control sobre emociones como el miedo y la tristeza, al considerar que la expresión de este tipo de emociones, arriba del ring, puede ser entendida como representación de debilidad dentro de la imagen del boxeador; durante el combate, los boxeadores tienen permitido únicamente exteriorizar emociones como el enojo y la ira. Dentro de este proceso que conlleva el fortalecimiento emocional, también se detectó en el entrenamiento la instrucción de fortalecer y preparar el cuerpo físico para no mostrar señales de dolor, al asignar a los boxeadores la obligación de participar en el *sparring* (es decir, luchar contra otros compañeros) para controlar estas reacciones. Se pudo percibir, dentro del pensamiento de los entrenadores, la existencia de una hegemonía que sobrevalora el estereotipo de la fortaleza, al rechazar dentro de la identidad masculina de sus boxeadores cualquier manifestación que simbolice fragilidad, emocionalidad, sensibilidad o agotamiento.

Figura 2. Aprendizajes y enseñanzas dentro del gimnasio de boxeo.



Fuente: Elaboración propia.

Análisis del proceso pedagógico entre boxeadores y entrenadores.

También se pudo encontrar entre los relatos que dentro del discurso existe una normalización del uso intencional de la violencia física, al ser entendido como un recurso que sirve para imponer el control y reestablecer las relaciones de poder. Se percibió que el daño y el dolor que se debe provocar en el cuerpo físico de otros boxeadores conlleva el apren-

dizaje de inhibir sentimientos de empatía y compasión para mostrarse mayormente efectivos en el combate. Por lo tanto, también se identificó que aspirar hacia estos ideales de la masculinidad hegemónica, puede provocar ciertos costos en la salud de los boxeadores. Entre los más recurrentes, se puede ver que existe una imposibilidad de rendirse dentro de una pelea de boxeo, por ser esta acción percibida, desde la mirada del público y del grupo masculino, como un acto de cobardía.

Y entonces, esta constante oposición hacia lo delimitado como femenino, permite reconocer que existe una desconexión de las prácticas del autocuidado por considerarse como una cualidad atribuida a las mujeres. Se analizó que la exposición a lesiones y la representación de cicatrices, al considerarse “medallas de la batalla” motiva a los boxeadores a no establecer una pauta cuando sus vidas corren peligro, considerándose para ellos más importante la conservación del ideal del “buen boxeador” que la muerte propia arriba del ring de boxeo.

Realizar esta investigación permitió brindar un panorama sobre cómo el escenario deportivo puede funcionar como un agente socializador para la construcción de la masculinidad, y se identificó en la práctica del boxeo un condicionamiento sobre las creencias del ser hombre. Se encontró que la identidad masculina que exige la práctica del boxeo, consiste en una pérdida de valores humanos como la bondad, la solidaridad y el respeto por la vida de otro ser humano. Asimismo, se distinguió una limitación en los hombres para sentir emociones como el amor, el miedo y la tristeza, a la par que la expresión de sentimientos como la ternura y la afectividad. Por esta razón, se puede apreciar la gran importancia que tiene la Promoción de la Salud, porque su disciplina nos per-

mite identificar las bases donde podemos intervenir para el desarrollo de pedagogías de autoconstrucción, buscando como objetivo, a través del cuestionamiento y la reflexión, tomar conciencia sobre los discursos de dominación. Asimismo, nos otorga por medio del diálogo la posibilidad de construir nuevas maneras de concebir nuestra identidad masculina distinta de la concepción hegemónica. Ello nos brinda la posibilidad de construir nuestros proyectos de vida, al ser conscientes de la represión emocional a la que estamos sujetos en la construcción de nuestra masculinidad, y nos otorga el derecho de sentir nuestras emociones con libertad. Nos permite promover la cooperación, negarnos a usar cualquier tipo de violencia fuera de los ámbitos deportivos y dejar de justificarla para imponer un control sobre los demás. Además de resignificar la valentía, a través de aprender a fomentar la amistad masculina sin rivalizar ni competir destructivamente.



## Referencias

- Bonino, L. (2001). Salud, varones y masculinidad. En: *Seminario sobre mainstreaming de género en las políticas de salud en Europa*. Instituto de la Mujer.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministas*, núm. 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1283155>
- Chapela, M. C. (2007). Promoción de la Salud. Un instrumento del poder y una alternativa emancipadora. En: Jarillo Soto E. y Guinsberg E., *Temas y desafíos en salud colectiva*. Lugar Editorial.

\_\_\_\_\_ (2004). Educación en la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Diplomado en Promoción de la Salud y Maestría en Ciencias de la Salud.

García, J. (2006). Educación y reproducción cultural: El legado de Bourdieu. *Práxis Educativa*. Vitoria da conquista, 2(2), 71-77, 2017. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/513>

Minello, N. (2002, septiembre). Masculinidades: un concepto en construcción. *Nueva Antropología*, XVIII (61) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15906101>

Vizcarra, F. (2002, diciembre). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, VIII(16), 55-68.





## La educación sexual integral como factor protector de conductas sexuales de riesgo en los estudiantes de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México Plantel San Lorenzo Tezonco

MARIANA MEDINA TOVAR  
LUCÍA NERIA CASTAÑEDA

La importancia que tiene hoy en día el tema de la sexualidad destaca cuando prestamos atención a embarazos no deseados en los adolescentes, las relaciones sexuales a temprana edad, las infecciones de transmisión sexual, la interrupción del embarazo, fenómenos que se pueden deber a una información ineficiente e inadecuada en temas de salud sexual y reproductiva (SSR). Es por ello que surgió la necesidad de diseñar un taller que se aplicó a estudiantes del Plantel San Lorenzo Tezonco, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)

con la finalidad de difundir y promover información adecuada sobre sexualidad que recuperara los conocimientos previos, reconociera las ideas erróneas existentes, permitiera reconstruir y proporcionar la información actualizada, para permitir a los estudiantes tomar las decisiones adecuadas en torno a su cuerpo y su sexualidad, además de prevenir conductas sexuales de riesgo y con ello posibilitar a los estudiantes el ejercer su sexualidad responsablemente. En este trabajo se analizan los conocimientos sobre sexualidad de los estudiantes y se

identifica el repertorio de conductas sexuales del grupo de estudio para señalar las conductas de riesgo.

La participación en el taller, titulado “Educación Sexual Integral”, estuvo compuesta, de forma indistinta, por hombres y mujeres de los tres Colegios de la UACM. Los estudiantes que participaron en este estudio poseen diversos factores que propician conductas sexuales de riesgo. Podemos encontrar que las mujeres son quienes más cuidan de su salud, asistiendo al médico o al ginecólogo. En relación con los conocimientos asociados a la prevención, los estudiantes presentaron déficit en algunos temas de sexualidad, lo cual estaría relacionado a que cuando tienen alguna duda sobre sexualidad recurren al internet para aclarar sus dudas. A pesar de que actualmente se habla más de sexualidad con los padres, aún no existe en los estudiantes la confianza suficiente para hablar sobre su vida sexual; del mismo modo, siguen permeando los tabúes de sexualidad en el entorno familiar, por lo que es relevante que se implementen intervenciones dirigidas a los estudiantes que incluyan la participación de instituciones educativas para brindar información sobre sexualidad a cualquier persona que lo requiera.

A pesar de que la mayoría de los estudiantes dicen conocer de manera regular los temas de sexualidad, hay prácticas sexuales en los encuestados que podrían poner en riesgo su salud; incluso, afirman conocer cuáles son las conductas de riesgo y además reportan no haber practicado alguna. Sin embargo, solo el 60% de los encuestados señaló que en su primera relación sexual utilizaron condón, porcentaje que disminuye a 45% cuando se les pregunta acerca del uso de condón en su relación actual. Se considera que la disminución del uso de condón se debe a que las

personas manifiestan que su relación de pareja actual es estable.

Los estudiantes inician su vida sexual antes de los 18 años, e indican que el lugar donde tienen la primera relación sexual es en la casa de la pareja. La mayoría de nuestros encuestados ya iniciaron su vida sexual y han tenido diversas parejas, a pesar de que la mayoría reportó que solo mantiene actualmente relaciones sexuales con una persona. Son los hombres quienes tienen dos o más parejas a la vez, lo que aumenta el riesgo para todos los involucrados de contraer una infección de transmisión sexual.

En relación con la violencia sexual, el 20% de los estudiantes manifiesta que alguna vez en su vida se han sentido forzados a tener una relación sexual.

La mayor parte menciona que si quedarán embarazados seguirían adelante con el embarazo y apoyarían a la pareja, aunque afirman que un embarazo no planeado a temprana edad puede generar consecuencias como baja autoestima, cambios económicos y sentimientos de culpa. Los hombres son los que relacionan más los cambios económicos y consideran que la falta de información contribuye al aumento en los embarazos.

Respecto a infecciones de transmisión sexual (ITS), el virus de inmunodeficiencia humana (VIH) y el virus del papiloma humano (VPH) son las mencionadas por las mujeres encuestadas, y el VPH y la gonorrea son las más mencionadas por los hombres. La mayoría de los encuestados no se realiza con frecuencia una prueba de ITS, lo que muestra escaso interés o una mínima preocupación de contagio de dichas infecciones, o ambos.

Es importante mencionar que para el logro de los objetivos del taller se consideró la teoría de la educación popular por

la importancia que tiene dicha teoría para el proceso de aprendizaje y para la formación, reflexión, con lo que es posible adquirir o construir conocimientos para la transformación cognitiva y conductual.

El taller resultó favorable, ya que brindó información para promover una vida sexual saludable que prevenga conductas sexuales de riesgo. Desde la promoción de la salud, el taller constituye un proceso que abarca acciones dirigidas a fortalecer las habilidades y capacidades de las personas, encaminadas a fomentar comportamientos saludables y por lo tanto modificar las condiciones y relaciones sociales (OPS/OMS, 2018). Ello empodera a los estudiantes para tener comportamientos a favor de su salud sexual.

Los resultados de esta investigación son relevantes para trabajar en la prevención de conductas sexuales de riesgo, ya que proporcionan información sobre los factores de riesgo y sobre la prevención de ITS. El taller “Educación Sexual Integral” se hizo con la intención de ser inclusivo y versátil: se proporcionó material didáctico, como folletos en escritura en braille y maquetas para personas con discapacidad visual. También se realizaron juegos (serpientes y escaleras, twister y memorama) que lograron el aprendizaje a través de la interacción entre los participantes. Y se realizó, no solo de forma presencial, sino también de forma virtual.

Como promotoras de la salud consideramos que la educación sexual es un gran precedente para la toma de decisiones que puedan conllevar a practicar conductas sexuales seguras. Son pocas las investigaciones en México en las que se hable sobre conductas sexuales de riesgo en específico y en el que se aborde la salud sexual y reproductiva incluyente, como lo es este trabajo de tesis. Consideramos que

es de suma importancia que los jóvenes conozcan y ejerzan los derechos sexuales y reproductivos, ya que la mayoría, antes de recibir el taller “Educación Sexual Integral”, los desconocían. Así como impartir talleres o contar con foros en los que se pueda hablar de sexualidad, con información verídica, fácil de comprender para los jóvenes, así como también atender sectores específicos, como es el caso de los jóvenes estudiantes invidentes de la UACM, para quienes se desarrollaron materiales en conjunto con el Programa de Letras Habladas de la misma institución.

Al finalizar el taller, los participantes consideraron que en algún momento de su vida han practicado alguna conducta sexual de riesgo y que la educación sexual debe de ser impartida como una materia desde el nivel básico, porque así se pueden adquirir habilidades para la toma de decisiones sexuales responsables, así como para la identificación del abuso sexual y la violencia sexual.

Otra propuesta es diseñar e impartir talleres para los padres en distintos espacios donde los ponentes hablen sin prejuicios y proporcionen información de fácil acceso para concientizar a los estudiantes u otro tipo de población con la que se trabaje para prevenir ITS y embarazos no planificados y así contribuir a que exista un cambio en las futuras generaciones en educación referente a la salud sexual y reproductiva.





JAVIER  
MAY 02 '23

---

# Vlady Permanente: el catálogo de los demonios (registro de exposiciones)

TONATIUH GALLARDO NÚÑEZ

El ejercicio de curar una exposición implica, necesariamente, un proceso de investigación; por lo tanto, toda muestra es un producto que tendría que observarse a la luz de la historia. En el caso de Vlady, las exposiciones que fueron desplegándose desde la segunda mitad del siglo pasado muestran la lógica que fue guiando a los curadores a enfocarse en ciertos aspectos de su producción artística. En el Palacio de Bellas Artes comenzaría esta travesía a partir de la fascinación que el erotismo ejerció en la obra vladiana; de ahí se abriría paso a la entraña estética de Vlady: *la pintura*. La discusión que el artista sostuvo en este respecto con Teresa del Conde llevó a que esta última diera un paso más y suscitara en el Museo de Arte Moderno (MAM) una exposición posterior que se centró, en cambio, en el dibujo y la línea. Llegados a este punto, el siguiente paso fue mostrar su producción gráfica en el Museo Nacional de la Estampa (MUNAE) y, tras ello, meses después de la muerte de Vlady, generar nuevamente en Bellas Artes la exposición retrospectiva más importante hasta el momento de nuestro artista. Es este contexto el que permite entender la importancia de la exposición *Demonios revolucionarios*, llevada a cabo en el Centro Vlady de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) a finales del 2015, donde la curadora Silvia Vázquez Solsona tomara la batuta y comenzara esa labor titánica de desentrañar la iconografía vladiana. La reciente publicación de la investigación curatorial que dio pie a dicha exposición permite, por lo tanto, sembrar un vestigio más del paso de Vlady por la cultura.

Abstract

The exercise of curating an exhibition necessarily involves a research process; therefore, every exhibition is a product that should be viewed in light of history. In the case of Vlady, the exhibitions that have unfolded since the second half of the last century demonstrate the logic that led curators to focus on certain aspects of his artistic production. This journey began at the Palacio de Bellas Artes with an exhibition that focused on Vlady's fascination with eroticism. From there, the focus shifted to Vlady's aesthetic essence: painting. The discussion that the artist had on this matter with Teresa del Conde led her to take a step further and generate a subsequent exhibition at the Museo de Arte Moderno (MAM) focused, on the contrary, on drawing and line. Having reached this point, the next step was to showcase his graphic production at the Museo Nacional de la Estampa (MUNAE) and, months after Vlady's death, once again, to create the most important retrospective exhibition of our artist at Bellas Artes. It is within this context that we can understand the significance of the *Demonios revolucionarios* exhibition held at the Centro Vlady of the Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) at the end of 2015, where curator Silvia Vázquez Solsona took the lead and embarked on the titanic task of unraveling Vlady's iconography. The recent publication of the curatorial research that gave rise to that exhibition, therefore, allows us to set another trace of Vlady's passage through culture.

*Es en su obra donde está de cuerpo y espíritu  
presente el artista,  
es allí donde alcanza o no un sublime nivel, lo  
demás...  
son informaciones para el espectador.*

Justino Fernández (1945, p. 2)



Claudio Albertani, Silvia Vázquez Solsona  
(Compiladores) (2021).  
*Vlady. Demonios revolucionarios.*  
Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

---

I

El libro *Demonios revolucionarios*, editado en formato digital por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) en 2022, abre la puerta a que un público más vasto pueda tener acceso a la investigación curatorial completa que la historiadora del arte Silvia Vázquez Solsona realizó para darle forma a la exposición que, bajo el mismo nombre, se llevó a cabo del 3 de septiembre al 20 de noviembre de 2015 en el Centro Vlady. En este sentido, y como todo catálogo de exposición, no solo se erige como un vestigio de aquella muestra curatorial constituyendo así un registro perenne de lo sucedido; sino que permite observar detalladamente los recorridos de la investigación que llevó a cabo Vázquez Solsona y que, debido a las restricciones espaciales y los recursos económicos limitados, no pudo desenvolverse en su totalidad. De ello resulta que, con este nuevo libro, los que visitamos en su momento la exposición podemos adentrarnos en la entretela que sirvió de guía para el tejido curatorial que presenciamos y, a su vez, permite al público nuevo enterarse de lo que ya se había estado realizando al respecto de la obra de Vlady antes de que las muy merecidas luces cayeran sobre el artista en estos dos últimos años. Sin embargo, para poder comprender y apreciar la importancia de la investigación de Vázquez Solsona y su realización en la susodicha exposición, es menester hacer un breve recorrido por las muestras más significativas que se han realizado de la obra de Vlady; importancia que se hace notar, sobre todo, porque han dejado tras de sí un catálogo que permite revivirlas a la distancia<sup>1</sup>.

## II

Después de “la primera gran exposición de Vlady” (Rens, 2005, p. 69) en 1947 en la sala Paul Rivet del Instituto Francés de América Latina (IFAL) —y de la cual no tengo conocimiento de catálogo alguno<sup>2</sup>— no será sino hasta 1963 que la Galería Misrachi le dedique una exposición individual a nuestro artista<sup>3</sup>; una que le abrirá las puertas al mundo cultural y artístico mexicano, sobre todo, porque fue Anita Brenner quien prologó el catálogo con grandes elogios. “Creador original y fuerte, con una gama de dominio técnico que ya apunta a la maestría”; “imposible de ser apreciado por los merca-fabricantes debido a su tamaño amenazador”:

No cabe duda [...] que atrae, hipnotiza y se graba inolvidablemente muy adentro de la sensibilidad de todo mundo; reconociendo o no, la inconfundible marca de fuego de un pintor que con esta fase de su obra ya definitiva, gana una identidad que ya pocos le discutirán: la de la palabra “gran” (Brenner, 1963, p. 2).

---

<sup>1</sup> Cabe aclarar que la existencia de un catálogo, en sí misma, no es motivo suficiente para valorar con alta estima una exposición; sin embargo, sí establece cierta medida de la calidad del empeño depositado en la muestra. Por su parte, existen catálogos de exposiciones de Vlady que aquí no tomé en consideración pues, desde mi perspectiva, no abonaron algo particular o novedoso a la investigación que se ha hecho de la obra del artista.

<sup>2</sup> Sin embargo, sería de interés reconstruir este evento desde las apariciones que tuvo en la prensa.

<sup>3</sup> Ello sin tomar en consideración la muestra individual que inaugurara Vlady en la Galería Prisse el 11 de diciembre de 1952 (Fuente, 2016, p. 436).

Con esta exposición Vlady obtenía, por primera vez, un reconocimiento institucional como artista; no por nada, cinco años después —en 1968— nuestro artista realizaría otra exhibición individual, una de mucho mayor envergadura. En esa ocasión sería el Palacio de Bellas Artes quien le abrió las puertas a Vlady con una muestra de los dibujos eróticos que hubo de realizar durante esa década. “Fue la primera exposición dedicada por completo a un erotismo abierto y explícito que se presentó en México” (Iturbe, 2006, p. 18), nos recuerda Mercedes Iturbe. El éxito fue tal que, en 1971, la Editorial Juan Pablos publicó un “libro con el mismo material y un ensayo de Salvador Elizondo” (Iturbe, 2006, p. 18). Así, podemos entonces encontrarnos con un registro de lo que se vivió en aquella exposición: un despliegue de cuerpos entrelazados por la peculiar línea que Vlady ya había desarrollado; organismos que se doblagan, materia y ritmos que se tuercen, pliegues que se extienden y distienden. Una teatralidad desmedida y afectada de entidades que se derriten o condensan prefigurando el drama fundamental que encarna el Eros; y todo resumido en una imagen: “El drama de la lucha del cuerpo contra la muerte” (Elizondo, 1971, p. 14). No está de más entonces resaltar que fue justamente el *erotismo*, este tema tan fundamental en la obra de Vlady —pilar de su sensibilidad—, lo que llevó por primera vez a Bellas Artes; y que fue este lo que forjó el inicio de su proyección más allá de las galerías de arte.

Tuvieron que pasar dieciocho años para que Vlady regresara al recinto cultural más importante de México; esta vez, empero, con una “singular muestra pictórica”: *Vlady. Exposición metodológica* —la descripción es de Teresa del Conde—. Singular, pues “correspondía a las inquietudes más insistentes y actualizadas de Vlady”; mismas que, en dicho momento, no obedecían “a un propósito antológico, cronológico o iconográfico, ni a un guion convencional” (Conde, 1986, p. 3). Vlady no era ya aquel joven de veintisiete años que, emocionado, observaba el éxito de su primera exposición individual en el IFAL; tampoco era ya aquel hombre que atendía con admiración los cambios y revoluciones que el mundo experimentó durante la década de los sesenta. Vlady, ya con 66 años, se había enfrascado por completo en crear un estilo y generar una práctica artística integral. Durante los casi diez años en que se sumergió en los muros de la Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada para dar vida a su conjunto mural *Las revoluciones y los elementos*, Vlady tuvo para sí dos mil metros cuadrados de paredes y lienzos que le permitieron experimentar profundamente cada rincón que esconde el universo de la pintura. Fue justo este magno esfuerzo creativo y de manufactura —a contrapelo del *dictum* siqueiriano “No hay más ruta que la nuestra”<sup>4</sup> y de la “pintura contemporánea”, (*i.e.*, la “mala pintura”, la que utiliza pigmentos industriales)— lo que le permitió a nuestro artista encontrar y entregarse por completo a su campo de batalla en el ámbito artístico, la única revolución por la cual nunca dejó de combatir expresamente: la de la “restauración de la mirada” (Vlady, 1996, p. 125). La pintura-pintura<sup>5</sup>. De ahí justo la importancia de esta *Exposición metodológica* que,

<sup>4</sup> Esta es una tesis que Vázquez Solsona sostiene en el libro próximo a publicarse por la UACM: *Vlady: Tríptico trotskiano. El héroe trágico del siglo xx*.

<sup>5</sup> Una anécdota de Arnold Belkin sobre Vlady resulta de interés para el caso: “Siendo un pintor de la historia, de epopeyas y leyendas, un intérprete de lo literario, a Vlady le preocupa, le obsesiona (según sus propias palabras) sólo la forma y el color. Una vez en una mesa redonda dijo: “No quiero hablar de política. No quiero hablar de temas sociales. Quiero hablar únicamente de cómo un azul se conjuga con un verde”. Vlady habla de la forma,

si bien el tan atinado nombre se lo diera Leonardo da Jandra, la selección de obras fue del propio Vlady (Conde, 1986, p. 1). Pues en ella se pudo observar, ciertamente, un *método*; pero también, una *postura*, una *ética* y una *estética* con respecto al “quehacer pictórico”—, como lo nombra César Lorenzano (1985, p. 6). Esta vez en Bellas Artes, Vlady expuso los últimos óleos que había estado trabajando, “resumen y concreción final de una propuesta plástica que le mantuvo ocupando prácticamente toda su vida”. En esta exposición de 1986 nos topamos de frente con el ímpetu y el cuidado que Vlady le imprimió al color o, mejor dicho, “a la fisiología de los colores y su interacción viva” en tanto que elementos de la naturaleza. Lo que se desplegó frente a la mirada de los asistentes no fue más que la “lógica implícita en la pintura misma” (Lorenzano, 1985, p. 6). La *Exposición metodológica* desveló así el corazón de la *epistemología pictórica* de Vlady; en palabras de Lorenzano:

Vlady expone en Bellas Artes el resultado de sus investigaciones plásticas. Expone para decirnos explícitamente que así pinta él, que así se ha pintado, que así se debe pintar para lograr lo que se busca: una buena pintura. La imagen solo se justifica si está bien hecha; la anécdota es secundaria, intrascendente frente a la objetividad de un objeto de buena factura. Para decirnos esto, él, que sabe que la pintura no es discurso sino subjetividad que deviene materia organizada, estructurada, procede mostrándonos obras inmensas, complejas, en las que el dibujo, los escorzos, las tonalidades, el equilibrio compositivo, la violencia emocional de las imágenes, chocan e impresionan profundamente, remitiendo a un diálogo interminable con otras obras de arte, en una incesante intertextualidad (Lorenzano, 1985, p. 8).

Todo esto, condensado en la obra alrededor de la cual gira la exposición: el inmenso *Xerxes* (Lorenzano, 1985, p. 10) —que requeriría toda una investigación particular—.

La *Exposición metodológica*, entonces, fue una muestra que, por un lado, sacó a relucir lo que significa “pintar con furia” (Conde, 1986, p. 3). Por el otro, sin embargo, fue también una *exposición pedagógica*, pues le advirtió al espectador de la necesidad de “ejercitar ese modo privilegiado de percepción que requiere la pintura para ser apreciada” (Conde, 1986, p. 4); es decir, caminar y *detenerse a observar con el cuerpo* toda la voráGINE de imágenes y sensaciones que generan las pinceladas cargadas de texturas, o las profundidades de las incontables veladuras; la fuerza del gesto pictórico, performático en su ejercicio, o lo etéreo del tiempo encapsulado detrás de los barnices. Ahí habría uno podido darse cuenta de que el color se percibe con el olfato, y que la pintura moldea no sólo mirada, sino el gusto; pues tanto las resinas como los minerales resuenan con nuestro paladar al mismo tiempo que nuestros brazos y piernas se cuadran al ritmo de las pinceladas.

Después de esta magna exhibición pictórica, Vlady no regresaría con una exposición individual de semejante envergadura sino hasta poco más de un mes antes de que concluyera el milenio. Del 23 de noviembre del 2000 al 4 de marzo del 2001, en la Sala Antonieta Rivas Mercado del Museo de Arte Moderno (MAM), se llevaría a cabo la exposición *Vlady. El modelo interior*; la curaduría, en esta ocasión, estuvo a cargo del pintor Tomás Parra. A diferencia de la *Exposición metodológica*, por ejemplo, esta muestra fue

---

del ritmo, le obsesiona el color, la luz, pero pinta la historia, pinta el ser humano existencial, pinta la tragedia” (citado en: Colorado, 2000, p. 29).

“una antología retrospectiva de obras de Vlady sobre papel” (Conde, 2000, p. 10); es decir, lo imperante fue el dibujo y la línea. Retratos, autorretratos, imágenes oníricas, escenas eróticas y toda su “fauna fantástica” (Conde, 2000, p. 13) se abrió paso no sólo por medio del carbón, los lápices, tintas y acuarelas, pasteles y gouache; sino que también hicieron su aparición los grabados, las aguafuertes y litografías. Pero ningún lienzo al temple-óleo resinoso<sup>6</sup>. La tesis es manifiesta: la autonomía del dibujo con respecto a la pintura, a la gran obra pictórica. “Para mí todos los dibujos, así sean bocetos, son conclusivos porque dan cuenta de procesos complicadísimos y de intenciones muy diversificadas, que pueden, o no, apuntar a la pintura” (Conde, 2000, p. 10), aduce Teresa del Conde en el texto que presenta el catálogo de la exposición. “Se trata de obras por derecho propio” (Conde, 2000, p. 10), concluye. Todo parecería indicar que del Conde utiliza esta exposición para abonar un argumento más a la discusión periodística que mantuviera con Vlady durante los años ochenta sobre el arte y la pintura —y de la cual la *Exposición metodológica* fue el argumento definitivo de Vlady—. Ahora, catorce años después, del Conde retoma la discusión y, volviendo la obra contra su creador, buscará responderle al pintor sobre la importancia y valía del dibujo, los bocetos y las “técnicas menores” (es decir: no perennes); y todo ello independientemente del universo plástico que se encarna en la trascendencia de la pintura.

Hasta este momento bien se puede apreciar una lógica detrás de las exposiciones individuales que realizó Vlady; lógica que, a su vez, permite también delinearlo como el artista integral que fue. De sus obras de juventud al universo erótico, y de ahí a la pintura-pintura que daría paso al dibujo, las tintas y acuarelas. El siguiente paso ya estaba predestinado: *la obra gráfica*.

Tan sólo tres años después del *Modelo interior*, Vlady regresará a los museos nacionales para profundizar en otra de sus vertientes como artista. El 16 de diciembre de 2004 se inauguró en el Museo Nacional de la Estampa (MUNAE): *Vlady. Trayectorias para un autorretrato*. En esta ocasión, como anteriormente adelanté, los curadores María Eugenia Rabadán y Guillermo Fricke decidieron enfocarse específicamente en la producción gráfica de nuestro artista; sólo que esta vez resolvieron con acierto ampliar el alcance de la muestra y exhibieron a Vlady junto a sus interlocutores: obra gráfica de Blake, Callot, Ensor, Goya, Huet, Rembrandt, Tiépolo, Tiziano y Whistler completó la exposición (Palapa, 2004). La idea rectora fue comprender el desarrollo artístico y creativo de Vlady, articulando su producción con la de otros grandes artistas para mostrar el camino mediante el cual Vlady fue logrando un estilo expresivo propio. La estampa —ese reino intermedio entre el dibujo y la pintura cuyas propiedades permiten la propagación y, al mismo tiempo, la convivencia íntima—<sup>7</sup> surge aquí como uno de los medios predilectos de Vlady; uno donde no solo puede adentrarse en su fantasía, sino también en la férrea disciplina de un artista sometido a la creación. Más dedicado que el dibujo —menos inmediato—, uno puede apreciar el pasar del tiempo y cómo se fue concretando la ma-

<sup>6</sup> Sobre la importancia de la técnica veneciana para la pintura de Vlady, remito a la discusión que se llevara a cabo el 17 de noviembre de 2022 en el Colegio de San Ildefonso bajo el título: Los aportes técnicos y estéticos de Vlady <<https://www.youtube.com/watch?v=rISDSJMXD0>>

<sup>7</sup> En palabras de Vlady: “el grabado es la expresión en sí misma; una especie de travesía hacia la pintura; algo íntimo, privado y sincero” (citado en: Palapa, 2004).

---

durez técnica de Vlady; sobre todo, en los diferentes estados de una misma placa (análisis que bien podríamos pensar como una estratigráfica de la estampa). Sus grabados y aguafuertes son, sobre todo, como reliquias de períodos remotos con capas y capas de tiempo condensado en los claroscuros que despliega en profundidades tan inhóspitas como las que se observan en las *Cárceles* de Giovanni Piranesi.

Esta trayectoria expositiva de Vlady culminaría dos años después, en 2006; la sede: de nuevo el Palacio de Bellas Artes. En esta ocasión sería Mercedes Iturbe quien realizara la muestra que intituló: *Vlady: la sensualidad y la materia*. Dicha exposición tuvo como objetivo rendirle “un merecido homenaje al universo plástico de Vlady” (Bermúdez, 2006, p. 9), “permitiendo al espectador recorrer un resumen destacado de la obra del artista resaltando sus pulsiones creadoras” (Iturbe, 2006, p. 13). Para ello, la curadora sostuvo “inolvidables y largas conversaciones” con Vlady; de ahí que Iturbe haya decidido que fuese “la pintura”, de nuevo, la que guiara el guion curatorial. Tras ese contacto íntimo con el artista, Mercedes Iturbe pudo adentrarse y comprender “la pasión esencial que ocupó siempre a Vlady” (Iturbe, 2006, p. 13), no la revolución, tampoco el exilio, la persecución política ni la disidencia; sino la pintura-pintura. La curadora entonces había encontrado “dos temas fundamentales que, a lo largo de la vida de Vlady, habían llenado su mente y espíritu con gran fuerza” (Iturbe, 2006, p. 14): “Por un lado, el oficio y la técnica de la pintura y, por el otro, el erotismo” (Iturbe, 2006, p. 14)<sup>8</sup>. Esta última magna exposición realizada en Bellas Artes fue entonces eso, un evento sin igual donde la pintura de Vlady reverberó en las salas del museo a partir del magnetismo que propagaban los nueve núcleos temáticos que la curadora organizó: a) *Obsesiones y materia*: donde la pintura encarnó las fantasías vladianas; b) *Autorretrato*: un recorrido por sus insistencias; c) *Erotismo*: el universo de su obstinación; d) *Paisaje*: el horizonte de su vertiente naturalista y, curiosamente, también simbolista; e) *Historia y mitos*: su continuo diálogo con la cultura universal; f) *Interpretación de los grandes maestros*: sus coloquios y discusiones; g) *Retrato*: el mundo de sus personajes; h) *Semblanza de vida*: el ancla personal; y, algo hasta la fecha no tratado con detenimiento, su i) *Obra mural*<sup>9</sup>.

El catálogo de *La sensualidad y la materia* ha sido, desde ese momento, la única baliza que ha permitido desplegar todos los caminos artísticos de este gran artista que fue Vlady; pero, y lo más importante, ha sido el único que lo hizo desde el punto de vista que el artista quiso establecer para su obra, es decir: desde su *postura estética*. Llegados a este momento resultaría difícil pensar qué habría sido necesario agregar a esta historia para poder abonar algo más al estudio y la investigación de la obra de Vlady; es aquí donde entra a colación el catálogo de los *Demonios revolucionarios*.

---

<sup>8</sup> Dos temas que, cabe mencionar, no contradicen los dos polos que organizan la obra de Vlady: “la fuerza de la introspección y el sentimiento heroico” (Taracena, 1974, p. 9; citado en: Rens, 2018, p. 226).

<sup>9</sup> Que Vlady fue, entre otras cosas, un muralista, nadie lo negaría. Sin embargo, el foco ha recaído sobre todo en esa obra cumbre que resultó ser *Las revoluciones y los elementos*. Esto ha conllevado a que en general se haya perdido de vista su último gran mural realizado al fresco en Managua, Nicaragua: *El despertar de las revoluciones* —incluso, en un artículo reciente, la licenciada Araceli Ramírez sostiene erróneamente que este mural se titula *El arte es herejía* (Ramírez, 2018, p. 193)—. La importancia de este mural realizado en el Palacio Nacional de la Cultura de la capital nicaragüense reside en que este resulta clave para comprender, ahora sí, la idea de revolución que Vlady sostuvo hasta el final de sus días.



Una de las vertientes que habían sido ignoradas de la obra de Vlady fue aquella que apuntara a realizar un análisis minucioso de su iconografía. En su momento, Teresa del Conde se desmarcó de dicha empresa mediante una hipérbole: “Hablar de la iconografía que Vlady ha manejado en sus dibujos consistiría en enlistar un número de temas casi *ad infinitum*” (Conde, 2000, p. 12). La investigación que Silvia Vázquez Solsona realizó, y de la cual la exposición *Demonios revolucionarios* fue uno de los productos, justamente, se propuso comenzar a desentrañar esta labor “casi infinita”. No está de más resaltar, sin embargo, que dicha indagación es de más antigua data.

Vázquez Solsona realizó y redactó esta investigación iconográfica entre los años 2013 y 2014 como fundamento para su tesis de licenciatura en Historia de la Universidad Nacional Autónoma de México; trabajo de titulación que viera la luz en 2018 bajo el título: *Vlady: Tríptico trotskiano. Un análisis iconográfico*. Un escrito que no sólo por vez primera se abrió paso entre las formas, los ritmos y colores que durante más de treinta años habían dejado perplejos a los historiadores de arte pues, enigmático y caótico para la mirada no ejercitada, el *Tríptico...* había permanecido lejos del horizonte cultural —en gran parte debido a que se encontraba enrollado y guardado en la bodega del MAM—. El trabajo de Vázquez Solsona, por tanto, posibilitó que pudiéramos adentrarnos no solo en los temas y motivos que con estridencia se estrellan en la mirada del espectador; sino que permitió también comprender la génesis y el desarrollo de algunas de las más emblemáticas iconografías que habitan la obra de Vlady, antes casi por completo inadvertidas. Es decir, el trabajo de desciframiento del *Tríptico...* posibilitó una comprensión más amplia de la obra vladiana. Y es que el trabajo iconográfico no implica, como se podría llegar a suponer, generar un listado de imágenes y su respectiva articulación con las fuentes visuales o literarias que le sirven de base; el análisis iconográfico implica el desvelamiento de un *programa general* que al artista va construyendo a lo largo de su vida<sup>10</sup>. De ahí que haya sido posible extraer conclusiones que se generaron en el análisis del *Tríptico trotskiano* para la totalidad de la obra vladiana. Pues más allá de enumerar los temas y motivos que se encuentran en el *Tríptico...*, el trabajo de Vázquez Solsona fue establecer la genealogía de las iconografías paradigmáticas<sup>11</sup>.

De ahí que la exposición de los *Demonios revolucionarios* sea, como bien dice Claudio Albertani<sup>12</sup> en una nota periodística, “una excelente introducción al mundo del pintor ruso-mexicano; pues aborda las claves para entender no sólo el *Tríptico trotskiano*, sino también obras tan importantes como el *Xerxes* y el conjunto muralístico *Las revoluciones y los elementos* de la Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada” (Albertani, 12 de diciembre de

<sup>10</sup> Para una discusión epistémico-metodológica en este respecto, véase la *Introducción...* de Gombrich, 1972.

<sup>11</sup> Y, también, de ahí la importancia de mirar el *Tríptico trotskiano* profundamente, pues en su desarrollo y gestación diacrónica encontramos no solo la historia del desenvolvimiento técnico de Vlady; sino que incluso “tendríamos frente a nosotros, en tres lienzos, una obra que condensa la historia de la pintura” —como hizo notar Roberto Rébora, uno de los discípulos del pintor—.

<sup>12</sup> Es importante resaltar que fueron justamente Albertani y Vázquez Solsona quienes redactaron el texto de presentación del catálogo *Demonios revolucionarios*.

2022). Es decir, la investigación de Vázquez Solsona es el primer y necesario paso para toda comprensión iconográfica de la obra de Vlady.

Ahora bien, la amplitud y ambición de la propuesta de Vázquez Solsona se pudo notar en la exposición que se llevó a cabo en Centro Vlady; dividida en cinco bloques, ha sido la única muestra que excedió las dos salas de exposición del Centro (incluso, la oficina de Albertani —entonces encargado de Centro Vlady— fue convertida en un espacio museístico para la muestra)<sup>13</sup>.

En el primer bloque, *La catástrofe y la creación de un lenguaje pictórico propio*, nos lleva de la mano por la manera en la cual Vlady fue gestando la que tal vez sea su iconografía más representativa: *la onda*. Vázquez Solsona construyó un hilo conductor que, partiendo del asesinato de León Trotsky mediante un golpe de piolet, genera un choque expansivo que permite erigir un símbolo con base en un signo tan sencillo como “el trazo de un círculo (o de un medio círculo), aplastado por una T volteada” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 28). Este trazo, a partir de un proceso abstractivo, culminará en uno de los ritmos que dominarán gran parte de la obra vladiana. La tragedia atraviesa así, transversalmente, el proceso creativo de nuestro artista.

En el segundo bloque, *El cerebro colectivo*, Vázquez Solsona desvela la relación que existe entre esta iconografía y la de la *budiónovka* (la gorra emblemática de los militares bolcheviques). A partir de este momento, la iconografía vladiana comienza a mostrar sus complicaciones; pues si bien el *cerebro colectivo* alude al conjunto de las ideas revolucionarias<sup>14</sup>, la *budiónovka* acarrea consigo un “significado ambivalente, ya que en ocasiones se transfigura en el puño que sostiene el piolet asesino, pero en otras evoca la espiritualidad revolucionaria o la tradición religiosa rusa” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 66)<sup>15</sup>.

Este doble mensaje, o proceso dialéctico, se va volviendo más claro a partir del tercer bloque, *La mujer como artefacto subversivo*; pues si bien la mujer aparece en la obra vladiana como heroína o como un componente necesario para la trascendencia espiritual de la humanidad, muchas veces, también, no aparece sino como un mero *artefacto* supeditado a la mirada masculina.

En el cuarto bloque, *Demonios*, el significado dialéctico que Vlady le imprime a sus iconografías adquiere su representación paradigmática.

Utilizamos los términos demonio y demoniaco en el sentido original griego que no contiene una connotación necesariamente negativa. Según Giorgio Agamben, “los demonios que habitan en cada hombre, hablan de un genio bueno y de un genio maligno, de un Genius blanco (*albus*) y de uno negro (*ater*). El primero nos empuja y aconseja acerca del bien y hacia el bien; el segundo nos corrompe y nos inclina hacia el mal” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, pp. 19 y 20).

<sup>13</sup> Albergó el tercer bloque de la exposición: *La mujer como artefacto subversivo*.

<sup>14</sup> El diseñador gráfico Óscar Molina sostiene que el *cerebro colectivo* es “una iconografía propiamente vladiana”, es decir, que surge de su proceso creativo sin referencia alguna; y que, por lo mismo, sea “probablemente una alusión al *advenegamos* social en donde se aglutina el pensamiento que da pie al nacimiento de la cultura y la posibilidad de una sociedad pensada en colectivo” (Molina, 2018, p. 269). Sin embargo, Molina desconoce las fuentes de las que se nutre Vlady; de haber sido el caso contrario, habría dado cuenta de que, en realidad, el *cerebro colectivo* es una imagen que Vlady toma de su padre; una que aparece en la novela más famosa de su padre, *El caso Tuláyev* (Serge, 1948).

<sup>15</sup> En este bloque también hacen su aparición las iconografías de la *mitra* y el *acéfalo*.

De ahí que, más que demonio, esta iconografía tenga que entenderse como ángel/demonio; “el ángel/demonio bolchevique que esculpe la historia a golpes de hacha” (Rens, 2005, p. 26; citado en Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 12). “La imagen del ángel/demonio resume así la ambivalencia de Vlady hacia los bolcheviques, su admiración, sin duda, pero también su rechazo al terror revolucionario” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 13)<sup>16</sup>.

El quinto y último bloque, *Soy ateo pero hablo con dios*, representa el universo espiritual de Vlady. Una especie de credo profano, o religiosidad secular, colorea toda la metafísica de la trascendencia humana que nuestro artista sostiene y ancla en las iconografías de las *escaleras* y los *libros alados* “que culminan en un libro del cual salen unos zapatos desgastados que representan la muerte de Víctor Serge” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 201). En este punto se consume “el matrimonio del Cielo y el Infierno”, imagen dialéctica que permite entrar al universo espiritual de Vlady. La síntesis que genera entre el ángel y el demonio, “encarnada en la imagen del bolchevique del mural de la Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada”, “invita a la reflexión buscando hacer explícito un discurso implícito. Como en Dostoievski y en Nietzsche, la lucha entre el bien y el mal es permanente y el espectador decide cuál es el desenlace final” (Albertani y Vázquez Solsona, 2022, p. 13).

La muestra de los *Demonios revolucionarios*, así, “desde el cielo, pasando por el mundo, hasta el infierno” (Goethe, 1808, § 242), termina su travesía fáustica en la promesa celestial mesiánica donde la complejidad de la obra de Vlady marca el tono y la pauta de cada una de las imágenes; pero siendo el espectador el que tiene, en su mirada, la última palabra.

De esta manera, no me resta sino decir que el catálogo de la exposición de los *Demonios revolucionarios* no sólo viene a llenar un hueco en el estudio de la obra de Vlady; sino que también permite erigir a la UACM como uno más de los recintos que han alojado las investigaciones-exposiciones de Vlady que comenzaran en aquella mítica muestra de 1947, y que continuaran siendo albergadas por espacios culturales de la talla del Palacio de Bellas Artes, el MAM y el MUNAEB. Con la edición de este catálogo, la UACM y, específicamente, el Centro Vlady, se suma a la serie.

## IV

Tras este recuento de exposiciones sería interesante notar que, lógicamente, ahora más que nunca sería necesaria una muestra que lograra acoplar el análisis iconográfico con la propuesta material vladiana; es decir, el paso siguiente en la investigación de la obra de Vlady sería justamente conseguir que tanto el sentido de las imágenes se nutra de la pintura, como la pintura adquiera tesituras desde las imágenes. Generar la sinergia que permita abarcar la totalidad de la postura plástica vladiana sería de gran ayuda para poder, finalmente, apreciar estéticamente a Vlady.



<sup>16</sup> En este bloque se despliegan las iconografías de los jinetes, el Kremlin, los autorretratos mutantes, el profeta armado, los centauros, el uróboros, Xerxes, Prometeo, el uno no camina sin el otro, el Calibán, Mazzepa, y toda su “fauna fantástica” de demonios.

---

## Catálogos

*Vlady*. Galería Misrachi. México: 1963.

*Vlady. Exposición Metodológica*. INBA. México: 1986.

*Vlady. El Modelo Interior*. MAM. México: 2000-2001.

*Vlady. Trayectorias para un autorretrato*. MUNAE. México: 2004-2005.

*Vlady. La Sensualidad y la Materia*. INBAL. México: 2006.

*Vlady: Demonios Revolucionarios*. Centro Vlady, UACM. México: 2015.

## Referencias

Albertani, Claudio (12 de diciembre de 2022). Los Demonios de Vlady. *La Jornada Semanal*. <https://editsemanal.jornada.com.mx/2022/12/18/los-demonios-de-vlady-6805.html>

Albertani, Claudio y Vázquez Solsona, Silvia (2022) *Vlady: Demonios revolucionarios*. UACM.

Bermúdez, Sari (2006). Presentación. En: *Vlady. La sensualidad y la materia* [Catálogo de exposición]. INBAL.

Brenner, Anita (1963). Prólogo. En: *Vlady* [Catálogo de exposición]. Galería Misrachi.

Colorado, Alfonso (2000). Vlady o la modernidad de la tradición. En: *Vlady. El Modelo Interior* [Catálogo de exposición]. MAM.

Conde, Teresa del (1986). Vlady. Exposición metodológica. En: *Vlady. Exposición metodológica* [Catálogo de exposición]. INBA.

Conde, Teresa del (2000). El modelo interior. En: *Vlady. El modelo interior* [Catálogo de exposición]. MAM.

Elizondo, Salvador (1971). Textos para unos dibujos de Vlady. En: Vlady (1971). *Dibujos Eróticos*. Juan Pablos, 1977.

Fernández, Justino (1945). *Prometeo. Ensayo sobre Pintura Contemporánea*. Porrúa.

Fuente, David (2016). *Rearticulación del campo artístico de la Ciudad de México (1952-1973). Los artistas de «la ruptura» y sus principales espacios: las galerías Prisse, Proteo, Souza y Juan Martín*. Tesis de Maestría. Instituto de Investigaciones Dr. José Luis Mora.

Goethe, Johann Wolfgang von (2013). *Fausto*. Partes I y II. Penguin Random House. (Original publicado en 1808 y 1832).

Gombrich, Ernst H. (1986). *Imágenes simbólicas. Estudios sobre el arte del Renacimiento*. Alianza. (Original publicado en 1972).

Iturbe, Mercedes (2006). La sensualidad y la materia. Carta póstuma. En: *Vlady. La sensualidad y la materia* [Catálogo de exposición]. INBAL.

Lorenzano, César (1985). Pintar es Pintar Bien. En: *Vlady. Exposición metodológica* [Catálogo de exposición]. INBA.

Molina, Óscar (2018). Hurgando interiores: Vlady y la Capilla freudiana. Un acercamiento iconológico. En: *Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada. 90 aniversario. Vlady. la Revolución en el muralismo*. SChP.

Palapa, Fabiola (16 de diciembre de 2004). Exposición invita a transitar por los caminos creativos del grabador Vlady. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2004/12/16/04an1cul.php>

Ramírez, Araceli (2018). Historia para armar: El mural Las revoluciones y los elementos. En: *Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada. 90 aniversario. Vlady. la Revolución en el muralismo*. SChP.

Rens, Jean-Guy (2005). *Vlady. De la Revolución al Renacimiento*. CONACULTA y Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (2018). Vlady, la revolución y las manzanas de Cezanne. En: *Biblioteca Miguel Lerdo de Tejada. 90 aniversario. Vlady la Revolución en el muralismo*. SChP.

Serge, Víctor (1993). *El Caso Tuláyev*. El Equilibrista. (Original publicado en 1948).

Taracena, Berta (1974). *Vlady*. UNAM/DGP.

Vázquez Solsona, Silvia (2018). *Vlady: Tríptico Trotskiano; un análisis iconográfico* [Tesis de Licenciatura]. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras.

Vlady (1996) *Abrir los ojos para soñar*. Siglo XXI y UNAM.



# ALEPH: SECCIÓN DE ARTE APOLO CACHO



# LA VIDA EN LA TIERRA

*Apesadach*

Las presentes páginas son un breve compendio de dibujos y fotografías realizados en la ciudad de Irapuato, México. En ellos el artista, a manera de diario cotidiano, documenta la vida de su familia y cierta realidad interior, desarrollando un constante ejercicio de elaboración gráfica donde se entrevé el desenvolvimiento de la vida en una de las ciudades más afectadas por la inseguridad en el país.

Estas imágenes tratan de plasmar los vaivenes entre la ternura y la violencia, la relación familiar y la posibilidad de sublimación de las promesas de la vida cotidiana en una estruendosa elaboración poética, donde la libertad de la imaginación y el amor al entorno es el poder por el cual se cruzan las oscuridades en un bosque.

¿Es posible la vida en medio de la catástrofe? Esta pregunta se plantea como forma de supervivencia y confrontación con las crudezas de un tiempo.

El dibujo es la espada por la cual se sale al mundo viéndolo a los ojos; retornando a la mirada su capacidad de contemplación y transformación del mundo. La posibilidad de rehacer la perspectiva, lograr el reencuentro con el mundo, tocándolo con la reconstrucción inventiva, con la rebeldía de la expresión y la alquimia de las fuerzas supernormales.













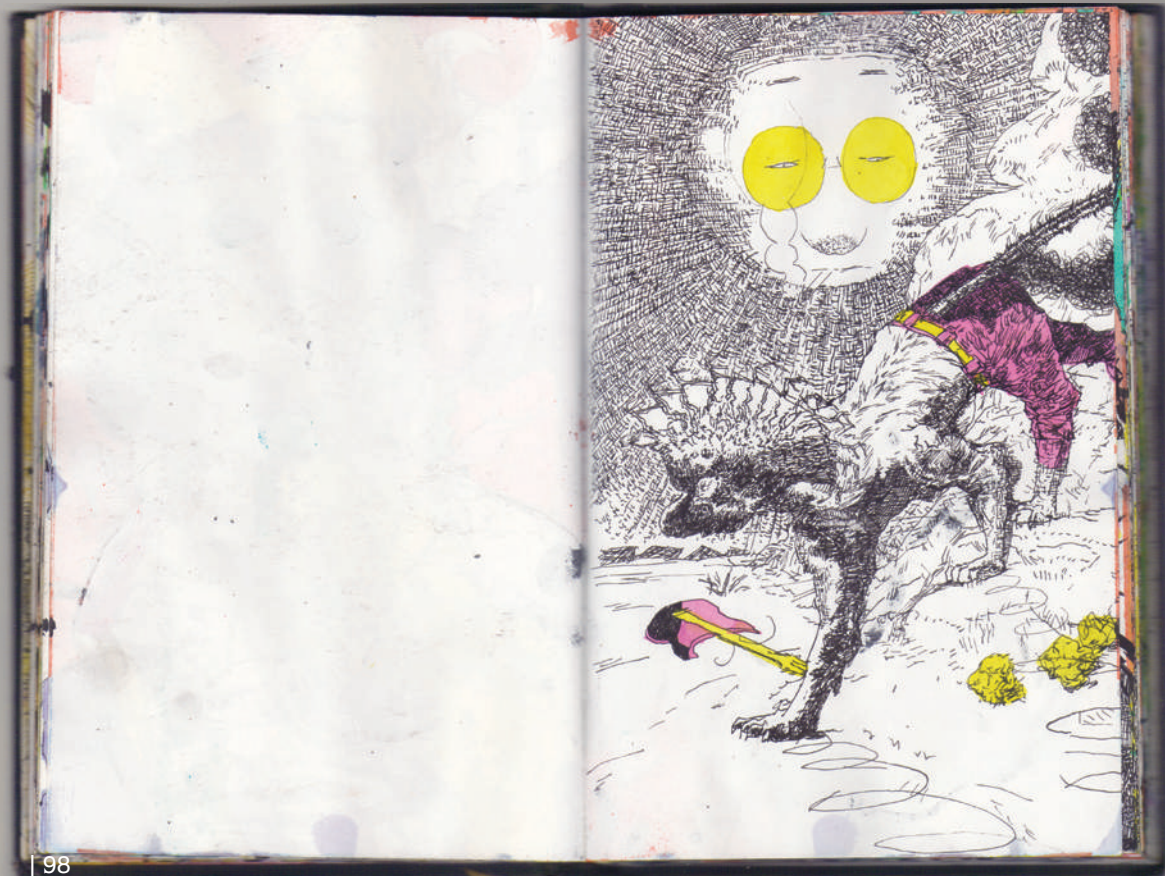






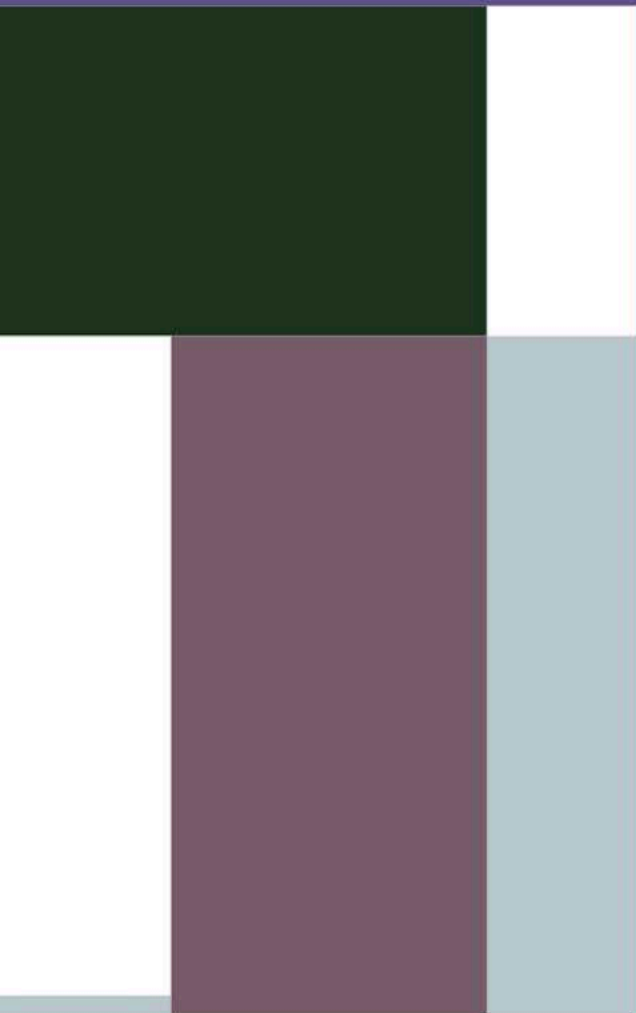








VERANO 2023



NÚMERO 11

REVISTA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

ASTROLABIO



**UACM**

Universidad Autónoma  
de la Ciudad de México

*Nada humano me es ajeno*

