

TEORÍA Y PRAXIS

EDUCACIÓN E HISTORIA EN CONTEXTOS COMPLEJOS

COORDINADORES
MARCO ANTONIO DELGADILLO GUERRERO
MANUEL ALEJANDRO HERNÁNDEZ PONCE
CAMILO PATIÑO GARCÍA

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

TEORÍA Y PRAXIS

**EDUCACIÓN E HISTORIA EN
CONTEXTOS COMPLEJOS**

Universidad de Guadalajara

Karla Alejandrina Planter Pérez *Rectora General*

Héctor Raúl Solís Gadea *Vicerrector Ejecutivo*

César Antonio Barba Delgadillo *Secretario General*

Centro Universitario de la Costa

Jorge Téllez López *Rector*

José Luis Cornejo Ortega *Secretario Académico*

Mirza Liliana Lazareno Sotelo *Secretaria Administrativa*

TEORÍA Y PRAXIS

EDUCACIÓN E HISTORIA EN CONTEXTOS COMPLEJOS

COORDINADORES
MARCO ANTONIO DELGADILLO GUERRERO
MANUEL ALEJANDRO HERNÁNDEZ PONCE
CAMILO PATIÑO GARCÍA

Universidad de Guadalajara
2025

Esta publicación fue dictaminada favorablemente mediante el método doble ciego por pares académicos especialistas en la materia, avalados por el Comité Editorial del Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara, México.

Primera edición, 2025

D.R. © 2025, Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de la Costa

Av. Universidad 203, delegación Ixtapa

48280, Puerto Vallarta, Jalisco, México

ISBN: 978-607-581-538-1 PDF

Editado y hecho en México

Edited and made in Mexico

Índice

Presentación

Manuel Alejandro Hernández Ponce 7

Educación

1. Políticas Públicas educativas en la construcción democrática

Reginaldo González Téllez
Magdiel Gómez Muñiz 15

2. Las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente en la educación básica

Lorena Anaya Ortega 38

3. Desempeño académico y características socioeconómicas de estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios

Gastronómicos

Huentli Yolotli Suárez Espinosa
María de Jesús Rizo Becerra
Martha Cristina Hernández Real 55

4. La inducción de la Tutoría de inicio en el estudiante de primer semestre en el CUCEA

José de Jesús Jiménez Arévalo
Adauto Alejandro Casas Flores
Huentli Yolotli Suárez Espinosa 75

5. Reflexiones para la construcción del modelo agente de inclusión

Mark Jonathan Camacho Escatel 88

6. Percepción y comunicación de médicos internos de pregrado durante su proceso formativo en instituciones de salud pública en tiempos críticos
Flor Micaela Ramírez Leyva
Stephanya Esmeralda Hernández Tovar 99

7. La evaluación del docente en el ámbito educativo
J. Guadalupe Pérez Mares
Alfonso Zepeda Arce
Lorena Trinidad Medina Esparza 120

Historia

8. Una mirada transdisciplinaria sobre el accionar en la actual transición histórica
Gabriela Andrea Scartascini Spadaro
César Gilabert Juárez 137

9. La vigilancia de católicos y otras militancias en Ciudad Juárez y El Paso, 1926-1929
Karla Isabel Arceo Ayón 152

10. La intelectualidad en la postguerra Chiquita: un análisis de la producción bibliográfica cubana (1881-1885)
María del Carmen Remigio Montero 172

11. La Iglesia Católica en Cuba: postura política antes, durante y después del 11J
Carmen Cecilia Álvarez-Tabio Remigio 197

12. Influencia geográfica en la evolución cultural e histórica de Santiago de Cuba
María del Carmen Remigio Montero
Alejandro Oliveros Pestana 223

Presentación

El trabajo académico que se desarrolla en las universidades públicas mexicanas, en especial, después de la coyuntura generada por el COVID-19, resulta del funcionamiento de un complejo engranaje de voluntades, apoyos, espacios de reflexión, diálogo y controversia. La virtualidad, el uso de redes sociales y los desarrollos tecnológicos de comunicación instantánea, han acercado a los académicos que antes estaban distanciados por latitudes geográficas.

Después de la pandemia, que transformó la realidad y generó una sociedad más interconectada, lo que dio oportunidad a las universidades y centros de investigación de todo el mundo a reflexionar de manera conjunta en espacios heterogéneos. El presente libro, es resultado de este nuevo mundo, donde las investigaciones y acercamientos a las ciencias sociales encuentran espacio para la difusión.

Teoría y praxis. Educación e historia en contextos complejos, da visibilidad y difunde las investigaciones recientes de académicos universitarios que se desarrollan en el campo de la educación y la historia. Esta obra tiende un puente entre el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y el estudio de nuestro pasado, para analizar un modelo de mundo desde una mayor complejidad.

La interdisciplinariedad, es resultado de una maduración de la academia, que acepta que la realidad esta disciplinariamente parcelada de manera artificial. Nuestro conocimiento del mundo no puede resolverse desde un solo punto de vista disciplinar, ni tampoco desde una postura teórica inamovible

o que pretenda explicar el todo. Conocer la forma es el punto de partida para el análisis del contenido, por ello, el estudio de los contextos complejos en la historia y educación es fundamental para explicar las especificidades de nuestra nueva modernidad.

En las siguientes páginas, el lector encontrará una obra que se articula en dos esferas, la educación y la historia. En la primera de ellas se parte con el trabajo de Reginaldo González y Magdiel Gómez, quienes analizan las “Políticas Públicas educativas en la construcción democrática”; se explica cómo desde la ley se proporciona un marco para la toma de decisiones en el ámbito educativo, evitando la arbitrariedad e inconsistencias. Con ello además se garantiza la participación de distintos grupos de la sociedad, lo que promueve la inclusión, y la equidad en el acceso a la educación. Es así como las políticas públicas protegen los derechos individuales, la libertad de expresión y reunión, fundamentales para el funcionamiento de la vida democrática. Finalmente, se analiza cómo desde el Estado se promueve la transparencia y rendición de cuentas, lo que se vuelve un pilar esencial para la construcción y el fortalecimiento de las democracias, todo esto mediante el fomento de una cultura cívica activa.

Por su parte, Lorena Anaya en su capítulo “Las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente en la educación básica” propone la necesidad de fomentar en los niños una identidad cultural, que fomente su sentido de pertenencia. A través de la propuesta de actividades culturales, los niños desarrollarán habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo y la empatía, fundamentales para su integración como parte de una sociedad. Estimular la creatividad y detonar una resiliencia emocional, permitirá a los niños a enfrentar desafíos como lo fue la crisis de la pandemia por COVID-19. Finalmente, esta propuesta fomenta la valorización del patrimonio cultural, tanto tangible como intangible, lo que garantizará su preservación y transmisión; todo ello en el marco de la inclusión y respeto por la diversidad. En resumen, en este capítulo se podrán identificar a las rutas culturales infantiles como una práctica que enriquece la identidad, resiliencia, habilidades sociales y creatividad de los niños, generando comunidades más fuertes y cohesionadas.

El desempeño académico, es uno de los aspectos medibles fundamentales para dimensionar el impacto de la educación en la vida de las personas. Las características socioeconómicas del contexto de los estudiantes es una de las variables que determinan el nivel y logro de profesionalización de los estudiantes en cualquier nivel educativo. Específicamente Huentli Suárez, María Rizo y Martha Hernández proponen en su capítulo “Desempeño académico y características socioeconómicas de estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos” la identificación de factores clave que influyen en el desempeño de los estudiantes. Para ello se establece la necesidad de mejorar las políticas educativas, que permitan abordar las desigualdades; promover la equidad en el acceso a recursos educativos; y crear programas de apoyo académico y emocional que se adapte a las necesidades de los estudiantes. En este apartado se destaca cómo el estudio del desempeño y características socioeconómicas de los estudiantes de la licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos es fundamental para preparar a sus egresados para el mercado laboral, contribuir a la sociedad y tener un impacto positivo en su comunidad.

La tutoría es una de las herramientas fundamentales para asegurar un buen desarrollo profesional de los universitarios a lo largo de su trayectoria académica. Son tres fases las que componen la tutoría, una fase introductoria, otra de acompañamiento en la trayectoria y la de egreso. Cada una es fundamental para promover una formación de calidad, pertinente y viable. El capítulo denominado “La introducción de la Tutoría de inicio en el estudiante de primer semestre en el CUCEA” es una propuesta de José Jiménez, Aduino Casas y Huentli Suárez; se considera que las tutorías facilitan la adaptación de los estudiantes a un entorno académico nuevo, el desarrollo de un sentido de pertenencia que propicia bienestar emocional y motiva al estudiante. Esta primera fase de la acción tutorial puede ayudar a prevenir el rezago y la deserción; además se identifican los factores y situaciones que dificultan el aprendizaje, con lo que se aplican medidas para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades blandas y competencias para el éxito académico. Es así como la tutoría de inicio ofrece un apoyo integral, pertinente y sólido institucionalmente.

En “Reflexiones para la construcción del modelo agente de inclusión” se destacan los principales desafíos que enfrentan los estudiantes con discapacidad en la educación superior. El punto de partida es la insuficiente preparación de los docentes y las barreras de acceso, tanto físicas como actitudinales, que limitan su experiencia educativa y desarrollo personal; se subraya la responsabilidad compartida entre las instituciones educativas, el apoyo familiar y los recursos disponibles para superar estos retos.

Además, se enfatiza la importancia de que las instituciones de educación superior asuman un rol activo en la creación de un entorno inclusivo, promoviendo la adquisición de competencias digitales y habilidades inclusivas en los docentes. Es fundamental que se establezcan políticas coherentes que eliminen barreras y fomenten la colaboración de todos los estudiantes. La adecuada formación docente es clave para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con discapacidad, es fundamental dotar a los educadores de las herramientas necesarias para implementar estrategias inclusivas que favorezcan un ambiente de apoyo, autonomía y desarrollo personal. Se debe considerar que los docentes son los agentes de cambio social, promoviendo una cultura educativa que valore la diversidad y la inclusión.

El estudio de los desafíos que enfrentan los estudiantes de medicina y los médicos internos de pregrado es desarrollado en el capítulo “Percepción y comunicación de médicos internos de pregrado durante su proceso formativo en instituciones de salud pública en tiempos críticos”. Se destacan las extensas jornadas laborales, la falta de sueño, el estrés y el agotamiento como problemas centrales. A ello se suman las dificultades en la comunicación con médicos adscritos y la falta de asesoría en procedimientos novedosos, lo que se suma a la preocupación por la adaptación a los horarios y la intensa carga de trabajo. En los médicos internos, la insuficiente formación en bioseguridad y la falta de recursos, junto con la sobrecarga laboral y la falta de remuneración adecuada, generan un estrés significativo que afecta su proceso formativo, llevando a un agotamiento tanto físico como mental. La pandemia exacerbó estas dificultades, intensificando el estrés y el agotamiento, aunque también brindó oportunidades para desarrollar habilidades en telemedicina.

Para mejorar su experiencia formativa, se emite la sugerencia de programas como mentoría, ajustar horarios para reducir el estrés y crear espacios de retroalimentación continua. Además, se destaca la importancia de adquirir habilidades clínicas prácticas, la buena comunicación y el apoyo de compañeros y médicos adscritos para un aprendizaje positivo. Finalmente, se recomienda la implementación de programas de apoyo psicológico y bienestar, un sistema de rotaciones más equilibrado y flexible, y la promoción de la colaboración interprofesional para enriquecer la formación de los médicos internos durante su internado.

El último texto que atiende al campo de la educación se denomina “La evaluación del docente en el ámbito educativo” es presentado por J. Guadalupe Pérez Mares, Alfonso Zepeda Arce y Lorena Trinidad Medina Esparza. Estos académicos proponen que se considere a la evaluación en educación como un proceso complejo que involucra la medición, calificación y reflexión sobre los resultados del aprendizaje con el objetivo de mejorar tanto la calidad educativa como el desempeño del docente. Este proceso es una comparación entre objetivos y resultados, acompañado de una reflexión crítica sobre los factores que intervienen en la enseñanza. La evaluación es considerada como esencial para el desarrollo profesional y la autorreflexión del docente, garantizando la calidad de la educación y mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se propone a la evaluación como una herramienta que permite identificar dificultades pedagógicas, brindar retroalimentación y guiar decisiones organizacionales en el ámbito educativo, asegurando que sea objetiva y basada en información actualizada.

La segunda esfera que compone a esta obra se enfoca en la exploración del pasado para la explicación de nuestro presente y su complejidad. Gabriela Scartascini y César Gilabert en el capítulo “Una mirada transdisciplinaria sobre el accionar en la actual transición histórica” proponen partir de la idea de un mundo donde las decisiones en un lugar pueden tener repercusiones en otros, esto a través de lo que se describe como una interconexión global. Para comprender esto, es necesario establecer que la realidad contemporánea se define por la incertidumbre, por lo que las miradas transdisciplinarias permiten el abordaje holístico de problemas. El diálogo entre culturas y disciplinas promueve la comprensión y el respeto a las diferencias, lo que

garantiza la construcción de un mundo más equitativo, donde todas las voces encuentren su valor. Es desde lo transdisciplinar que se impulsa la innovación, la creación de nuevas prácticas y por ende de soluciones a desafíos como las crisis sociales o el cambio climático; todo ello es fundamental para la construcción de un futuro sostenible y justo para todos.

Con una mirada en mayor retrospectiva, Karla Arceo propone en su capítulo “La vigilancia de católicos y otras militancias en Ciudad Juárez y El Paso, 1926-1929” el estudio de la relación histórica entre México y Estados Unidos; una relación marcada por tensiones políticas y sociales, especialmente durante el contexto de la persecución de la Iglesia Católica. Las relaciones transfronterizas han sido históricamente complejas, lo que ha influido en la migración, economía y política de ambas naciones. La vigilancia afectó tanto a los católicos como a distintos grupos militantes que fueron objeto de estrategias de control social y político del gobierno mexicano; ello generó dinámicas variadas de poder y resistencia en contextos represivos. Estudiar este momento histórico ofrece lecciones sobre la vigilancia, la libertad de expresión y la importancia de la participación cívica en un mundo donde las libertades pueden verse amenazadas.

El estudio de “La intelectualidad en la postguerra Chiquita: un análisis de la producción bibliográfica cubana (1881-1885)” que desarrolla María del Carmen Remigio se sitúa en el marco de transición en la lucha por la independencia de Cuba; para ello analiza la producción intelectual de estos años y cómo sus ideas influyeron en el pensamiento nacional y los movimientos identitarios posteriores. El análisis de la producción bibliográfica permite explicar la diversidad de pensamiento sobre el futuro de la nación, entre el anexionismo y la independencia. La producción intelectual no solo abarcó temas políticos, sino también influyó en la literatura, poesía y formas de expresión cultural; comprender la intelectualidad de este periodo permite dimensionar su impacto en contextos de crisis y cambio. De este estudio es posible desentrañar nuevas perspectivas para el análisis de la situación contemporánea entre los intelectuales de Cuba y otros contextos latinoamericanos similares.

Continuando con el estudio histórico sobre Cuba, Cecilia Álvarez nos presenta el estudio denominado “La Iglesia Católica en Cuba: postura polí-

tica antes, durante y después del 11J”. En el contexto de las manifestaciones del 11 de julio del 2021 (11J) se analiza la postura de la Iglesia Católica y su influencia en la dinámica social y política. Este estudio explora la compleja relación entre la Iglesia y el Estado cubano, revelando cómo las instituciones religiosas navegan en contextos de represión y control político. Se analiza cómo la iglesia se posicionó en relación con las protestas y la formación de opiniones sobre el régimen político cubano. El estudio de la postura política de la Iglesia Católica con el 11J es fundamental para comprender las dinámicas sociales de la isla, así como las implicaciones de esta interacción para el futuro político cubano.

El último capítulo de este libro propone el estudio de la “Influencia geográfica en la evolución cultural e histórica de Santiago de Cuba”; para ello Carmen Remigio y Alejandro Oliveros parten de la comprensión del entorno montañoso, costas y ubicación en el mar Caribe para explicar sus tradiciones e identidad cultural. La interacción entre cultura y geografía ofrece una visión de cómo las condiciones físicas dan forma a la historia de una ciudad y su identidad cultural. Investigar sobre la influencia geográfica también es relevante para entender los cambios en la geografía de Santiago de Cuba, incluyendo la expansión de la ciudad y las modificaciones de la línea costera; cambios que se reflejan en la vida cotidiana de sus habitantes. Es así que al integrar diferentes disciplinas en un mismo estudio permite obtener perspectivas más amplias y profundas sobre la realidad de la región.

En suma, las miradas interdisciplinarias entre la teoría y praxis que se conjugan en esta obra ofrecen un escaparate hacia las nuevas propuestas académicas que desde las ciencias sociales se proponen explicar nuestra nueva realidad. Es así como la educación e historia forman parte de un complejo entramado disciplinar que permitirán dar nuevas explicaciones a un mundo cada vez más interconectado.

Manuel Alejandro Hernández Ponce

Educación

1. Políticas Públicas educativas en la construcción democrática

Reginaldo González Téllez
Magdiel Gómez Muñiz

Resumen

Las políticas públicas son un componente crucial de la construcción democrática y estas proporcionan marcos para la toma de decisiones, garantizan la protección de los derechos individuales y promueven la participación democrática. Sin embargo, también hay situaciones que promueven que las políticas públicas puedan restringir las libertades individuales, usarse para mantener el poder y pueden no ser necesarias para la construcción democrática por lo que se deberán estudiar, analizar y evaluar para ver los resultados o trascendencia en la vida de todos y cada uno de los ciudadanos. El presente escrito plantea un análisis del enfoque sistemático de las políticas públicas educativas como parte de la construcción democrática.

Palabras clave: políticas públicas, democracia, educación, sociedad, instituciones.

Concepto de Políticas Públicas

Las políticas públicas pueden definirse como un conjunto de acciones, decisiones y planes que el gobierno implementa para abordar problemas e inquietudes de la sociedad. Estas políticas se analizan desde la perspectiva de la ciencia, específicamente de la administración pública, y se categorizan dentro de políticas de bienestar.

El campo de estudio que se ocupa de las políticas públicas se denomina Estudios de Políticas Públicas y tiene como objetivo comprender cómo

funcionan estas políticas examinando una serie de factores. Este análisis es crucial para quienes estén interesados en comprender las políticas y cómo afectan a la sociedad. El Departamento de Gobierno y Ciencias Políticas es uno de los departamentos que contribuye a este esfuerzo mediante el estudio de los diferentes actores involucrados en la creación e implementación de políticas públicas.

El análisis de políticas públicas examina una serie de factores, incluidos los objetivos de la política, el entorno político que la rodea, los actores involucrados en la creación e implementación de la política y la efectividad de la política. Al analizar estos factores, las autoridades pueden identificar las fortalezas y debilidades de una política y determinar si es necesario revisarla o actualizarla. En resumen, el análisis de las políticas públicas implica examinar una amplia gama de factores para comprender cómo funcionan y cómo impactan en la sociedad en su conjunto.

Las políticas públicas pueden clasificarse en términos generales en diferentes tipos según sus objetivos y los campos con los que se relacionan. En el contexto de las políticas de bienestar, las políticas públicas apuntan a brindar seguridad social, atención médica, educación y otros beneficios similares a los ciudadanos. Estas políticas están diseñadas para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y garantizar una distribución equitativa de los recursos. Otro tipo de política pública es la política económica, que tiene como objetivo promover el crecimiento y el desarrollo económicos mediante la regulación del comercio, la inversión y otras actividades económicas. Las políticas ambientales están diseñadas para proteger el medio ambiente y los recursos naturales de la explotación y la degradación. Las políticas públicas también se clasifican según los campos con los que se relacionan, como la política educativa, la política de salud, la política de transporte, etc. El estudio de las políticas públicas implica comprender cómo funcionan estas políticas y qué factores influyen en su desarrollo e implementación.

El análisis de políticas públicas es un campo interdisciplinario que se basa en diversas disciplinas como las ciencias políticas, la economía, la sociología y la administración pública. Por lo tanto, una comprensión integral de las políticas públicas requiere un enfoque multidisciplinario que tenga en

cuenta las complejas interacciones entre diversos actores y factores involucrados en la formulación de políticas.

Si las palabras se gastan y pierden su sentido radical, si todos y todas, personas o estructuras, parece que digamos lo mismo, es muy difícil discernir sobre lo que cada cual quiere hacer, sobre lo que nos incluye, y sobre lo que nos distingue o diferencia. Y precisamente una característica de la vitalidad democrática es la construcción social de la inclusión, desde enfoques diversos, sobre la democracia y el papel de sus instituciones (Zibechi, 2006).

Por lo tanto, ver la política como un espacio público común intenta hacer involucrar efectivamente a todos los ciudadanos, organizados o no, en el proceso de diálogo y el consenso social en todos los aspectos de la vida social que les conciernen. No olvidemos que lo único que quieren los poderes existentes es seguir restringiendo la participación en la democracia electoral para mantener su hegemonía. Sin embargo, se trata de construir un imaginario social que trascienda la política más allá del profesionalismo político y discurso experto, dónde conseguirlo no debería haberse ido en absoluto. La política se aleja del espacio nacional controlado por una élite que otorga autoridad y poder al pueblo. Donde reside la verdadera autoridad es en la democracia participativa (Bobbio, 1985; Villasante, 2006).

En un entorno de globalización económica, hoy, las políticas educativas de Estado se han puesto en manos de organizaciones internacionales dominadas por la concepción neoliberal de la vida y de la educación (OCDE, FMI, BM, etc.). Este hecho ha supuesto, por un lado, un creciente deterioro de la concepción más comunitaria e igualitaria de la educación, con recortes presupuestarios, conciertos educativos, privatizaciones y reforzamiento de la segregación social de los niños y niñas según el patrimonio familiar (Rizvi y Lingard, 2013; Schutz, 2010).

Es necesario, por tanto, pensar en términos de lugares, tiempos y calendarios que simplifica los pasos, de todas maneras, complicados si se aumenta la cualidad comunitaria de la contribución.

Para llevar a cabo esto, como indica Boaventura de Sousa (2010), es necesario instaurar nuevos lugares de toma de decisiones que tienen múltiples sistemas que proveen comodidad y progresión de la humanidad, que viven en armonía y se relacionan entre sí entre ellos (en lo que se refiere a la educa-

ción, la salud, la economía, el urbanismo, la ecología, la cultura...) teniendo en cuenta que técnicamente es más simple para gobernarnos y mejorarnos como sociedad.

Todas las discusiones tienen que ser públicas, y compartidas a nivel social para ser consideradas y tener la mayor cantidad de transparencia y publicidad durante todas sus etapas. Desde que se empezó hasta la conclusión, que deben ser analizadas por consenso o por decisión unánime, este procedimiento está sujeto a ciertas reglas. Implementando métodos, como los referéndums, los plebiscitos, las consultas públicas, la rendición de cuentas a través de informes de gobierno, las comparecencias parlamentarias, que tienen gran popularidad y son obligatorias, es posible cambiar los acuerdos tomados en caso de que se valore posteriormente la falta de asertividad o conveniencia. Pero en todo caso esto como parte de un proceso de formación ciudadana proactiva debe ser acompañada por parte de las universidades en un contexto cívico y capacitación ciudadana para poder intervenir en los asuntos públicos.

Para analizar eficazmente la implementación y los resultados de las políticas, es importante desarrollar un enfoque sistemático para la recopilación y el análisis de datos, comprender primero el contexto político y los actores involucrados y esto incluye identificar las instituciones, organizaciones e individuos relevantes que desempeñan un papel en el proceso de formulación de políticas. El mapeo cualitativo de los actores puede ser una herramienta útil para comprender los problemas públicos y las diversas perspectivas e intereses en juego. Esto puede implicar una variedad de métodos, incluidas encuestas, entrevistas y estudios de casos.

Las políticas públicas son necesarias para la construcción democrática. En primer lugar, las políticas públicas proporcionan marcos para la toma de decisiones. Sin políticas públicas, la toma de decisiones sería arbitraria o “a modo” y potencialmente inconsistente. En segundo lugar, las políticas públicas pueden garantizar la participación de los grupos marginados. En tercer lugar, las políticas públicas deben promover la transparencia y la rendición de cuentas. Pero también las políticas públicas pueden restringir las libertades individuales, lo que contradice su necesidad para la construcción democrática y por lo tanto la construcción democrática requiere políticas públicas

que protejan los derechos individuales. Primero, las políticas públicas deben proteger libertades civiles como la libertad de expresión y de reunión. En segundo lugar, las políticas públicas pueden garantizar la igualdad de trato ante la ley y por último las políticas públicas deben proteger la privacidad individual y limitar la vigilancia gubernamental.

La formación cívica educativa conforma, transforma, hace que se superen y forma a las personas, les da la oportunidad de insertarse en la sociedad de manera activa y protagónica, y les proporciona las herramientas para instaurar sistemas de dirección social que exhiban la importancia del sujeto en un intento por la recomposición del tejido social. Aceptar esta premisa implica que, desde la concepción, la naturaleza, el alcance y las intenciones de la educación, se deriva la estructura social, esto es, a través de los métodos educativos se establecen los vínculos entre las personas y la sociedad, de modo que la educación es a la vez un medio para asegurar el tipo de individuo y de comunidad que se deseaba, con lo cual se construyeron los proyectos de desarrollo social.

En este contexto la apuesta es por la contribución de la educación a la democracia, que es vista como una apuesta por un proyecto de tipo ética-político y social en que los valores sean el activo más importante que tienen las personas dentro de la creación de sus instituciones para dialogar, ponerse de acuerdo y desarrollar planes y proyectos, basados en los derechos humanos, del respeto, de la lucha por la igualdad y en el desempeño de deberes.

Algunos de los principios o características que identifican a la democracia son: todo orden social se genera; la misma democracia es un orden que se define porque la legislación y las reglas están construidas y transformadas por los mismos individuos que los habitan, preservan y cultivan.

La interrogante de cuál es la educación que requiere la comunidad del siglo XXI, posibilita ubicar la reflexión en torno a la correlación entre educación-ética-política como ámbitos esenciales que conforman la existencia de una sociedad más intrincada. Esas esferas, tienen una característica en común que es el cuidado del bien común, además de ser concebidas como objetos sociales y públicos que no pueden ser comercializados. “Hoy el conocimiento es una mercancía; al menos se ha fundido en el molde de la mercancía y se incita a seguir formándose en concordancia con el modelo de

la mercancía. Hoy es posible patentar pequeñas porciones de conocimiento con el propósito de impedir las réplicas” (Bauman, 2007).

Esto implica generar sinergias que posibiliten la creación de políticas públicas de educación que sean coherentes con los principios de la democracia, además de que no sean simplemente una opción, a través de la cual se desplieguen acciones de gobierno y por consecuencia, se afirma que cuando los habitantes de un país toman conciencia de que vivir en una nación políticamente fundadas sobre modelos de equidad ofrece más oportunidades de bienestar, inclusive en términos de comodidad, que cuando se vive en naciones donde predominan lógicas de despotismo.

Quizás los organismos más interesados en generar esta “consciencia democrática y por supuesto de participación ciudadana son el Instituto Nacional Electoral, los Institutos Electorales y de Participación Ciudadana de cada uno de los estados y el Tribunal Electoral, entre otros ya que han realizado diversos estudios e implementado estrategias, por ejemplo: Mauricio Merino en 1995 escribe para el INE “La participación ciudadana en la democracia” en donde tras un recorrido histórico de cómo ha evolucionado la democracia en el mundo o como el concepto ha cambiado señala:

La crítica más importante que se ha formulado a los partidos políticos es su tendencia a la exclusión: los partidos políticos, se dice, son finalmente organizaciones diseñadas con el propósito explícito de obtener el poder. Y para cumplir ese propósito, en consecuencia, esas organizaciones están dispuestas a sacrificar los ideales más caros de la participación democrática. La importancia que los partidos le otorgan a sus propios intereses, a su propio deseo de conservar el mando político por encima de los intereses más amplios de los ciudadanos constituye, de hecho, el argumento más fuerte que se ha empleado por los críticos del llamado régimen de partidos (párr. 31).

Por lo tanto, vemos que quienes se deberían preocupar más por la participación son los que menos la promueven.

También comenta dado que la democracia no concluye una vez realizadas las elecciones y se nombran triunfadores, lo siguiente: Los métodos más identificables son el referéndum, en el momento en que se intenta explicar

a las personas sobre ciertas acciones que es posible que ellas mismas toman. Cambiar la corriente del gobierno, o las relaciones entre la comunidad, y el plebiscito, que deriva de la comunidad la decisión entre dos opciones alternativas.

Ninguno de esos instrumentos está supeditado a una decisión de que no se tratan de elegir representantes, sino de acciones. Sin embargo, ambos tienen la misma extensión que los procedimientos para elegir, en tanto que pretenden abarcar a todas las personas que serán perjudicadas por la alternativa en cuestión. La iniciativa popular y el derecho de petición, por otro lado, puedan ejercer un control sobre las acciones de los legisladores y el actuar los poderes ejecutivos. Ambas formas además son una clase de protección en oposición a la corriente de segregación por partido y se oponen, en consecuencia, de una hipótesis fundamental: si los representantes políticos no acatan su deber con la debida amplitud, los ciudadanos pueden comprometerse en las tareas directamente.

El mismo principio rige el llamado derecho de revocación del mandato o de reclamación, el cual asegura la posibilidad de detener el mandato que se le dio a un representante político específico, o bien cambiar la dirección de un curso de acción previamente seleccionado por el gobierno. Finalmente, es necesario acrecentar los procedimientos de audiencia pública, el derecho a la información, la consulta popular y la organización de cabildos abiertos, como métodos que se establecieron en ciertas legislaciones con el fin de preservar la comunicación entre la comunidad y el gobierno, de manera permanente. Es evidente que ninguno de estos procedimientos garantiza por sí mismos, que la comunidad participará en los asuntos públicos y que será siempre así.

¿Qué son algunos de los Mecanismos de Participación Ciudadana?

Son una serie de instrumentos para que la ciudadanía participe activamente en la administración pública; estos son parte del Sistema de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza del Estado de Jalisco (ver Tabla 1).

Si admitimos que para vivir en una sociedad democrática es necesario desarrollar un conocimiento, en ese momento el sistema educacional afronta una enorme presión y que no hay ciertamente una dirección definida, las

instituciones deben ofrecer además de educarse una escuela que genere habilidades y competencias en sus alumnos que los posicionarán como parte de la comunidad a la que pertenece y de esta manera incorporarlo de tal manera que la escuela sea responsable por completo por la formación de individuos que pudieran comprometerse responsablemente al sistema político.

La creación e implementación de una política pública para la construcción democrática pero que se tiene que dar a conocer, ya que es un proceso complejo que requiere investigación exhaustiva, participación de las partes interesadas y evaluación. Todo comienza con identificar un problema social o económico e investigar el problema y sus causas. Un diagnóstico de los conocimientos acerca de los derechos y obligaciones en los jóvenes debería ser determinante para poder seguir con orden y con la suficiente eficacia para determinar cuáles estrategias podrían servir ya que la participación en las elecciones es muy pobre y por eso se considera “cara” la democracia en México ya menos del 50 por ciento del padrón electoral acude a las urnas. La creación e implementación de una política pública es un proceso complejo que requiere investigación exhaustiva, participación de las partes interesadas y evaluación.

Otro hecho es la poca participación de los jóvenes al considerar que la mayoría de los partidos políticos dentro de sus procesos de selección de los candidatos que los van a representar se encuentra viciados al ser “poco o nada sus procesos democráticos” causando desilusión o desencanto para tener posibilidades de ser elegidos como candidatos.

El siguiente paso es desarrollar una propuesta de política para difundir estos mecanismos y sean adoptados por la sociedad y recopilar comentarios y opiniones del público. Finalmente, la política se implementa y evalúa para determinar su efectividad. Es importante señalar que la política pública no es un evento único, sino un proceso continuo que requiere monitoreo y ajustes continuos. Siguiendo estos pasos, los formuladores de políticas pueden crear políticas efectivas que aborden las necesidades de la sociedad y promuevan el bien común para un constructo social que defina la vida democrática de nuestro país.

Tabla 1. Mecanismos de Participación Ciudadana

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es el Referéndum?</p> <p>(1)</p> <p>Es un mecanismo de participación donde las y los ciudadanos pueden abrogar o derogar disposiciones legales y constitucionales, decretos, reglamentos, acuerdos y disposiciones de carácter</p>	<p>El Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco (IEPC).</p>	<p>La ciudadanía, el gobernador, los presidentes municipales, los cabildos y el Congreso del Estado.</p>	<p>Dentro de los 30 días naturales después de la publicación oficial de la disposición.</p>	<p>Se presenta solicitud ante el IEPC, quien verifica los requisitos y la envía al Consejo de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza para que determine su procedencia; en caso de aprobarse, debe realizarse dentro de los siguientes 90</p>	<p>Con la solicitud validada, el IEPC publicará, por lo menos 30 días naturales antes del ejercicio, una Convocatoria señalando:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La ley, reglamento, decreto o disposición que somete a consideración; 2. Un extracto de la exposición de motivos; 	<p>Se considera vinculante la determinación cuando participan por lo menos el 33% de la ciudadanía inscrita en la lista nominal correspondiente y que más del 50% vote en un sentido.</p>	<p>Una vez llevado a cabo el mecanismo, el IEPC declara, a más tardar 10 días hábiles después, la validez de los resultados ante el Consejo. Éste debe publicar el resultado en los medios oficiales correspondientes.</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
general expedidas por el congreso, el gobernador o los ayuntamientos, excepto las de carácter tributivo y las leyes orgánicas de los poderes.				días naturales después de la resolución.	3. El día y hora en que se llevará a cabo la consulta y, 4. Cuánta ciudadanía debe participar para que los resultados sean vinculantes.		

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es un Plebiscito? (2)</p> <p>Es un mecanismo donde la persona titular del poder ejecutivo en Jalisco y los ayuntamientos someten a la consideración de las y los ciudadanos actos o decisiones.</p>	<p>El Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco (IEPC).</p>	<p>Las y los ciudadanos, el gobernador, los presidentes municipales, los cabildos y el Congreso del Estado.</p>		<p>Se presenta solicitud ante el IEPC, quien verifica el cumplimiento de los requisitos. Si se cumplen, se remite al Consejo de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza para que verifique su procedencia.</p>	<p>Si se aprueba, el Instituto debe emitir una convocatoria, por lo menos 30 días naturales antes de la fecha de realización, señalando: 1. La descripción del acto u obra que se somete a plebiscito; 2. Un resumen de la exposición de motivos; 3. El día y hora en que se llevará a cabo</p>		<p>Una vez celebrada la consulta, el IEPC debe declarar, a más tardar 10 días hábiles después del ejercicio, la validez de los resultados ante el Consejo Estatal de Participación Ciudadana o el Consejo Municipal de Participación Ciudadana**. Además, se deben publicar</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
					<p>el evento y, 4. El porcentaje de ciudadanía que debe participar en el plebiscito para que los resultados sean vinculantes.</p>		<p>los resultados en el Periódico Oficial o en las Gacetas Municipales correspondientes. El resultado se considera vinculante cuando participa por lo menos el 33% de la ciudadanía inscrita en la lista nominal electoral correspondiente y que más del 50% emita su voto en un sentido.</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es la Ratificación Constitucional? (3)</p> <p>Es un mecanismo donde las y los ciudadanos pueden validar o derogar una reforma a la Constitución Política del Estado de Jalisco, dentro de los 30 días naturales siguientes a la fecha de su publicación.</p>	<p>El Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco (IEPC).</p>	<p>El gobernador, los cabildos y el Congreso del Estado.</p>		<p>Se presenta solicitud ante el IEPC, quien verifica los requisitos y determina, dentro de los 30 días naturales siguientes a su recepción, la procedencia.</p>	<p>Siendo válida la solicitud, el Instituto publica una Convocatoria señalando:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El texto que se propone; 2. La fecha y hora en que se llevará a cabo y, 3. El porcentaje que debe participar para que los resultados sean vinculantes. 	<p>La Ratificación se considera vinculante cuando participa al menos el 33% de la ciudadanía inscrita en la lista nominal correspondiente y que más del 50% emita su voto en el mismo sentido.</p>	<p>Una vez llevado a cabo el mecanismo, el IEPC efectúa el conteo de los votos y declara los resultados al Consejo de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza; el cual envía al gobernador dentro de los 15 días naturales posteriores a la jornada de participación, para que los</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
							publique en el periódico oficial dentro de 10 días naturales a partir de su recepción.

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es una Iniciativa Ciudadana? (4)</p> <p>Es un mecanismo donde las y los ciudadanos pueden presentar iniciativas de creación, reforma, adición, derogación o abrogación de leyes o reglamentos estatales y municipales para que sean analizadas y resueltas por las autoridades responsables.</p>				<p>Se presenta solicitud ante el Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco IIEPC, quien verifica que se cumplan los requisitos.</p> <p>Si es pro-cedente, se remite, dependiendo del tipo de iniciativa -estatal o municipal Consejo de</p>			<p>Estudio y dictaminación de la Iniciativa ciudadana</p> <p>El Consejo valida la solicitud, si es procedente se remite a la autoridad correspondiente para su estudio y dictaminación.</p> <p>Ésta deberá invitar al representante de la ciudadanía a exponer los argumentos</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
				Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza o al Consejo Municipal de Participación Ciudadana.			jurídicos, sociales y demás puntos relevantes de la iniciativa ciudadana presentada. Si éstas es desechada, se puede volver a presentar una vez transcurridos 6 meses contados a partir de su rechazo.

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es la Ratificación de Mandato? (5)</p> <p>Es un mecanismo donde las y los ciudadanos pueden evaluar el desempeño de las personas titulares del gobernador, los diputados, los presidentes municipales y los regidores.</p>	<p>El Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco (IEPC).</p>	<p>La o el funcionario que desee someterse a esta evaluación.</p>		<p>La o él funcionario debe presentar su solicitud dentro de los primeros 120 días de la segunda mitad del periodo constitucional que le corresponde. El titular presenta la solicitud al IEPC para su valoración.</p>	<p>En caso de ser precedente, el IEPC publica una convocatoria cuando menos 30 días naturales antes de la fecha propuesta señalando: 1. El nombre y puesto de la persona que se somete al ejercicio; 2. A fecha y hora en que se realiza la jornada de votación y, 3. El territorio</p>	<p>Requisitos de la votación para la Ratificación</p> <p>Para que sea válida, debe de votar por lo menos la misma cantidad de personas que lo hizo en la elección donde resultó ganador el funcionario. Si el número de votos en contra de la ratificación es mayor al número de</p>	<p>Una vez hecho el cómputo, el IEPC remite los resultados en un plazo no mayor a 7 días hábiles al Consejo Estatal de Participación Ciudadana. Además, el Instituto envía el expediente completo al Tribunal Electoral para que lo declare de forma oficial, o en caso contrario, informe el</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
					donde se aplicará la evaluación.	votos a favor, deberá terminar su función dentro de los cinco días hábiles siguientes a la jornada de votación, tomando en cuenta el procedimiento que establece la Constitución Política del Estado de Jalisco para sustituir a las autoridades de elección popular.	cese del funcionario. Por su parte, el Consejo manda los resultados al gobernador para su publicación en el medio de comunicación oficial correspondiente.

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es la Revocación de Mandato? (6)</p> <p>Es un mecanismo donde las y los ciudadanos pueden concluir anticipadamente el ejercicio del cargo de una o un funcionario de elección popular, siempre y cuando se configuren las causales y se cumpla con los procedimientos.</p>	<p>El Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Jalisco (IEPC).</p>			<p>La ciudadanía debe presentar su solicitud dentro de los primeros 120 días de la segunda mitad del periodo constitucional que le corresponde. El titular presenta la solicitud al IEPC para su valoración.</p>	<p>Convocatoria a votación</p> <p>El IEPC publica una convocatoria en los medios de comunicación oficial, cuando menos 30 días naturales antes del evento, señalando: 1. El nombre y cargo de la o el funcionario, el número de votos en contra es mayor al número de votos a favor por el que fue votado, termina su encargo y se toma en</p>	<p>Para que sea válida la convocatoria, debe participarse por lo menos la misma cantidad de personas que votó en la elección donde ganó la o el funcionario. Si el número de votos en contra es mayor al número de votos a favor, el Consejo Estatal o Municipal envía los resultados a la persona titular</p>	<p>El IEPC envía el expediente completo al Tribunal Electoral para que declare los resultados y, en su caso, declare el cese de la o el funcionario dentro de los siguientes cinco días hábiles a la jornada. Además, el Consejo Estatal o Municipal envía los resultados a la persona titular</p>

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
					3. La circunscripción y secciones electorales donde se aplicará.	cuenta el procedimiento oficial para su sustitución. Una vez hecho el conteo de votos, el IEPc informa los resultados al Consejo Estatal o Municipal en un plazo no mayor a 7 días hábiles.	del poder ejecutivo en Jalisco o ayuntamiento para que se publiquen en el medio de comunicación oficial correspondiente.

continúa en la página siguiente...

Mecanismos	¿Quién la organiza?	¿Quiénes pueden solicitar?	¿Cuándo se puede solicitar?	Presentación de solicitud	Convocatoria	Requisitos para la validación	Declaración y comunicación de resultados
<p>¿Qué es una Consulta Popular? (7)</p> <p>Es un mecanismo donde la autoridad correspondiente debe solicitar la opinión de las y los ciudadanos sobre temas de carácter público o impacto social.</p>		La ciudadanía (cumpliendo con los requisitos), los ayuntamientos, el Congreso del Estado y el titular del Poder Ejecutivo Estatal.		Dependiendo del tipo de consulta –estatal o municipal–, se presenta una solicitud ante el Consejo de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza o al Consejo Municipal de Participación Ciudadana, el cual debe emitir un dictamen de procedencia.	En caso de ser aprobada, el Consejo emite una Convocatoria donde se señala: 1. El tema y justificación; 2. La pregunta o preguntas que se consultan; 3. El mecanismo de participación que se utilizará, 4. La fecha y lugares donde se llevará a cabo.	La consulta se debe realizar a más tardar 30 días naturales después de su aprobación, y se considera vinculante si participa por lo menos el 33% de las y los habitantes de la demarcación territorial en cuestión, y que más de la mitad hayan votado en el mismo sentido.	Los resultados deberán publicarse en un medio oficial de comunicación.

continúa en la página siguiente...

¿Qué es una Comparecencia Pública? (8)

Es un mecanismo donde las y los ciudadanos dialogan y debaten con los funcionarios del Gobierno Estatal o Municipal para:

1. Solicitar y recibir información respecto a la actuación de su Gobierno.
2. Solicitar la rendición de cuentas sobre determinados actos de Gobierno.
3. Proponer a los titulares la adopción de medidas la realización de determinados actos.
4. Informar de sucesos relevantes que sean de su competencia o sean de interés social.
5. Analizar el cumplimiento de los programas, planes y políticas públicas.
6. Evaluar el desempeño de la administración pública.

¿Cómo se lleva a cabo una Comparecencia Pública?

Presentación de solicitud

Dependiendo del ámbito de la comparecencia –estatal o municipal–, al menos el 0.1% de las y los habitantes de la demarcación territorial donde tenga competencia la autoridad a la que se le solicita deben presentar una solicitud al Consejo de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza o al Consejo Municipal de Participación Ciudadana correspondiente.

Notificación y convocatoria

Si es procedente, el Consejo notifica a los servidores públicos citados con al menos 3 días hábiles de anticipación, y publica la convocatoria correspondiente.

Moderación del evento

La comparecencia pública es moderada por el Consejo y se lleva a cabo de forma presencial con los funcionarios y representantes de los solicitantes.

Transmisión y comunicación de acuerdos

Se transmite en los canales oficiales y los acuerdos se publican en los medios oficiales de comunicación a más tardar 5 días después de la sesión.

Fuente: Ley del Sistema de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza del Estado de Jalisco.

Referencias

- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Consejo Estatal de Participación Ciudadana. Mecanismos de Participación Ciudadana. <https://participa.jalisco.gob.mx/mecanismo-de-participacion-ciudadana/>
- Bobbio, N. (1985). *El futuro de la democracia*. Plaza y Janés.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- Ley del Sistema de Participación Ciudadana y Popular para la Gobernanza del Estado de Jalisco. (2019). Diario Oficial del Estado de Jalisco, 19 de abril de 2019.
- Merino, M., (2020). *La participación ciudadana en la democracia*. INE.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Morata.
- Schutz, A. (2010). *Social Class, Social Action and Education*. Palgrave MacMillan.
- Villasante, T. (2006). *Desbordes creativos. Estilos y estrategias para la transformación social*. Catarata.
- Zibechi, R. (2006). *Dispersar el poder. Los movimientos sociales como poderes antiestatales*. Tinta Limón.

2. Las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente en la educación básica

Lorena Anaya Ortega

Resumen

Durante la pandemia por COVID-19, las niñas y los niños tuvieron que adoptar nuevas formas de aprendizaje, utilizando diferentes tecnologías para comunicarse con sus maestros, manteniendo un confinamiento por más de dos años. Este encierro y el uso prolongado de teléfonos celulares y computadoras por más de dos horas trajo consigo afectaciones mentales y físicas, como: depresión, ansiedad, irritación, hiperactividad y problemas de conducta son sólo algunos de ellos. Las diferentes instituciones educativas tuvieron que adoptar plataformas educativas para poder transmitir conocimiento y aprendizaje a los infantes.

Las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente animan el espíritu de los niños, crean aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación. Por medio de la ruta cultural, la historia y al mismo tiempo el juego, la diversión y la imaginación; resaltan aspectos indispensables para una educación y aprendizaje integral y establece aspectos sociales sobresalientes para la historia de una ciudad. Así, el patrimonio cultural puede ser valorado, como un patrimonio oral-intangible sin que se olvide por parte de la sociedad. La capacidad de resiliencia y la continuidad de proyectos educativos pospandemia, en la ausencia de un aprendizaje que favorezca la resiliencia hacia una recuperación emocional de la niñez y que concientice y valore la práctica cultural y de turismo incluyente: el público infantil, es el motivo del presente

documento. Por lo que, se considera importante realizar propuestas de resiliencia que beneficien al público infantil en las ciudades turísticas.

Palabras clave: rutas culturales, educación, resiliencia, turismo cultural, práctica cultural.

Introducción

El presente escrito es resultado de un Proyecto de Investigación apoyado por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), durante el año 2020-2021, llamado Ruta cultural infantil “El gigante de El Santuario”. Este se originó a partir de la epidemia por influenza en el año 2009 y la pandemia por coronavirus en el año 2019. Durante la epidemia, se tuvieron que realizar actividades educativas en casa sólo por quince días, que, si bien no fue lo mejor, los estudiantes de educación básica volvieron al poco tiempo a sus aulas de estudio. Sin embargo, durante la pandemia por COVID-19, las niñas y los niños tuvieron que adoptar nuevas formas de aprendizaje, utilizando diferentes tecnologías para comunicarse con sus maestros, manteniendo un confinamiento por más de dos años.

Este encierro y el uso prolongado de teléfonos celulares y computadoras por más de dos horas trajo consigo afectaciones mentales y físicas, como: depresión, ansiedad, irritación, hiperactividad y problemas de conducta por mencionar algunos de ellos. Las diferentes instituciones educativas tuvieron que adoptar plataformas educativas para poder transmitir conocimiento y aprendizaje a los infantes. La Secretaría de Educación Pública (SEP), en el programa escolar que era vigente hasta antes del año 2021, el Plan y Programa de estudios mantenía en el tercer año escolar el enfoque de la materia de historia orientado a estimular el desarrollo de nociones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico, a identificar la diversificación de los objetos de conocimiento histórico, la importancia de fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica y en articular el estudio de la historia con el de la Geografía.

Dada la importancia de la historia y su ubicación geográfica a través del tiempo, el programa de este tercer año registraba la comprensión de: 1. El pasado de la familia, 2. Testimonios de historia personal y familiar como: testimonios orales de los abuelos y otros familiares, 3. La medición del tiem-

po en donde existen los días, semanas, meses, años, lustros, décadas y siglos, 4. El devenir del tiempo: las cosas y la vida cambian con el tiempo; en donde existió un pasado y un presente, que pueden contar los miembros de una comunidad, 5. La reflexión acerca de que la entidad tiene una historia y, 6. El pasado de la entidad que se ubica en distintas épocas como: la colonia, independencia, porfiriato, Revolución mexicana, guerra cristera y México contemporáneo (SEP, 2011 p. 95). Así mismo, en el Diario Oficial de la Federación (DOF) se publicó el pasado 19 de agosto del 2022 un Nuevo Plan de Estudios, éste implementado durante el 2022 en seis fases (DOF, 2022), incluye nuevas materias y la eliminación de los grados escolares que del Calendario 2022 de la SEP, con un nuevo modelo de programa educativo para el año 2022-2023, el cual establece cuatro secciones para desarrollar en el año en curso: 1. Lenguajes, 2. Saberes y pensamientos científicos, 3. Ética, naturaleza y sociedad y 4. De lo humano y lo comunitario.

Por lo que el problema se identifica cuando los estudiantes realizan actividades en sus hogares, sin poder estar seguros los docentes de que el conocimiento está siendo absorbido y aprovechado por las niñas y niños, esto durante los eventos de la influenza y la pandemia, y sigue este al margen del cambio del Nuevo Plan de Estudios. La pregunta surge a partir de identificar el problema surgido durante los años 2009 y 2019, años en donde surgieron las enfermedades antes mencionadas: ¿Qué tipo de práctica pueden realizar los estudiantes de tercer año, nivel básico, que permita la resiliencia después de la pandemia por COVID-19 y promueva el desarrollo de proyectos educativos en una convivencia sociocultural?

Las rutas culturales infantiles, como práctica cultural resiliente, animan el espíritu de los niños, crean aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación. La importancia de estas, consiste en desarrollar la capacidad de resiliencia y la continuidad de proyectos educativos pospandemia, en la ausencia de un aprendizaje que favorezca la resiliencia hacia una recuperación emocional de la niñez y que concientice y valore la práctica cultural del turismo cultural: el público infantil.

La metodología utilizada en la presente, fue a través de la investigación-acción, ésta, presente en las investigaciones académicas. Menciona

Latorre (2003), que el proceso de investigación-acción fue creado primeramente por Lewin en 1946 y desarrollado por Kol (1984), Carr y Kemmis (1988) con otros autores. Este tipo de metodología es una espiral de ciclos de investigación y de acción que integra las fases: planificar, actuar, observar y reflexionar (p. 9). De tal manera que se vuelve un acto repetitivo que permite mejorar en cada momento la acción para mejorar las etapas y el resultado final, para nuevamente volver a comenzar. Esto es, se planifica lo que se quiere realizar, se realiza, después se observan qué resultados tuvo y se reflexiona las posibilidades de mejorar ese proyecto u actividad para llegar al objetivo.

También, se utilizó la técnica del *flâneur*, la cual representa una forma de evidenciar cosas tan subjetivas como la apropiación del espacio urbano y la creación y recreación de los elementos simbólicos y de las construcciones sociales que se dan sobre el mismo, elementos cualitativos que sería imposible de obtener por otros métodos, además de que permite construir mapas mentales, donde la población infantil puede plasmar sobre un plano urbano una representación de sus recuerdos, vivencias y de los lugares con carga simbólica, de tal manera que puedan las niñas y los niños identificar el patrimonio cultural del lugar a través de la observación y la práctica cultural a partir de la pedagogía sociocultural.

Para el presente estudio se tomó en cuenta una temporalidad del año 2009 al 2023, a partir de la experiencia recabada en la acción de la actividad, tiempo pertinente para dar los primeros frutos con madurez. Se han realizado rutas en el mundo como: la ruta de por la costa de Irlanda en Irlanda y Reino Unido, Serpenteando por los cinco lagos en Italia, Ruta de Cuento por Alemania, la Autopista del Ártico en Noruega, De Sofía a Bansko en Bulgaria, Región de los lagos en Finlandia, las rutas de Al-Andalus, Toscana en Italia (*El País*, 2022) entre otras; en México, se han promovido: rutas culturales iberoamericanas, así como la Ruta Maya, el Camino Real Misionero de las Californias, las Rutas vinculadas al Centenario de la Revolución y al Bicentenario de la Independencia, la Ruta del Esclavo que comprende Veracruz, la Costa Chica de Guerrero, Oaxaca y Coahuila (UNESCO, 1997), en Jalisco la Secretaría de Cultura integró: la Ruta arqueológica-cultural Guachimontones (2019), la Ruta del Paisaje Agavero (2018), la Ruta cul-

tural del Peregrino (2020), la Ruta de la Ribera de Chapala (2020), la Ruta cultural Franciscana con su particular en Zapopan (2020), la Ruta Cristera (2020) y la Ruta de Juan Rulfo (2020), entre otras; sin embargo, ninguna de ellas está diseñada para un público infantil a partir del estudio del territorio que identifique los rasgos y características que sumen al programa de educación básica y fortalezcan una pedagogía sociocultural para una educación emocional. La hipótesis se fundamenta en que: las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente en la educación básica, promueven el desarrollo del conocimiento y proyectos educativos del programa de estudios de la SEP.

El objetivo general del trabajo es identificar las rutas culturales infantiles como práctica cultural resiliente en la educación básica, para apoyar los proyectos educativos en la educación básica de Jalisco. El documento está organizado de la siguiente manera: en la primera parte llamado Introducción, se presentan los elementos que justifican la relevancia del tema y el problema a estudiar, sus antecedentes, lo que se ha realizado respecto al tema de estudio, fuentes de documentales, metodología, técnicas y métodos de estudio, objetivo, hipótesis y el procedimiento a seguir del documento. En la segunda parte se considera el análisis del tema, fundamentadas en la revisión de diferentes fuentes bibliográficas, de tal manera que se profundice en la misma, para llegar a realizar una reflexión que invite al lector a ésta. En la tercera parte llamada Conclusión, se expresan las ideas del autor sobre el tema, proponiendo sugerencias de solución al tema, hallazgos identificados, aportaciones y recomendaciones del trabajo. Finalmente, en la última parte, se señalan los textos, revistas especializadas, documentos de internet utilizados y sus páginas electrónicas, referencias bibliográficas y recursos utilizados para elaborar este documento.

Desarrollo

La percepción del bienestar emocional integra varias formas de expresión en las niñas y niños, ya que, aunque todas las personas somos diferentes, esto es heterogéneas, la vía para llegar a una optimización del bienestar emocional es solo a través de educar nuestras emociones, saber qué hacer cuando se presenten negativas y positivas emociones. Menciona Seligman (2003),

que el bienestar puede evaluarse a partir de las dimensiones: 1. La vida placentera (con emociones positivas del pasado, presente y futuro), 2. La vida comprometida (vivir las fortalezas humanas para desarrollar experiencias) y 3. La vida significativa (sentido de vida y objetivos que permiten ver más allá de uno mismo). Estas tres dimensiones nos permiten tener un bienestar psicológico, la articulación de estas dimensiones nos permite tener una paz interior.

Dado que el bienestar se relaciona con fortalezas y virtudes, el implementarlas en la vida diaria nos permite avanzar en la vida sin problemas con los demás. Las niñas y los niños que vivieron el proceso de la pandemia dentro de sus hogares, pudieron experimentar diferentes sentimientos desde no convivir con sus amigos de la escuela, hasta observar que algunos de sus familiares o conocidos perdían la batalla del coronavirus. La imaginación y la memoria juegan una función importante en los estudiantes cuando son niños, los seres humanos tenemos diferentes tipos de memoria, entre ellas, se encuentra la memoria episódica. Este tipo de memoria, menciona Ruiz (2004) que es la memoria de los sucesos vividos personalmente, permite tener conciencia de quienes somos y recuperar de manera consciente lo que acontece en nuestra vida; sólo por ocurrir en un momento y en un lugar. Con este tipo de memoria o también llamada autobiográfica podemos recordar en nuestra mente en el tiempo lo que hayamos vivido y en cierta manera anticipar lo que realizaremos en el futuro con proyectos personales. Investigaciones recientes demuestran la relación existente entre la ontogénesis y la memoria autobiográfica/episódica y el desarrollo de la Teoría de la Mente: al conquistar la memoria personal y darle continuidad, coherencia y cohesión de experiencias vividas, y convertirse en algo personal, mente propia y conciencia de sí mismo. Por lo que este tipo de memoria es una conquista evolutiva filogenética y ontogenéticamente posterior a la memoria semántica (*Idem*).

Una Ruta Cultural Infantil forma parte de un Proyecto Cultural de un docente, en el cual se efectúa un aprendizaje. Blank y Harwell mencionan que “el aprendizaje basado en proyectos es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real, más allá del aula de clase” (1997, pp. 15-21).

Las rutas culturales infantiles animan el espíritu de los niños, crean aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación.

Por medio de la ruta cultural, la historia y al mismo tiempo el juego, la diversión y la imaginación; resaltan aspectos indispensables para una educación y aprendizaje integral y establece aspectos sociales sobresalientes.

La articulación de la práctica cultural en las rutas culturales infantiles, anima nuevas maneras de aprender a las niñas y niños para un bienestar emocional que permite conocer y preservar el Patrimonio Cultural.

Por lo que una “ruta cultural” es un “recorrido espacial de contenido patrimonial y territorial que sirve como ejes de difusión del patrimonio cultural destacando la relación cultura-territorio-identidad como resultado de un proceso histórico compartido y dialéctico” (Consejería de Andalucía, 2009). Una ruta cultural comprende elementos patrimoniales que son identificados a través de la observación del investigador. Egremy (2007), distingue esta práctica para desarrollar la habilidad de observar, y lo distingue cuando el docente observa cuidadosamente el sitio donde se encuentra en este momento, para describir con los estudiantes: la forma y dimensiones del sitio o edificio.

Los elementos de una Ruta Cultural son:

1. Cultura
2. Itinerario Cultural
3. Patrimonio Cultural Material
4. Patrimonio Cultural Inmaterial
5. Guía
6. Leyenda
7. Tradición
8. Costumbre
9. Gastronomía del territorio

Las rutas culturales infantiles forman parte de la interpretación del territorio, en ellas, la niñez puede conocer el patrimonio cultural que lo compone. La adecuada preparación de su ejecución, resulta cuando el docente identifica el tipo de ruta cultural que pueda beneficiar a sus estudiantes.

A partir de la identificación del patrimonio cultural regional por parte del docente, las rutas culturales infantiles tienen sentido, porque en ella se propone poder mantener la creatividad en todos los aspectos de la vida, donde las niñas y los niños tengan una opción más de conocimiento para conocer y compartir. Sin embargo, las diferentes circunstancias no siempre promueven su desarrollo y conservación de ésta, por ello, el desarrollo de la observación es fundamental en la edad temprana del infante.

Como se mencionó antes, el programa de tercer año registraba la comprensión de:

1. El pasado de la familia;
2. Testimonios de historia personal y familiar como: testimonios orales de los abuelos y otros familiares;
3. La medición del tiempo en donde existen los días, semanas, meses, años, lustros, décadas y siglos;
4. El devenir del tiempo: las cosas y la vida cambian con el tiempo; en donde existió un pasado y un presente, que pueden contar los miembros de una comunidad;
5. La reflexión acerca de que la entidad tiene una historia; y,
6. El pasado de la entidad que se ubica en distintas épocas como: la colonia, independencia, porfiriato, Revolución mexicana, guerra cristera y México contemporáneo.

Sin embargo, el Nuevo Plan de Estudio de la SEP 2022-2023, articula cuatro secciones para el desarrollo de los temas en el programa, donde los docentes tienen que diseñar una manera de trabajo nueva durante un año, realizando un diagnóstico primeramente y posteriormente un programa particular para cada uno de sus niñas y niños, estos son:

1. Lenguajes,
2. Saberes y pensamientos científicos,
3. Ética, naturaleza y sociedad y
4. De lo humano y lo comunitario.

La práctica cultural de una ruta cultural infantil comparte el ámbito de la visión de una comunidad, su localidad, identidad, por lo que este tipo de

proyectos culturales abona a la sección número cuatro, llamada: “de lo humano y lo comunitario”.

Una ruta cultural dirigida a los niños desarrolla la enseñanza de la historia y, consecuentemente, de la cultura a través de la recreación y el fortalecimiento. Anima el espíritu de los niños, crea aprendizaje sociocultural y la noción de otras culturas que se enriquecen por medio de la creatividad e imaginación.

La práctica cultural en el ámbito de la educación

La práctica cultural son las actividades específicas que realizan las personas dentro de un campo cultural determinado que están orientadas a la formación y/o a la recreación, presupone que son espacios sociales que se van abriendo y consolidando históricamente (procesos de secularización cultural), que al interno de cada campo hay lógicas específicas, así como en cada uno de ellos hay procesos de formación “disciplinaria” de estas artes, técnicas o saberes con diferente profundidad (Contreras, 2008).

La psicología positiva, promueve estados mentales de bienestar y felicidad que se orienten a desarrollar las potencialidades y fortalezas humanas que nos permitan aprender, disfrutar, ser alegres, generosos, solidarios, optimistas (Figura 1).

Este acercamiento cultural por parte de las niñas y niños de una manera social, **Vigotsky Suárez** (2009), lo considera como un aprendizaje a través de prácticas culturales y con el uso de signos para la regulación de la conducta, estos signos fueron evidenciados a partir de dibujos y descripciones que fueron realizados por los estudiantes días posteriores a la práctica cultural de la ruta cultural infantil en un dibujo, el cual puede ser también llamado mapa mental infantil.

De esta forma se articuló también la pedagogía de Piaget, el cual menciona que la inteligencia humana es una construcción con una función adaptativa, en la que el pensamiento tiene diferentes formas o estructuras que llegan a evolucionar hasta lograr adaptarse a una realidad del ser humano. Los objetos y sujetos son dos entidades independientes donde el conocimiento es una copia de los objetos externos y sus relaciones, por lo que la inteligencia tiene la función de acumular, relacionar, clasificar y corregir a

Figura 1. Escuela primaria en la Ruta cultural infantil



Fuente: fotografía de la autora (agosto de 2022).

partir de la información exterior. En relación con esa información exterior, el conocimiento será más exacto cuando más precisas sean las copias internas a los objetos externos (Montero, 2016). La “acción” es el fundamento de la actividad intelectual, la que está ligada a la actividad observable e inmediata.

Figura 2. La observación en la niñez



Fuente: estudiantes de Tonalá, Jalisco en la Ruta cultural infantil en el centro de Guadalajara, Jalisco. Fotografía de la autora.

La resiliencia

La educación tradicional en México se enfoca básicamente en lo cognitivo, sin considerar el ámbito emocional y mental (Hernández, 2009, citado por Plata *et al.*, 2014). Por lo que después de la pandemia por coronavirus fue sobresaliente el tomar medidas para ayudar a los estudiantes a poder solventar esas emociones negativas, ayudando para una educación emocional en ellas y que las chicas y chicos continuarán sus vidas con un bienestar.

Fue posible observar durante la Ruta cultural infantil que algunas niñas y niños conservan un equilibrio emocional, lo cual facilitó el trayecto del recorrido. Este hecho menciona Flores, que es una fortaleza con la cual se nace y le permite subsistir a pesar de los acontecimientos negativos que experimente a nivel individual, grupal y en cualquier contexto (Flores, 2021).

La resiliencia es una forma de afrontamiento a la desventura que promueve el uso de posturas mentales y actitudinales (Sinclair y Wallston, 2004). Por lo que no todos, niñas y niños, tienen el mismo nivel de resiliencia para afrontar momentos difíciles.

El concepto resiliencia pertenece al campo de la psicología al referirse a personas que, a pesar de vivir situaciones traumáticas y negativas, no son afectadas psicológicamente por ellas, logran salir adelante, fortalecidas ante el sufrimiento (Ruiz-Román *et al.*, 2020).

Los chicos que demuestran ser más resilientes, son aquellos que tienen un alto grado de autoestima y equilibrio emocional (Plata *et al.*, 2014). Por lo que se puede identificar que la resiliencia se vincula con el desarrollo humano y con la educación socioemocional. Para ello se clasifica la resiliencia de acuerdo con Flores (2021) de la siguiente manera:

Clasificación de la resiliencia:

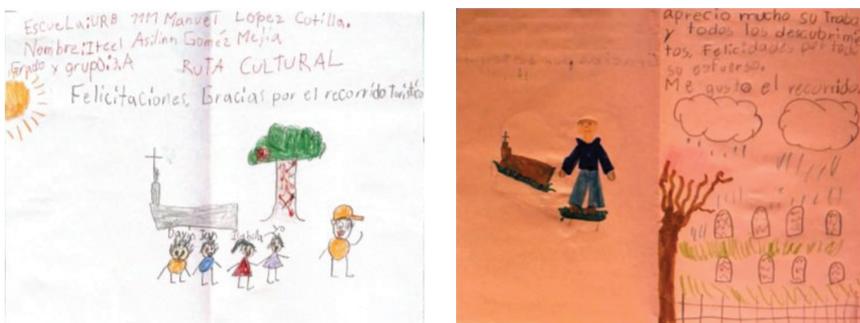
1. Resiliencia individual. Es la capacidad de resistir la adversidad y sobreponerse de acontecimientos lastimosos (Flores, 2021).
2. Resiliencia familiar. Los niños reciben amor y protección de sus padres en la convivencia diaria y de ahí se desprenden los lazos sentimentales. El apego es una necesidad básica entre la especie humana.
3. Resiliencia comunitaria. La escuela es una comunidad, por lo tanto, es importante ser resiliente para enfrentar de forma colaborativa a todos sus integrantes los acontecimientos negativos que ha traído consigo la pan-

demia por covid-19. Se adquiere a través de relaciones e intercambios de aspectos comunitarios que conforman actividades compartidas y planeadas de restauración, contemplando el organismo social de forma global (López y Limón, 2017).

4. Resiliencia organizacional. Es la capacidad de una organización para prever, planificar, responder y adecuarse a los cambios y detenciones inesperadas para sobrevivir y avanzar (Samba *et al.*, 2017).

La ruta tomada para realizar el presente fue la llamada: “Ruta cultural infantil “El gigante de el Santuario”, la cual mostró seis estaciones para conocer con las niñas y niños: el jardín del Santuario, el templo del Santuario, corredor Pedro Loza y sus antiguas casas y leyendas, albergue Fray Antonio Alcalde y Panteón de Belén. Esta ruta cultural permitió identificar que las niñas y niños a partir de esta, desarrollan el fortalecimiento del tipo de resiliencia individual, comunitaria y organizacional, al poder participar en esta práctica cultural, los estudiantes se presentan en un ambiente diferente que les permitió interactuar con sus semejantes, adquiriendo otro tipo de experiencia a partir de un conocimiento que traen de las aulas, y es adaptado a partir de la observación y el aprendizaje de la pedagogía sociocultural, al estar en contacto en otro medio ambiente. A continuación, se presentan dos dibujos y descripciones que realizaron las niñas y los niños dos días después de realizar la ruta cultural infantil.

Figura 3. Aprendizaje y resiliencia en la Ruta cultural infantil



Fuente: dibujos realizados por estudiantes al término de la Ruta cultural infantil (junio de 2022).

Las imágenes de la Figura 3 muestran el conocimiento aprendido a partir de la Ruta cultural infantil en el centro de Guadalajara, en junio del 2022. En ellas se demuestra el gusto por convivir con los amigos en un ambiente diferente al de su escuela primaria y como actores que observan el lugar, la adaptación al lugar para poder expresar sus sentimientos con una carita feliz, así como los lugares con patrimonio cultural significativo para ellos, en este caso: los árboles, el clima con nubes (imagen de lado derecho) y la convivencia con sus amigos, una tumba por visitar el Panteón de Belén y un árbol representativo del lugar (imagen de lado izquierdo).

Caracterización de la resiliencia

Rodríguez (2009) menciona que las características de la resiliencia están integradas por 7 pilares los cuales sostienen esta capacidad en las personas para sobrevivir a una experiencia traumática: introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad. Estas se explican a continuación:

1. Introspección. Conocer cuáles son sus principales fortalezas y habilidades, así como sus limitaciones y debilidades.
2. Independencia. Toman los problemas con actitud positiva, seguridad en sí mismos de qué pueden resolver la situación.
3. Capacidad de relacionarse. La persona por naturaleza es un ser social, necesita de los demás en todos los sentidos, desde el ámbito familiar, escolar, laboral y afectivo.
4. Iniciativa. Es un elemento esencial para tener la determinación y la perseverancia para continuar con los propósitos a pesar de las dificultades que se presenten.
5. Humor. Tener la capacidad de controlar el estado emocional traumático, con ánimo, y rescatar elementos positivos ante sucesos dolorosos.
6. Creatividad. Tener una visión de lo infortunio, crear orden y aspectos positivos en ello, despliega senderos que antes se desconocían.
7. Moralidad. Se apoya en juicios éticos y morales, consiste en mantener en la vida un equilibrio en el bienestar personal y de los demás.

Se pudo observar que en las rutas culturales las niñas y niños pueden incidir en aplicar los siete pilares de la resiliencia, al momento de interactuar y participar en esta actividad, los estudiantes reían, y cuestionaban a los actores que representaban diversos hechos de la ruta. Cabe destacar que la resiliencia de los chicos puso en evidencia estos pilares, pues para muchos de ellos era la primera vez que salían del aula de estudios, lo que les hacía sentir diferentes emociones que conforme y fueron caminando en la ruta, sus dudas se disiparon y llegaron a adaptarse e integrarse al recorrido.

Conclusiones

El equilibrio emocional es importante para el aprendizaje y el avance educativo escolar; además de formar parte de una adaptación para los estudiantes, promueve las buenas prácticas culturales a través del turismo cultural.

Después del hogar, los niños continúan construyendo sus hábitos y conocimientos a partir de diversas actividades y experiencias que van formando poco a poco. Los actores de la resiliencia en los infantes: la escuela y docentes son figuras esenciales al fomentar la resiliencia en los alumnos por el hecho de mantener relación muy cercana en la cotidianidad del trabajo escolar y comunitario (López y Limón, 2017). En ocasiones estos actores llegan a ser más importantes para el estudiante que los tutores que están en casa, se convierten en modelos a seguir.

La resiliencia que logren desarrollar los infantes es indispensable para mantener su salud mental.

Los alumnos que poseen recursos internos que los motivan a aprender, que poseen una sólida autoestima y grandes expectativas en su desempeño escolar, obtienen mayores logros y son capaces de salir adelante a pesar de las dificultades. Este fenómeno fue muy evidente al observar a las niñas y niños durante la ruta cultural infantil y caminar por el centro de Guadalajara conociendo lugares con patrimonio y cultura. A partir de la presente investigación se pudo identificar que para desarrollar la resiliencia se requiere el apoyo no sólo de la familia como un pilar fundamental, sino también de la escuela, los docentes y las mismas políticas educativas de manera oportuna, sobre todo cuando se suscitan eventos como el de la epidemia por influenza y la pandemia por coronavirus. Así bien, coloca al docente como una persona

que guía y acompaña en el camino del estudiante, pero donde él mismo realiza actividades que conduzcan al aprendizaje del conocimiento. El presente escrito apoyará las asignaturas de historia y geografía, el cual abrirá nuevas oportunidades de interactuar de manera diferente y en la sección cuatro del Nuevo Plan de Estudio, llamada “De lo humano y lo comunitario”.

Este tipo de ruta, también pudo evidenciar que no todos los chicos y chicas practican algún tipo de deporte como actividad extracurricular, pues se cansaba muy rápido de caminar teniendo una buena salud. Al realizar este tipo de actividades, no solo los chicos van practicando la resiliencia, sino también el senderismo, lo que los protege de desarrollar enfermedades cardiovasculares y diabetes, aumentarán la autoestima, la creatividad, nuevos conocimientos y una mayor seguridad en su vida.

Referencias

- Blank, W. E. y Harwell, S. (1997). Authentic instruction. En W.E. Blank y S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 15-21). University of South Florida.
- Consejería de Andalucía. (2009). Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico. “Itinerarios y Rutas Culturales de Andalucía”. http://www.ideandalucia.es/catalogo/inspire/srv/api/records/%7B086DEA60-3BF1-4DC6-8ACA-8D54BD20FACE%7D_100232_es Consultado el 15 de julio del 2023
- Contreras, R. (2008). Análisis crítico de la cultura. Prácticas culturales. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, enero. www.eumed.net/rev/cccss/0712/rca4.htm
- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2022). *Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022-2023*. Consultado el 24 de septiembre del 2023. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0
- Egremy, F. (2007). *Cómo aprender a pensar*. Anaya Editores.
- El País* (2022). 12 grandes rutas por carretera en Europa. *El País*. Lonely Planet. Consultado el 19 de noviembre del 2023. <https://elpais.com/elviajero/lonely-planet/2022-09-29/12-grandes-rutas-por-carretera-en-europa.html>

- Flores Vargas, N. J. (2021). La importancia de la resiliencia en tiempos de covid-19. *Conciencia Digital*, 4(1.2), 269-285. 10.33262/concienciadigital.v4i1.2.1593
- Hernández, A. C. (2009). *Educación básica en México: de la alternancia al conservadurismo*. Gernika.
- Latorre, A. (2003). *Qué es la investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lewin, K. (1946). Modelo de Investigación-acción. *Journal of Social*, (2), 34-46.
- López Bracamonte, F. M. y Limón Aguirre, F. (2017). Componentes del proceso de resiliencia comunitaria: conocimientos culturales, capacidades sociales y estrategias organizativas. *PSIENCLIA*, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 9(3), 1-13.
- Montero, A. (2016). Perspectiva constructivista de Piaget. Consultado el 23 de septiembre del 2023. <https://es.slideshare.net/Constructivistas/cap-5-el-enfoque-constructivista-de-piaget>
- Plata Zanatta, L. D., González-Arriata, N. I., Oudhof van Barneveld, H., Valdez Medina, J. L., y González Escobar, S. (2014). Factores psicológicos asociados con el rendimiento escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 131-149.
- Rodríguez, A. M. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogía*, 26(80). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000200014
- Ruiz-Román, C., Juárez, J., y Molina, L. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y a las relaciones socioeducativas. *Revista de la Facultad de Educación*, 38(2), 213-232.
- Ruiz, V. (2004). *Claves de la memoria autobiográfica*. Consultado el 18 de noviembre del 2023. https://www.researchgate.net/publication/278410006_Claves_de_la_memoria_autobiografica
- Samba, C., Vera, D., Kong, D., y Maldonado, T. (2017). Organizational Resilience and Positive Leadership: An Integrative Framework. *Academy of Management Proceedings*, (1), 11903. <https://www.researchgate.net/>

- publication/320782769_Organizational_Resilience_and_Positive_Leadership_An_Integrative_Framework
- Secretaría de Educación Pública, SEP. (2011). *Plan y programas de estudios. Educación Básica Primaria*. México. Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- (2022). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Consultado en julio del 2023. <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/#>
- Seligman, M. (2003). Positive psychology: Fundamental assumptions. *American Psychologist*, (16), 126-127.
- Sinclair, V. y Wallston, K. (2004). The Development and Psychometric Evaluation of the Brief Resilient Coping Scale. *Assessment*, 11(1), 94-101. <https://doi.org/10.1177/1073191103258144>
- Suárez, M. L. (2009). La experiencia de la imaginación creadora como elemento primordial de la creación poética en la infancia. *Civilizar*, 9(17), 169-180. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v9n17/v9n17a12.pdf>
- UNESCO. (1997). La Ruta del Esclavo. Consultado el 07 de octubre del 2023. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114427_spa

3. Desempeño académico y características socioeconómicas de estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos

Huentli Yolotli Suárez Espinosa
María de Jesús Rizo Becerra
Martha Cristina Hernández Real

Resumen

El objetivo del presente trabajo es analizar los determinantes del desempeño académico de estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos que cursaron la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos en el semestre 2023A en CUCEA. Lo anterior se realiza con metodología mixta, aplicando métodos estadísticos y econométricos en tres fases; a) revisión de literatura, b) encuesta a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos que cursaron la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos en el calendario 2023A, c) Con los resultados de la encuesta, los datos arrojados por el SIAU como alumnos de la materia y los resultados de sus evaluaciones se realiza un análisis de estadística descriptiva, análisis de correlación y un análisis de regresión simple con variable categórica. Los resultados son consistentes con la literatura en economía de la educación que ha demostrado que el desempeño académico previo y las características socioeconómicas de los estudiantes son factores importantes en el desempeño académico en la educación superior.

Palabras clave: desempeño académico, economía de la educación, educación gastronómica, educación superior.

Introducción

A partir del ciclo escolar 2017A la Universidad de Guadalajara ofertó la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos cuyo enfoque es em-

presarial. Inicialmente se ofertaron 80 vacantes para estudiantes por semestre (Equipo Editorial, 2016). Uno de los objetivos del programa educativo es formar profesionistas que dirijan empresas en el sector restaurantero, así como emprendedores de negocios gastronómicos. Este programa educativo es multidisciplinario e integra la teoría y práctica de diferentes áreas del conocimiento. El dictamen de creación es el I/2016/296 emitido por el H. Consejo General Universitario de la Universidad de Guadalajara y firmado el 15 de julio del año 2016 (H.C.G.U., 2016).

La materia de evaluación de proyectos es una unidad de aprendizaje que contribuye determinantemente en el perfil de egreso especificado en el dictamen de creación del programa educativo. La malla curricular sugerida en la página web del CUCEA recomienda cursar la materia en el séptimo semestre del programa de la licenciatura en mención. La asignatura Evaluación de proyectos gastronómicos es relevante ya que retoma conocimientos abordados en diversas materias como economía, métodos cuantitativos, finanzas, costos, etc. A casi siete años del primer semestre en que se oferta esta licenciatura es indispensable realizar estudios sobre el desempeño académico de los estudiantes, así como sus características socioeconómicas.

El objetivo del presente trabajo es analizar los determinantes del desempeño académico de estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos que cursaron la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos en el semestre 2023A en CUCEA. Lo anterior se realiza con metodología mixta que incluye métodos estadísticos y econométricos en tres fases; a) revisión de literatura, b) encuesta a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos que cursaron la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos en el calendario 2023A, c) Con los resultados de la encuesta, los datos arrojados por el SIIAU como alumnos de la materia y los resultados de sus evaluaciones se realiza un análisis de estadística descriptiva, análisis de correlación y un análisis de regresión con mínimos cuadrados ordinarios. Los resultados son consistentes con la literatura en economía de la educación que ha demostrado que el desempeño académico previo y las características socioeconómicas de los estudiantes son factores importantes en el desempeño académico en la educación superior.

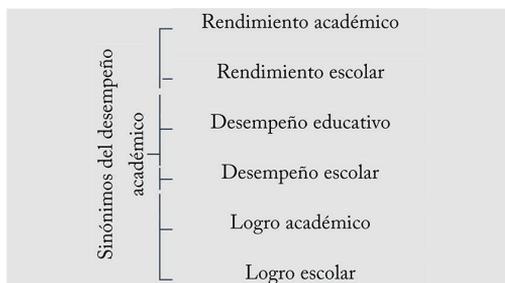
Revisión de literatura

Las investigaciones sobre desempeño o rendimiento académico han sido abordadas desde hace décadas como un tema primordial en niveles de educación superior, pues involucran un cúmulo de factores complejos que actúan sobre la persona que aprende. Garbanzo (2007), Espinoza (2017), Naal *et al.* (2022) señalan que constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior.

Si bien, no existe un consenso sobre los factores que inciden en el desempeño de los estudiantes, diversos autores como Vélez y Roa (2005) consideran que el desempeño es definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Por su parte, Martínez y Salazar (2013) argumentan que el desempeño académico mide las capacidades del alumno, expresando lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo, además de responder a los estímulos educativos.

En este sentido es necesario hacer una acotación al término, pues como menciona López (2014) existen constructos similares como el rendimiento académico, rendimiento escolar, desempeño académico, desempeño educativo, desempeño escolar, logro académico y logro escolar, entre otros que se pueden identificar en diversos documentos especializados. Sin embargo, para la presente investigación se toma la aportación de Navarro (2013) citado en Moneta (2019) que señala que todos estos términos pueden considerarse como sinónimos, pues argumenta que las diferencias se explican sólo por cuestiones semánticas.

Figura 1. Sinónimos del desempeño académico



Fuente: elaboración propia con información de López (2014).

Para Gómez *et al.* (2011) el desempeño académico se considera un fenómeno multidimensional, por dos motivos. El primero es que el rendimiento académico es determinado por los diversos logros que pretende la acción educativa y el segundo es que depende de múltiples factores causales, como el caso de variables sociales, personales y escolares.

De esta manera y haciendo énfasis en los múltiples factores que pueden incidir en el mismo se revisaron aportes de diversos autores que intentan explicar con base en modelos teóricos cuáles tienen mayor peso en el fenómeno de estudio. Por ejemplo, la investigación realizada por Durán *et al.* (2016) que muestra antecedentes de los factores que se asocian con el rendimiento académico de los alumnos. Para los autores existen tres componentes que inciden de manera directa en el rendimiento académico, entendido este como la nota final obtenida en la asignatura.

En sus aportaciones realizan un modelo con variables de género, tipo psicológico (como la motivación y la dificultad percibida en la materia), pedagógicas (como la utilización y utilidad del campus virtual) y finalmente, variables de tipo académico (nota de acceso, rendimiento de materias previas, opción en que se elige una carrera, asistencia a clase, esfuerzo, beca, trabajo, etc.).

Figura 2. Variables que explican el desempeño académico



Fuente: elaboración propia con información de Durán *et al.* (2016).

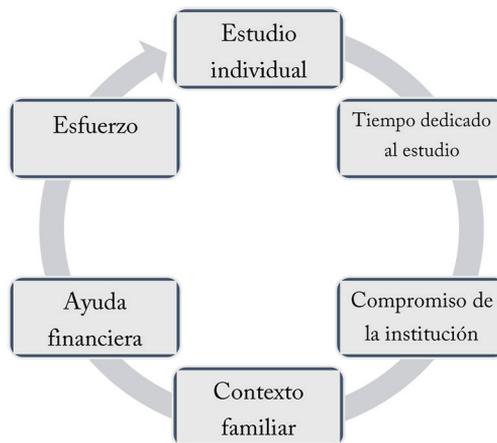
Entre sus principales hallazgos se comprueba que el género del estudiante tiene una influencia sobre el rendimiento académico y que existe una relación positiva entre el número de horas dedicadas al estudio y la motivación con el rendimiento de los estudiantes. De esta manera, el resto de las variables se consideraron sin efectos significativos estadísticamente.

Como se puede apreciar en el contexto presentado, el número de variables que puede tener impacto en el desempeño de los estudiantes en la universidad son tantos que por sí mismos pudieran generar líneas de conocimiento muy amplias y diversas, pero que de acuerdo con la revisión de literatura realizada, los autores coinciden en variables personales y de estudio, sugiriendo que por sí solas o de forma combinada, incluso podrían predecir el nivel de logro de los alumnos, como lo afirman Gallardo *et al.* (2021).

De igual manera las condiciones del contexto que presentan los estudiantes es una variable que para Gipson *et al.* (2017) tiene una implicación directa en el desempeño y logro académico, presentando un modelo de estudio como el que se muestra en la Figura 3.

En esa misma línea, Gallardo *et al.* (2021) señalan que es posible detectar una serie de variables de contexto de los estudiantes que pueden incidir en el desempeño académico y en los indicadores de éxito estudiantil, siendo las de

Figura 3. Contexto que impacta el desempeño académico



Fuente: elaboración propia con información de Gipson *et al.* (2017).

mayor importancia, las relacionadas con las relaciones familiares, el tiempo de estudio, factores étnicos, la residencia geográfica y el estrés financiero, relacionado este último al pago de la matrícula o colegiaturas que debe cubrir el alumno en cada periodo escolar.

Estudios similares se han realizado en otras universidades e institutos, como es el caso del publicado por Naal *et al.* (2022) en el estado de Campeche en México, que buscó correlacionar el rendimiento académico con los resultados del examen de egreso de los estudiantes de la licenciatura en gastronomía. Con ello corroboran una relación moderada entre los factores personales (motivación), académicos (factores institucionales y pedagógicos) y de contexto (área social, económica, sistema educativo y familiar) con el rendimiento académico obtenido en el examen general de egreso de la carrera.

Dentro del contexto de educación posterior a la pandemia, Tiwari *et al.* (2021) enfatizan la perspectiva de los educadores en turismo con respecto a la fase posterior a COVID-19. Para ello adoptan un enfoque cualitativo, encontrando que se debe adoptar una gestión ambidiestra en la educación turística en la fase pos-COVID-19, es decir, los educadores deben volverse expertos en impartir cursos en una variedad de modalidades que les permitan hacer frente a los impactos a corto y mediano plazo de la enseñanza en un contexto de COVID-19.

Estudiar todos estos factores que inciden en el desempeño académico de los estudiantes presenta muchas bondades, como lo expresa De Garay (2001) pues de este conocimiento parten las tareas de planeación, programación y evaluación en las Instituciones de Educación Superior, con las cuales se pueden diseñar e implementar mejoras en las políticas institucionales que pueden contribuir de manera directa a la reducción de índices de deserción escolar, así como de incrementar el porcentaje de egresados y titulados.

Metodología

Se realiza la investigación aplicando una encuesta a los estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos que cursaron la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos en el semestre 2023A (enero a junio). Con los resultados de la encuesta, los datos arrojados por el Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU) y con los

resultados de sus evaluaciones se realiza un análisis de estadística descriptiva, análisis de regresión simple con variable explicativa categórica y un análisis de correlación. Las variables que se consideran como indicativas del desempeño académico son el promedio general en la licenciatura, el promedio de la materia y los resultados de los exámenes.

Siguiendo a Gujarati *et al.* (2019) y a Wooldridge (2020) se estiman modelos de regresión lineal con variable categórica o también conocida como dummy para capturar efectos o diferencias en la variable dependiente que no pueden ser explicados por las variables independientes continuas. La variable dummy es una variable binaria que toma el valor de 1 si se cumple cierta condición o categoría, y 0 en caso contrario. Manteniendo constante el efecto de la variable independiente continua (X_i) el modelo se simplifica a:

$$(1) Y = \beta_0 + \beta_1 D + \varepsilon$$

El término β_0 representa el valor esperado de la variable dependiente cuando la variable dummy es igual a cero; β_0 y β_1 son los coeficientes que se estiman en los modelos; ε representa el error o residuo. Debido a la muestra pequeña y con el fin de no perder grados de libertad, se estiman catorce modelos de regresión simple con variables categóricas;

$$(2) Y_i = \beta_0 + \beta_1 D_i + \varepsilon \text{ donde } i=1\dots 14$$

Donde la variable explicada es el promedio general de la licenciatura al 2023A y las variables categóricas son: sexo (1: hombre, 0: mujer); bachillerato de procedencia (1: UdeG, 0: diferente a la UdeG); estado civil (1: solteros(as), 0: no solteros(as)); tiene hijos (1: sí, 0: no); tipo de transporte (1: público, 0: no público); trabaja (1: sí trabaja, 0: no trabaja); realiza prácticas o servicio (1: sí realiza, 0: no realiza); ambiente familiar que propicia su desarrollo universitario (1: sí, 0: no); le entusiasma el estudio de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos (1: sí, 0: no); vive con sus papás o tutores (1: sí, 0: no); tipo de hogar en el que vive (1: nuclear, 0: no nuclear); recibe apoyo económico de su familia (1: sí recibe, 0: no recibe); recibe alguna beca de gobierno o de alguna otra entidad como la UdeG (1: sí recibe, 0: no recibe); practica deporte regularmente (1: sí, 0: no); realiza alguna actividad cultural (1: sí, 0: no).

Aunado a lo anterior, igualmente siguiendo a Gujarati *et al.* (2019) y a Wooldridge (2020), se realiza un análisis de correlación *pairwise* (también conocido como correlación por pares). El análisis de correlación por pares se enfoca en las relaciones entre dos variables a la vez. Es decir, se toma una variable y se evalúa su correlación con cada una de las otras variables una a una. Para determinar la fuerza y la dirección de la relación entre las variables, se utiliza el coeficiente de correlación que varía entre -1 y 1; un valor cercano a 1 indica una correlación positiva fuerte, mientras que un valor cercano a -1 indica una correlación negativa fuerte. Un valor cercano a 0 indica que no hay correlación. Una vez calculados los coeficientes de correlación, se analizan para determinar si existe una relación significativa entre las variables.

Datos y estadística descriptiva

Se trabaja con información de la evaluación de la unidad de aprendizaje “Evaluación de proyectos gastronómicos”, con información consultada en el SIAU, así como por una encuesta aplicada a los estudiantes para conocer algunas características socioeconómicas de los mismos. Actualmente se ofertan 80 lugares cada semestre para cursar la materia de interés, es decir que nuestra muestra de 37 personas encuestadas corresponde al 46.25 por ciento de los lugares disponibles en el calendario 2023A. A continuación, se presenta en la Tabla 1 la frecuencia y porcentaje de variables dummies o categóricas.

Tabla 1. Frecuencia y porcentaje de variables categóricas

Variable	Descripción		Toma valor de 1	Toma valor de 0
sexo	Sexo (1: hombre, 0: mujer)	Freq.	13	24
		Percent	35.14	64.86
ep	Bachillerato de procedencia (1: UdeG, 0: diferente a la UdeG)	Freq.	28	9
		Percent	75.68	24.32
ecivil	Estado civil (1: solteros(as), 0: no solteros(as))	Freq.	37	0
		Percent	100	0
hij	Tiene hijos (1: sí, 0: no)	Freq.	1	36
		Percent	2.7	97.3

transp	Tipo de transporte (1: público, 0: no público)	Freq.	21	16
		Percent	56.76	43.24
trab	Trabaja: (1: sí trabaja, 0: no trabaja)	Freq.	22	15
		Percent	59.46	40.54
pract_serv	Realiza prácticas o servicio (1: sí realiza, 0: no realiza)	Freq.	14	23
		Percent	37.84	62.16
amb_prop	Ambiente familiar que propicia su desarrollo universitario (1: sí, 0: no)	Freq.	36	1
		Percent	97.3	2.7
entu	Le entusiasma el estudio de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos (1: sí, 0: no)	Freq.	35	2
		Percent	94.59	5.41
v_fam	Vive con sus papás o tutores (1: sí, 0: no)	Freq.	32	5
		Percent	86.49	13.51
hogar	Tipo de hogar en el que vive (1: nuclear, 0: no nuclear)	Freq.	31	6
		Percent	83.78	16.22
apo_eco	Recibe apoyo económico de su familia (1: sí recibe, 0: no recibe)	Freq.	22	15
		Percent	59.46	40.54
Beca	Recibe alguna beca de gobierno o de alguna otra entidad como la UdeG (1: sí recibe, 0: no recibe)	Freq.	1	36
		Percent	2.7	97.3
Dep	Practica deporte regularmente (1: sí, 0: no)	Freq.	15	22
		Percent	40.54	59.46
act_cult	Realiza alguna actividad cultural (1: sí, 0: no)	Freq.	5	32
		Percent	13.51	86.49

Fuente: elaboración propia con información de la evaluación del semestre 2023A, información del SIAU e información de una encuesta aplicada a los estudiantes.

De la muestra estudiada, el 35.14 por ciento son hombres mientras que casi el 65 por ciento son mujeres, el 75.68 por ciento de los estudiantes provienen de escuela preparatoria/ bachillerato de la UdeG, el 100 por ciento son solteros(as), solo una persona (2.7 por ciento) tiene hijos, el 56.76 por ciento se traslada en transporte público para llegar al Centro Universitario, el 56.76 por ciento trabaja, solo el 37.84 por ciento se encuentra realizando prácticas y/o servicio social.

El 97.3 por ciento considera que el ambiente familiar que le rodea propicia su desarrollo universitario mientras que solo una persona considera lo contrario. Dos personas de la muestra consideran que no les entusiasma el programa de licenciatura que están estudiando, mientras que el 94.59 por ciento si le entusiasma. El 86.49 por ciento de los estudiantes encuestados viven con sus papás o tutores, el 83.78 por ciento vive en un hogar nuclear, el 59.46 por ciento recibe apoyo económico de su familia, solo una persona (2.7 por ciento) recibe beca de alguna institución, el 40.54 por ciento practica deporte regularmente y solo el 13.51 por ciento realiza alguna actividad cultural.

En la Tabla 2 se presenta la estadística descriptiva de las variables cuantitativas incluyendo nuestras variables de interés; promedio de la licenciatura (plic), evaluación de la materia (evf) y promedio de los exámenes (prom_exa). En la primera columna se encuentra la variable, en la segunda columna encontramos la descripción de las mismas, luego el número de observaciones, la media, desviación estándar, valor mínimo y valor máximo.

Tabla 2. Estadística descriptiva de variables cuantitativas

Variable	Descripción	Núm. de Obs.	Media	Desviación estándar	Valor mínimo	Valor máximo
Plic	Promedio de la licenciatura	37	92.85	3.43	83.35	98.30
Evf	Evaluación final de la materia	37	88.00	7.60	69.00	99.00
prom_exa	Promedio de exámenes	37	89.30	9.79	61.00	100.00
f_tot	Faltas totales	36	1.22	1.05	0.00	4.00
asis	Porcentaje de asistencias	36	89.94	8.79	67.00	100.00
expo	Nota de exposición	37	90.05	9.37	60.00	100.00
p_act	Promedio de actividades y tareas	37	87.19	12.08	48.00	100.00
prom_av	Promedio de avances de proyecto	37	89.43	7.68	68.00	97.00
pf	Proyecto final	37	89.27	7.82	68.00	97.00
pep	Promedio de preparatoria/ bachillerato	37	91.22	4.98	78.38	99.92

paa	Puntaje del College Board (examen de ingreso a la universidad)	29	61.38	11.95	31.92	81.67
créditos	Créditos del programa de licenciatura	37	281.86	50.86	171.00	386.00
avance	Porcentaje de avance en créditos	37	71.72	12.94	43.51	98.21
edad_ing	Edad al ingreso de la licenciatura	37	19.73	2.23	17.00	25.00
edad_act	Edad actual	37	22.70	2.12	20.00	30.00
num_aca_tu~a	Número de años académicos de la madre o tutora	37	13.19	3.71	6.00	20.00
num_aca_tu~r	Número de años académicos del padre o tutor	36	13.42	3.84	1.00	20.00
dist	Distancia en kilómetros del CUCEA al domicilio	37	16.92	32.98	0.90	203.00
tiemp	Tiempo medido en minutos de recorrido del CUCEA al domicilio y del domicilio al CUCEA (suma)	37	88.16	63.51	19.00	240.00
num_hor_trab	En caso de trabajar, número de horas que trabaja a la semana	37	19.22	19.79	0.00	48.00
ingreso	En caso de recibir ingreso propio, ingreso mensual medido en pesos mexicanos	37	4,881.08	4,107.57	0.00	14,000.00
num_hor_prac_serv	Número de horas a la semana que realiza prácticas y/o servicio	37	7.70	11.61	0.00	40.00
n_fam	Contándose a sí mismo(a), número de personas que viven en el domicilio	37	4.19	1.60	1.00	9.00

Fuente: elaboración propia con información de la evaluación del semestre 2023A, información del SIAU e información de una encuesta aplicada a estudiantes.

Resultados

En la Tabla 3 se presenta la estadística descriptiva de las variables que miden rendimiento académico distinguiendo por sexo.

Tabla 3. Estadística descriptiva de variables de interés por sexo

Variable	Obs.	Media	Std. dev.	Mínimo	Máximo
Promedio de licenciatura “plic” (mujeres)	24	93.61	2.73	88.62	98.3
Promedio de licenciatura “plic” (hombres)	13	91.46	4.21	83.35	98
Evaluación final de la materia (mujeres)	24	88.708	6.457077	72	99
Evaluación final (hombres)	13	86.69	9.516517	69	97
Promedio de exámenes (mujeres)	24	88.708	9.835513	61	100
Promedio de exámenes (hombres)	13	90.38	10.00449	61	99

Fuente: elaboración propia con información de la evaluación del semestre 2023A, información del SIAU e información de una encuesta aplicada a estudiantes.

De la Tabla 3 se puede concluir que hay casi dos puntos de diferencia en el promedio de la licenciatura a favor de las mujeres. Igualmente, para la evaluación final de la materia, las mujeres presentan en promedio dos puntos más que los hombres. En cuanto al promedio de los exámenes de la materia, el promedio de los hombres está casi dos puntos por arriba del promedio de las mujeres.

Tabla 4. Resultados de 14 modelos de regresión lineal simple con variable categórica donde la variable explicada es el promedio general al 2023A del programa educativo de interés

Variable explicada: promedio de la licenciatura (plic)	Coef.	Error estándar	Estadístico t	P>t
Sexo	*-2.145	1.141	-1.880	0.068
_cons	93.607	0.676	138.450	0.000
Ep	-1.281	1.314	-0.970	0.336
_cons	93.822	1.143	82.080	0.000
Hij	-3.117	3.484	-0.890	0.377
_cons	92.937	0.573	162.270	0.000

Transp	*2.030	1.101	1.840	0.074
_cons	91.701	0.830	110.550	0.000
Trab	-0.846	1.155	-0.730	0.469
_cons	93.356	0.891	104.830	0.000
pract_serv	1.783	1.139	1.570	0.126
_cons	92.178	0.701	131.570	0.000
amb_prop	-5.598	3.394	-1.650	0.108
_cons	98.300	3.348	29.360	0.000
Entu	0.252	2.526	0.100	0.921
_cons	92.615	2.457	37.690	0.000
v_fam	1.821	1.643	1.110	0.275
_cons	91.278	1.528	59.750	0.000
Hogar	0.551	1.547	0.360	0.724
_cons	92.392	1.416	65.230	0.000
apo_eco	0.364	1.162	0.310	0.756
_cons	92.637	0.896	103.370	0.000
Beca	** -6.827	3.329145	-2.05	0.048
_cons	93.037	.5473081	169.99	0.000
Dep	** -2.590	1.078255	-2.40	0.022
_cons	93.90318	.6865406	136.78	0.000
act_cult	.8984375	1.664429	0.54	0.593
_cons	92.73156	.6118564	151.56	0.000

Fuente: cálculo y elaboración propia con información de la evaluación del semestre 2023A, información del SIIAU e información de una encuesta aplicada a estudiantes.

Los resultados de la Tabla 4 sugieren que las cuatro variables que tienen una relación estadísticamente significativa son las variables; sexo (hombre: 1, mujer: 0), transp (transporte público: 1, transporte privado: 0), recibe alguna beca de gobierno o de alguna otra entidad como la UdeG (1: sí recibe, 0: no recibe) y practica deporte regularmente (1: sí, 0: no). El resto de las variables cualitativas no presentan una relación estadísticamente significativa con la variable explicativa “plic” que se refiere al promedio general de la licenciatura. La descripción del resto de variables cualitativas se encuentra en la Tabla 1. Los resultados estadísticamente significativos sugieren que en

promedio los hombres obtienen 2 puntos menos que las mujeres; aquellas personas que se trasladan en transporte público obtienen 2 puntos más que aquellas personas que se trasladan en un transporte no público; las personas que refieren realizar deporte obtienen en promedio 2.5 puntos menos que las personas que no realizan deporte; y en este caso la persona que refiere recibir beca tiene 6.8 puntos menos que el promedio.

Los resultados del análisis de correlación *pairwise* se presentan en la Tabla 5. Se encuentra una fuerte correlación positiva entre el promedio de la licenciatura y la calificación final de la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos. Correlación positiva y significativa entre el promedio de la licenciatura y el promedio de los exámenes en la materia de interés. El grupo tuvo pocas inasistencias, sin embargo, encontramos una correlación negativa y significativa entre el promedio de la licenciatura y las faltas totales durante el curso, por ende, se encuentra una correlación positiva y significativa entre el porcentaje de asistencias y el promedio de la licenciatura.

Tabla 5. Correlación entre las variables cuantitativas explicativas y las variables que miden desempeño académico¹

Variable	Descripción	plic	evf	prom_exa
Plic	Promedio de la licenciatura al momento	1.0000		
Evf	Evaluación final de la materia “Evaluación de proyectos gastronómicos” calendario 23A	*** 0.7128	1.0000	
		<i>(0.0000)</i>		
prom_exa	Promedio de exámenes del curso	*** 0.5417	*** 0.7922	1.0000
		<i>(0.0005)</i>	<i>(0.0000)</i>	
f_tot	Faltas totales	*** -0.4622	** -0.4101	-0.2105
		<i>(0.0040)</i>	<i>(0.0117)</i>	<i>(0.2110)</i>
Asis	Porcentaje de asistencias	*** 0.4689	** 0.4132	0.2156
		<i>(0.0034)</i>	<i>(0.0110)</i>	<i>(0.2000)</i>

¹ plic es el promedio de la licenciatura, evf evaluación final del curso Evaluación de proyectos gastronómicos y prom_exa el promedio de los exámenes del curso de interés.

Expo	Exposición de tema asignado	0.0578	*0.3785	0.1977
		<i>(0.7342)</i>	<i>(0.0209)</i>	<i>(0.2409)</i>
p_act	Promedio de actividades	***0.8039	***0.8744	***0.5422
		<i>(0.0000)</i>	<i>(0.0000)</i>	<i>(0.0005)</i>
prom_av	Promedio de los avances del proyecto	0.2051	***0.6997	**0.3960
		<i>(0.2234)</i>	<i>(0.0000)</i>	<i>(0.0153)</i>
Pf	Proyecto final	0.1878	***0.6773	**0.3424
		<i>(0.2656)</i>	<i>(0.0000)</i>	<i>(0.0380)</i>
Pep	Promedio en bachillerato/preparatoria	***0.6566	***0.5464	*0.2965
		<i>(0.0000)</i>	<i>(0.0005)</i>	<i>(0.0747)</i>
Paa	Puntaje en la prueba de aptitud de ingreso a la UdeG; College Board	-0.0744	-0.0051	0.0006
		<i>(0.7011)</i>	<i>(0.9791)</i>	<i>(0.9977)</i>
Créditos	Créditos (avance en el programa)	-0.1161	0.0676	0.0251
		<i>(0.4936)</i>	<i>(0.6909)</i>	<i>(0.8826)</i>
Avance	Porcentaje de avance de créditos del programa educativo	-0.1162	0.0676	0.0252
		<i>(0.4935)</i>	<i>(0.6908)</i>	<i>(0.8824)</i>
edad_ing	Edad al ingreso del programa	-0.2228	-0.2293	*-0.3141
		<i>(0.1850)</i>	<i>(0.1723)</i>	<i>(0.0583)</i>
edad_act	Edad actual	***-0.4276	** -0.4121	** -0.3732
		<i>(0.0083)</i>	<i>(0.0113)</i>	<i>(0.0229)</i>
num_aca_tutora	Número de años de estudio del papá o tutor	0.2288	0.2147	0.2385
		<i>(0.1732)</i>	<i>(0.2019)</i>	<i>(0.1551)</i>
num_aca_tutor	Número de años de estudio de la mamá o tutora	0.1203	0.2169	0.2281
		<i>(0.4846)</i>	<i>(0.2039)</i>	<i>(0.1808)</i>
Dist	Distancia en kilómetros del domicilio a CUCEA	-0.2524	-0.2036	-0.0961
		<i>(0.1317)</i>	<i>(0.2269)</i>	<i>(0.5715)</i>
tiemp	Tiempo de transporte diario medido en minutos (suma del tiempo para llegar a CUCEA+tiempo para llegar a casa)	0.0981	-0.0577	-0.0766
		<i>(0.5634)</i>	<i>(0.7347)</i>	<i>(0.6522)</i>
num_hor_trab	Número de horas que trabaja a la semana	-0.1256	-0.1882	-0.1628
		<i>(0.4588)</i>	<i>(0.2647)</i>	<i>(0.3356)</i>

Ingreso	Ingreso	*-0.2991	** -0.3249	-0.2427
		(0.0721)	(0.0497)	(0.1478)
num_hor_ prac_serv	Número de horas a la semana que dedicas a prácticas profesionales y/o servicio	*0.2917	*0.3126	0.1858
		(0.0798)	(0.0596)	(0.2708)
n_fam	Número de habitantes en el hogar	0.2146	0.1053	0.1990
		(0.2022)	(0.5349)	(0.2377)

Fuente: cálculo y elaboración propia con información derivada de las evaluaciones del curso “Evaluación de proyectos gastronómicos” calendario 2023A, información del SIAU e información de encuesta aplicada a estudiantes. Las correlaciones que son estadísticamente significativas al 10% de significancia se encuentran en “negritas”, los p-value están entre paréntesis. *, ** y *** se refiere al 10, 5 y 1 por ciento de nivel de significancia respectivamente.

Correlación positiva y significativa entre el promedio de la licenciatura y el promedio de las actividades del curso. Adicional a lo anterior, se encuentra una correlación positiva y significativa entre el promedio de la licenciatura y el promedio de la preparatoria o bachillerato. Se encuentra una relación negativa entre la edad actual y el promedio de la licenciatura. Los resultados anteriores están de acuerdo con las hipótesis planteadas inicialmente. Sin embargo, también encontramos una correlación negativa entre el nivel de ingreso y el promedio de la licenciatura. Una correlación positiva débil pero estadísticamente significativa entre el número de horas dedicadas a prácticas profesionales y/o al servicio social y el promedio de la licenciatura.

Las variables que presentan una correlación estadísticamente no significativa son exposición de tema asignado, promedio de los avances del proyecto, proyecto final, puntaje de la prueba de aptitud de ingreso a la UdeG, el nivel de créditos del programa de licenciatura, número de años de estudio del papá o tutor, número de años de estudio de la mamá o tutora, distancia en kilómetros del domicilio a CUCEA, tiempo de transporte diario, número de horas que trabaja a la semana y el número de habitantes en el hogar.

Las variables promedio de los exámenes, asistencias, exposición de tema asignado, promedio de actividades, promedio de avances, proyecto final, son variables que forman parte de la evaluación final, por lo que es lógico que exista una correlación estadísticamente significativa entre estas variables y la

evaluación final de la materia, además de las variables anteriormente mencionadas, resultan estadísticamente significativas el promedio de la preparatoria/bachillerato, la edad actual y el número de horas dedicadas a prácticas profesionales o servicio social.

El promedio de los exámenes está correlacionado directamente con el promedio de las actividades, el promedio de los avances, la nota del proyecto final. También está correlacionado directamente con el promedio de la preparatoria/bachillerato, correlacionado negativamente con la edad tanto actual como la edad al ingreso del programa de licenciatura. Correlación negativa entre el porcentaje de avance en la licenciatura y el promedio de los exámenes.

Conclusiones

Al analizar los determinantes del desempeño académico de los estudiantes de la Licenciatura en Gestión de Negocios Gastronómicos, se identifican múltiples factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes en esta área de estudio, y se destaca la importancia de comprender y abordar estos factores para mejorar las políticas institucionales y promover el éxito académico de los estudiantes.

Se utilizó una metodología mixta que incluyó encuestas y datos obtenidos del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU), así como información generada en el proceso de evaluación del curso para realizar un análisis estadístico descriptivo, un análisis de regresión simple con variable explicativa categórica y un análisis de correlación.

Se estimaron catorce modelos lineales simples con variable dummy y los resultados estadísticamente significativos sugieren que: en promedio los hombres obtienen menor puntaje que las mujeres; aquellas personas que se trasladan en transporte público en promedio obtienen más puntaje que aquellas personas que se trasladan en un transporte no público y las personas que manifiestan hacer deporte regularmente obtienen un menor promedio que las que manifiesta no realizar deporte regularmente. Se encontró una fuerte correlación positiva entre el promedio de la licenciatura y la calificación final de la materia de Evaluación de proyectos gastronómicos, así como

una correlación positiva y significativa entre el promedio de la licenciatura y el promedio de los exámenes en la materia.

Un resultado peculiar a destacar es que se encontró una correlación positiva débil pero estadísticamente significativa entre el número de horas dedicadas a prácticas profesionales y/o al servicio social y el promedio de la licenciatura. Lo que puede ser explicado debido a la naturaleza práctica del área de estudio del alumnado.

También se encontró una correlación negativa entre la edad tanto actual como la edad al ingreso del programa de licenciatura y el promedio de los exámenes, lo que sugiere que los estudiantes más jóvenes tienen un mejor desempeño académico en esta área de estudio. Estos resultados son consistentes con la literatura en economía de la educación, que ha demostrado que el desempeño académico previo y las características socioeconómicas de los estudiantes son factores importantes en el desempeño académico en la educación superior.

Referencias

- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES.
- Durán, P., Maside, J., Rodeiro, D., y Cantorna, S. (2016). Determinantes del rendimiento académico de los alumnos de una asignatura de Contabilidad: el caso de la usc. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 151-178. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5803>
- Equipo Editorial. (21 de septiembre de 2016). *UdeG abre licenciaturas en relaciones públicas y gestión de negocios gastronómicos*. <https://udgtv.com/noticias/udeg-abre-licenciaturas-en-relaciones-publicas-y-gestion-de-negocios-gastronomicos/77397>
- Espinoza, W. L. (2017). *Factores socioeconómicos y de aprendizaje asociados al rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial y de Sistema de la UNAN-Managua, FAREM-Estelí, Segundo Semestre 2015*. [Tesina, Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. En línea: <http://repositorio.unan.edu.ni/4021/1/17747.pdf> [25/01/2019].

- Gallardo, R., Pinto, M., y Aguirre, A. (2021). Desempeño académico de estudiantes universitarios con ayudas financieras: una revisión de literatura. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 683-704. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.16>
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. Una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- Gipson, J., Mitchell, D. Jr., y McLean, C. (2017). An Investigation of High Achieving African-American Students Attending Community Colleges: A Mixed Methods Research Study. *Community College Journal of Research and Practice*, 42(4), 289301. <https://doi.org/10.1080/10668926.2017.1299652>
- Gómez, D., Oviedo, R., y Martínez, E. I. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia Chihuahua*, 5(2), 90-97.
- Gujarati, D. N., Porter, D. C., y Pat, M. (2019). *Basic Econometrics*. 6ta ed. McGraw-Hill India.
- H.C.G.U. (2016). Consejo General Universitario de la Universidad de Guadalajara. Dictamen de creación I/2016/296. http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2015-2016/Educaci%C3%B3n%20y%20Hacienda/2016-07-25%2000%3A00%3A00/edh296.pdf
- López, M. (2014). *Factores determinantes del rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de educación secundaria en Baja California* [tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Baja California]. Repositorio Institucional Universidad Autónoma de Baja California.
- Martínez, J. P. y Salazar, R. N. (2013). *Factores determinantes sobre el rendimiento académico en estudiantes de las facultades de medicina, enfermería, microbiología, psicología, arquitectura y derecho de la Universidad Católica del Ecuador del primer semestre de la carrera universitaria, en el periodo universitario de agosto-diciembre 2013* [tesis de pregrado, Universidad Católica del Ecuador]. Red de Repositorios Latinoamericanos.
- Moneta, A. M. (2019). *Determinantes del desempeño académico en Educación a Distancia: aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales* [tesis de maes-

- tría, Universidad Nacional de Córdoba]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de Córdoba.
- Naal, J. E., Pacheco, A. A., y López, C. J. (2022). Relación entre el rendimiento académico y los resultados del rendimiento académico de alumnos de gastronomía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 83-98. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2517
- Tiwari, P., Séraphin, H., y Chowdhary, N. R. (2021). Impacts of COVID-19 on tourism education: analysis and perspectives. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 21(4), 313-338. <https://doi.org/10.1080/15313220.2020.1850392>
- Vélez, A. y Roa, N. C. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*, 8(2), 24-32.
- Wooldridge, J. M. (2020). *Introductory Econometrics: a modern approach*. 7ma ed. Cengage Learning.

4. La inducción de la Tutoría de inicio en el estudiante de primer semestre en el CUCEA

José de Jesús Jiménez Arévalo
Adauto Alejandro Casas Flores
Huentli Yolotli Suárez Espinosa

Resumen

La tutoría de inicio tiene como finalidad desarrollar e inducir a los estudiantes dentro del ambiente escolar, pretende generar una educación de calidad y evitar la deserción en escuelas de nivel superior, el objetivo que persigue la investigación es la de identificar cómo los alumnos de primer ingreso perciben la tutoría de inicio. La presente investigación es no experimental, debido a que no se manipularon variables; de tipo transversal porque se recogieron datos una vez durante una cantidad de tiempo limitado. Es una investigación descriptiva de tipo interrelacional, ya que consiste fundamentalmente en caracterizar una situación concreta, el enfoque de la investigación es mixto; ya que tiene enfoque cualitativo al estudiar la percepción de las personas sobre un tema en particular, más tiene también enfoque cuantitativo, ya que esa percepción se describe con estadística apoyándonos en tablas y gráficas para su ilustración. Los resultados se obtuvieron aplicando una encuesta en línea de 7 preguntas, a una muestra de 89 estudiantes de primer semestre, en la cual nos muestran que de los estudiantes encuestados el 92% mencionó que sí se les asignó tutor, que entre el tutor y la unidad de tutoría hicieron el primer contacto con el estudiante con 86%. El 15.9% de los encuestados no considera útil la tutoría, mientras que el 30.7% considera que es muy útil, el resto considera un punto intermedio de utilidad de las tutorías. En la pregunta 7 se les pide que hagan algún comentario de la tutoría de inicio; el 59% de los encuestados (52 personas) no ofrecieron comentarios sobre

el programa de tutorías del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), es decir, se emitieron 36 comentarios de los cuales el 27.77% fueron negativos, el 25% comentarios neutros y el 47.2% comentarios positivos.

Palabras clave: inducción, tutoría, CUCEA, percepción, estudiantes de primer semestre.

Introducción

La transición de la educación media superior a la educación superior es un paso significativo en la vida de cualquier estudiante, marcado por la adaptación a nuevos entornos académicos y sociales. En este contexto, las universidades reconocen la importancia de brindar un apoyo efectivo durante el primer semestre, período crucial para establecer bases sólidas y fomentar un sentido de pertenencia en las personas estudiantes de primer ingreso.

El programa de tutorías en el CUCEA tiene el objetivo de brindar un acompañamiento a los estudiantes en apoyo a la formación integral del estudiantado, desarrollando estrategias para evitar el rezago y la deserción. El programa define a la tutoría académica como el proceso de acompañamiento personal y académico, se orienta en identificar de manera conjunta con el estudiantado, los factores y situaciones que dificultan o enriquecen el aprendizaje. El mencionado programa consta de tres principales modalidades de tutorías; tutoría de inicio, tutoría de trayectoria y tutoría de egreso.

La justificación del presente artículo se fundamenta en la necesidad de identificar la percepción de los estudiantes en relación con la inducción de la tutoría de inicio que se implementa en el CUCEA. El enfoque de esta investigación se centra en abordar una problemática que afecta directamente la experiencia educativa de los alumnos en el contexto de una nueva etapa dentro de una sede académica diferente a la que estuvieron anteriormente. En el transcurso del semestre, es evidente que los estudiantes se enfrentan a dificultades al encontrarse con temas y conceptos que no fueron abordados de manera efectiva en la tutoría de inicio. Esta disparidad entre lo que se espera que los estudiantes conozcan al comienzo de la materia y lo que realmente se les proporciona como base, genera una brecha en su comprensión y aprovechamiento del contenido académico.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes, así como en contribuir a la optimización del proceso de inducción en la tutoría de inicio. Al explorar las razones detrás del desinterés manifestado por los estudiantes en la asistencia a estas sesiones, se espera identificar los factores que influyen en esta actitud, ya sean de carácter académico, social o personal.

Conocer la perspectiva de los estudiantes respecto a sus tutorías es esencial para mejorar la calidad del proceso de tutoría, adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, y asegurar que las tutorías sean efectivas y benéficas para su desarrollo académico y personal.

Marco teórico

Las personas se interesan en mejorar su autoestima, identificándose con todos aquellos grupos sociales específicos a los que pertenecen e intentando además que sean valorados de forma positiva, en comparación con otros grupos. Esta es parte de una teoría de la identidad social (Tajfel, 1981, p. 255), en la cual todos quieren ser parte de algo, esto puede ser de un grupo, empresa o escuela.

La importancia de un aprendizaje social, activo y colaborativo en el proceso educativo es de suma importancia ya que los alumnos que entran a un grado superior proporcionan un espacio para la interacción de los estudiantes en los diferentes conocimientos que proceden de diferentes escuelas de medio superior (Jarrosay *et al.*, 2008).

El modelo de Tinto (1975) (Teoría de la retención estudiantil) plantea que las decisiones de los estudiantes de quedarse o dejar las instituciones se ven afectadas por los niveles de cómo perciben esa conexión que ellos tienen con la institución educativa que han elegido para estudiar, tanto en el área académica como social. Donoso y Schiefelbein (2007) “el modelo considera que a medida que el alumno transita a través de la educación superior, diversas variables contribuyen a reforzar su adaptación a la institución que seleccionó, ya que ingresa a ella con un conjunto de características que influyen sobre su experiencia en su educación media superior” (p. 16).

La percepción que pueden tener los estudiantes al iniciar su carrera universitaria según Ramírez y Barragán (2018) las concepciones individuales

elaboradas de uno mismo y de la realidad son estructuras coherentes que se producen y reproducen por el individuo en el curso de una interacción social. Así, el alumno genera una autoconcepción individual de su rol dentro del proceso educativo y crea una identidad a partir de los actos sociales y su interacción con los actores dentro de un contexto, como aprender y educar en un salón de clases.

La tutoría es una herramienta, que tiene la característica de apoyo hacia el estudiante con el propósito de tener un desarrollo educativo de calidad, el escritor José Mañu (2006) menciona que la tutoría es considerada por los académicos como una función básica. Sin embargo, los estudiantes no lo consideran así; ya que la tutoría es considerada como una opción más, donde pueden apoyarse para solucionar el o los problemas de materias donde tienen mayor problema y no la consideran básica ni importante para su formación integral que beneficie su carrera profesional y un mejor aprovechamiento de la misma.

Con las tutorías se pretende tener una educación de mayor calidad y evitar la deserción en las escuelas de nivel superior. La tutoría combinada con la tecnología busca proporcionar una educación de calidad, mejorar la experiencia de aprendizaje y maximizar el progreso de los estudiantes en su área de interés.

La tutoría en educación superior constituye una vía para contribuir al logro de la calidad educativa en términos de aprendizaje efectivo y promoción del desarrollo personal de los estudiantes (Morchio, 2009). La tutoría es esencial para el crecimiento personal y académico del estudiante al brindarle un guía que lo acompaña, proporcionando apoyo y orientación personalizada para lograr confianza y seguimiento constante de su progreso educativo y bienestar emocional (Santana y Barrera, 2021). García Nieto (2008) destaca la importancia de la tutoría como una tarea relevante para los profesores universitarios. Algunos autores como Suárez (2017) destacan el uso de aplicaciones tecnológicas en la labor de tutorías como el WhatsApp como útil y muestran evidencia que indica satisfacción por parte del profesor y de los estudiantes.

Datos y metodología

La presente investigación es no experimental, debido a que no se manipularon variables; de tipo transversal porque se recogieron datos una vez durante una cantidad de tiempo limitado, a finales del calendario escolar 23A (segunda semana de mayo); es una investigación descriptiva de tipo interrelacional, ya que consiste fundamentalmente en caracterizar una situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Además, el enfoque de la investigación es mixto, aunque se basa la mayor parte en un enfoque cualitativo, porque se estudia la percepción de las personas sobre un tema en particular. Al generar ideas y suposiciones que pueden ayudar a entender cómo es percibido un problema por la población objetivo.

Respecto a la muestra se puede decir que se hizo muestreo de conveniencia. Muguirá (2017) menciona que el muestreo no probabilístico es una técnica de muestreo donde las muestras se recogen por medio de un proceso que no les brinda a todos los individuos de la población las mismas oportunidades de ser seleccionados.

El muestreo de conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico y como el nombre lo indica, la muestra se determina por conveniencia. Los elementos se incluyen en la muestra sin que haya una probabilidad previamente especificada o conocida de que sean incluidos en la muestra (Anderson *et al.*, 2008).

El tipo de muestreo que se realizará en esta investigación es muestreo por conveniencia, en la cual se basa en sujetos disponibles ya que es útil para estudiar características de las personas que se piensa estudiar por lo cual aplicaremos a ciertos grupos escogidos al azar en el cual serán 89 estudiantes.

Se aplicó la encuesta a 89 estudiantes, sin embargo, solo 88 contestaron todas las preguntas. Se realizó investigación documental y un estudio de carácter descriptivo de la información obtenida mediante la técnica en cuestionamiento. A través de gráficas y tablas se sistematizó la información recopilada.

El cuestionario estuvo conformado por las siguientes preguntas:

1. ¿Te asignaron tutor al inicio del semestre?
2. ¿Quién inició el primer contacto para la tutoría?
3. ¿Sabes con qué frecuencia visitarás al tutor durante el semestre? de 1 visita hasta 3 visitas.

4. ¿Tienes conocimiento de cuántas actividades realizarás en la tutoría?
5. ¿En qué ámbitos has tenido apoyo de parte del tutor?
6. ¿En una escala del 1 al 5 qué tan útiles consideras las tutorías? Donde 1 es nada útil y 5 es muy útil.
7. Agrega un comentario sobre el programa de tutorías dentro de CUCEA (opcional).

Resultados

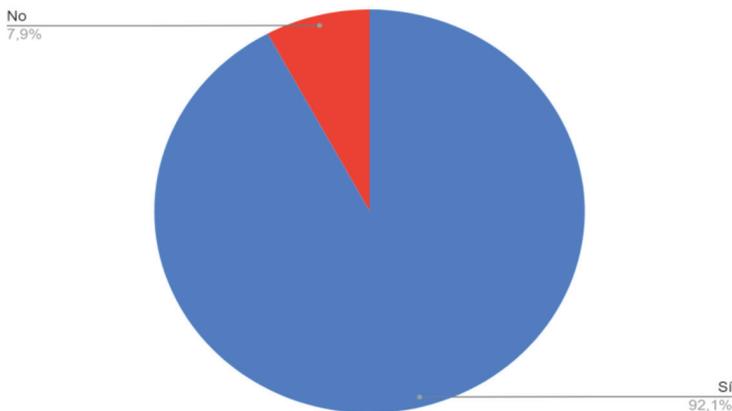
Tabla 1. Resultados de la pregunta ¿Te asignaron tutor al inicio del semestre?

	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
No	7	7.87	7.87
Sí	82	92.13	100.00
Total	89	100.00	

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

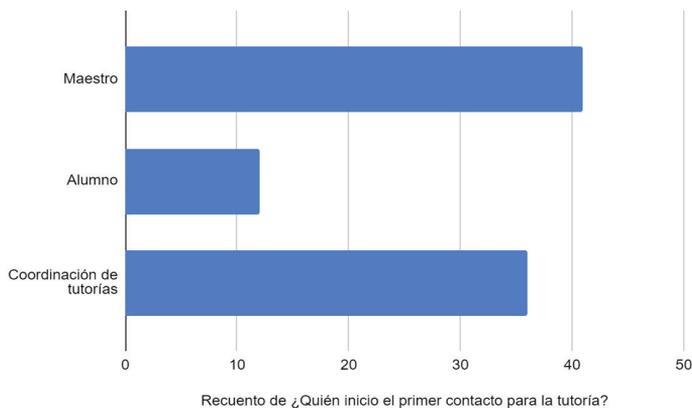
El 92.13% de los estudiantes encuestados menciona que sí le asignaron tutor al inicio del semestre.

Figura 1. ¿Te asignaron tutor al inicio del semestre?



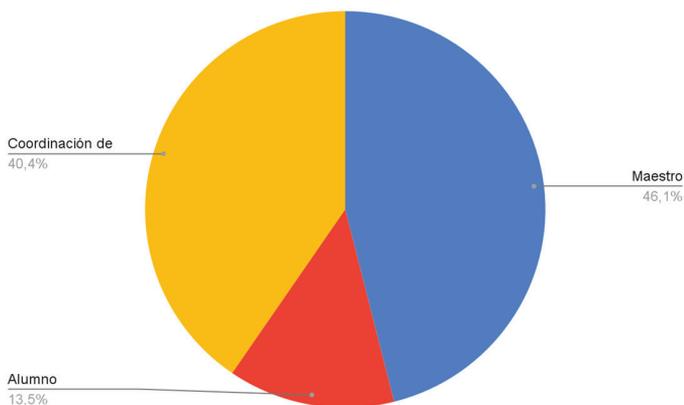
Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

Figura 2. Resultados de la pregunta; ¿Quién realizó el primer contacto para la tutoría?



Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

Figura 3. Resultados de la pregunta ¿Quién realizó el primer contacto para la tutoría?



Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

En su mayoría fue el profesor quien realizó el primer contacto de la tutoría, con un 46.1%, seguido de la unidad de tutorías de inicio con un 40.0%, mientras que en el 13.5% de los casos fue el alumno quien realizó el primer contacto de la tutoría.

Tabla 2. Resultados de la pregunta ¿Sabes con qué frecuencia visitarás al tutor durante el semestre? de 1 visita hasta 3 visitas

	Frecuencia	Porcentaje
1	34	38.6
2	21	23.9
3	33	37.5
Total	88	100

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

El 37.5% de los entrevistados tenía conocimiento de las mínimas tres entrevistas con el tutor, mientras que el 38.6% expresó que sabía de una entrevista y el 23.9% sabía de dos entrevistas.

Tabla 3. Resultado de la pregunta ¿Tienes conocimiento de cuántas actividades realizarás en la tutoría?

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
No	46	54.80	46
Sí	16	19.04	62
3	18	21.43	80
3 o 4	1	1.19	81
5	2	2.40	83
de 3 a 5	1	1.19	84
Total	84	100	84

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

El 54.8% de los entrevistados expresaron desconocer el número de actividades que se realizaría en la tutoría.

Tabla 4. Resultado de la pregunta ¿En qué ámbitos has tenido apoyo de parte del tutor?

	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
Asesoría académica	61	77.22	77.22
Nivelación de conocimientos	2	2.53	79.75
Orientación en actividades de investigación	6	7.59	87.34
Selección de la trayectoria escolar	10	12.66	100
Total	79	100	

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

El 77.2% de los encuestados manifiesta haber tenido apoyo en cuanto a asesoría académica por parte del(de la) tutor(a).

Tabla 5. Resultados de la pregunta ¿En una escala del 1 al 5 qué tan útiles consideras las tutorías? Donde 1 es nada útil y 5 es muy útil

	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
1	14	15.91	15.91
2	5	5.68	21.59
3	20	22.73	44.32
4	22	25	69.32
5	27	30.68	100
Total	88	100	

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

El 15.9% de los encuestados no considera útil la tutoría, mientras que el 30.7% considera que es muy útil, el resto considera un punto intermedio de utilidad de las tutorías.

Tabla 6. Clasificación de los comentarios sobre el programa de tutorías dentro de CUCEA (opcional)

Comentarios positivos	Comentarios neutros	Comentarios negativos
Muy buen tutor	Está bien, pero no te avisan que tienes que asistir y luego se te olvida	No he visto nada y solo me llegan correos que a veces se me olvidan bueno al menos en mi caso
Me parece bien para consultar alguna duda o asunto de acuerdo a la trayectoria de mi curso y solucionar algún problema	Tengan más horarios, ya que en todos los que me llaman están mis clases de por medio	No hemos tenido sesión virtual ni presencial
Me parece bien ya que nos pueden ayudar en las materias que más se nos dificulten	Deberían de tener programadas sesiones cada cierto tiempo para cada grupo de alumnos	No tengo tutorías
Me parece muy bien tener un apoyo de un profesor	Los tutores deben darles más seguimiento a sus estudiantes, pero todo lo demás está bien	El tutor no te ayuda en nada, les da igual
Mi experiencia ha sido muy buena con mi tutora hasta el momento	Que sean más horarios	Pues no hacemos nada, una clase virtual y solo entre yo
Todo bien (3 comentarios igual)	Considero que los maestros necesitan tener un poco más de comunicación con los alumnos	No sirve
Me parece bien ya que sirven de ayuda para el alumno a lo largo del semestre	Esta chido que quieran apoyar a los nuevos estudiantes con sus dudas o problemas, pero creo que es mucho más trabajo, pues tenemos que hacer tareas de nuestras materias y aparte las actividades de tutoras, y aparte mi tutor no se comunica muy seguido conmigo y no nos vemos presencial	No tuve contacto con mi tutor

Me encanta porque te permite saber y conocer mejor la universidad	Debería ser más cercano	En lo personal, mi maestra de tutorías casi no se hace presente
Me parece algo super necesario ya que nos ayuda muchísimo a poder aprender muchos nuevos temas y también temas universitarios	De manera personal no he podido contactar con mi tutor así que no tengo conocimiento del tema	No tuve contacto con él
Es un programa que nos ayuda mucho		No tengo ningún tutor entonces mejor no digo nada
Sirve mucho		
Las tutorías te ayudan a guiarte mediante el proceso del estudio		
Se me hace bien		
Pues a mi si me ha ayudado y tengo mucho contacto con mi tutora		
Todo lo que abordan en las tutorías está muy bien		

Fuente: elaboración propia con información de los resultados de la encuesta.

El 59% de los encuestados (52 personas) no ofrecieron comentarios sobre el programa de tutorías en CUCEA, es decir, se emitieron 36 comentarios de los cuales el 27.77% fueron negativos, el 25% comentarios neutros y el 47.2% comentarios positivos.

Conclusiones

El 92.13% de los estudiantes encuestados menciona que sí le asignaron tutor al inicio del semestre. En su mayoría fue el profesor quien realizó el primer contacto de la tutoría, con un 46.1%, seguido de la unidad de tutorías de inicio con un 40.0%, mientras que en el 13.5% de los casos fue el alumno

quien realizó el primer contacto de la tutoría. El 37.5% de los entrevistados tenía conocimiento de las mínimas tres entrevistas con el tutor, mientras que el 38.6% expresó que sabía de una entrevista y el 23.9% sabía de dos entrevistas. El 54.8% de los entrevistados expresaron desconocer el número de actividades que se realizaría en la tutoría. El 15.9% de los encuestados no considera útil la tutoría, mientras que el 30.7% considera que es muy útil, el resto considera un punto intermedio de utilidad de las tutorías.

Como pregunta final se les pidió de forma opcional que agregaran un comentario sobre el programa de tutorías dentro de CUCEA. El 59% de los encuestados (52 personas) no ofrecieron comentarios sobre el programa de tutorías en CUCEA, es decir, se emitieron 36 comentarios de los cuales el 27.77% fueron negativos, el 25% comentarios neutros y el 47.2% comentarios positivos. De lo anterior se puede concluir que hay evidencia de que, sí se les asigna un tutor y que este con la unidad de tutoría realizan el primer contacto, así mismo, los estudiantes expresan haber gozado de buenas experiencias y sienten que les aporta positivamente a su formación, en menores casos hay malas experiencias por lo regular debido a la ausencia del tutor o tutora. En el caso de los comentarios neutros destaca que los estudiantes consideran que una mayor cercanía y flexibilidad de horarios podrían mejorar la experiencia de la tutoría.

Referencias

- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., y Williams, T. A. (2008). Estadística para administración y economía (10ma ed.). (Trad. de Ma. del Carmen Hano Roa, revisión técnica: Dra. Teresa López Álvarez). Cengage Learning Editores.
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos: una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII(1), 7-27.
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de For-*

- mación del Profesorado*, 22(1), 21-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- Jarrosay, C., Franklin C., Garbey, J., Serrano, C., Rivera, N., Jarrosay, F., y Mendoza, N. (2008). La universalización de la enseñanza: reto en la educación superior en enfermería. *Revista Información Científica*, 57(1).
- Mañu, J. M. (2006). *Manual de Tutorías*. Narcea Ediciones.
- Muguirra, A. (2017). *Tipos de muestreo: Cuáles son y en qué consisten*. QuestionPro. <https://www.questionpro.com/blog/es/tipos-de-muestreo-para-investigaciones-sociales/>
- Morchio, I. L. (2009). Fundamentos y modalidades de la tutoría en educación superior. *Reflexão & Ação*, 17(2), 259-280. <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1059>
- Programa de tutorías. (s. f.). Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. <https://tutorias.cucea.udg.mx/>
- Ramírez, U. y Barragán, J. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apertura*, 10(2), 94-109. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1401>
- Santana, G. y Barrera, G. (2021). Plataforma Asistida por Computadora como alternativa para hacer frente a los retos de la tutoría académica. *Programación Matemática y Software*, 13(3). <https://progmatt.uaem.mx/progmatt/index.php/progmatt/article/view/2021-13-3-04>
- Suárez, B. (2017). El WhatsApp como herramienta de apoyo a la tutoría. *REDU*, 15(2), 193-210. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6941>
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge University Press (versión en castellano, Barcelona: Herder, 1984).
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, (45), 89-125.

5. Reflexiones para la construcción del modelo agente de inclusión

Mark Jonathan Camacho Escatel

Resumen

Se presente una serie de reflexiones a manera de escenarios en torno a la competencias digitales y conocimientos y habilidades para la inclusión que requiere el personal docente para contrarrestar las barreras para el aprendizaje y la participación mediante el diseño de estrategias de aprendizaje que garanticen una educación de calidad para todos los estudiantes.

Estas reflexiones se entrelazan a través de las experiencias de docentes y estudiantes con discapacidad en Instituciones de educación superior pertenecientes al Colectivo Universidad Incluyente CUCEA y la Comunidad de Aprendizaje Embajadores de la Accesibilidad Digital.

Palabras clave: educación inclusiva, competencias digitales, formación docente, agentes de inclusión.

Desde la Conferencia Mundial de Jomtien sobre Educación para Todos en 1990, el concepto de educación inclusiva ha ido evolucionando y expandiéndose. En sus primeras etapas, se centraba en la integración educativa, donde se buscaba proporcionar educación para personas con discapacidad. Sin embargo, este enfoque ha avanzado hacia una visión más amplia, donde la educación inclusiva implica la eliminación de todas las barreras que limitan la participación de cualquier estudiante en los procesos educativos, garantizando así el acceso equitativo en todos los contextos. Es necesario hacer

un llamado a la comprensión y re significación del concepto Educación inclusiva, ya que “una concepción contemporánea de la educación inclusiva hace referencia a todos los estudiantes y no solo a aquellos que se les asigna la etiqueta de necesidades educativas especiales y discapacidad” (Ainscow, 2005; Tregaskis, 2006, citado por Infante, 2010, p. 294). Incluso hemos de entender que las necesidades educativas especiales han evolucionado ha necesidades educativas específicas, pero este proceso de generación de capacidades institucionales en materia de educación inclusiva dista mientras en los congresos de Educación inclusiva del mundo y México los expertos queden estancados en debates sobre los nuevos términos de como etiquetar a un grupo de personas que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) y que comparten una condición de vida relacionada con la ausencia o deficiencia orgánica, física o sensorial.

Ha este fenómeno le denominaremos el “bache en la continuidad” se produce cuando un tema es abordando en los diferentes espacios de la academia como artículos, congresos y se conocen todas las implicaciones del problema estudiado, pero este carece de acciones concretas que lo aborden y atienden en la realidad de las personas que lo experimentan. Dado que los investigadores de estos temas se han limitado a ser observadores y reporteros del método científico, un ejemplo son las actuales líneas de investigación de la educación inclusiva para personas con discapacidad, donde los investigadores y expertos en ocasiones expresan su cansancio de escuchar los mismos temas y propuesta en los congresos que abordan estas temáticas, mientras los estudiantes siguen enfrentando las mismas Barreras, necesidades educativa y ausencias de requerimientos de accesibilidad en el aula, porque aunque se han adoptado políticas de educación inclusiva en las instituciones están son letras muertas dado que los docentes no cuentan con los conocimientos y habilidades para la inclusión necesarios para cocrear ajustes razonables, la exhortación es que la próxima vez que asistamos a un congreso de educación inclusiva busquemos el conocimiento que emana de las prácticas y proyectos de intervención, donde se involucran estudiantes y docentes con discapacidad, con el propósito de hacer sostenibles las iniciativas de inclusión que se están generando en nuestras instituciones.

Una realidad cotidiana

En este momento algunos de los pocos estudiantes con discapacidad del sistema de educación mexicano se encuentran llegando a las aulas de las Instituciones de Educación Superior, donde tendrán que volver a experimentar BAP y superar prejuicios que se repiten desde el inicio de su trayectoria educativa. Escenario 1.

Algunos de estos estudiantes habrán sido vulnerados en su derecho a una educación de calidad es decir una educación inclusiva que no deje a nadie atrás. La responsabilidad de una educación de calidad no debe ser entendida como la responsabilidad solo del docente, pues la institución educativa debe generar las condiciones para que el docente desarrolle adecuadamente su práctica con los conocimientos y habilidades para la inclusión que requieren. Se ha de entender que la responsabilidad del Profesorado como el ejercicio consciente de la vocación docente, que nos permite hacer que los estudiantes descubran su propio potencial, el cual jamás podrá ser medido o reducido a términos de capacidad. Esta vulneración en gran medida se deriva de la incomprensión de los componentes constitutivos del concepto “Discapacidad” desde el modelo social. Dicho concepto debe ser entendido como el resultado de la interacción de las personas con deficiencias y las barreras que se encuentran en el entorno o las actitudes. En palabras sencillas la discapacidad no es la ausencia de vista sino el resultado de la interacción de la ausencia de vista con las barreras como lo pueden ser la falta de formatos accesibles para acceder a la información. Pero tal es el reto de comprender dicho significado que, a 18 años de la conceptualización en la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas, sigue siendo una realidad desconocida e incomprendida en las IES.

La falta del ejercicio consciente de la vocación docente, puede perjudicar al estudiante al grado de privar al estudiante de ser consciente de su propio potencial, una de las prácticas más comunes que surgen debido por una parte a la falta de estrategias educativas que permitan eliminar las BAP es que el docente opte por aprobar al estudiante sin que este haya tenido un aprendizaje significativo que permita al propio estudiante ser consciente de su propia forma de aprender, este escenario se cultiva en ocasiones por el temor a ser señalado como un docente excluyente que reprueba a la persona

por su condición de vida, pero detrás de esa situación existen factores como la falta de formación por parte de la institución, la falta del acompañamiento institucional, aunado a los retos de la docencia con la gestión de los grupos. Escenario 1 Sombra.

Escenario 2. En los primeros años de educación de estos estudiantes con discapacidad de quien depende poder superar los prejuicios y cimentar la confianza en que podrá contrarrestar las BAP recae en la familia, y esto se verá potencializado por los recursos económicos y oportunidades a las que tenga acceso, lo que se verá reflejado en los conocimientos y habilidades que desarrollara la persona para lograr su autonomía. Este proceso se vinculará con las experiencias educativas en las cuales la práctica docente será determinante para que el estudiante pueda ser consciente de su propia forma de aprender y diseñe sus estrategias para contrarrestar las BAP, para lo cual será esencial contar con los conocimientos y habilidades para la inclusión como el Braille, la lengua de señas, técnicas de matemáticas, y la adopción de tecnologías.

La Formación Docente como Pilar de la Inclusión

De acuerdo con Gorodokin (2005, p. 2), la formación es “una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber-pensar, al ocupar una posición intermedia entre educación e instrucción” (citado por Paz, 2018, p. 73). En este sentido hemos de pensar la formación docente como el inicio de la formación de los estudiantes.

La formación docente es fundamental para enfrentar los retos de la educación inclusiva. Zabalza (2003), plantea que las competencias docentes son un constructo primordial que sirve para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad (citado por Paz, 2018, p. 71).

Los docentes deben estar formados para identificar y contrarrestar las BAP mediante estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades de todos los estudiantes. Investigaciones recientes han demostrado que la formación adecuada del personal docente puede ser decisiva en la permanencia y éxito académico de los estudiantes.

Los objetivos de la formación docente en el contexto de la educación inclusiva deben abordar varias dimensiones, entre ellas la institucional, la práctica docente (estrategias de enseñanza-aprendizaje). Es esencial resignificar el concepto de educación inclusiva, reconociendo que se refiere a todos los estudiantes, no solo a estudiantes con discapacidad.

La formación debe buscar como resultado lo que plantea Corrales (2017), “nuestros estudiantes deben ser protagonistas, comprometerse con sus procesos para transformarse y transformar sus realidades y la sociedad en la que viven, no dejarse transformar por la sociedad, ser agentes de cambio social, pero esto se hace posible en la medida en que nosotros como docentes o padres y la escuela les demos las herramientas. En palabras de Don Bosco hemos de hacer la educación una “Cuestión del Corazón” que busca el desarrollo pleno la persona.

Para lo cual es necesario plantearnos y trabajar en los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cómo están formando las instituciones de educación superior a los docentes para atender los retos educativos en materia de educación inclusiva?
- ¿Cuáles son las competencias digitales en materia de accesibilidad digital en las cuales se deben formar los docentes para contrarrestar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación entorno al acceso y uso de la información?
- ¿Qué conocimientos y habilidades para la inclusión requieren los docentes de educación superior para diseñar estrategias de aprendizaje que garantice una educación de calidad para todos los estudiantes?
- ¿Cómo pueden contribuir los estudiantes en el proceso de formación de los docentes para que adquieran y desarrollen los conocimientos y habilidades para la inclusión que se requieren para diseñar estrategias de aprendizaje que garantice una educación de calidad para todos los estudiantes?
- ¿Qué competencias digitales requieren los estudiantes con y sin discapacidad de educación superior para mejorar su aprovechamiento académico?
- ¿Cuál es el impacto de la brecha digítale en el impacto de la adquisición y desarrollo de competencias digitales?

Pero estos cuestionamientos se generan a partir de las experiencias de estudiantes con discapacidad que se han convertido en administrativos o docentes de su universidad que contempla con pena que se repita en cada estudiante con discapacidad la misma historia, la falta de formación docente, la presencia de BAP.

El Modelo de Agentes de Inclusión

En la primavera del 2024 mientras organizaba mi currículum y revisaba las constancias de las actividades formativas en las cuales había participado, así como las que había impartido en materia de educación inclusiva y tecnologías, me di cuenta de que la gran mayoría de espacios de formación llevaban el prefijo “para la inclusión de estudiantes con discapacidad” el “para la” comenzó a resonar fuertemente en mi pensamiento, lo que me hizo preguntarme que implicaciones y alcances tiene el uso de esta palabra en la comprensión de lo que significa la inclusión, pues hacía parecer que las personas con discapacidad son sujetos pasivos a quienes se les debe incluir. Lo que me hizo preguntarme en qué momento olvidé que mis más grandes profesores y expertos que me han formado en temas de inclusión son mis amigos con discapacidad, me pregunté dónde quedaron las horas de mis amigas Sarahí, Elizabeth y Eneida quienes me enseñaron el sistema Braille, dónde quedó el tiempo que me dedico mi amigo Froylán para comprender cómo surgen las barreras de acceso a la información y como estas se pueden siempre contrarrestar con creatividad e ingenio. Me preguntaba donde quedo la experiencia de convivir con la comunidad Sorda de Prepa 10 durante seis meses.

Me preguntaba dónde quedaron las tardes en Valparaíso Chile, en las cuales mi amigo Samuel compartió la importancia de los marcos teóricos. Samuel me enseñó como la inclusión es más una cuestión de creatividad y que cualquier dificultad se puede sobrellevar con alegría.

Me pregunté dónde quedaron los argumentos y fundamentos del pensamiento crítico de mi amigo Cristian sobre la importancia del derecho de oportunidades laborales para personas con discapacidad que me enseñó por las calles de Argentina. Me pregunté dónde quedaron las tardes en las cuales mis amigos Sey y Alan, quienes con vocación de servicio me enseñaron

sobre herramientas para cumplir los requerimientos de accesibilidad comunicacional para la comunidad hipoacúsica. Pido perdón porque solo menciono algunos, pero la realidad es que han sido muchos amigos de diferentes partes del mundo quienes me han formado con sus conocimientos ya sea por medio del Colectivo Universidad Incluyente en mi etapa de estudiante o actualmente por medio de la comunidad de aprendizaje Embajadores de la Accesibilidad Digital, por lo me siendo muy dichoso y agradecido con Dios de coincidir con grandes amigos.

Fue en ese momento que comprendí que mis competencias digitales como hacer un documento digital con requerimientos indispensables para garantizar una experiencia de acceso a la información para personas con Sordoceguera, era porque mi amiga Eneida Co fundadora de la Comunidad Embajadores de la Accesibilidad Digital me había enseñado. Posteriormente lo que yo realicé fue buscar un curso con el reconocimiento del BID para contar con la certificación institucional para acreditar este conocimiento.

El primer acercamiento teórico para dar forma al modelo agente de inclusión fue a través de mi trabajo de tesis para obtener el grado de maestría en Tecnologías para el Aprendizaje, pero debo confesar que el resultado no fue lo esperado, pero fue una experiencia valiosa de aprendizaje.

El modelo “agendas de inclusión”, se sustenta en el paradigma social de la discapacidad, el cual estipula que la discapacidad no es la ausencia del algún sentido o extremidad corporal, sino que dicho concepto resulta de la interacción entre una deficiencia física o sensorial que denominaremos condición de vida y las barreras externas que se generan por la falta de conciencia sobre el valor de la dignidad humana. Esto sucede cuando se reduce el potencial de una vida humana a términos de capacidad en función de los sentidos o extremidades. De esta manera se cree erróneamente que las personas ciegas no pueden leer por la ausencia vista, cuando en realidad no es la ausencia vista lo que la limita sino los formatos inaccesibles que no garantizan su derecho a la información. En este ejemplo podemos identificar como la ausencia de vista es comprendida como falta de capacidad de la persona, debido a la comprensión de los componentes del concepto “persona con discapacidad”.

El modelo agente de inclusión es el resultado del trabajo de los estudiantes con y sin discapacidad que conformaban el Colectivo Universidad Inclu-

yente en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, en el cual se reconocía los conocimientos y habilidades para inclusión que tenían los estudiantes con discapacidad, los cuales eran necesarios para el diseño de ajustes razonables, de esta manera dado el interés y la convivencia cotidiana comenzamos a pedir a nuestros compañeros que nos enseñaran a usar los lectores de pantalla a escribir en Braille para crear documentos que garanticen su derecho a la información, lo que dio como resultado que en 2015 se creara el primer curso de Braille para docentes y estudiantes impartido por una estudiante, dicho proyecto tuvo el respaldo de las autoridades debido al puente de comunicación que se habilitó por medio del Mtro. Pablo y el Mtro. Alejandro, a quienes agradecemos sus gestiones.

Este evento hizo posible que nos diéramos cuenta de que teníamos algo que contribuir para la formación de nuestros docentes, y que había conocimientos y habilidades esenciales para la inclusión, pero no una inclusión donde la persona con discapacidad es el receptor sino el agente de inclusión que se requiere para que todos adoptemos e implementemos estos conocimientos. El segundo descubrimiento que impulsó nuestro trabajo fue conocer docentes y estudiantes que no eran personas con discapacidad, pero contaban con conocimientos y habilidades para la inclusión, algunos sabían lengua de señas porque sus padres eran Sordos y su lengua materna era la lengua de señas, y ellos comenzaron a compartir sus conocimientos con nosotros. Mientras esto sucedía nos dimos cuenta de que incluso había ciertos conocimientos y habilidades para la inclusión que los propios estudiantes con discapacidad requerían aprender de otros estudiantes con y sin discapacidad, esto se daba dado que no todos habían tenido las mismas oportunidades educativas para poder ir a una escuela y aprender braille o porque su condición de vida fue adquirida en la adolescencia. Incluso algunos estudiantes con discapacidad en el proceso de trabajo con el colectivo aprendieron a resignificar el concepto dado que para ellos hablar de este tema era doloroso, pues se sentía como una carga por los estigmas, esto fue posible porque en el colectivo nunca hablamos de discapacidad sino de sueños y proyectos que queríamos realizar lo cual nos llevó a aplicar convocatorias para diseñar tecnologías, pero eso es historia de otro capítulo.

Aunque todo esto pasó en la Universidad de Guadalajara del 2013 al 2019, gracias al diálogo que se mantuvo con algunas autoridades con disposición, estas iniciativas se mantuvieron paralelas a las iniciativas institucionales las cuales debido al cambio de autoridades por los propios procesos orgánicos de la institución se fueron desvinculando de los estudiantes. Paralelamente en 2015 se crea el programa de universidad inclusiva con el que se colaboró para la creación de ajustes razonables para aspirantes con discapacidad y contribuyó en proyectos de formación. Pero como todo el tiempo pasa y las generaciones del colectivo fueron egresando y hubo un total de 4 generaciones de estudiantes que tuvieron una visión compartida.

Es importante señalar que dentro de estas generaciones hubo dos estudiantes que se convirtieron en administrativos de los cuales soy uno de ellos y hemos tratado de contribuir y acompañar a los estudiantes para que sepan que no están solos, pero en ocasiones nuestras iniciativas han generado descontento algunas autoridades pues piensa que la intención es la búsqueda de nos reflectores o la competencia en su puesto de trabajo sin comprender que lo único que buscamos es que los estudiantes no deserten porque aunque existe una unidad de inclusión no existe un seguimiento para apoyar a los estudiantes en las barreras para el aprendizaje y la participación que puedan experimentar dentro del aula. Incluir conocimientos especializados

Todo esto en resumen es el resultado del encuentro entre estudiantes con y sin discapacidad que participaron en las diferentes generaciones y nodos de la red de colectivos universidad incluyente que encontraron un espacio de sinergia en la Red Interuniversitaria Latinoamericana y del Caribe sobre Discapacidad y Derechos Humanos, en la cual Sandra y Marcela nos abrieron las puertas y creyeron en nosotros para organizar el 8 encuentro de la Red en México, pero eso es otra historia.

Reflexiones finales

El modelo de agentes de inclusión surgió de la necesidad de reconocer y valorar los conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes con discapacidades, los cuales son esenciales para diseñar ajustes razonables en el aula. Este modelo desafía la idea de que los estudiantes con discapacidades son meramente receptores pasivos de inclusión, y en su lugar los posiciona

como agentes activos que contribuyen a la formación de sus compañeros y docentes.

El Colectivo Universidad Incluyente CUCEA de la Universidad de Guadalajara y la Comunidad de Aprendizaje Embajadores de la Accesibilidad Digital ejemplifican este enfoque. A través de su trabajo, demostraron que la inclusión no es solo una cuestión de adaptar el entorno para las personas con discapacidades, sino de reconocer y aprovechar sus conocimientos y habilidades para crear un ambiente de aprendizaje verdaderamente inclusivo.

La educación inclusiva es un proceso complejo que requiere un compromiso profundo de todas las partes involucradas, incluyendo a los docentes, estudiantes, y la institución en su conjunto. Para lograr una educación de calidad que no deje a nadie atrás, es esencial que los docentes desarrollen competencias digitales y habilidades para la inclusión, y que estas se vean respaldadas por políticas y prácticas institucionales coherentes.

Además, es fundamental que los estudiantes con discapacidades sean reconocidos como agentes de inclusión, cuyas experiencias y conocimientos pueden enriquecer el proceso educativo para todos. Solo a través de un enfoque colaborativo y consciente de la inclusión se puede garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial y contribuir a la sociedad.

Referencias

- Corrales, L. (2017). *La educación es cuestión del corazón*. <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/la-educacion-es-cuestion-del-corazon>
- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5). Madrid, España. Citado por Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Consultado el 28 de agosto de 2021. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067&lng=es&tlng=es

- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Morris, J. (S/f). Movimiento de Vida Independiente. <http://vicoval.org/movimiento-de-vida-independiente/>
- Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Consultado el 28 de agosto de 2021. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067&lng=es&tlng=es
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. Citado por Infante, Marta. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Victoria, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es
- Zabalza, M. Á. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional (vol. 4). Narcea Ediciones. Citado Paz, E. (2018). La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 67-82. Consultado el 28 de agosto de 2021. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067&lng=es&tlng=es

6. Percepción y comunicación de médicos internos de pregrado durante su proceso formativo en instituciones de salud pública en tiempos críticos

Flor Micaela Ramírez Leyva
Stephanya Esmeralda Hernández Tovar

La atención crítica debería centrarse en las actividades 'formativas' a través de las que se construye la enfermedad, se conforma como el objeto de conocimiento y control, se imbrica en la experiencia y en la vida social, y es transformada a través de terapias y de la 'labor de la cultura'.

Byron J. Godoy

Resumen

El presente trabajo reúne información acerca de las percepciones, experiencias e interacciones durante el proceso formativo de los médicos internos de pregrado, tanto de primer como de segundo año, en instituciones de salud pública del occidente de Jalisco. El fundamento teórico de este análisis son aportaciones de los campos interdisciplinarios de Comunicación y salud, y de la Antropología médica, especialmente sobre las significaciones acerca de procesos, acciones sociales, experiencias e interacciones de los actores. Como contexto se presentan algunas iniciativas e incidencias en los estudiantes de medicina, a nivel internacional, incluyendo algunos de los escenarios más sobresalientes al respecto en nuestro país. El estudio se llevó a cabo con una metodología mixta; se ofrece una síntesis de la información recabada a través de una encuesta a 30 estudiantes de los dos últimos años de su internado. En los principales resultados se observa que existe buena comunicación, un proceso de adaptación fuerte que al principio les ocasiona ciertos problemas de salud alimenticios y de descanso, pero en general han

superado adecuadamente las etapas y se encuentran en un proceso de plena enseñanza, que les ha brindado la preparación para afrontar dentro de sus capacidades y responsabilidades la demanda que un escenario de crisis de salud presenta.

Palabras clave: percepción, comunicación, médicos internos, pregrado, salud pública.

Fundamento conceptual

El análisis de actores, procesos, escenarios y problemáticas sociosanitarias es susceptible de ser desarrollado de muy diversas maneras y con varias disciplinas científicas. Las aportaciones del campo de la comunicación y salud, así como de la antropología médica son perspectivas que enriquecen en gran medida a este propósito. Por ello, el presente trabajo pretende mostrar el valor y utilidad del estudio de los procesos de comunicación de dos grupos de estudiantes de medicina interna de pregrado (MIP) de primer y segundo grado, particularmente enfocado a identificar sus percepciones y el significado de sus acciones e interacciones sociales, en los relatos sobre sus experiencias en este contexto formativo en el ámbito médico. Este conocimiento sobre percepciones y experiencias constituye una construcción socio-cultural de interés no sólo académico sino de múltiples sectores sociopolíticos y económicos.

En el campo de la comunicación y salud y de la sociología médica interesan varios aspectos como es la configuración de los grupos y las relaciones sostenidas por los participantes en diversas áreas de conocimiento científico y práctico, tales como el contexto médico-asistencial. En muchos casos, en este terreno se ha discutido que la salud se ajusta a una visión científico-empírica más que a una construcción socio-cultural, y parte de la discusión en este texto es que justamente esto aplica no sólo la salud sino también muchos otros asuntos conectados con ella, particularmente a los procesos formativos de los futuros profesionales de la salud.

Los discursos sobre salud expresan modos de pensar, escribir, hablar sobre la salud y sus prácticas, pero generalmente no sólo se refieren sólo a dimensiones de la salud “es necesario situarlos en determinados momentos históricos y saber las razones del porqué se legitiman al acompañar el orden económico, político y social donde son generados, sustentados y replicados”

(Robertson, 2001; Castiel y Álvarez Dardet, 2010, p. 29). Estos discursos de salud, y de los riesgos a la salud, son construcciones contingentes, en muchos casos de carácter normativo, vinculadas a otros intereses y dependen, explícitamente o no, de las nociones sobre el ser humano, el tipo de sociedad a la que aspira y las maneras de alcanzarla (Robertson, 2001). Específicamente la salud pública representa un reto para las autoridades gubernamentales, las disciplinas científicas, las instituciones e industrias de difusión masiva, y en general para la sociedad en su conjunto (Ramírez-Leyva, 2015). Es por ello que una de las vías para ampliar el conocimiento sobre los discursos de salud es aproximarse a las experiencias de las sujetos sociales en diversos contextos, y uno de éstos es precisamente situarse en el ámbito asistencial para conocer procesos formativos e interacciones de comunicación en los últimos ciclos de la carrera de medicina.

La antropología ha aducido que la experiencia es totalmente cultural, y los estudios narrativos reproblematisan la relación entre las formas culturales o simbólicas y la experiencia, a la cual dado que no tenemos acceso directo podemos aproximarnos mediante la estrategia narrativa, como forma en que dicha experiencia es representada y relatada, con cierto orden significativo, en la que las actividades y acontecimientos son descritos con vivencias asociadas a ellas y significaciones que dan sentido a las personas involucradas (Good, 2003, p. 255). Esta experiencia es profundamente sensitiva y afectiva. Las vivencias y relatos de los estudiantes de medicina, en su internado en los hospitales en el ámbito urbano resultan, por tanto, un campo de gran interés y riqueza para observar y reflexionar sobre los condicionamientos y las percepciones de los jóvenes médicos internos de pregrado (MIP) de primer y segundo año, en diferentes aspectos normativos, culturales, emocionales y académicos, en especial en el marco de una crisis sanitaria de la magnitud que ha tenido la pandemia por COVID-19.

Teníamos suficientes problemas con el calentamiento global, la brecha socioeconómica, la brecha digital, los retos de la educación superior, la crisis crónica de los sistemas de salud, entre otros, y de forma intempestiva una partícula orgánica no visible, con algo de material genético en su interior, ha puesto de rodillas a todos los países del mundo. *Sánchez-Mendiola, Melchor.*

El rol de estudiantes y docentes en el contexto internacional / Iniciativas en el panorama internacional

La necesidad de hacer frente a las diversas situaciones emergentes derivadas de la pandemia covid, requirió medidas extraordinarias en diversos países. Así lo hace evidente el estudio de Reyna-Figueroa *et al.* (2020, p. 457), al señalar que “muchas regiones afectadas de España, EUA, Argentina, Israel e Italia, contrataron y movilizaron un número importante de estudiantes de medicina, a la par que recontrataron a médicos jubilados, como una estrategia para atender la crisis de salud ocasionada por la pandemia”.

En Italia, uno de los países en donde la cantidad de pacientes desbordó la capacidad de su sistema de salud, se aceleró el proceso de graduación eliminando el examen de grado para que cerca de 10,000 nuevos médicos reforzarán su sistema de salud. Una decisión similar se tomó en Inglaterra, donde también anticiparon la graduación de estudiantes del último año para incorporarlos a los centros de trabajo. En Dinamarca, la Universidad de Aalborg y su hospital universitario emplearon a sus estudiantes de medicina de último año como residentes temporales. En Australia y Nueva Zelanda, los decanos de algunas facultades han replanteado el rol de sus estudiantes de los últimos años para enfrentar la falta de personal en esta pandemia (Herrera-Añazco y Toro-Huamanchumo, 2020). Un estudio entre residentes de cardiología intervencionista del área de Nueva York, región que se convirtió en el epicentro de la pandemia en Estados Unidos, encontró que el 71% creía que la disminución de procedimientos influiría de forma moderada a severa en su formación.

Otros aspectos sobre el panorama y la participación de los estudiantes de distintos contextos geográficos en respuesta a esta problemática son abordados en el artículo de Reyna-Figueroa *et al.* (2020), quienes explican el caso de Bélgica, por ejemplo, donde los jóvenes se destacaron por sus niveles de educación y entrenamiento para la atención de desastres, similar a los parámetros de instituciones militares; en otro contexto, los alumnos iraníes se distinguieron por sus comportamientos preventivos autoinformados y una percepción de riesgo moderada.

Las labores encomendadas a los estudiantes variaron en función de las necesidades de cada región, algunos sitios de Barcelona se centraron en el

seguimiento de pacientes, encargarse de las líneas telefónicas de atención y algunas actividades burocráticas; en Inglaterra anticiparon la graduación de estudiantes del último año para incorporarlos a los centros de trabajo. Esto no significa que los estudiantes y médicos internos de pregrado no puedan ayudar con la pandemia, la COVID-19 Medical Student Response Team de la Universidad de Harvard ha organizado a sus estudiantes para ayudar en otras actividades como ser un soporte para los trabajadores de salud, ser voluntarios en atención de pacientes y ayudar en telemedicina, lo mismo pasa en Irán, donde los alumnos de años superiores dan tutorías virtuales a los de grados inferiores (Herrera-Añazco y Toro-Huamanchumo, 2020, p. 170).

Hay investigaciones que tratan escenarios y consecuencias de la suspensión de ciertas actividades y del internado médico en hospitales por un tiempo, por ejemplo, la situación de los estudiantes de Perú, analizada por Albitres-Flores *et al.* (2020), y el trabajo de Casademont (2020) referente a las experiencias de la docencia. Respecto a las incidencias en internos de medicina, Albitres-Flores *et al.* (2020) señalan que es complejo definir su rol en la atención de pacientes sin que sean expuestos, en algunos casos, innecesariamente, dada su condición de estudiantes sin responsabilidad legal, aun cuando esta labor es de gran importancia para el hospital.

La incertidumbre fue una de las constantes o común denominador en varios ámbitos sociales y sanitarios; el caso de los estudiantes peruanos no fue la excepción, en ellos prevalecieron dudas sobre las fechas de regreso, preocupación por la conclusión del internado y por realizar su examen nacional de medicina, a cuya preparación, prácticamente de carácter no formal, esos internos dedicaban gran parte de su tiempo (Albitres-Flores *et al.*, 2020). En ese análisis se advertía que aun cuando el internado médico es la etapa para consolidar los conocimientos adquiridos a lo largo de su carrera. los MIP podrían correr ciertos riesgos debido a la escasez tanto de recursos como de entrenamiento en bioseguridad en ese país sudamericano, por lo cual existía la posibilidad que algunos fueran objeto de agresiones, accidentes laborales, estrés por exceso de carga laboral y falta de remuneración, lo cual en unos casos podría derivar en afectaciones a su bienestar y salud mental. En este sentido, previo al inicio de la pandemia, se consideró que los estudiantes de las ramas de salud contaban con altos factores de riesgo para desarrollar di-

ferentes patologías psicológicas e inadecuados estilos de vida saludable, esto por la misma presión en la que se encuentran constantemente, se enfrentan a largas jornadas académicas, independencia familiar, problemas económicos y crecimiento tanto personal como laboral (Garayar-Peceros *et al.*, 2021; Lobo, 2021).

Casademont (2020), enfatiza en las dificultades y el gran reto a los profesores de materias clínicas para dedicarse a la docencia, la interacción presencial con sus alumnos y al arbitraje del sistema de evaluación, puesto que muchos de los maestros tuvieron que involucrarse en una intensa actividad asistencial, incluyendo pacientes con COVID-19 y, de hecho, en varios casos y hospitales, aún siguen atendiendo una gran cantidad de trabajo. Esos desafíos no sólo aumentaron durante la pandemia, sino, que tienen amplios antecedentes en entornos académicos para encontrar el diseño óptimo orientado a formar las futuras generaciones de médicos, que, entre otras competencias y aptitudes, deben incorporar la investigación de la profesión, desde que el estudiante logre entender su importancia para responder a preguntas útiles en la práctica asistencial, siga descubriendo y aprovechando mayores posibilidades de los medios de educación virtual (e-learning), y pueda practicar en ambientes simulados o reales, por ejemplo, para que mediante dispositivos como tabletas u otros, establezca contacto con algunos pacientes y elabore historias clínicas.

En este contexto, ha existido un fuerte interés por ampliar y fortalecer las metodologías de enseñanza en la disciplina médica y ahora más en contextos de emergencias sanitarias. Por lo cual, favorecer el aprendizaje por medio de talleres y simulacros; formar grupos de investigación que impulsen el conocimiento de los alumnos de la medicina de desastres y de la salud pública; y facilitar herramientas metodológicas y técnicas de enseñanza que permitan disminuir desventajas entre instituciones y centros de atención médica, entre otros, son puntos de importancia para la mejora en la atención de la formación de la medicina de desastres y el manejo de pandemias (Reyna-Figueroa *et al.*, 2020). Es por eso por lo que, ante situaciones de emergencia como esta, es necesario generar planes de acción que considere todos los escenarios de las necesidades educativas de los profesionales en formación de acuerdo con su grado formativo (Valdez-García *et al.*, 2020).

En cuanto a la educación virtual, aún hay países que desconfían de esta nueva forma de enseñanza, así lo demuestra un estudio realizado en India en el que se aplicó una encuesta a 208 estudiantes de medicina mostraron que, aunque el 92.3% consideraba que el uso de aulas virtuales mejoró la posibilidad de hacer preguntas al profesor, el 50% aún creía que las clases presenciales eran mejores (Herrera-Añazco y Toro-Huamanchumo, 2020, p. 170). Si bien es cierto algunos cursos pueden tomarse de forma virtual, no todos pueden ser así ya que hay habilidades necesarias que solo se adquieren con la práctica en el paciente, es por eso por lo que algunas facultades consideraron retrasar estos cursos hasta el final de la pandemia. Es importante recalcar también que existen algunos países con limitaciones en las herramientas tecnológicas y de virtualización con una proporción de alumnos que habitan en zonas rurales o no tienen acceso a internet, sin embargo, se han realizado medidas extraordinarias para que los estudiantes puedan seguir con su curso académico, ya sea implementando documentos impresos, audios o animaciones. No obstante, en el caso de la formación en ciencias médicas, estas opciones, en especial en grados avanzados no son del todo recomendables o compatibles con las necesidades en estas disciplinas, porque los estudiantes precisan desarrollar habilidades y “aprender de la clínica presencial, difícilmente adaptable a entornos virtuales” (Ruvalcaba *et al.*, 2021, p. 3).

Panorama en México

La Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina recomendó temporalmente la suspensión de prácticas clínicas en el ámbito hospitalario de los estudiantes de ciencias de la salud, el origen de esto, es el hecho de que el sistema de salud cambió completamente, la atención y seguridad de los pacientes ya no es la misma, pero la situación más importante es la limitación de los recursos de equipo de protección personal, esto último es una limitación como ninguna otra, ya que nuestro país se vio envuelto con las escasez de equipo de protección personal incluso para los médicos de primera línea en las instituciones de salud contra el COVID-19 (Valdez-García *et al.*, 2020, p. 2).

En estudiantes mexicanos, se encontraron síntomas moderados a severos de estrés, problemas para dormir, disfunción social en la actividad diaria y

depresión, principalmente en mujeres y los más jóvenes. Otras investigaciones realizadas en estudiantes de medicina demostraron que hasta una cuarta parte de la muestra presenta síntomas de ansiedad, debido a la suspensión de clases presenciales, y el riesgo aumentaba en estudiantes con poca estabilidad económica, en quienes vivían solos y en los que tenían familiares enfermos de COVID-19 (Ruvalcaba *et al.*, 2021, p. 3).

Metodología

Parte de los aspectos que se consideraron relevantes para ser abordados en el presente estudio guardan semejanza con el trabajo de Martínez y Esquivel (2021) sobre percepción de estudiantes específicamente de pediatría en hospitales públicos y privados durante la pandemia, la cual incluyó cinco rubros: relaciones interpersonales; comunicación; desempeño educativo; aptitud docente, y tiempo dedicado a la docencia. No obstante, a pesar de que se refiere a la condición de las técnicas de aprendizaje virtual y al hecho de que un alto porcentaje de alumnos consideró suficiente el tiempo para desarrollar sus competencias, aun cuando mencionaron que disminuyó la interacción de las patologías “clásicas” de la especialidad, por la necesidad de involucrarse más en complicaciones COVID.

Objetivo general: realizar un estudio exploratorio, transversal y descriptivo en dos instituciones de salud pública, para conocer las percepciones y experiencias de los médicos internos de pregrado (MIP) niveles 1 y 2, acerca de sus procesos formativo y de comunicación con sus adscritos, pares y allegados, incluyendo las interacciones e incidencias derivadas la pandemia COVID-19.

Procedimiento y técnica de levantamiento de información: El presente estudio forma parte de una investigación más amplia sobre prácticas médicas enfocada en identificar, a través de las narrativas del personal de salud, el significado y las implicaciones que otorgan a su labor e interacciones en diferentes contextos asistenciales, así como su intervención en situaciones de crisis o emergentes, particularmente el caso de esta pandemia. Tras una revisión bibliográfica, se ubicaron dimensiones relevantes acerca de los procesos de la labor del personal de salud, que incluye diversos actores, funciones y niveles de responsabilidad y relación con la institución.

Posteriormente, de la literatura sobre investigaciones acerca de estudiantes de medicina, se seleccionaron aspectos vinculados con los alumnos de los últimos ciclos o semestres de la carrera de medicina integrados al periodo de internado. Específicamente, adaptando la Encuesta aplicada por Martínez y Esquivel (2021) y agregando otras dimensiones, se determinó elaborar una guía de entrevista a manera de cuestionario, que idealmente se tenía previsto realizar personalmente, pero dadas las circunstancias y limitaciones de la pandemia se llevó a cabo de manera autoadministrada, a una muestra de participantes voluntarios, enviándola por medios electrónicos, y que se hizo llegar a través de uno de sus pares. Inicialmente, se les explicó el motivo y alcance del estudio, teniendo en cuenta las consideraciones éticas y mencionando sobre la ausencia de riesgos de salud y de su relación formativa-laboral, dado que se trataría de respuestas a un cuestionario, se mantendría absoluto anonimato, además que en las instrucciones del mensaje se aclaraba la libertad de los respondientes a rehusarse a contestar cualquiera de los ítems o toda la encuesta si así lo creían oportuno.

El instrumento contó con un total de 35 preguntas abiertas y cerradas, distribuidas en tres secciones: práctica médica y procesos de trabajo; comunicación con otros MIP, personal de salud, directivos, jefe de enseñanza y maestros; y repercusiones por COVID-19. Para ampliar el panorama sobre los procesos formativos y las diferentes fases por las que tanto la institución de salud, como los estudiantes han tenido que superar, además complementar la información acerca de las prácticas médicas y procesos de comunicación de los MIP, se entrevistó al Coordinador de Educación e Investigación de una de las instituciones o Jefe de enseñanza.

Resultados

Contexto general en las instituciones de salud pública analizadas

Los estudiantes corresponden básicamente a dos instituciones de salud pública, una de ellas con mayor capacidad y espacio para atender más pacientes. En el hospital más grande, trabajan un total de 1,152 personas, en diferentes áreas, donde se brinda atención médica muy estandarizada, con muchos protocolos y algoritmos, siguiendo un lineamiento para avanzar en las diferen-

tes fases del servicio. El Coordinador de Educación e Investigación de una de las instituciones, quien además realiza actividades de parte del hospital y de la administración delegacional, menciona: “Hay una gran demanda de los servicios de salud, y una oferta, que nosotros como institución siempre hemos acatado y tenemos una buena cartera de servicios médicos, al menos los básicos. Así como que sea un gran abismo, no, pero sí se cubren demasiados servicios, tanto en su lado ambulatorio como en el lado de hospitalización. En muchas ocasiones se han tenido que hacer cosas extraordinarias”.

A nivel nacional los hospitales se clasificaron básicamente en clases, de acuerdo con si atendían o no pacientes con COVID. Algunas instituciones, como el caso de las que corresponden a este estudio fueron unidades híbridas, es decir, contaron con un área destinada exclusivamente para pacientes diagnosticados con COVID, además continuaron ofreciendo la cartera de servicios que tiene el hospital: ginecología, pediatría, tococirugía, urgencias, algunas consultas médicas, cirugía, es decir, sin descuidar todas las áreas de atención a las que la población normalmente tiene acceso.

Las disposiciones de la Secretaría de Gobernación a nivel nacional para la mayoría de las instituciones de salud, determinaron dar facilidad a todos los empleados que fuesen vulnerables, porque se había presentado una enfermedad nueva. Por lo tanto, se estableció que los hospitales no pusieran en riesgo su misma población, entonces se valoró la posibilidad de extender algún tipo de licencias a las personas que tenían algún tipo de morbilidad al igual que a las embarazadas para evitar exponerlas a un mecanismo de transmisión.

Es sabido que, en prácticamente todos los hospitales del país, no solo a nivel estatal, la problemática de falta de personal es una cuestión que puede ser vista desde diferentes ángulos. En esa línea, “respecto a la parte operativa: siempre nos han hecho falta médicos y con esta cuestión (de la pandemia) nos hicieron falta más, y más para los usuarios, la gente que venía a consulta o una programación quirúrgica, porque hubo cierre de servicios, para poderle dar atención a una situación primordial y hasta en las calles todo un problema”, así lo explica el Coordinador de Enseñanza. Por esa razón, se implementaron varias estrategias para continuar con los servicios y atender la contingencia, se hizo una contratación masiva de médicos para que

apoyaran, hubo muchos médicos generales que trabajaron con el COVID, se proporcionaron estímulos económicos por el riesgo de infectocontagiosidad, y aparte se organizaron para asignar cómo iban a participar y conformar equipos de respuesta COVID, conformados por un líder, colaboradores, y se proporcionó apoyo para poder hacer el trabajo más fácil.

En primera instancia, el personal de los hospitales tomaron muy bien todas las indicaciones para el tipo de aislamiento indispensable, sin embargo, hubo un momento en el cual fue muy pesado, hubo otra etapa en la ya había renuencia, el Coordinador de Enseñanza explica “en la práctica se vieron algunas dificultades, como el calor, obviamente los insumos que a veces faltaban, o en los tiempos prolongados se empañaban los googles, el cubrebocas te lastima, por la forma de colocarlo para hacer un buen sello. Salíamos completamente con lesiones en la piel, con dolor de cabeza por los googles, la deshidratación, el cansancio, simplemente el usar dos guantes las habilidades no eran las mismas, pero aun así nos adaptamos, al principio todo estuvo bien, cuando había desorden era cuando de repente unos querían tirar la toalla, decían ya no quiero entrar, había muchas cosas”.

Agrega que, tras relajarse la situación inicial de medidas, llega una segunda ola, ahora sí nos vimos superados otra vez y los médicos vieron los resultados por falta de compromiso no sólo del hospital sino en general: “en la mayoría, si no tenían familiares, eran conocidos ya infectados, por ello se puso otra vez las pilas, ya para una tercera ola ya no se tenía tanta renuencia y echaron más ganas aparte porque sabíamos un poco más del tema”. Al circular mayor información, el personal de salud comenzó a asumirlo más como un reto, en ocasiones obteniendo éxito y en otras fracasando, en ciertos puntos desmotivados y en otros motivados, pero al considerar la experiencia en la balanza, ahora se encuentran en una etapa de plena enseñanza donde han comprendido la respuesta necesaria ante un cambio. “El camino fue muy empedrado desde hablando desde salud social, salud mental, la fatiga física, la fatiga mental, entonces sí estuvo difícil y ahorita nos deja una gran enseñanza y todavía que probablemente tengamos que tener un nuevo reto en cualquier momento que vaya a cambiar otra vez y tengamos que empezar de cero”.

Generalmente, la primera actividad del día consiste en verificar que las asistencias de los 54 becarios, el Jefe de enseñanza revisa que estén com-

pletos, conforme a sus horarios y que lleguen a sus servicios puntualmente. Se trabajan con 5 universidades, 3 de Nayarit y 2 de Jalisco, tanto privadas como públicas¹. Se va haciendo y verificando la programación de sesiones semanales, para cotejar que todos los estudiantes, tanto de pregrado como de posgrado lleven a cabo su programa académico. Visualizar que tengan aulas, que tengan los recursos necesarios, toda la unidad de información, que sería biblioteca, el uso de recursos electrónicos de la información científica y también que tengan sus clases adecuadamente. Existen diferentes modalidades de capacitación, algunas son completamente teóricas: un foro, un adiestramiento en el trabajo, un curso, un diplomado una maestría, eso es trabajo docente, y a ellos también los capacitamos.

Respecto al trabajo restante, la orden del día inicia con la entrega de guardia administrativa-operativa, que consiste en conocer todas las problemáticas o eventualidades que surgieron durante la guardia en el Hospital, para poderlas atender de manera coordinada con el resto de directivos y decidir de qué manera las resolverán. Además, se realiza un análisis local del propio hospital, para optimizar y mejorar lo que ya se hizo e incluso hacer innovación o cambio de alguna temática, y con base en la problemática. Por lo cual uno de los rubros de mayor interés es: vigilar procesos, es decir, supervisar que se lleven a cabo bien.

Percepciones de los MIP 1 y 2

Se efectuaron 30 encuestas en dos instituciones públicas de salud, de ellas 16 encuestas corresponden a los médicos internos de pregrado de Nivel 1; 14 fueron respondidas por los MIP2; hay un total de 18 mujeres, que representan el 60% y 12 hombres, 40%. Todos los MIP ingresaron al hospital el presente año para la promoción de 1ro de enero 2021 al 31 diciembre 2021. La carga laboral es la misma para todos, trabajando de lunes a viernes con un horario de 7 a. m. a 3 p. m., con guardias ABCD esto significa que cada 3

¹ El Coordinador de Educación e Investigación comentó que la institución tiene la posibilidad de trabajar y aceptar todo tipo de universidades siempre y cuando exista un convenio de colaboración.

días tienen guardias de 32 horas y guardias los fines de semana de 24 horas, 8 a. m. a 8 a. m. del día siguiente.

Las funciones y responsabilidades de los internos cambian respecto al servicio por el cual están rotando, generalmente puede ser de Urgencias, Medicina Familiar, Ginecología dentro de las que más realizan sin importar el servicio en el que estén son: notas de evolución de los pacientes, llenado de solicitudes de laboratorio y consentimientos, toma de muestras, altas y exploración de los pacientes. “Ahorita que estoy rotando por el servicio de medicina familiar, ayudamos más que nada a los doctores en la consulta y nos dan más academia”, menciona uno de los MIP1; otro de ellos comenta: “En el servicio de urgencias hacemos solicitudes de laboratorio, vamos y presentamos pacientes para las interconsultas, tomamos muestras y hacemos electrocardiogramas”; otra de las MIP1 se encarga de: “Hacer evaluación de los pacientes en el área además de dar indicaciones médicas, realizar historias clínicas, consentimientos y asistencia de partos”.

El principal problema al que se han enfrentado los MIP es al cansancio por las guardias y a la carga de trabajo en esta ola de COVID-19, mencionan que aprovechan al máximo su tiempo libre para descansar, así como para realizar actividades que les resultan relajantes. Estas respuestas reflejan parte de las recomendaciones de su coordinador habla con honestidad mencionándoles la necesidad de tener en cuenta que la vida del médico es un poco dura, difícil y que requiere mucho estudio, por ende, deben considerar cosas muy importantes en su vida y en su agenda, como el alimentarse adecuadamente, dormir bien, estudiar, salir a divertirse y en sí tener un equilibrio.

Uno de los retos más fuertes de los MIP es la administración de sus energías para dar respuesta al compromiso de servicio que adquieren con la institución. Debido a ello muchos manifestaron como principal problemática el cansancio, al respecto comentaron la causa: “me tengo que levantar muy temprano para ir al hospital, porque vivo lejos. También por la sobrecarga de trabajo ya que la otra clínica que recibía grandes cantidades de pacientes está cerrada y todo lo derivan hacia esta” (MIP2a); “...gine es un servicio muy pesado porque recibimos muchas embarazadas, entonces tengo que estar al pendiente de todas” (MIP2b). “En el servicio de gine me encargo de atender los partos y estar revisando a las pacientes, así como a ayudar en las cesáreas

y cualquier cirugía que haya, llenado de consentimientos y estar checando la frecuencia cardiaca del bebe” (MIP2c). “En mi caso sólo hay un interno en el servicio de medicina interna para la guardia, así que me toca hacerlo todo yo solo, procuro terminar todo rápido para tener tiempo de dormir” (MIP2d).

El internado suele ser un periodo intenso de preparación y adquisición de nuevas habilidades, que provoca en los médicos internos cierto desgaste por lo cual se requiere de una gran disciplina y organización. Esta situación puede observarse en las experiencias de los estudiantes, quienes en general señalan que las dificultades presentadas son básicamente por las extensas jornadas, como lo mencionan las MIP1: “Hasta el momento no he tenido ningún problema. A excepción de la adaptación a horarios y cargas de trabajo intensas”. “Lo normal. Al cansancio de las guardias cuando se está en los servicios más pesados”. El relato del Coordinador pone de manifiesto que “se necesita tener mucha fortaleza y mucha salud mental, es por eso que también tienen que aprender a optimizar muy bien su tiempo, por eso se les dejan dinámicas de que ellos mismos nos digan qué actividades extracurriculares hacen de vez en cuando, para también nosotros tomarlo en cuenta y darles facilidades. Tengo algunos becarios que les gusta jugar futbol, pertenecen a una liga, cuando ellos tienen partido se les da facilidades para que tengan su distracción, sus horarios de comida y descanso”.

No obstante, para algunos otros MIP de nivel 1, las principales problemáticas han radicado en “La falta de comunicación entre los médicos adscritos de los distintos turnos así como realizar procedimientos nuevos que nunca he realizado antes sin la asesoría del médico adscrito”; “no conocer bien que se debe realizar en cada servicio del hospital y no entender el sistema administrativo”; “Privación del sueño, estrés, cansancio y falta de alimentación” y “Pacientes difíciles, críticos o con familiares color rojo”.

En cuanto a la instancia a la que recurren los MIP cuando así lo requieren para resolver dudas son los médicos adscritos, la primera persona a quienes más del 80% de los internos pide ayuda ante cualquier problema; en segundo plano preguntan a sus mismos compañeros. El 90% de los internos de ambos hospitales coinciden en que la relación con sus compañeros, adscritos y Jefe de enseñanza es bastante buena y agradable, solo una minoría menciona específicamente que la relación con su Jefe de enseñanza es regular y/o

meramente académica. Los MIP1 comentan sobre cómo han resuelto la mayoría de los problemas: “Sabiedo lidiar con ellos, estudiando”; “Preguntando a adscritos y observando”; “Trabajando mucho”; “Con mucha paciencia”; “Siendo resiliente”; “Descansando lo más que puedo en mis tiempos libres, por ejemplo los fines de semana que no tengo guardia”.

En la institución, se insiste que ante cualquier problemática se acerquen con cualquiera del personal médico, dado que es un compromiso con las autoridades, con el director, debido a que él mismo fomenta evitar cualquier hostigamiento laboral, y se invita a que los estudiantes se puedan acercar con ellos y con su profesor dentro de la universidad, a quien conocen. “Hasta ahorita he rotado por 4 servicios de 6 que son en total y en todos los doctores han sido muy atentos a nuestras necesidades como estudiantes” (MIP2g).

Para el Jefe de enseñanza, radica: “básicamente en una interacción más personal, que no se vean alejados, que acá está la coordinación, simplemente seguimos con la misma línea y podemos participar para lo que sea, para lo que necesiten, pero les digo que necesito que se acerquen con sus dudas, para poderlo llevar a cabo y enfrentar una problemática de manera inmediata, siendo así no hay ningún problema. Pero cuando no tienen esa habilidad de comunicación, ahí si es cuando tenemos conflictos. Pero en realidad no, todo, todo va cambiando y son etapas y dentro de su formación los médicos entran a sus prácticas clínicas todos llegan igual y todos lo enfrentan casi casi igual”.

La primera dificultad cuando llegan, llegan temerosos, con alguna incertidumbre, pero eso se enfrenta demasiado rápido, “hay que saberlos motivar, darles confianza y saber cómo se va a laborar para que ellos puedan trabajar eso y superarlo de manera inmediata, necesitan ya ir cambiando, pero todo eso va a ser de manera escalonada yo les digo que va a ser un proceso”, pero insiste en que le expresen sus dudas, por lo cual puede llegar a presentarse algún conflicto cuando no tienen esa habilidad de comunicación.

Hay infinidad de cosas demandantes con los MIP, en el caso de la comunicación sostenida con su Jefe de enseñanza, básicamente se habla sobre sus cargas de trabajo y académicas, así como de algunas situaciones individuales, en ese caso el Coordinador advierte que se debe “tener cierto tacto y afrontarlo de una manera adecuada y tener más estrategias porque a final

de cuentas son alumnos, todos seguimos siendo alumnos. Al cambio de las generaciones se han visto muchas modificaciones, y ahorita un reto con el que nos enfrentamos con los alumnos es la motivación, uno de los grandes retos es motivarlos para que ellos estén activos y sientan que el modelo educativo tradicional definitivamente es obsoleto, hay que buscar nuevos modelos educativos, y no se diga que para un hospital obviamente también deben de saber que su aprendizaje va a ser mayor cuando no sean aulas, sino de manera práctica y que cambien este chip de estar en las aulas para que se vaya de la teoría del saber al ser, comprender: ‘ya soy médico, ya tengo que hacerlo, tomar otro papel, tener otra didáctica’, principalmente adquirir toda la habilidad práctica”.

Para otros la dificultad radicaba en el estrés y/o preocupación “estrés por el ambiente de trabajo entre médicos y mal trato de los pacientes” (MIP2c); y algunos llegaron a tener temor “A contagiarme de COVID ya que yo soy una persona con una patología de base entonces tengo más riesgo”. “Empecé a preocuparme más por todo lo que estaba pasado en China y que incluso aquí en México las cosas se pondrían peor que en otros países por la mala salud que tenemos los mexicanos”. “Creo que a pesar de la pandemia y el estrés que genera las cosas se han sabido llevar”; “aunque pensé que la relación sería peor por el estrés que todos estamos viviendo, no fue así, es un buen trato”.

Todos los internos del Hospital más grande fueron retirados dos veces durante su internado, mientras que a los internos del otro hospital nunca los retiraron pese a las olas de COVID.

La mayoría de los internos siente que su institución sí tomó medidas para vacunarlos, se preocupa por su salud y les brindaron cursos para protección personal contra COVID particularmente instrucciones para la autoprotección o protocolos de procedimientos para evitar contagios durante la pandemia, en este último rubro de la capacitación, sólo un 26.6% indicó no haberla recibido, y corresponde a ambos sexos, de manera proporcional; mientras que el 75.3% afirmó que sí la obtuvieron, y de ese porcentaje una tercera parte son hombres.

De igual manera un 30% refirió que el hospital les suministró el equipo necesario (material y cubrebocas) para evitar ser contagiados por COVID. De hecho, se vieron circunstancias de manera personalizada con los estudiantes,

tal como puede notarse en sus respuestas: “Yo tengo una enfermedad y sí se tomaron las medidas para que yo no me contagiara” (MIP2). “Principalmente lo noté en el horario y mis rotaciones ya que no podía rotar por todos los servicios y salía más temprano que mis compañeros por cuestiones de salud” (MIP2), “principalmente en nuestras rotaciones, nuestro Coordinador nos cambiaba de servicio a donde estuviéramos menos expuestos”.

Las principales consecuencias que mencionan los internos son las alteraciones en sus rotaciones, ya que por los altos contagios en servicios como urgencias o medicina interna tenían que ser retirados de ahí y reincorporarse en otros servicios. La mayoría cuida su salud física y mental practicando actividad física, así como actividades extrahospitalarias. Una de las respuestas que reflejan el valor que los MIP dan a su actividad, es que prácticamente todos ellos se sienten útiles ante esta pandemia.

Para ellos ha sido importante la labor colaborativa, así lo indican sus comentarios: “trabajando en equipo y aprovechando mis fines libres para descansar” (MIP2), “normalmente el adscrito define las actividades y se reparten por igual” (MIP2), “yo creo que sí, la mayoría siempre hacen por incluirnos en todo y sobre todo nos explican lo que no sabemos” (MIP2). Sin embargo, hubo pocas respuestas con una valoración diferente “en general todo va bien, aunque haya algún médico que quiere cargarnos de más la mano” (MIP2), “por rango y cargo, a veces por cuestiones de jerarquías no nos ponen tanta atención y/o apoyo” (MIP2). “Creo que a veces hay algunos compañeros MIP que le ponen más trabajo a los pre internos” (MIP2). En cuanto a la percepción sobre tratos distintos recibidos de sus superiores por cuestiones de rango o sexo, respondieron que sí notaban diferencias 10 MIP, es decir, el 33.3%, principalmente las mujeres (90%); para un 66.6% –20 MIP– no había tal, distribuyéndose prácticamente en mitad de cada sexo.

En lo referente a la relación con sus superiores en el caso de los MIP1 se registró variedad de respuestas: “creo que están haciendo lo mejor que pueden. Fue una situación nueva –COVID-19– para todos y poco a poco fuimos aprendiendo juntos a cómo sobrellevarla”; “en lo que es mi servicio ahorita de Pediatría, todos los pediatras son super buena onda y grandes maestros”; “a veces han sido un poco irresponsables de dejar en manos de personas poco experimentadas ciertos temas administrativos del hospital”, pero la mayo-

ría percibe que en general existe una muy buena relación y los adscritos se interesan mucho en que los internos aprendan. En cuanto a la pregunta de ¿Cómo es su relación con su Jefe de enseñanza? 33.3% opina que es Regular, poco más de la mitad de quienes coincidieron en ello son mujeres; para el 60% la relación es Buena, de igual manera, más del 50% de mujeres así lo considera 6.6% Mala, que son básicamente mujeres.

Respecto a la pregunta ¿siente usted que sus adscritos, jefe de enseñanza y maestros se interesan por su salud durante su jornada laboral?, 73.3% respondieron afirmativamente; 16.6% señalan que a veces; y un 10% de los MIP no consideran que dichas personas muestren interés. La percepción de que los superiores sí se preocupan o toman acciones por la educación y necesidades en el hospital es compartida por 23 médicos internos, 76.6%; 6 de ellos consideran que a veces 20%; y sólo uno, quien representa el 3.3%, sostuvo lo contrario. Como puede observarse, en términos generales para la mayoría de los médicos internos de pregrado existe una buena impresión de la relación interna y comunicación con sus colegas y médicos adscritos. Su proceso formativo representa un enorme desafío, especialmente debido a la responsabilidad y tiempo dedicado a su internado en los hospitales.

Comentarios finales

La información vertida en este texto ha pretendido hacer patente la importancia de explorar los significados y percepciones sobre las experiencias de enseñanza y comunicación de los estudiantes incorporados a instituciones de salud pública como Médicos Internos de Pregrado, para completar su proceso formativo, adquirir las habilidades prácticas clínicas y colaborar en el ámbito asistencial en el contexto de la pandemia. La diversidad de afirmaciones en cuanto a las experiencias de los MIP y uno de los coordinadores de Educación e Investigación, afortunadamente muestran un saldo positivo en cuanto a la valoración sobre los procedimientos, protocolos y el trato hacia ellos por parte del personal de salud adscrito y autoridades administrativas. No obstante, en una parte de los estudiantes, las respuestas indicaban que hay cierta preocupación e inconformidad con algunas de las decisiones que han tenido que acatar en las instituciones de salud, especialmente las que se refieren a responder a excesos de cargas de trabajo o responsabilidad, que

han derivado en estrés y cansancio; así como a en pocos casos, falta de empatía y exposición innecesaria a riesgos durante la pandemia.

Por todo ello, la función que han desempeñado los MIP ha sido clave para que las instituciones de salud continúen ofertando su cartera de servicios. Aunado al destacado rol de los estudiantes, en el sistema del triage de desastres, en la capacitación y difusión para la prevención en materia de salud en la población, coincidimos con Reyna-Figueroa *et al.* (2020) en dicha intervención de los alumnos promueve la relevancia del papel del conocimiento científico y académico del gremio médico como valiosas herramienta contra los diversos problemas sanitarios, aún para responder a aquéllos que puedan surgir, evitando añadir desinformación al medio social en los momentos críticos de emergencias sanitarias a gran escala.

Uno de los retos que se identifica en este análisis sobre las prácticas y experiencias de los médicos internos de pregrado es que aún prevalecen importantes asignaturas de trabajo en las instituciones de salud, donde los esfuerzos se orienten a fortalecer los vínculos y revisar las estrategias para la educación y colaboración de estudiantes con el personal adscrito de salud, para que en todo tiempo se vele por la integridad física y mental y el progreso académico de los becarios. Es preciso que tanto la academia, las instituciones de salud, las propias autoridades de gobierno y otros actores sociopolíticos, establezcan políticas justas, consideren más y mejores alternativas para atender tanto las necesidades formativas de las generaciones de médicos, como las exigencias de la población en materia sanitaria, especialmente en prolongados periodos de crisis y pandemias.

Referencias

- Albitres-Flores, L., Pisfil-Farroñay, Y., Guillen-Macedo, K., Niño-García, R., y Alarcon-Ruiz, C. (2020). Percepción de los internos sobre la suspensión del internado médico durante la cuarentena por la COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental de Salud Pública*, 37(3), 504-509. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.373.5729>
- Casademont, J. (2020). Reflexiones de un docente ante la situación de pandemia de COVID-19. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(3), 107-109. www.fundacioneducacionmedica.org

- Castiel, L. y Álvarez-Dardet, C. (2010). *La salud persecutoria: los límites de la responsabilidad*. Lugar Editorial.
- Garayar-Peceros, H., Prado-Martínez, F., Cortez-Soto, A. G., Niño De Guzmán, S., García-Gutiérrez, J. G., y Alarco, J. J. (2021). Actitudes hacia la pandemia y su relación con la resiliencia en estudiantes de medicina peruanos. *Investigación en Educación Médica*, 10(39), 43-51. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.39.21351>
- Good, B. (2003). *Medicina, racionalidad y experiencia. Una perspectiva antropológica*. Ediciones Bellaterra.
- Herrera-Añazco, P. y Toro-Huamanchumo, C. J. (2020). Educación médica durante la pandemia de Educación médica durante la pandemia del COVID-19: Iniciativas mundiales para el pregrado, internado y el residentado médico. *Acta Medica Peruana*, 37(2), 170-173. <https://doi.org/10.35663/amp.2020.372.999>
- Lobo, J. F. C. (2021). Estilos de vida de estudiantes de medicina durante la pandemia de 2020, en Venezuela. El aislamiento: ¿amigo o enemigo? *Revista GICOS*. <https://doi.org/10.3390/nu12061583>
- Martínez Cardona, J. y Esquivel Treviño, P. (2021). Percepción de los estudiantes de medicina en México durante su enseñanza clínica durante la pandemia por COVID-19. *Atención Primaria*, 53(7). <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102078>
- Ramírez-Leyva, F. (2014). Aproximación al nexo entre comunicación y salud. Implicaciones Socio-políticas y periodismo en salud. *Lecciones del Portal de la Comunicación*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Reyna-Figueroa, J., Arce-Salinas, C., Martínez-Arredondo, H, y Lehmann-Mendoza, R. (2020). El papel de los estudiantes de medicina en las pandemias. *Revista Chilena de Infectología*, 37(4), 456-460.
- Robertson, A. (2001). Biotechnology, political rationality and discourses on health risk. *Health*, 5(3), 293-309. <https://doi.org/10.1177/136345930100500302>
- Ruvalcaba Pedroza, K. A., González Ramírez, L. P., y Jiménez Ávila, J. M. (2021). Depresión y ansiedad en estudiantes de medicina durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19. *Investigación en Educación Médica*, 10(39), 52-59. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.39.21342>

- Sánchez Mendiola, M. (2020). Educación médica y la pandemia: ¿aislarse o colaborar? *Investigación en Educación Médica*, 9(35), 5-7. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.35.20238>
- Valdez-García, J. E., Eraña-Rojas, I. E., Díaz-Elizondo, J. A., Cordero-Díaz, M. A., Torres Quintanilla, A., Esperón-Hernández, R. I., y Zeron-Gutiérrez, L. (2020). El papel del estudiante de medicina ante la pandemia de COVID-19. Una responsabilidad compartida. *Cirugía y Cirujanos*, 88(4), 1-3. <https://doi.org/10.24875/ciru.m20000066>

7. La evaluación del docente en el ámbito educativo

J. Guadalupe Pérez Mares
Alfonso Zepeda Arce
Lorena Trinidad Medina Esparza

Resumen

El proceso de evaluación docente es un aspecto complejo de cualquier sistema educativo en el mundo, sin embargo es un proceso que garantiza la calidad de la educación impartida a los educandos, tiene como propósito principal desarrollar el desempeño profesional del educador acorde a con estándares científicos que logren objetividad y perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que a su vez permite mejorar los resultados del aprendizaje, cuando se habla de evaluación se piensa en poner a prueba, en medir, en calificar, en dar un juicio, en sopesar ventajas y desventajas para luego tomar una decisión. Pues bien, todas estas aseveraciones son aproximaciones de lo que es la evaluación, incluso algunas son a nivel educativo, cosas en lo que no se debería convertir la evaluación.

El concepto de evaluación, en el campo de la educación, ha sido motivo de una gran cantidad de debates, publicaciones, congresos y discusiones. Del conjunto de autores revisados para la realización del presente trabajo, se pueden identificar algunos puntos en común, así como también diferencias sustanciales como la existencia de tres grandes pasos o etapas que conforman la evaluación: Primera etapa: Recopilación de datos, segunda etapa: Valoración de estos, y tercera etapa: Toma de decisiones.

El reconocimiento de que la evaluación del profesorado tiene lugar dentro de un contexto organizativo es vital para comprender los propósitos fundamentales de los sistemas de evaluación del profesorado. Y sólo cuando el

proceso de evaluación está ligado a la organización de la escuela, lo convertimos en un sistema e intentamos estudiar sus propiedades y los propósitos deseados y sus consiguientes consecuencias.

El objetivo del presente trabajo es reflexionar acerca de la importancia de la evaluación del docente, así como identificar los elementos y alcances de su evaluación en el ámbito educativo. Se destaca como conclusión, que la relevancia de la evaluación del docente es el proceso de reconocimiento de las acciones, de sus resultados, tanto por parte del mismo profesor como de las autoridades correspondientes y, sobre todo, permitir el proceso de reflexión valorativa para más tarde tomar las decisiones pertinentes de mejora de la propia práctica docente.

Introducción

El proceso de evaluación docente es un rubro complejo de cualquier sistema educativo en el mundo, sin embargo es un proceso que garantiza la calidad de la educación impartida a los educandos, que tiene como propósito principal desarrollar el desempeño profesional del educador acorde con estándares científicos que logren objetividad y mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje que a su vez permita garantizar de algún modo los resultados del aprendizaje (Almubarak *et al.*, 2024), cuando se habla de evaluación se piensa en poner a prueba, en medir, en calificar, en dar un juicio, en sopesar ventajas y desventajas para luego tomar una decisión. Pues bien, todas estas aseveraciones son aproximaciones de lo que es la evaluación, incluso algunas son a nivel educativo, cosas en lo que no se debería convertir la evaluación.

En general se puede decir que una evaluación consiste en emitir juicios de valor con respecto a algo a partir del conocimiento que se tiene de él, y que eventualmente este juicio de valor podría orientar la toma de decisiones. Sin embargo, una concepción tan amplia de la evaluación nos llevaría a considerar como proceso de evaluación a cualquier decisión que se toma en la vida diaria. Por eso vale la pena distinguir a la Evaluación Informal de la Sistemática.

La evaluación informal incluye ventajas, desventajas, cualidades, emite juicios de valor y elige algo, pero en ella no se sigue una metodología ordenada, y por ello sus valoraciones suelen no ser objetivas. Este tipo de evaluacio-

nes, por su falta de sistematicidad, emite juicios de valor *absolutos* a partir de conocimientos *parciales* de la realidad, de manera que dichos juicios podrían no ponderar con justicia la realidad. Normalmente así son las evaluaciones de la vida cotidiana, en donde se juzgan las cosas a partir de experiencias parciales de la realidad.

En cambio, una evaluación sistemática es una forma de investigación que debe reunir requisitos científicos y técnicos. Se llama sistemática porque identifica, obtiene y difunde información de una manera ordenada e integral. Emite juicios de valor apoyada en información pertinente, completa y actualizada. Juzga la racionalidad de tareas, logros y resultados, el mérito y valor del proyecto, con el objetivo de ser una guía en la toma de decisiones, ya sea para mejorar, modificar o suprimir dicho proyecto.

El concepto de evaluación, en el campo de la educación, ha sido motivo de una gran cantidad de debates, publicaciones, congresos y discusiones. Del conjunto de autores revisados para la realización del presente trabajo, se pueden identificar algunos puntos en común, así como también diferencias sustanciales, especialmente cuando se intenta responder a las preguntas: ¿qué es evaluar?, ¿en qué consiste?, ¿cómo se lleva a cabo esta tarea?

¿Qué es evaluar?

La lectura de diversos autores permite elaborar una serie de conceptualizaciones de la evaluación; como ejemplo se menciona que la evaluación es considerada como:

- Una tarea de comparación entre objetivos y resultados: "...una actividad encaminada a constatar el nivel de ajuste entre lo propuesto y lo conseguido..." (Fernández, 1991, p. 157).
- Una tarea para conocer y reconocer los resultados obtenidos: "La evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo, o han sido, los resultados del mismo" (Rosales, 1988, p. 15).
- Una formulación de juicios de valor: "La función más genuina de la evaluación consiste en la elaboración de juicio de valor o mérito ..." (Rosales, 1990, p. 35); "La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto" (Stufflebeam y Shinkfield, 1993, p. 19).

- Un proceso encaminado a la toma de decisiones: “La evaluación se inscribirá en una secuencia de actividad compuesta por tres tipos de funciones: a) recogida de información, b) interpretación de esta información de acuerdo con una determinada teoría o esquema conceptual; c) la adopción de decisiones relativas al perfeccionamiento del sistema en su conjunto y de cada uno de sus componentes” (Rosales, 1990, p. 32).

Siguiendo a Stufflebeam (1969) evaluar “es el proceso mediante el cual se delinea, se obtiene y se proporciona información útil, que ayude en la toma de decisiones” (Stufflebeam, 1969 citado en González, 1990, p. 2). En todas estas acepciones lo indispensable es la recopilación de información, en este sentido la información es el núcleo de la evaluación.

Pero ¿en qué consiste evaluar?, básicamente se puede hablar de tres grandes pasos o etapas que conforman la evaluación, sin embargo, no todos los autores coinciden en identificarlas con la evaluación:

- Primera Etapa: Recopilación de datos.
- Segunda Etapa: Valoración de los mismos.
- Tercera Etapa: Toma de decisiones.

Algunos autores como Fernández Sánchez afirman que la recopilación de la información es el núcleo de la evaluación, mientras que otros, como Rosales, o Stufflebeam, establecen que lo importante de la evaluación no reside en la recolección de información, sino en el enjuiciamiento y la posible toma de decisiones que la información recabada permite. Ante esto Rosales dice que:

...algunos autores como Cronbach (1980), opinan que las funciones de la evaluación se limitan a la simple recogida de datos, rechazando que la tarea de enjuiciamiento o interpretación de los mismos sea propia de la evaluación... Sin embargo, la postura más frecuente entre investigadores de la evaluación es la de otorgar a ésta las funciones de información y enjuiciamiento (Stufflebeam, 1969 citado en González, 1990, p. 33).

Con esto parece claro que la evaluación es más un proceso que involucra una serie de pasos y etapas encaminadas a una reflexión valorativa sobre un fenómeno; reflexión que tiende a la toma de decisiones.

A partir de estas aproximaciones teóricas se puede afirmar que el sentido de toda evaluación es la reflexión para la toma de decisiones encaminadas a la mejora, y aunque se reconoce que la evaluación es necesaria para la toma de decisiones orientadas a la mejora y perfeccionamiento esto no se incluye. La orientación hacia la mejora requiere de evaluaciones útiles, factibles, éticas y exactas, pero aquella no es constitutiva del proceso evaluativo, sólo lo orienta.

La evaluación del profesorado

Siempre que se habla de desempeño se refiere a la expresión conductual de una práctica, o la realización de un trabajo. La razón de evaluar desempeños es poder establecer *a priori*, en forma clara, los indicadores de calidad con los que la institución hará valoraciones sobre la práctica docente, para que tanto los directores de carrera como los alumnos y los propios docentes, sepan de forma clara qué se espera de su trabajo educativo. Por eso, es que dichos criterios deben establecerse en términos específicos de objetivos conductuales, y que la comunidad educativa en general, y el profesor en particular los conozca, ya que son la guía sobre cómo se espera que trabaje y sobre qué es lo que se tomará en cuenta para evaluarlo.

La evaluación del desempeño brinda una oportunidad periódica de comunicación entre la persona que asigna el trabajo y la persona que lo realiza o hace, gracias a la cual se discute qué espera la una de la otra y qué tanto se satisfacen estas expectativas.

Al establecer una evaluación del desempeño docente tenemos por fuerza que preguntarnos por los propósitos y los efectos de la evaluación del profesorado.

Contexto

A partir del 2000 se empieza a considerar la rendición de cuentas y la evaluación como un mecanismo clave para elevar el estatus de la profesión docente y unificar un campo fragmentado (Cochran-Smith y Mitescu, 2022;

Duncan, 2009; Brabeck y Koch, 2013; Darling-Hammond, 2004). Estados Unidos se ha destacado como impulsor de diversas políticas e iniciativas en ese sentido (Taubman, 2009).

De acuerdo con Xu Xin *et al.* (2022) señalan que actualmente existe un debate entre el cientificismo y el humanismo, además de destacar que.

la investigación sobre la evaluación de la enseñanza se ha centrado principalmente en el contenido de evaluación de diferentes asignaturas y en el desarrollo de la investigación de evaluación de un modelo de enseñanza emergente, descuidando los objetivos de la formación de talentos y dificultando que la evaluación desempeña un papel orientado a objetivos (Xin *et al.*, 2022, p. 1).

Por otra parte, según lo estipulado por Chen *et al.* (2023) en su análisis realizado expresa que algunos de los factores no relacionados con la calidad de la enseñanza producen y afectan la idea y la evaluación de los docentes por los estudiantes, al respecto de los atributos particulares de un docente producen resultados favorables en el aprendizaje (Wallace *et al.*, 2019; Heffernan, 2022). Otros autores señalan y destacan las características de los docentes, su experiencia, el título y la reputación son factores determinantes (Read *et al.*, 2001; Worthington, 2002), la importancia de edad (Ragan y Walia, 2010; Stonebraker y Stone, 2015), el género (Boring, 2017; Fan *et al.*, 2019; Valencia, 2020), la percepción de la competencia (Bavishi *et al.*, 2010; Storage *et al.*, 2016), la simpatía un factor considerable (Hessler *et al.*, 2018; Clayson, 2022), la apariencia física (Read *et al.*, 2001; Worthington, 2002; Freng y Webber, 2009), rasgos étnicos (Bavishi *et al.*, 2010; Fan *et al.*, 2019).

Estudios similares

Al respecto se encontró una importante cantidad de estudios dedicados la evaluación de los docentes se destaca que en los últimos años dichos estudios se centran en el uso de la tecnología y la aplicación de la inteligencia artificial para la evaluación de su desempeño, de ellos se destacan:

Tabla 1. Análisis de autores, trabajos y sus objetivos

Autor	Trabajo	Objetivo
Cochran-Smith y Mitescu (2022)	La equidad como eje central de la evaluación de la formación docente: de los principios de aplicación transformadora	Defender la evaluación y la rendición de cuentas de la formación docente centrada en la equidad.
Mancenido (2023)	Evaluación de impacto de las prácticas de formación docente: desafíos y oportunidades para una investigación más rigurosa.	Ayudar a los investigadores en formación docente a diseñar evaluaciones de impacto rigurosas de las prácticas de preparación docente
Hill, Mancenido, y Loeb (2024)	Investigación sobre la eficacia en la formación docente	Analizan los desafíos conceptuales, metodológicos y de recursos que hacen las evaluaciones causales en la formación docente
Almubarak, Alhalabi, y Albidewi (2024)	Un enfoque analítico para un sistema de evaluación del desempeño docente basado en inteligencia artificial en las escuelas de Arabia Saudita	Evaluar el desempeño docente utilizando la IA.
Nguyen y Habók (2024)	Herramientas para evaluar la alfabetización digital docente	Revisa la literatura sobre instrumentos que evalúan la alfabetización digital de los docentes
Goldhaber <i>et al.</i> (2022).	¿Hay margen de mejora? Los profesores mentores y la evolución de las evaluaciones clínicas de los profesores en prácticas.	Pusieron a prueba si la experiencia de enseñanza clínica es uno de los componentes más importantes de la preparación de los docentes.
Wang, Qiu, Zhou, y Yu (2022)	Evolución y perspectivas futuras de la investigación en evaluación de la educación en China durante la última década.	Examina proyectos de evaluación educativa en la planificación nacional de la ciencia de la educación en China de 2011 a 2020.

Chen, Huang, y Hsiao (2022)	La construcción y aplicación de métricas de evaluación de currículos de aprendizaje electrónico para el desarrollo profesional docente basado en competencias.	Utilizó métodos, enfoques y conceptos teóricos de análisis de redes sociales (ARS), como redes de afiliación y gráficos bipartitos compuestos por títulos ocupacionales educativos y competencias profesionales comunes para recopilar datos sobre las ocupaciones de los profesionales de la educación.
-----------------------------	--	--

Fuente: elaboración propia.

Propósitos y efectos de la evaluación del profesorado

Los propósitos son aquellas razones por las que se inicia el proceso de evaluación. Los efectos pueden o no estar relacionados con los propósitos iniciales del proceso, pero éstos siempre estarán relacionados con las acciones o prácticas emprendidas como parte del proceso de evaluación.

El reconocimiento de que la evaluación del profesorado tiene lugar dentro de un contexto organizativo es vital para comprender los propósitos fundamentales de los sistemas de evaluación del profesorado. Y sólo cuando el proceso de evaluación está ligado a la organización de la escuela lo convertimos en un sistema e intentamos estudiar sus propiedades y los propósitos deseados y sus consiguientes consecuencias.

Los sistemas de evaluación de profesores son solo una de las diversas clases de procesos de control que se dan en las escuelas. El control también se ejerce a través de cosas tales como las normas y los procedimientos, la tecnología disponible y las normas profesionales. Pero la evaluación de profesores también sirve de control organizativo a través de las diferentes funciones con distintos niveles de efectos o consecuencias; un entendimiento de este tipo engrandece nuestra capacidad para valorar el impacto total de los procesos de evaluación y explicará el diseño y operaciones de lo que a veces pueden parecer unas prácticas arbitrarias o irracionales.

Existen varios modos de clasificar los propósitos de los procesos de evaluación de docentes, pero esta sirve al menos para tres propósitos principales en las escuelas contemporáneas.

Propósitos

Primero, la evaluación se puede utilizar para controlar el rendimiento de los individuos dentro de unas posiciones determinadas o para influir sobre las mismas. Tales procesos de evaluación están diseñados para mantener el rendimiento actual o para crear algún cambio en el mismo sin que cambie el estatus del interesado (Escorza, 2018).

Mucha de la actividad de evaluación que tiene lugar dentro de una escuela implica que los directores y otros evaluadores o quienes estén haciendo la evaluación intenten influir sobre el rendimiento de los profesores individuales en sus puestos o asignaciones presentes. El objetivo consiste en mejorar el rendimiento existente dentro de unos parámetros que se consideran aceptables.

Segundo, la evaluación puede utilizarse para controlar el movimiento que tiene lugar dentro de los puestos docentes. La evaluación puede servir para detectar a los individuos que tratan de acceder a un puesto, para retener a aquellos que pudieran abandonar la plaza que ocupan, o para forzar la salida de otros. Tales procesos de evaluación están diseñados para modificar el rendimiento de un individuo en particular mediante el cambio de las tareas desarrolladas por él o para modificar el rendimiento de un sistema cambiando los individuos a los que se ha asignado una tarea determinada (Tenopy y Oeltjen, 1982).

En este caso el elemento clave es que la evaluación se utiliza para cambiar o mantener el rendimiento del sistema, no cambiando el rendimiento de los individuos que pertenecen en sus puestos, sino cambiando a los individuos que ocupan los puestos a la sazón; así la evaluación crea movimiento.

Tercero, la evaluación puede utilizarse para legitimar el sistema de control organizativo en sí mismo. La evaluación puede servir para transmitir un sentido de justicia y equidad tanto acerca de la organización como de su

ejercicio de control. Dichos procesos de evaluación están diseñados para influir sobre los sujetos convenciéndolos de que los dictados del proceso de evaluación, bien sea para un cambio en el rendimiento de un individuo dentro de un puesto, bien para un cambio en el puesto de un individuo, son legítimos y merecen tomarse en consideración.

Así pues, los procesos de evaluación del profesorado pueden ser utilizados por los administradores escolares

1. Para influir sobre el rendimiento de los individuos que permanezcan en sus posiciones,
2. Para guiar las decisiones relativas al movimiento de individuos dentro del cuerpo docente, y
3. Para legitimar los intentos de control de la organización escolar.

Efectos

Aunado a estos propósitos existe una serie de consecuencias derivadas de los procesos de evaluación del docente, que ni se han planificado ni siempre son aparentes para aquellos que planifican y utilizan los sistemas de evaluación.

Debido a que la evaluación del profesorado tiene un amplio abanico de efectos, deseados o imprevistos, es de utilidad proporcionar algún método de clasificación de los mismos. Una manera de clasificarlos es en términos del nivel en el cual tienen un mayor impacto, y se consideran tres niveles:

- *Nivel individual*: cuando los procesos de evaluación o las prácticas empleadas en la evaluación de un profesor en particular ejercen alguna clase de impacto sobre el mismo.
- *Nivel organizativo*: cuando los procesos de evaluación o las prácticas de una escuela influyen de una manera u otra sobre los profesores de la misma.
- *Nivel ambiental*: cuando los procesos y prácticas de evaluación del profesorado, tanto si se producen en un profesor determinado como si se manifiestan en la escuela en general, tienen algún impacto sobre los individuos e instituciones fuera de la organización escolar.

Efectos a nivel individual. Los efectos a nivel individual son los más directos y los más previsibles. Los individuos sujetos al proceso de evaluación se ven afectados por el mismo. Por ejemplo, los profesores individuales pueden

reaccionar ante la evaluación de su propio rendimiento de diversas formas, pero sólo algunas de ellas pueden haber sido deseadas por parte de los diseñadores y directores del sistema de evaluación.

El propósito de los sistemas de evaluación es procurar la mejora del rendimiento de los profesores individuales o el mantenimiento de unos niveles de rendimiento que se establecen como aceptables. Presumiblemente, el rendimiento del profesor puede mejorar si los evaluadores o quienes realizan la evaluación proveen al mismo tiempo retroalimentación acerca de los problemas que se desprenden de su rendimiento y ofrecerles unas estrategias para remediar éstos. De todas formas, el primer efecto del proceso de evaluación es proporcionar información sobre el rendimiento para fomentar el desarrollo y la mejora.

Efectos a nivel organizativo. Son aquellos que implican a personas dentro de la escuela distintas del profesor objeto de la evaluación. Estos efectos son resultado de la evaluación de un profesor o del sistema de evaluación en general, y su impacto puede implicar a un solo profesor o a la escuela entera. Los miembros de la organización escolar son observadores inevitables de los procesos de evaluación que tienen lugar dentro de la organización. Por ejemplo, los profesores de una escuela pueden recibir las evaluaciones del rendimiento de sus colegas y reaccionar de un modo determinado ante ellas. Tales evaluaciones dentro de la organización de la escuela pueden comunicar las normas que se desea aplicar al rendimiento de los profesores incluso a aquellos cuyo rendimiento está siendo evaluado directamente. Cuando un profesor ve que se está evaluando negativamente cierta clase de rendimiento en un colega, el primero aprende a evitar dicho rendimiento. Si, por el contrario, determinados profesores son recompensados por su rendimiento, los demás aprenderán que se espera de ellos dicho rendimiento. De este modo, el sistema de evaluación tiene unos efectos que llevan a mejorar el rendimiento global de la escuela independientemente de las evaluaciones individuales. Por supuesto, si el proceso de evaluación no se ejecuta con cuidado y las evaluaciones no son las adecuadas, entonces los profesores que estén observando este proceso no encontrarán conexión alguna entre su rendimiento y la evaluación de la que tal vez sean objeto. En cualquier caso, estos

efectos tienen lugar a nivel organizativo porque tienen impacto sobre todos los componentes de la organización.

Efectos a nivel ambiental. Un tercer tipo de efecto de los procesos de evaluación puede denominarse efectos a nivel ambiental. Dichos efectos son aquellos que tienen lugar en los ambientes dentro de los cuales se desenvuelven las escuelas. El conjunto de efectos que se pueden dar en una escuela o zona dependen tanto de las prácticas específicas de evaluación empleadas como del contexto local.

Conclusiones

A manera de conclusión se puede decir que, en el caso de la evaluación del desempeño de un docente, lo que se pone en juego, lo que se pretende valorar, son los resultados de sus acciones en cuanto al logro de las metas educativas propuestas; esto significa, que al docente se le piden cuentas sobre el resultado educativo que sus tareas y acciones producen en sus alumnos si bien puede reconocerse que hay una serie de factores externos e independientes del maestro que pueden influir en el resultado.

A su vez también la evaluación del desempeño docente sirve para analizar si la práctica pedagógica está teniendo dificultades que puedan incidir en el proceso de enseñanza aprendizaje y con ello afectar la calidad educativa que se pretende lograr o que se tiene programada. Por eso lejos de ser una crítica a su trabajo, hay que observarla como un proceso que permita alcanzar el bienestar del alumno y su aprendizaje que se encuentra en el centro de su labor educativa.

También es necesario recalcar que la evaluación del profesorado coadyuva a su desarrollo profesional y que aporta información relevante que es indispensable para impulsar procesos de autorreflexión y retroalimentación de las actividades propias de la docencia.

De la misma forma la evaluación docente proporciona oportunidades de investigación educacional que pueden permitir la creación de material pedagógico que será valioso para todos aquellos profesores que busquen enriquecer sus prácticas pedagógicas a través de las experiencias reflejadas en estos materiales.

Lo importante de la evaluación del docente es el proceso de reconocimiento de las acciones, de sus resultados, tanto por parte del mismo profesor como de las autoridades correspondientes, y sobre todo, permitir el proceso de reflexión valorativa para más tarde tomar las decisiones pertinentes de mejora de la propia práctica docente. Así retomamos de Murillo e Hidalgo (2018) unas palabras que inciden en que el caminar es hacer de los docentes intelectuales críticos y transformativos que luchen por una sociedad mejor y para ello necesitamos una evaluación de su desempeño diferente orientada al mismo fin.

Referencias

- Almubarak, A., Alhalabi, W., y Albidewi, I. (2024). Un enfoque analítico para un sistema de evaluación del desempeño docente basado en inteligencia artificial en las escuelas de Arabia Saudita. *Discov Appl Sci*, (6), 406. <https://doi.org/8443/10.1007/s42452-024-06117-4>
- Antinori, D. (1996). La evaluación de los docentes. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (9).
- Bavishi, A., Hebl, M. R., y Madera, J. M. (2010). The Effect of Professor Ethnicity and Gender on Student Evaluations: Judged before Met. *Journal of Diversity in Higher Education*, 3(4), 245-256. doi:10.1037/a0020763
- Brabeck, M. y Koch, C. (2013, septiembre 17). Why the new teacher education standards matter. *Education Week*. <https://www.edweek.org/policy-politics/opinion-why-the-new-teacher-ed-standards-matter/2013/09>
- Boring, A. (2017). Gender Biases in Student Evaluations of Teaching. *Journal of Public Economics*, 145, 27-41. doi:10.1016/j.jpubeco.2016.11.006
- Clayson, D. (2022). The Student Evaluation of Teaching and Likability: What the Evaluations Actually Measure. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(2), 313-326. doi:10.1080/02602938.2021.1909702
- Chen, C.-W., Huang, N.-T., y Hsiao, H.-S. (2022). The Construction and Application of E-Learning Curricula Evaluation Metrics for Competency-Based Teacher Professional Development. *Sustainability*, 14, 8538. <https://doi.org/10.3390/su14148538>

- Chen, Y., He, H., y Yang, Y. (2023). Effects of social support on professional identity of secondary vocational students major in preschool nursery teacher program: a chain mediating model of psychological adjustment and school belonging. *Sustainability*, 15(6), 5134. doi: 10.3390/su15065134
- Cochran-Smith, M. y Mitescu, E. (2022). Centering Equity in Teacher Education Evaluation: from Principles to Transformative Enactment. *Journal of Teacher Education*, 73(5). <https://doi.org/10.1177/00224871221123728>
- Darling-Hammond, L. (2004). Standards, accountability and school reform. *Teachers College Record*, 106(6), 1047-1085. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00372>
- Duncan, A. (2009). *Teacher preparation: Reforming the uncertain profession*. U.S. Department of Education. <http://www2.ed.gov/news/pressreleases/2009/10/10222009a.html>
- Escorza, T. E. (2018). Evaluación del Profesorado como camino directo hacia la mejora de la Calidad Educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 15-37. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.342521>
- Fan, Y., Shepherd, L., Slavich, D., Waters, D., Stone, M., Abel, R. y Johnston, E. (2019). Gender and Cultural Bias in Student Evaluations: Why Representation Matters. *PloS One*, 14(2). e0209749. doi:10.1371/journal.pone.0209749
- Freng, S. y Webber, D. (2009). Turning up the Heat on Online Teaching Evaluations: Does “Hotness”. *Teaching of Psychology*, 36(3), 189-193. doi:10.1080/00986280902959739
- Fernández, J. (1991). La evaluación de la calidad docente. En A. Medina Rivilla (comp.), *Teoría y métodos de evaluación*. Cincel.
- Goldhaber, D., Ronfeldt, M., Cowan, J., Gratz, T., Bardelli, E., & Truwit, M. (2022). Room for Improvement? Mentor Teachers and the Evolution of Teacher Preservice Clinical Evaluations. *American Educational Research Journal*, 59(5), 1011-1048. <https://doi.org/10.3102/00028312211066867>
- González, L. (1990). *Apuntes de evaluación*. Guadalajara, Jal.
- Heffernan, T. (2022). Sexism, Racism, Prejudice, and Bias: A Literature Review and Synthesis of Research Surrounding Student Evaluations of Courses and Teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(1), 144-154. doi:10.1080/02602938.2021.1888075

- Hessler, M., Pöpping, D. M., Hollstein, H., Ohlenburg, H., Arnemann, P. H., Massoth, C., Seidel, L. M., Zarbock, A., y Wenk, M. (2018). Availability of Cookies during an Academic Course Session Affects Evaluation of Teaching. *Medical Education*, 52(10), 1064-1072. doi:10.1111/medu.13627
- Hill, H. C., Mancenido, Z., y Loeb, S. (2024). Effectiveness Research for Teacher Education. *Sage Journals*, 53(6). <https://doi.org/10.3102/0013189X241260393>
- Mancenido, Z. (2023). Impact Evaluations of Teacher Preparation Practices: Challenges and Opportunities for More Rigorous Research. *Sage Journals*, 94(2), <https://doi.org/10.3102/00346543231174413>
- Murillo, F. J. e Hidalgo, N. (2018). Otra evaluación del desempeño docente es posible. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(2), 5-7. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/10191>
- Nguyen, L. y Habók, A. (2024). Tools for assessing teacher digital literacy: a review. *Journal of Computers in Education*, 11(12), 305-346. <https://doi.org/8443/10.1007/s40692-022-00257-5>
- Ragan, J. F. y Walia, B. (2010). Differences in Student Evaluations of Principles and Other Economic Courses and the Allocation of Faculty across Courses. *The Journal of Economic Education*, 41(4), 335-352. doi:10.1080/00220485.2010.510389
- Read, W. J., Rama, D. V., y Raghunandan, K. (2001). The Relationship between Student Evaluations of Teaching and Faculty Evaluations. *Journal of Education for Business*, 76(4), 189-192. doi:10.1080/08832320109601309
- Rosales, C. (1988). *Criterios para una evaluación formativa*. Narcea.
- . (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea.
- Stonebraker, R. J. y Stone, G. S. (2015). Too old to teach? The Effect of Age on College and University Professors. *Research in Higher Education*, 56(8), 793-812. <https://doi.org/10.1007/s11162-015-9374-y>
- Storage, D., Horne, Z., Cimpian, A., y Leslie, S. J. (2016). The Frequency of 'Brilliant' and 'Genius' in Teaching Evaluations Predicts the Representation of Women and African Americans across Fields. *PloS One*, 11(3), e0150194-17. doi:10.1371/journal.pone.0150194

- Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. (1993). *Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica*. Paidós.
- Taubman P. M. (2009). *Teaching by numbers: Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. Routledge.
- Tenopyr, M. L. y Oeltjen, P. D. (1982). Personnel selection and classification. *Annual Review of Psychology*, 33(1), 581-618. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.33.020182.003053>
- Valencia, E. (2020). Acquiescence, Instructor's Gender Bias and Validity of Student Evaluation of Teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(4), 483-495. doi:10.1080/02602938.2019.1666085
- Wang, S., Qiu, J., Zhou, J., y Yu, Y. (2022). Evolution and Future Prospects of Education Evaluation Research in China over the Last Decade. *Sustainability*, 14(21), 14340. <https://doi.org/10.3390/su142114340>
- Wallace, S. L., Lewis, A. K., y Allen, M. D. (2019). The State of the Literature on Student Evaluations of Teaching and an Exploratory Analysis of Written Comments: Who Benefits Most? *College Teaching*, 67(1), 1-14. doi:10.1080/87567555.2018.1483317
- Worthington, A. C. (2002). The Impact of Student Perceptions and Characteristics on Teaching Evaluations: A Case Study in Finance Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(1), 49-64. <https://doi.org/10.1080/02602930120105054>
- Wilson, J. D. (1992). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Paidós.
- Xin, X., Shu-Jiang, Y., Nan, P., ChenXu, D., y Dan, L. (2022). Review on A big data-based innovative knowledge teaching evaluation system in universities. *Journal of Innovation & Knowledge*, 7(3). <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100197>

Historia

8. Una mirada transdisciplinaria sobre el accionar en la actual transición histórica

Gabriela Andrea Scartascini Spadaro
César Gilabert Juárez

Resumen

En la actualidad, todos formamos parte de un planeta que se ve afectado por decisiones tomadas en puntos específicos del planeta y que impactan, incluso, en países que se hallan con un océano de por medio. Por ello, toda investigación debe contemplar un análisis panorámico que permita una mirada más abarcadora. Ya no es posible reflexionar sobre territorios aislados; no podemos hablar solamente de América Latina o Europa... ni siquiera sobre Occidente en sí mismo. Los efectos que ocurren en un continente, repercuten en los otros.

Necesitamos comunicarnos. Es prioritaria la comprensión del mundo, como reza la Carta de la Transdisciplinariedad. Para entendernos y accionar productivamente desde esta mirada, se requiere de una perspectiva dialógica con la aplicación de conceptos que, al verse reflejados en procesos reales, permitan una comprensión del mundo adaptada a la incertidumbre y la complejidad y en sintonía con la tolerancia y esperanza que se destacan en su fundamento conceptual.

El objetivo de este análisis es situar y describir ejemplos de práctica transdisciplinaria que, en su accionar, contribuyen al diálogo y la continuidad planetaria. En un tiempo de posible autodestrucción sin posibilidad de retorno, la aceptación de la conciencia dialógica y de nuevas formas de conocimiento, podrían ser los recursos humanos que reinicien el bucle de Nuestro Futuro Común.

Palabras clave: evaluación docente, participación social, educación.

Introducción

Dimensionar la transición histórica global es tarea imprescindible para los investigadores sociales. Posicionarse en los cruces de variables y entretejer las posibles opciones de las dinámicas sociales requiere analizar sobre medio ambiente, educación, derechos humanos básicos, migración, turismo, empleo, transportes, comercio, ciencia y tecnología, poder político, economía, arte y cultura, territorio, recursos naturales, conflictos bélicos, entre otras cuestiones que se presentan entrelazados en los múltiples escenarios de la complejidad.

El Primer Congreso Mundial de la Transdisciplinariedad tiene lugar en Portugal, en 1994. En el comité de redacción que genera la Carta que representa los principios y fundamentos sobre los que se inspira, figuran intelectuales de diversas áreas del conocimiento como Lima de Freitas, artista plástico, ceramista y escritor portugués; Edgar Morin, sociólogo francés y Basarab Nicolescu, físico rumano.

La perspectiva epistemológica de Edgar Morin, con el concepto de complejidad, es el basamento conceptual que implica la estructura en la que se articulan los procesos que no son simples ni cerrados, sino abiertos y dialógicos, sin privilegios por alguna cultura en particular y con respeto absolutos a las alteridades.

Para comprender al mundo presente, objetivo clave de la Transdisciplinariedad, se necesita recuperar y fortalecer la presencia de la percepción del Sujeto en la historia, desde diversos campos de las ciencias, ya sean exactas, humanas, así como artísticas o literarias. En el saber compartido a través del diálogo y la valoración de todas las perspectivas, se logrará la visión transdisciplinaria que conlleva a producir un nuevo conocimiento y provocar prácticas de esperanza y proyectos de resistencia a las amenazas como la tecnociencia o la incertidumbre, señaladas en la Carta de la Transdisciplinariedad.

Como señala Morin (1982), el conocimiento del universo ha llevado al hombre a entender que los ciudadanos del planeta Tierra viven en la periferia de una galaxia periférica de un universo en expansión. Esto conlleva la

comprensión de que la ciencia no puede depender de una única visión del mundo y requiere del diálogo continuo con otras áreas de la investigación con el fin de verificar los procesos y contextos a estudiar; en consecuencia, la complejidad como principio, supera a la explicación reduccionista disciplinaria.

La Transdisciplinariedad es un pasaporte para cuya metodología implica la conciencia de que no existe una sola realidad privilegiada ni una única verdad histórica absoluta, así como la fundamental participación del Sujeto como ser transnacional de la patria matriz en la cual ejerce su comportamiento y desarrolla sus capacidades en la complejidad global. Con estas prácticas, se visibiliza una mirada superadora de la disciplinariedad, con nuevos saberes y ética abiertos a la transición histórica global.

Desarrollo

El concepto fue mencionado en 1970 por Jean Piaget. La Transdisciplinariedad comprende, “como el prefijo lo indica, lo que está, a la vez, entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina” (Nicolescu y Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, 1996, p. 37). Comprender el sentido de esta visión, nos ubica en el pensamiento cuántico abierto y complejo, superador del pensamiento clásico, determinista y cerrado. Por su misma naturaleza de respeto a las alteridades y el diálogo como principio constructivo, no sustituye a ninguna disciplina, sino que es complementaria con la multi/inter/pluri disciplinariedad. De acuerdo con la Carta de la Transdisciplinariedad, los pilares son la complejidad, los niveles de realidad y la lógica del tercero incluido (Nicolescu y Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, 1996).

La teoría señala en tanto en la naturaleza como en el conocimiento humano existen diferentes niveles de Realidad y de Percepción. Esto se asocia con el Objeto y el Sujeto Transdisciplinarios, respectivamente. La trascendencia y presencia irreductible del Sujeto supera el campo disciplinario y a los formalismos matemáticos.

En ambos casos, estos deben situarse en una zona de no-resistencia a los nuevos conocimientos, la cual queda asociada a la lógica del tercer incluido, pues la Transdisciplinariedad supera la visión binaria asociada a las ciencias

desde el positivismo, como, por ejemplo, los pares sujeto-objeto; subjetividad-objetividad, materia-conciencia, natural-divino, simplicidad-complejidad, reduccionismo-holismo, diversidad-unidad.

Nicolescu define la práctica superadora: “La globalización con una cara humana, al servicio del ser humano, requiere una cultura transdisciplinaria capaz de armonizar campos del conocimiento, diversas culturas y distintas visiones del mundo” (2014, p. 79).

Detalla que existe una Transdisciplinarietà teórica, fundada en las propuestas de Edgar Morin, Jean Piaget y el mismo Nicolescu, así como una fenomenológica, ejercida por Michael Gibbons y Helga Nowotny y, por último, la experimental, que nuclea los datos de numerosos ámbitos, sectores y campos que deben ser trabajados en conjuntos en los proyectos con visión transdisciplinaria.

Ahora bien, ¿cómo aterrizar estos conceptos teóricos en la concreción de un proyecto transdisciplinario?

La propuesta de Helga Nowotny (2005) se asocia a la visión de un futuro imprevisible y frágil, en el cual se debe aprender a vivir con la incertidumbre, concepto que atraviesa los procesos a través de la necesidad de adaptación a la dinámica de los contextos. Frente a este desafío, la complejidad requiere de la innovación que se asocia al crecimiento de las capacidades sociales para la investigación y el logro de nuevos conocimientos.

Nowotny resalta la innovación como ejercicio para abrir posibilidades de expansión de los conocimientos, así como “el creciente trabajo conjunto inter y transdisciplinario entre la biología y la matemática, la física, la química, la informática, la estadística y otros campos científicos, empieza a converger en una agenda común de investigación” (p. 99). En consecuencia, esta nueva forma de conocimiento desde la complejidad en su potencial aplicado al contexto y al bienestar social, supera cualquier propuesta simplificadora con análisis reduccionista.

La forma de re-pensar la ciencia tiene tres características: 1) es transgresora, 2) colectiva y 3) autovalidada al interior de los participantes. Las investigaciones requieren no solo de científicos o técnicos expertos, sino que la base de experticia es colectiva y socialmente distribuida entre todos los heterogéneos grupos y participantes que interactúan en la problemática de

investigación. La producción del conocimiento debe ser una actividad social que es generada en el contexto de aplicación; ciencia y sociedad no pueden funcionar de manera autónoma.

En el mutuo entendimiento entre ciencia y sociedad, esta coevolución integra diversas miradas y perspectivas, así como la contextualización, el conocimiento colectivo y la narrativa de expertos. Abrir los laboratorios permite la apropiación del *Ágora*, el espacio de expresión y difusión de las prácticas, de científicos en su dimensión de actores. La participación de los diversos grupos, sin superioridad de ninguna especie, es una de las claves de las prácticas transdisciplinarias.

En una investigación reciente, Nowotny (2021) reflexiona sobre la dificultad de comprender a la complejidad y la relaciona con el llamado “efecto mariposa”, el cual lleva al conocimiento de caminos no lineales para la predicción y el comportamiento dinámico e interconectado de los sistemas complejos.

En este movimiento, la humanidad se desplaza entre un espacio de miedo, de no retorno y, por el otro lado en una especie de paraíso; es en este proceso que cada paso hacia adelante se desplaza en la incertidumbre y, en este camino, tanto las predicciones como el determinismo no siempre se cumplen, hecho que visibiliza la necesidad de una mirada transdisciplinaria en los procesos históricos.

Por otra parte, Michael Gibbons reflexiona sobre la forma de producir el conocimiento y su funcionalidad en cuanto al contexto. Con este fin, Gibbons *et al.* identifican al conocimiento disciplinar como “modo 1” mientras que, al nuevo modo, lo señala con un “2”: “El nuevo modo funciona dentro de un contexto de aplicación en el que los problemas no se hallan encuadrados dentro de una estructura disciplinar, sino que es transdisciplinar” (1997, p. 7).

La naturaleza del modo 2 de producir conocimiento se asocia a una estrecha interacción entre numerosos actores, hecho que equilibra los campos del conocimiento empleados, así como la paridad en cuanto a responsabilidad social.

Si el modo 1 es disciplinar, homogéneo, jerárquico, el modo 2 es transdisciplinar, heterogéneo, heterárquico; en consecuencia, “incluye a un conjunto

de practicantes cada vez más amplio (...) que colaboran sobre un problema definido dentro de un contexto específico y localizado” (p. 14).

Se deja de hablar de disciplinas para centrarse en el contexto y en el beneficio de la sociedad; sin embargo, en el desarrollo se deben incluir a los grupos sociales, investigadores de diversas disciplinas y ciudadanía que se ven involucrados en el proceso, por ello, el conocimiento es socialmente distribuido en el que se pueden relacionar las disciplinas en ciencia aplicada junto con la ingeniería, de ser necesario o las tecnologías.

En este modo de producción de conocimiento, el consenso queda condicionado al contexto y, en consecuencia, la interacción de disciplinas es superada en su individualidad.

En el propio dinamismo de la Transdisciplinariedad, Gibbons *et al.* destaca que el nuevo conocimiento que se genera puede no coincidir con ninguna disciplina, ni siquiera con la inicial y, al igual, no se requiere de regresar a ninguna base disciplinar establecida para realizar la investigación en los contextos a estudiar.

Junto al aspecto dinámico de la Transdisciplinariedad, se señalan otras tres características distintivas: 1) el desarrollo de la investigación se refleja de manera sincrónica en el contexto de aplicación; 2) la contribución a este conocimiento no necesariamente remite a un conocimiento disciplinar específico pues el esfuerzo es acumulativo; 3) el reporte de resultados se comunica entre los participantes a medida que evoluciona el contexto de producción (a diferencia del modo 1 en el cual se realiza por instancias institucionales con la presentación final de la propuesta).

Estas formas de producción de conocimiento se relacionan con la heterogeneidad de espacios y actores que pueden quedar incluido en la problemática a estudiar ya que se podrán requerir habilidades y competencias diversas a lo largo del proceso: no solo espacios académicos, sino también redes de comunicación y organizaciones que amplían los contextos sociales que interaccionan en un proyecto común.

Gibbons *et al.* asocia el crecimiento de la producción de conocimiento en el modo 2 transdisciplinar a los procesos de análisis y concientización que se han fortalecido sobre temas medioambientales, biomédicas, etnicidad y género, entre otros. Los científicos tanto sociales como naturales colaboran

con otras instancias de acuerdo con la naturaleza del problema; el modo de operar en conjunto, al trabajar en el contexto de aplicación, se refleja en compromiso y participación social, en función de la sensibilidad hacia las prioridades y consecuencias de la investigación pues entran en juego principios, consideraciones, preocupaciones, miradas convergentes y divergentes que son puestas en mesas de diálogo que miden la calidad de la investigación con un carácter multidimensional y criterios más amplios que en el modo 1, en el cual las investigaciones son juzgadas a partir de análisis de profesionales que se preocupan por centrar la investigación en una determinada disciplina o, a lo sumo, en una perspectiva multi/interdisciplinar.

El modo 2 es la respuesta a la resolución compleja de problemas que se sitúa en dinámicos contextos de aplicación. Gibbons *et al.* enfatiza que “es una respuesta a las necesidades tanto de la ciencia como de la sociedad. Es irreversible” (1997, p. 24).

En cuanto a los espacios educativos, la responsabilidad se asocia a una mayor comunicación entre sectores asociados a las diversas problemáticas, ya sean académicos, bursátiles, legales y culturales, en general.

Este nuevo tipo de comunidad que cubre espacios entre la investigación y la sociedad, generan formas de difusión del conocimiento en concordancia con la complejidad general de los procesos sociales. En el desarrollo temporal de las investigaciones, los agrupamientos transitorios de investigadores de diversas áreas, con otros actores sociales, producen el conocimiento especializado que da respuesta a las problemáticas para la comprensión del mundo.

Ejemplos de prácticas tendientes a la transdisciplinariedad

A finales del siglo xx, el conocimiento disciplinario ha alcanzado su propia limitación, hecho que queda registrado en la Carta de la Transdisciplinariedad. En 1996, y aun cuando no surge como una propuesta transdisciplinaria, la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales plantea la superación de la mirada disciplinar. Está formada por intelectuales de diversos países y ámbitos disciplinares, a saber: Ilya Prigogine, físico y químico ruso (Premio Nobel de Química 1977); Calestous Juma, especialista en desarrollo sostenible; Evelyn Fox Keller, física y feminista estadounidense; Dominique Lecourt, filósofo francés; Peter J. Taylor, geógrafo

inglés; Michel-Rolph Trouillot, antropólogo haitiano e Immanuel Wallerstein, científico social estadounidense. La Comisión propone la necesidad de combatir la fragmentación del conocimiento, así como que las Ciencias Sociales superen la mirada disciplinar y proyecten la ampliación de las fronteras en donde se realiza la acción social y el desarrollo de un conocimiento a partir de propuestas pluralistas.

En cuanto a la Transdisciplinariedad en la práctica, la geopolítica internacional genera, en alguna circunstancia, un camino hacia la apertura y reconstrucción de diálogos en la interculturalidad global al equilibrar la balanza entre el prestigio de las culturas y la comunicación a nivel global. Aun cuando los intereses políticos, económicos y coyunturales pesan en estas decisiones, he hecho de su implementación una transición centenaria sobre las bases de la interrelación igualitaria entre las sociedades.

Dos acciones recientes se realizan a partir de los idiomas: en primer lugar, se destaca la adopción del español como tercer idioma oficial de la Conferencia de La Haya de Derecho Internacional Privado (HCCH). El anuncio fue realizado por la Academia de La Haya de Derecho Internacional de que en enero de 2024 se dictará por primera vez un curso en español (Oyarzábal, 2023).

La segunda acción a destacar, a propuesta del Partido Socialista Obrero Español (PSOE), la alianza de izquierda Sumar y partidos vascos, es que España aprobó el uso de lenguas regionales en el Congreso. El dictamen señala que “el Pleno del Congreso de los Diputados ha acordado la modificación del Reglamento del Congreso sobre el uso de las lenguas que tengan carácter de oficial en alguna comunidad autónoma” (EFE, 2023).

Como ejemplo de trabajo interdisciplinario desde su propuesta inicial, la UNESCO crea, en 1987, *Linguapax* es un proyecto que promueve la enseñanza de lenguas maternas, nacionales y extranjeras para el logro de diálogo entre culturas y que surge para contribuir a la solidaridad y el entendimiento internacional a través de brindar a los estudiantes perspectivas sobre el mundo y la diversidad que lo habita.

Generada bajo la responsabilidad de la UNESCO, su objetivo es promover el diálogo intercultural y la paz, la diversidad lingüística y los derechos culturales.

En 2001 se impulsó la creación de la asociación Linguapax, para consolidar el proyecto en el ámbito internacional como institución no gubernamental. Su sede se halla en Barcelona, España.

Entre sus objetivos y valores, Linguapax resalta que todas las lenguas poseen igual dignidad y que son fundamentales para contribuir a la paz y la comprensión del mundo, por lo cual debe darse la protección lingüística.

A nivel internacional, existen delegaciones en África, Asia, Eurasia, Europa y América. En México, desde 2006, la delegación Linguapax desarrolla sus funciones en el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), en donde se destacan las actividades asociadas al fortalecimiento de grupos indígenas.

Entre las publicaciones mexicanas, destacan *Hablando mexicano*. La dinámica de una lengua sincrética en el centro de México –estudio sobre el náhuatl), así como libros infantiles explicativos de mitos, leyendas y tradiciones, entre los que cuentan: *El tlacuache*, *El guajalote*, *¿Qué sueñas que adivinas?*, *Adivinanzas nahuas de ayer y hoy*, *Adivinanzas en mixteco* y *La sirena y el escuinclito*, con versiones en español y en lenguas indígenas y que se pueden consultar a través de la web (CIESAS, 2023).

La reivindicación del legado de las comunidades indígenas no solo remite a México, sino que Linguapax se visibiliza en acciones en Perú, Brasil y Chile. Entretanto en África, el objetivo es estandarizar las lenguas africanas no escritas y la celebración de conferencias regionales para la promoción de un fondo de desarrollo de las lenguas y, en Asia, fortalecer la educación multilingüe y la comprensión intercultural.

Para todo ello, el Comité asesor cuenta con la participación de consultores independientes, profesores en activo y jubilados, CEO, decanos, ONG e investigadores a nivel internacional. La presidenta honoraria es Vigdís Finnbogadóttir, cuarta presidenta de Islandia, reelegida en tres ocasiones y, actualmente, embajadora de buena voluntad de la UNESCO. Entre los países que integran el Comité asesor, se encuentran representantes de India, Sudáfrica, México, Argelia, Australia, Reino Unido, Suiza, Suecia, Guatemala, Francia, Finlandia, Japón, Canadá, Dinamarca y Francia.

Otra instancia asociada hacia la propuesta transdisciplinaria, es ejercida por la UNESCO para el año 2000, en celebración del Año internacional

de la cultura de paz, cuando se publica el texto *Proyecto transdisciplinario 'Hacia una cultura de paz'*. En él, fortaleciendo la idea de compartir el saber colectivo en igualdad de oportunidades, equilibrio y respeto, se destaca que cualquier grupo que se requiera, participe activamente en el desarrollo de proyectos innovadores, con un movimiento global.

Se plantea que las soluciones dependen de la cooperación y trabajo conjunto de sectores de todos los ámbitos que se requieran, Los conceptos asociados a los proyectos transdisciplinarios se asocian a la promoción de la cultura de paz, los ideales democráticos, diálogo, solidaridad, igualdad de oportunidades, la justicia social, derechos humanos, el empoderamiento de grupos vulnerables.

Se destaca a la educación para promover la tolerancia y la no violencia, a través del Plan de Escuelas Asociadas (PEA), creado en 1953 y que ha evolucionado en barrios conflictivos buscando contribuir al desarrollo de una cultura de paz.

Retomando la Carta de la Transdisciplinarietà, en su artículo 11, se destaca que la educación debe privilegiar la abstracción la contextualización en el espacio de aplicación, así como la concreción de los proyectos sobre ciencia, comunicación, género, asociados con voluntarios e interlocutores diversos. La UNESCO es uno de los organismos que, desde su discurso y propuesta política, se posiciona a nivel global cuando de práctica transdisciplinaria se habla.

A nivel educativo, se destacará el accionar de la Universidad de Guadalajara la cual cuenta con la oferta académica de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios en Ciencia y Tecnología, en el Centro Universitario del Norte (<https://www.cunorte.udg.mx/oferta-academica/posgrados/metcyt>), así como la creación del Instituto Transdisciplinar de Investigación y Servicios (ITRANS), inaugurado en 2018 con la misión de “Resolver problemas científicos y/o tecnológicos trascendentales de la sociedad desde una perspectiva transdisciplinar”. Entre los valores que se fomentan, resaltan: cultura de paz, equidad de género, respeto, responsabilidad, confidencialidad y excelencia.

La Dra. Ruth Padilla Muñoz, académica docente, investigadora, directiva y Maestra Emérita por la Universidad de Guadalajara (UdeG), con más de cuarenta años de trabajo en la UdeG, dirige el ITRANS desde mayo de 2022.

En entrevista, brindó su testimonio, a preguntas asociadas al ITRANS en la práctica transdisciplinaria concreta a nivel educativo, en la interrelación con las personas que realizan su trabajo cotidiano, la perspectiva de género, entre otras. La Dra. Padilla expone:

El ITRANS cumple con los postulados de la práctica transdisciplinaria en cuanto a sus objetivos en la promoción de sinergias entre diversos sectores de la sociedad, ya sea público o privado, así como la integración de las ciencias, más allá de lo estrictamente disciplinar (...) Más allá de la disciplina, multi, inter o transdisciplina tiene que ver con la visión de lo que una institución requiere de los trabajadores entonces la perspectiva de este campo tiene mucho que ver con la necesidad de la empresa y lo que hacen las distintas ciencias que pueden aportar para fomentar capacidades o competencias en los trabajadores que no solamente obtengan un grado académico sino que también, todo eso que aprenden ahora, tenga la posibilidad de aplicación en la empresa para mejorar su proyecto de vida (...) Desarrolla actividades de divulgación de la ciencia por sí misma es una actividad que requiere de la transdisciplina, pues si hablamos del clima, de la contaminación ambiental, de la equidad de género, son tópicos que no pueden ser abordados solo desde la disciplina sino de la integralidad que todas las disciplinas aportan (...) En este caso, una mujer es la que está a cargo y ha sido madre y ha sufrido y en ese sentido hay un trato más considerado pues la que está a cargo es mujer. Hay mucha igualdad en el trato. En un ambiente femenino, entiende uno de salud, de cuestiones sociales, antropológicas, historias familiares, de psicología y estamos hablando, de veras, de una concepción transdisciplinaria del entendimiento del rol de género (...) Las decisiones se toman en conjunto, con la visión de todos; aquí todos nos sentimos igual más allá de los nombramientos (...) En cuanto a la educación, en primer lugar, tenemos los programas con empresas que son, netamente, del centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías, pero que nosotros gestionamos de principio a fin. Esta visión de la transdisciplinaria está presente por las características de los programas educativos. En primer lugar, nosotros trabajamos modularmente, no como el resto de la universidad. Es un modelo mixto que necesariamente tiene que vincular la ciencia con el trabajo y en este tenor, no siempre es matemática pura. Tenemos que amalgamar una serie de elementos para generar

la competencia de los estudiantes. Eso es distinto porque estamos trabajando con una empresa en relación con cuestiones automotrices y hay, principalmente, muchos hombres, pero nos llama mucho la atención que, en una de las carreras que estamos ofreciendo, predominantemente son mujeres. Y el objetivo de la mayor parte de ellas, cuando cuentan sus historias de vida, es que no solo quieren mejorar en el empleo, tener una mejor posibilidad de desarrollo, sino que quieren ser ejemplo para sus hijas. Y ahí es donde está el hilo conductor de la transformación (...) Si podemos comprender al mundo, estamos actuando de manera transdisciplinaria”.

La Transdisciplinaria, así como la sustentabilidad y la paz son conceptos abstractos que se deben ver reflejados en acciones concretas. Son transversales a todas las disciplinas, a los grupos, las instituciones y los gobiernos.

Tal vez por ello, durante décadas la UNESCO y la ONU han intentado generar propuestas en nombres del bien común, la solidaridad y la necesidad de un mundo mejor más equilibrado y con bienestar social. Los mejores conceptos se han quedado en eso: conceptos que remiten al entender de cada país y sus aliados.

Desde la década del 80 y, luego, con una mirada transdisciplinaria, Linguapax es una propuesta loable, pero insuficiente. La UdeG, a través de la Maestría en Estudios Transdisciplinarios y el Instituto Transdisciplinario de Investigación y Servicios (ITRANS) posicionan a esta forma de encarar las diversas problemáticas en el Occidente de México.

Tal vez la geopolítica internacional actual, como herramienta práctica para la comunicación global, permita que el diálogo se logre al valorar a las lenguas en paridad y sin privilegios tal como reclama la Carta de la Transdisciplinaria de 1994. El recuperar las lenguas regionales, así como aceptar un idioma como el español para las relaciones jurídico-comerciales internacionales, son detalles a tener en cuenta a la hora del diálogo entre pares.

Conclusiones

De 1970, con la mención de Piaget del concepto de Transdisciplinaria a la fecha, el conocimiento de las leyes del universo. así como el desarrollo

tecnológico han generado nuevas formas de influir sobre el contexto de aplicación de las problemáticas en investigaciones.

La propuesta de la Transdisciplinariedad es recuperar el posicionamiento del hombre en los procesos científicos con el objetivo de comprender al mundo actual y actuar sobre él en beneficio social.

La complejidad requiere de lograr adaptarse a la incertidumbre y a una mirada global que nos lleva a entender por qué el hombre tiene dos nacionalidades: la de su país de origen y la de ciudadano de la Tierra.

Incertidumbre, complejidad, innovación, conocimiento, contexto de aplicación son conceptos asociados a la práctica transdisciplinaria. De la mano, ciencia y sociedad dan un paso más en la aceptación de la complejidad como sistema dinámico. En el diálogo, en igualdad de condiciones, el hombre se manifiesta como participante activo de las acciones transdisciplinarias.

Ya no es solo investigación aplicada, sino resolución de problemáticas con adaptación a la incertidumbre, a la resolución a medida que ocurre; es investigación implicada que se desarrolla en un contexto de aplicación.

Tal como señala Byung-Chul, Han en *Capitalismo y pulsión de muerte*, creer que tenemos el poder y el control sobre otro ser humano nos da la falsa idea de bienestar y de inmortalidad. Así nos hemos conducido hasta el día de hoy.

Virar hacia prácticas dialógicas, de trascendencia del sujeto, de racionalidad abierta, contextualizadas, éticas y de comprensión compartida, respetuosas de la diversidad y alteridades habilitará nuevas miradas sobre el acontecer histórico global.

Somos protagonistas de una transición histórica. Nunca antes hubo un mundo con cambio climático perceptible en el día a día o con guerras controladas (el poderío nuclear nos recuerda que no somos inmortales... más bien, todo lo contrario), solo por mencionar aquello que cargamos en nuestra mochila de pensamientos diarios, valorar la propuesta de la Transdisciplinariedad podría ser un paso para pensar en la justa igualdad de las culturas y, así, tal vez, abrir el diálogo para, tal como enfatiza Edgar Morin, insistir una vez más en generar una política de civilización planetaria.

Referencias

- Acevedo, A. y Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*, 20(40), 68-80.
- Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) (2023). <https://ciesas.academia.edu/LenguasInd%C3%ADgenasAdli>
- EFE (22 de septiembre de 2023). España aprobó el uso de lenguas regionales en el Congreso. *Página-12*. <https://www.pagina12.com.ar/590482-espana-aprobo-el-uso-de-lenguas-regionales-en-el-congreso>
- Gibbons, M., Limoges, C. y Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Ediciones Pomares-Corredor.
- Han, Byung-Chul (2022). *Capitalismo y pulsión de muerte*. Herder Editorial.
- Linguapax (s.f.). Disponible en <https://www.linguapax.org/es/quienes-somos-2/valores-y-objetivos/>
- Morin, E. (1982). *Ciencia con conciencia*. Editorial Anthropos.
- Nicolescu, B. (2014). Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. En *Transdisciplinariedad y formación universitaria. Teorías y prácticas emergentes*. México: Centro de Estudios Universitarios ARKOS.
- Nicolescu, B. y Multiversidad Mundo Real Edgar Morin (1996). *La transdisciplinariedad. Manifiesto*. México, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Nowotny, H. (2021). *In AI we trust. Power, illusion and control of predictive algorithms*. Polity Press.
- (2005). *La curiosidad insaciable: la innovación en un futuro frágil*. uoc Ediciones.
- Nowotny, H., Scott, P. y Gibbons, M. (2008). *Re-Thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*. Odyssey Press Inc.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1999). *Proyecto transdisciplinario de la UNESCO: Hacia una cultura de paz*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117753_spa

- Oyarzábal, M. (18 de septiembre de 2023). El uso del español y el derecho internacional. *Clarín*. https://www.clarin.com/opinion/uso-espanol-de-recho-internacional_0_ijHSn7SPG8.html
- Siguan, M. (2011). The beginnings of Linguapax. En *Linguapax review 2010*. UNESCAT.
- Wallerstein, I. (1996). *Abrir las Ciencias Sociales*. Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales. Siglo XXI Editores.

9. La vigilancia de católicos y otras militancias en Ciudad Juárez y El Paso, 1926-1929

Karla Isabel Arceo Ayón

El criterio intervencionista de todos los Mexicanos que residen en El Paso, no es creíble en la Guerra de México y los Estados Unidos, pero sí se asegura que ocurrirá lo que en otros casos ha pasado que fomentarán a los ex-patriados para revolucionar en territorio Mexicano, afín de lograr el derrocamiento del Gobierno, éste rumor a más de alentar a algunos enemigos, otros se preocupan por los negocios que se harán con motivo de los contrabandos de pertrechos, pero hasta la fecha solamente son puros preparativos de posibles hechos que menciono.

C. Juárez Chih. a 20 de enero de 1927

El Agente Núm. 19 y 21

Resumen

El objetivo de este capítulo es explicar el entrecruzamiento real e imaginado de las múltiples militancias con la causa cristera. De manera paralela se reflexionará sobre las estrategias y mecanismos de resistencia que se desarrollaron a través de la frontera, lo que implicó dos tipos de contrabandos: el primero de armas y pertrechos de guerra; y el segundo de ideas, esto a través de la circulación clandestina de prensa católica. Las autoridades gubernamentales mexicanas consideraron entonces que la conspiración y movilización de mexicanos en los Estados Unidos era cada vez más preocupante, en especial por su carácter sedicioso.

Palabras clave: vigilancia, persecución religiosa, prensa católica, mecanismos de resistencia, Guerra Cristera.

Introducción

Desde la movilización militar del maderismo, pasando por la fase constitucionalista y hasta la rebelión cristera (1926-1929)¹, la frontera entre México y Estados Unidos ha constituido un espacio nodal en la organización de movimientos políticos y armados. Específicamente para el caso de la lucha religiosa, el límite entre naciones se convirtió en refugio de exiliados militantes del clero y militares golpistas que se unieron a la causa.

Como señala Julian Dodson (2019), no fue simplemente el renovado activismo católico lo que presentó la esperanza de unir las diversas facciones en el exilio. La disputa política y armada revolucionaria prolongó la inestabilidad nacional, lo que propició el espacio y la oportunidad para que se realizaran intentos de alianza entre los exiliados en los Estados Unidos (p. 157); ello podía traducirse en una colaboración entre exiliados católicos y delahuertistas, floristas o escobaristas, felicistas, etc. Es entonces que los nombres de quienes eran identificados como cabecillas de cada agrupación aparecieran entrecruzados en los informes de los agentes confidenciales que vigilaban las principales ciudades fronterizas.

Es por tanto que el objetivo de este capítulo es explicar el entrecruzamiento real e imaginado de las múltiples militancias con la causa cristera. De manera paralela se reflexionará sobre las estrategias y mecanismos de resistencia que se desarrollaron a través de la frontera, lo que implicó dos tipos de contrabandos: el primero de armas y pertrechos de guerra; y el segundo de ideas, esto a través de la circulación clandestina de prensa católica. Las autoridades gubernamentales mexicanas consideraron entonces que la

¹ En febrero de 1915, el ex gobernador de Chihuahua, Enrique C. Creel, se encontró en España con Victoriano Huerta para proponerle organizar a un vasto movimiento anti constitucionalista que se había formado por mexicanos desterrados en Estados Unidos, además de comunicarle que, al llegar Venustiano Carranza al poder, había elaborado una lista de personas a quienes juzgaría por traición de acuerdo con la ley de 1862. Por ello y para evadir la pena de muerte o largas condenas de prisión, innumerables mexicanos seguían huyendo a Estados Unidos. En: Ramírez, Mario. *La reacción mexicana y su exilio durante la revolución de 1910*. Ciudad de México, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, 2002, p. 5.

conspiración y movilización de mexicanos en los Estados Unidos era cada vez más preocupante, en especial por su carácter sedicioso.

De la circulación clandestina de papel a las armas: circulación clandestina de rebeldía católica

Las ciudades fronterizas de El Paso y Ciudad Juárez jugaron un papel fundamental en el tránsito de personas, ideas y bienes entre México y Estados Unidos. Este punto fronterizo al ser el centro geográfico de la frontera históricamente ha sido objeto de extrema vigilancia por parte de las autoridades fronterizas de ambas naciones. La llegada de exiliados políticos y religiosos dio sentido a la formación de un nodo de rebeldía, el cual se volvió el epicentro de una red de combate y organización entre distintas poblaciones de ambos lados de la frontera.

La magnitud de sospechosos mexicanos que se concentraron en El Paso, causó que se encendieran las alarmas entre las autoridades encargadas de la seguridad fronteriza. Uno de los esfuerzos por contener y vigilar a la potencial amenaza resultó en la primera lista negra de desafectos al gobierno, elaborada en diciembre de 1925 para coordinar al Servicio Especial (del Departamento Confidencial mexicano) establecido en la frontera, registró a 298 personas residentes en Estados Unidos y la mayoría se encontraban ubicados en El Paso (Valdez, 2021, p. 171). Además, debe tomarse en cuenta que el origen del Departamento Confidencial fundado por Plutarco Elías Calles, se vio impulsado por comandantes de frontera (Valdez, 2021, p. 55), lo que denotaba la trascendencia de vigilar los límites del territorio mexicano.

Pocos meses después de que se expidiera la “Ley Calles” –antes de que estallara oficialmente la rebelión cristera– en 1926 el coronel Francisco M. Delgado, encargado del Departamento Confidencial, recibió algunos informes confidenciales en los que se advirtió sobre una posible escalada del movimiento armado. La agente confidencial “Amalia”, que entonces se encontraba vigilando y recabando información en el Hotel Río Bravo de Ciudad Juárez, comunicó que:

Por una conversación [sic] que hoí [sic] en el Tren de ésa á Torreón me informé de que Vidal Tenorio á estado recibiendo pequeños contrabandos de armas y

parque por la región de Tuxpan, Ver. Y que pronto tomará incremento la rebelión [sic] en todos lados. Tomen en cuenta esto, que ya saben que yo jamás digo una mentira y que tarde o temprano se confirma lo que les digo

Saludo afectuosamente

Amalia

Los informes respecto a la movilización de católicos al otro lado de la frontera continuaron alertando a las autoridades mexicanas sobre las potenciales conspiraciones. En otro informe (sin autoría y fecha pero elaborado antes de enero de 1927) que se conectó con los informes de “Amalia”, se refirió sobre una posible organización facciones de exiliados políticos en alianza común. La vigilancia de hoteles y casas de huéspedes en las ciudades fronterizas permitió seguirles la pista a ciertos personajes de “interés” para la seguridad y estabilidad del Estado mexicano. Específicamente se informó que el secretario de Félix Díaz, Guillermo Rosas se desplazaba entre San Antonio, El Paso y California, abanderando “una misión de concordia y entendimiento entre los diversos elementos contrarios al Gobierno” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

Se rumoró que las diferentes fuerzas rebeldes en el exilio se lamentaban la falta de un liderazgo que agrupara a las distintas facciones; siendo esta la única fórmula con la que se podría hacer frente al régimen revolucionario en turno. Según el informante confidencial resultaba “sumamente difícil armonizar la acción de individuos como Pablo González, Adolfo de la Huerta, y Félix Díaz, quienes por sus antecedentes y ambiciones personales no aparecen dispuestos a reconocer la jefatura de uno de ellos” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). El hecho de que los jefes sonorenses fueran un enemigo en común no bastó para que los esfuerzos rebeldes encontraran una razón que los amalgamara.

Poco después, otro informe confidencial, (posiblemente del cónsul de El Paso, en su estancia por New Orleans), corroboró el desánimo de Guillermo Rosas, secretario de Félix Díaz, quien se manifestó desalentado después de su viaje de Laredo a El Paso; “se expresó en términos muy ásperos contra Pablo González, de quien antes de salir de ésta hablaba en términos encomiásticos” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). Ello evidenció que eran

reales las reuniones y esfuerzos por las distintas facciones para establecer una alianza común, pero las personalidades, proyectos políticos y organizaciones militares fueron divergentes e incompatibles.

Para diciembre de 1926, el agente especial número 2, comisionado en Ciudad Juárez para vigilar la frontera, se dijo convencido de la urgencia por invertir recursos materiales y humanos en la vigilancia de mexicanos exiliados. Había evidencia de la existencia de conspiraciones que organizaban un nuevo levantamiento armado, por lo que argumentó en sus primeras dos consideraciones lo siguiente:

[...] por la sencilla razón de que los principales directores y jefes [de entonces], que fueron los mismos del fracasado cuartelazo delahuertista, dejaron ante la opinión pública de propios y extraños, el firme convencimiento de su nulidad como caudillos; como hombres de prestigio; y por último de su falta de dotes de autoridad para unificar y controlar la unidad de mando que por principio requiere una revolución, siempre que esta tenga por bandera un principio que la justifique. Así que, el haber prestado atención especial a sus actividades sediciosas, después de haber dejado tan triste opinión, hubiera equivalido a que el Gobierno que desde un principio ha sentado un precedente de prestigio y de fuerza indiscutible, se confesara así [sic] mismo, devil [sic] y temeroso de un enemigo a quien no debe conceptuársele como tal, por que ni sus hombres que lo constituyen, ni los principios en que inspiran sus actos ni sus recursos con que contaban, eran capaces de infundir temor a nadie, como se han encargado ellos mismos de mostrarlo con sus propios actos, con los que han conseguido ponerse en ridículo exivirse [sic] como traidores a la Patria, puesto que últimamente como todo mundo lo sabe han solicitado y obtenido recursos pecuniarios del clero, de los caballeros de Colón americanos y de algunos magnates de la misma nacionalidad, para hacer labor antipatriótica, con la sola finalidad de satisfacer sus personales ambiciones.

Este agente especial, aunque llamó a que se pusiera especial atención en las conspiraciones de los excombatientes, también estaba convencido de que sus fuerzas, legitimidad e influencia estaban muy disminuidas. El potencial peligro de los rebeldes resultó del apoyo del clero, el cual mediante sus

organizaciones de laicos parecía estar dispuesto a desafiar al nuevo orden revolucionario. Al igual que en tiempos del antirreeleccionismo, se consideró que la frontera se había convertido en el nodo de organización rebelde más importante, el cual, aunque desarticulado entre sí, significaba una potencial amenaza a la estabilidad nacional. Sobre ello el agente número 2 mencionó:

2/o.- Conceptúo que hoy sí creo necesario que el Gobierno ponga atención a la labor desarrollada en territorio americano por los refugiados de que vengo tratando [...], por el hecho de que como antes digo hoy cuentan dichos enemigos con recursos abundantes para adquirir pertrechos de guerra y para pagar gente de la que está muriéndose de hambre [sic] en Estados Unidos, que se encargue de pasarlos de contrabando por diversos lugares de la línea divisoria a nuestro territorio, lo cual están haciendo con mucha frecuencia (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.)².

Aunque no se comprobó que se estuvieran acumulando armas y pertrechos de guerra, la posibilidad de que esto sucediera encendió las alarmas alrededor de la frontera entre ambas naciones. Los pasos fronterizos no eran controles suficientes para asegurar el control de los objetos o personas que pasaran a través de ella.

El tema del contrabando implicó el aumento de las sospechas en la localidad, los agentes dispuestos en Ciudad Juárez encontraron cada vez más

² El problema del contrabando en la frontera, no se reducía al transporte clandestino por vía terrestre, sino que se veía maximizado por la ruta aérea existente en Ciudad Juárez. Mientras que, por el golfo de México, entre Punto Isabel, Texas y la frontera mexicana, la vigilancia se centraba en la localización de botes que transportaban armas, en Ciudad Juárez la atención viró también hacia los aeroplanos que circulaban por el espacio aéreo fronterizo. Las reiteradas noticias en el diario *El Informador* sobre eventos y accidentes aéreos en la región de alguna manera lo constatan, pero, sobre todo, el caso del piloto Glenn W. Brophy, a quien buscaba el Departamento Confidencial mexicano por haber introducido de contrabando un avión American Eagle y a quien se acusaba de servir a los rebeldes escobaristas. El avión fue finalmente confiscado en El Paso, pero Brophy no fue localizado (AGN, DGIPS, caja 10, exp. 5, 13 fs., junio de 1930).

indicios de ocultamiento y conspiración. Se reportaron algunas juntas sospechosas en restaurantes, tiendas con entradas alternas que permitían el escape (en caso de descubrimiento), cuyas propiedades eran vinculadas con los rebeldes, y con antecedentes de haber remitido elementos de guerra.

Un caso particular observado por los agentes locales fue el de un Francisco Arriola, un ex villista que concurría a locales sospechosos. Este sujeto fue vigilado por varias semanas; diariamente cruzaba desde Estados Unidos a Juárez, sin lograr concertar su ocupación o motivos de su viaje. Cuando Arriola pasaba a una Agencia Aduanal, “se le ha notado sus insinuaciones revolucionarias”. Además, las sospechas se fundaban tras haber encontrado que visitaba al señor Trinidad Flores de Durango, “a pesar de haber estrechado la vigilancia cuando se encuentra en Juárez no se le ha sorprendido infraganti, pero estando en El Paso, concurre a todas las reuniones de ex-patriados” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). El anterior caso revela que para las autoridades mexicanas, el hecho de cruzar la frontera, representaba un potencial motivo de persecución y vigilancia; en especial ante la posibilidad de que el tránsito cotidiano facilitara un intercambio de identidades al entrar y salir.

Había entonces la posibilidad de que un individuo cruzara la frontera mexicana como sospechoso, lo que redujo significativamente su margen de acción. Mientras tanto, el mismo sujeto al ingresar a los Estados Unidos podía olvidarse de cualquier sospecha de persecución, lo que además le facilitó operar con una mayor amplitud. Es así que el simple tránsito a través de los dos planos fronterizos implicó consecuencias distintas y, por lo tanto, la necesidad de los individuos por adoptar una identidad doble.

Julia G. Young (2015), señala que, en junio de 1927, se registró en El Paso una de las más grandes concentraciones de católicos –si no es que la más grande hasta la época documentada–. Cerca de cinco mil personas asistieron a una recepción pública en honor a varios obispos mexicanos exiliados. Se trató de un evento que comprendió tanto actos religiosos como de manifestación política; después de los discursos de los obispos mexicanos y de Anthony J. Schuler, obispo de El Paso, la audiencia respondió con fervor al tenor de la proclama “Viva Cristo Rey”.

A la mañana siguiente, tras la fiesta del Corpus Christi, cerca de treinta y cinco mil personas, entre los que se encontraban muchos refugiados mexicanos, marcharon por las calles en una gran manifestación religiosa (Young, 2015, pp. 39-40). La magnitud de estas expresiones multitudinarias revela entre otros asuntos, tres aspectos centrales: la resistencia al gobierno anticlerical de México; el apoyo a la causa cristera en casa (Young, 2015, p. 41); y celebrar lo que no podía efectuarse al otro lado del Río Grande por estar penado en México.

La conspiración católica desde la prensa

Al igual que las expresiones públicas de filiación católica, la prensa conformó uno de los objetivos fundamentales de las estrategias de vigilancia del gobierno mexicano; estaba probado que a través de este medio de comunicación se podía movilizar a amplios sectores de la población, en especial aquellos que buscaban la voz de otros grupos que coincidieran con sus intereses de disidencia.

Desde 1917, se reubicó a El Paso, la sede editorial de *La Revista Católica* originalmente radicada en Albuquerque, con la misión de salvar la fe de los hispanohablantes, la gente del suroeste y los de los países latinoamericanos³, junto a *La Prensa* y *La Opinión* (Young, 2015, p. 65). Por ello, *La Revista Católica*, no fue eximida de vigilancia por parte del Departamento Confidencial de la Secretaría de Gobernación, pues era señalada como el órgano oficial de los jesuitas que radicaban en Estados Unidos (AGN, DGIPS, caja 34, exp. 47, 28 fs.).

En El Paso se editaron importantes títulos de la prensa católica que, de haberse realizado en México, hubieran significado una dura pena para sus editores y distribuidores, esto al amparo de la ley de imprenta expedida el 12 de abril de 1917. Las penas y acciones de las autoridades gubernamentales contemplaron desde la clausura de la imprenta, confiscación y destrucción de los impresos y los instrumentos, además de prisión para los impresores. Algunos periódicos católicos que llamaron a la disidencia fueron en algunos

³ Cuyo papel sería crucialmente activo contra el régimen de Plutarco Elías Calles durante el conflicto cristero unos años después.

casos interceptados por las autoridades mexicanas, lo que evidencia la existencia de un contrabando de periódicos desde Estados Unidos –el cual se sumó al de las armas.

Uno de los casos más tempranos al respecto, ocurrió entre 1919 y 1925, cuando Silvestre Terrazas, editó en El Paso el periódico *La Patria*, desde el cual Rafael Esquer, bajo la firma de *El soldado de cristo* publicó la columna *El látigo*, donde incitó a los católicos a tomar la vía violenta además de la intelectual para defender su creencia (García, 2014).

Algunos otros periódicos editados en El Paso, que fueron censurados en México y cuya circulación al interior del país fue prohibida: *El Pueblo. Un buen diario mexicano* (1926), señalado como periódico católico; *Diario de El Paso* (1926; 1928) por incluir artículos católicos; *El Sol* (1926); *El Norte* (1926); *El Antirreeleccionista* (1927); *La República* (1928), sobre el cual, algunos vecinos de Ciudad Juárez solicitaron que se impidiera su circulación en México; y los periódicos *El Presente* (1929) y *Libertad* (1929), éste último por también por considerarse católico (AGN, DGIPS, caja 14, exps. 31, 40 y 41; AGN, DGIPS, caja 33, exps. 1, 22 y 27; AGN, DGIPS, caja 34, exps. 11, 44, 47 y 49). Para evitar la distribución, se instruyó al Departamento Postal, y toda esta clase de publicaciones fue etiquetada como “propaganda en Contra de México”, que intentaba “desprestigiar la imagen de México en el mundo” (Valdez, 2021, p. 178).

Más allá de los títulos que circulaban localmente en las poblaciones fronterizas, un problema que preocupaba a las autoridades mexicanas, eran los impresos que además de cruzar la frontera, se propagaban a lo largo del país a través de pequeñas redes de distribución que llevaban tanto las noticias pro católicas que la censura oficial impedía que circularan por México, como las diatribas, manifiestos, libros, y panfletos que fundamentaban la postura de los católicos, al respecto, en conjunto con el Departamento Postal, se elaboraron listas negras de personas que recibían propaganda sediciosa proveniente de los Estados Unidos (Figura 1).

Las autoridades políticas mexicanas reconocían el impacto que la prensa mexicana pro católica editada en Estados Unidos tenía hacia el interior de la república, pues, como señala Victoria Lerner (1996), permitió captar la actitud y testimonio anónimo de muchos mexicanos radicados en Estados

Figura 1. Lista de personas que reciben propaganda sediciosa proveniente de los Estados Unidos (ca. 1927)

LISTA DE PERSONAS QUE RECIBEN PROPAGANDA SEDICIOSA PROCEDENTE DE LOS ESTADOS UNIDOS.		
NOMBRES.	DIRECCIONES.	RESIDENCIAS.
Adolfo Moreno		Colotlán, Jal.
J. Guadalupe Robles.	Morelos #205.	Colotlán, Jal.
José Covacevich.	Apartado 19.	Pachuca, Hgo.
Enrique Espinosa.	Apartado 322.	Tampico, Tams.
José Graham Ponz.-	Apartado 2319.-Av. 16 de Sep tiembre #42.	México, D.F.
Pablo Velázquez.	Empleado del Gobierno del -- Distrito.	México, D.F.
Miguel F. Luna.	Jefatura Guarnición de la -- Plaza.	México, D.F.
José F. Domínguez.	Cargo E. Rangel.-Luna 211.	México, D.F.
H. Olguín.	Apartado 212.	México, D.F.
J. Guadalupe Collazo.	Plaza Hidalgo.	Fresnillo, Zac.
Juan Contreras.	Plaza Ovelisco.-Hojalatería.	Fresnillo, Zac.
José López.	La Violeta.	Fresnillo, Zac.
Srita. Francisca D. Aguilar.	Santa Ana 19.	Fresnillo, Zac.
Srita. María Gpe. Cabrera.	Plaza F.I. Madero.	Fresnillo, Zac.
José Valiés,	Calle San Miguel Huerta de los Pajaritos.	Fresnillo, Zac.
Juan G. Godoy.	Alamo 100	Fresnillo, Zac.
Srita. Ma. A. Muniz.	Maestranza 70.	Fresnillo, Zac.
Miguel Torres.	Ortega 104.	Pinos, Zac.
Srita. Felipa Torres.	Ortega 104.	Pinos, Zac.
Luis Acosta.		Pinos, Zac.
Alfredo Zapata.		Pinos, Zac.
José Aguilar.	Calle de los Gallos #5.	Zacatecas, Zac.
Canuto Flores.		Capultillán, Toluca, Méx.
J. Refugio Ayala.		Tepechitlán, Zac.

Fuente: AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.

Unidos (García, 2014, p. 5). Un informe confidencial de 1927, manifiesta esta preocupación del gobierno mexicano, cuando cuatro sacerdotes procedentes de Yucatán, llegaron a New Orleans, y en cuyo grupo figuraba el Padre Caballero de Colón estadounidense. El grupo recibió visitas de diversos miembros de la Directiva de los Caballeros de Colón, a quienes, a decir del informante, “indudablemente han dado información exagerada, como lo han hecho con la prensa”, la cual incluyó en recortes como evidencia de la narrativa católica (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.)⁴.

⁴ Lo anterior se complementa con la diatriba contestataria *La lucha entre el poder civil y el clero a la luz de la historia* (1935) que publicó desde El Paso, el padre Jesús García Gutiérrez bajo el pseudónimo de Félix Navarrete, como contestación abierta y directa contra el libro *La*

Contrabando de armas, parque y el incremento de la vigilancia fronteriza

En febrero de 1927 una nota del diario *El Informador* relató que “solamente por Ciudad Juárez están saliendo mil mujeres diariamente con destino a los Estados Unidos” (*El Informador*, 02 de febrero de 1927, p. 3). Dos meses más tarde, el mismo medio reportó que a pesar de la situación económica en México, en dos días se habían vendido aproximadamente más de diez mil pasajes de ferrocarril con destino a Laredo, Ciudad Juárez, Guadalajara, Cuernavaca y Veracruz (*El Informador*, 11 de abril de 1927, p. 1).

Mientras tanto, en Jalisco, epicentro del conflicto religioso, “miles de personas están saliendo a diario con dirección a los EE. Unidos”, por la vía de Ciudad Juárez (*El Informador*, 16 de julio de 1927, p. 1). Esto tiene sentido si consideramos que las únicas rutas que conectaban por vía del ferrocarril con Estados Unidos, eran las de Ciudad Juárez y la de Nuevo Laredo que tenía como destino San Antonio, Texas.

Según datos que me han sido proporcionados en fuentes oficiales y por lo que estamos viendo a diario, es verdaderamente extraordinario el éxodo de vecinos de esta población [Arandas] y regiones inmediatas, con destino a otras partes, especialmente a Estados Unidos, no siendo por lo tanto aventurado asegurar que más de dos mil personas han abandonado sus residencias para emigrar. Y lo peor es que esa cifra aumentará hasta tres mil en breve fecha si se toma en cuenta que de las poblaciones de Jesús María, Degollado y Ayo el Chico, según informes que se tienen, van a salir próximamente numerosas familias que pretenden dirigirse hacia la vecina República del Norte (*El Informador*, 16 de julio de 1927, p. 1).

Poco antes del éxodo, el 26 de abril la presidencia de la república había dado a conocer los resultados de los combates entre cristeros y fuerzas federales ocurridos en Jalisco, confirmándose la derrota de los rebeldes católicos en Ayo el Chico (*El Informador*, 26 de abril de 1927, p. 1). El boletín señaló

lucha entre el poder civil y el clero (1935) del ex presidente y entonces procurador general de la república Emilio Portes Gil, uno de los autores principales de los arreglos de 1929.

que una partida de rebeldes encabezada por los sacerdotes Vega y Angulo, asaltaron el tren de Guadalajara. Luego, en una zona de cerca de diez kilómetros, se enfrentaron por más de cinco horas con la columna comandada por los generales Waldo Garza y Juan B. Izaguirre, dejando como resultado a un oficial federal y ocho soldados muertos. Por parte de los rebeldes, sesenta muertos, se recogieron cien caballos ensillados, bastantes armas y municiones, el resto huyó en desbandada.

Los rebeldes que sobrevivieron se reorganizaron, su siguiente acción fue intentar asaltar el tren de Ciudad Juárez, para ello desclavaron un riel y con ello lograron volcar la máquina, pero para suerte de los pasajeros, el tren descarrilado era el del general José Amarillas, que protegía a corta distancia el de pasajeros de Ciudad Juárez. El combate se extendió aproximadamente media hora, al cabo de la cual, los rebeldes huyeron al darse cuenta de que el tren que asaltaban estaba ocupado por hombres armados. Diez de ellos murieron abatidos, quedaron veinte caballos ensillados, y algunas huellas de sangre, lo que hizo suponer al general Amarillas que se llevaron a sus heridos (*El Informador*, 26 de abril de 1927, p. 1).

Para mayo, los rebeldes encabezados por Antonio Pedroza y Pedro González y Vega, nuevamente fueron derrotados en la región de colindancia entre Jalisco y Guanajuato, una vez más, mientras trataban de asaltar el tren a Ciudad Juárez. Fue hasta la tercera ocasión que se intentó asaltar el tren a Ciudad Juárez en 1927 que los rebeldes tuvieron éxito, ello sucedió en el mes de noviembre. El tren procedente de Ciudad Juárez fue interceptado y sus pasajeros desvalijados, durante el tiroteo murieron algunas personas de la tripulación del tren, pasajeros y rebeldes (*El Informador*, 18 de noviembre de 1927, p. 1).

Como consecuencia de estos embates rebeldes, la Secretaría de Guerra y Marina reiteró instrucciones a los jefes de operaciones militares para que fusilaran a todo aquel que en alguna forma causara perjuicios a las vías férreas o asalte trenes (*El Informador*, 19 de noviembre de 1927, p. 6). Esta orden evidenció dos fenómenos; el primero, que la ruta que conducía a Texas por Chihuahua, guardaba conexión directa y estratégica desde el punto más tenso del conflicto religioso en el occidente del país, y por otro lado, que la

política de persecución se recrudeció a partir de los ataques al tren con destino a Ciudad Juárez.

Una red de rebeldes de distintas facciones y nacionalidades

La confluencia del fenómeno migratorio con el eventual alzamiento armado tanto en su forma de movilización de tropas como de armas, propiciaba que las rutas de transporte configuraran y determinaran en gran medida el curso del conflicto, y por ello El Paso se convirtió en un punto clave de la rebelión cristera⁵.

En enero de 1927, el periódico *Excelsior*, no sólo se anunciaba que los refugiados mexicanos se habían congregado en El Paso, sino que el mismo movimiento de entradas y salidas en la fronteriza, permitía que los cabecillas católicos precisamente entraran y salieran con mayor facilidad. Por ejemplo, se decía que René Capistrán Garza se había internado a territorio nacional. Y con motivo de la publicación del manifiesto firmado por él y por José Gándara, los representantes militares en Ciudad Juárez y las autoridades mexicanas esperaban que ambos personajes cruzaran la línea divisoria (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). Pues según informes, Gándara había hecho declaraciones por medio de la prensa americana, señalando que el movimiento no era revolucionario sino regenerador, en el que se hallaba envuelto todo el pueblo mexicano.

Sin saberlo con precisión, se decía que Garza había partido con rumbo a Washington, otros aseguraban que ya se había internado en territorio mexicano para iniciar el movimiento armado, lo cierto es que todo se difuminaba en la frontera en función de la agitación y el movimiento masivo de personas que circulaban a través de ella. Mientras tanto, los límites entre México y Estados Unidos se encontraban estrechamente vigilados y custodiados por las autoridades norteamericanas, pues El Paso se encontraba “lleno de refugiados mexicanos” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). A esto se

⁵ Aunque al mismo tiempo implicó un efecto de repliegue, proporcional al mismo fenómeno migratorio, pues a partir de 1930 y una vez finalizada la fase armada del conflicto religioso, Estados Unidos comenzó a deportar masivamente a los mexicanos irregulares en dicho país, principalmente por Ciudad Juárez (*El Informador*, 11 de abril de 1930, p. 2).

sumaba que los agentes confidenciales enviados por la Secretaría de Gobernación de México, se vieron en la necesidad de vigilar nocturnamente ambos lados de la frontera, y para ello rentaron cuartos tanto en Ciudad Juárez como en El Paso (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

Cabe señalar que René Capistrán Garza, junto a Miguel Palomar y Vizcarra, fue uno de los principales promotores de la causa cristera entre la población católica estadounidense. Ambos personajes fueron centrales en la conformación de la red de organizaciones que pugnarían por combatir las medidas estatales que afectaban a la iglesia católica durante los años veinte. Entre dichas organizaciones se encontraban los Caballeros de Colón, las Brigadas Femeninas de Santa Juana de Arco, la Unión de Católicos Mexicanos, la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), la Confederación Nacional Católica del Trabajo (CNCT), entre otras (Mac-Gregor, 2021, p. 284). Sobre todo, preocupaba a las autoridades mexicanas el papel de los Caballeros de Colón en el tablero, a quienes se señalaba de proveer dinero, e introducir armas y parque de contrabando por Ciudad Juárez, como se ha señalado en líneas anteriores (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). Esta preocupación se sumaba a la de los informes de los agentes confidenciales 19 y 21 fechados el 06 de enero de 1927, quienes comunicaron que:

Procedentes de Los Ángeles Cal, llegaron a El Paso Tex el Dr. Cutberto Hidalgo, Grales: Javier Ordoñez, Carlos Zurita, Carlos Arellano, Coronel Emilio Treviño Gil y Agustín Antunes y después de haberse entrevistado con el ex-Cónsul Andrés García [...] salieron aller [sic] para San Antonio, y Antunes se regresa a Tuczon [sic] Arizona.

Las investigaciones practicadas nos hacen saber que los partidarios del señor de la Huerta son los que con más actividad se están movilizand, entre los que se pudo saber que fue comisionado el Coronel Petronilo Flores para que saliera a Laredo Te, con el objeto de recojer [sic] elementos e iniciar una incurción [sic] al territorio Nacional por ese rumbo.- Los gastos de estas movilizaciones se tiene pleno conocimiento que en gran parte han cooperado los Caballeros de Colón, por conducto del Lic. René Capistrán Garza, que en días antes regresó de Washington, encontrándose dicho abogado en camino después de ésta entrevista con los jefes revolucionarios antes mencionados (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

Las sospechas de los agentes encubiertos tenían como fundamento que el fenómeno del exilio, y la creciente congregación de expatriados mexicanos, permitiera que distintas facciones anti gubernamentales radicadas en los múltiples puntos fronterizos, se organizaran en un frente común cuya fuerza podría representar una verdadera amenaza a la seguridad interior y exterior de la nación.

En Ciudad Juárez, encontraron que algunos ex militares salieron a las calles vistiendo traje de oficiales, y con discreción formaron corrillos entre sí. Según el informe, este movimiento fue originado como demostración del acuerdo que según tuvieron para hacer causa común entre liberales y católicos, para lo cual publicitaron un manifiesto firmado por el general Nicolás Fernández⁶, Juan Galindo y Agustín Escobar en Chihuahua, aunque los agentes desmintieron tal punto, concluyendo que dicho documento fue confeccionado en El Paso, durante la permanencia de René Capistrán Garza (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.), y en el cual el “Gabinete Católico” del “Gobierno rebelde” quedaría de la siguiente manera: Presidente: René Capistrán Garza; Relaciones: León Barri Jr.; Gobernación: Samuel Ruíz Sandoval; Hacienda: David Hoffman; Educación: Presbítero Romuldo Benedet; Guerra: José J. Gandaraú; Industria y Comercio: Alfonso Gómez Morentín; Fomento: Manuel Bernal; Comunicaciones: Jesús Franco; Jefe de las Comisiones de Seguridad Revolucionaria: Miguel Tostado. En cuanto al nombramiento de Gobernadores y demás funcionarios se darían en el transcurso del mes en que se publicó el manifiesto.

Pese a la elocuencia y evidente organización a la que aludió el documento, este fue desestimado por los agentes confidenciales, quienes indicaron que, de acuerdo con sus informantes y observaciones, la falta de seriedad del “Gabinete Católico” hizo que los delahuertistas desmintieran la aprobación de los actos emprendidos; a todas luces existió una desaprobación entre ellos mismos (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). Nuevamente, las amenazas de una alianza rebelde se desmoronaron ante la falta de una causa común que les amalgamara.

⁶ Quien más tarde, en 1934, junto a Roque González Garza fundaría al grupo Acción Revolucionaria Mexicanista, conocido como los *Camisas Doradas*.

Las tensiones crecieron cuando llegaron a Fort Bliss cerca de El Paso, seis mil ciento sesenta hombres de tropa estadounidenses, y más de treientos ochenta oficiales al mando del general William D. Connor, quienes, según los informes, algunos de éstos oficiales vestidos de civiles, tenían permiso para pasar a Ciudad Juárez como turistas, y a decir de los ex patriados, el contingente militar estadounidense, al llegar a El Paso, les prestarían facilidades en su ataque a Ciudad Juárez (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.). La cifra resultaba aún más alarmante si se considera que, de los trece mil soldados estadounidenses desplegados en la frontera, de acuerdo con los reportes de La Prensa, de San Antonio, casi la mitad se encontraban en El Paso, es decir, poco más del 47%, y cuyos cuarteles se encontraban en San Antonio (el segundo de infantería), y el primero de caballería en El Paso (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

Las intrigas eran fomentadas por la información que vinculaba a actores estadounidenses directamente con el conflicto. De acuerdo con un telegrama cifrado enviado por el cónsul en El Paso, David Galicia Ortega al jefe del Departamento Confidencial, algunos ex patriados optaron por ocultarse en virtud de posibles arrestos por motivo de la situación internacional. Pues el ex senador estadounidense Alberto B. Fall, con pretexto de su enfermedad recibía visitas de enemigos del gobierno mexicano (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

El agente especial número 2, que tenía como comisión vigilar en su totalidad la frontera, determinó que la suma del problema religioso, la legislación sobre el petróleo y extranjería en México, dieron margen “a la tirantez” de relaciones entre México y la Casa Blanca, pero también espacio para que Adolfo de la Huerta concibiera la idea de que Estados Unidos derrocaria al gobierno de Calles, y en aprovechamiento de tal situación, de la Huerta se pondría a disposición del gobierno estadounidense:

[...] para ver si se le hacía que la casa Blanca lo hiciera Presidente de la República. [...] Una vez concebida [sic] la idea desde luego ejercer su influencia moral para exitar a los yaquis a rebelión, como lo hizo, conseguido lo cual ya tubo [sic] un argumento con que demostrar que contaba con alguna fuerza armada en México. Vino después como consecuencia del Problema religioso la acción

rebelde del clero y con tal motivo los Caballeros de Colón se pucieron [sic] a trabajar por reunir fondos para fomentar una revolución en México, circunstancia esta que también hizo concevir [sic] a Don Adolfo la idea de poder sacar algún provecho y se salió con ellos y les sacó dinero diciéndoles que él asumiría la Jefatura del movimiento poniendo todas sus fuerzas a defender su causa (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.) (Figura 2).

En un memorándum misceláneo diario de investigaciones, a través de información proporcionada por el doctor J. D. Ibarra, Miguel Ochoa y otros

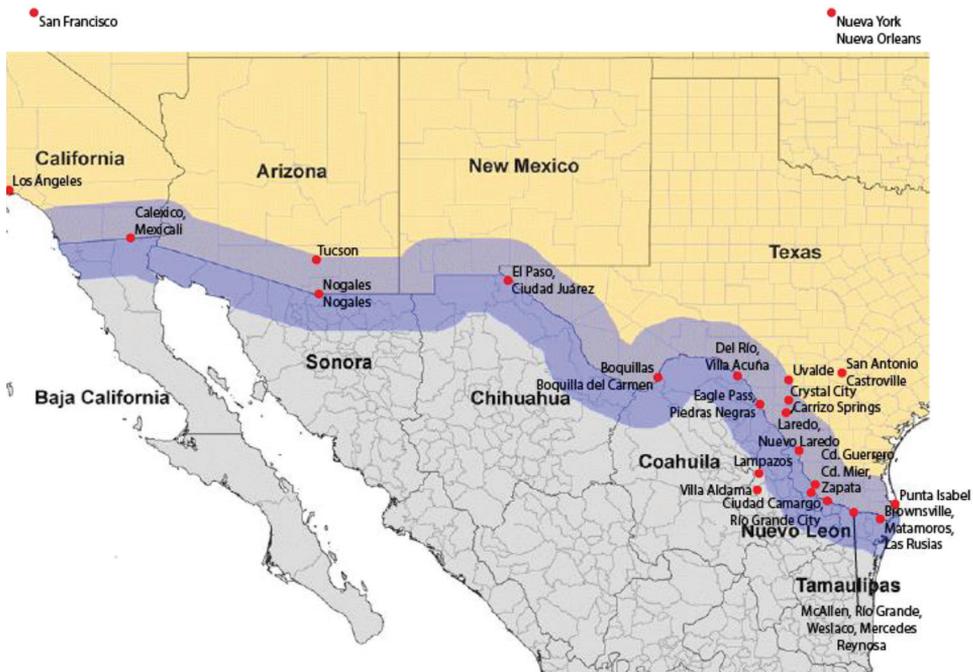
Figura 2. Recorte de La Prensa, San Antonio, 13 de enero de 1927



Fuente: AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.

presuntos reaccionarios, se corroboraba que el núcleo católico encabezado por René Capistrán Garza, ya comenzaba a publicar sus actividades en San Antonio y se había dirigido a Félix Díaz en New Orleans, ofreciéndole la Jefatura Militar del movimiento. Por esas fechas, el doctor Ibarra recibió un telegrama supuestamente de René Capistrán bajo seudónimo, en el cual lo autorizaba para negociar con el exgeneral Pablo González, con el objeto de sondear si aceptaría el nombramiento de Jefe Militar de las actividades en Nuevo León, Coahuila y Tamaulipas. Al efecto, el doctor Yuco [Francisco del Río Cañedo]⁷, acudió al domicilio de Pablo González.

Figura 3. Puntos de tensión y vigilancia en la frontera entre EE. UU. y México



Fuente: elaboración con base en el expediente global sobre actividades sediciosas en la República mexicana y los Estados Unidos (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297).

⁷ Delahuertista que más tarde apoyaría la campaña de Vasconcelos.

Además de las posibles uniones entre delahuertistas, felicistas y católicos, los sacerdotes locales del lado estadounidense también eran vigilados por los agentes 19 y 21. Al respecto, a principios de enero de 1927, el presbítero Blanchard, de Ysleta, sustentó una conferencia a la colonia mexicana en los anexos del templo de Santo Ángel, en el Paso, “y después de haber hecho el panegírico de la vida de cristo, trató especialmente asuntos de México, expresando el pronto derrocamiento de los opresores de la Iglesia”, en su mayoría los asistentes eran hombres que cooperaron con algunas cantidades de dinero “para el sostenimiento de sus hermanos en creencias en México que se encontraban en espera de auxilio, por la constante persecución” (AGN, DGIPS, caja 2053-A, exp. 297, ff. s/n.).

Referencias

- Archivo General de la Nación, Fondo: Dirección General de Investigaciones Políticas y Sociales.
- Dodson, J. (2019). *Fanáticos, Exiles, and Spies: Revolutionary Failures on the US-Mexico Border, 1923-1930*. Texas A&M University Press.
- El Informador* (11 de abril de 1930). Siguen llegando a México caravanas de mexicanos deportados. Hemeroteca.
- (02 de febrero de 1927). Éxodo mujeril. Hemeroteca.
- (11 de abril de 1927). Ha aumentado en el F.C. la venta de boletos, Hemeroteca.
- (26 de abril de 1927). La presidencia de la República da a conocer el resultado de los últimos combates habidos. Hemeroteca.
- (16 de julio de 1927). La emigración es cada día mayor en Jalisco. Hemeroteca
- (18 de noviembre de 1927). Fue asaltado el tren de Ciudad Juárez ayer. Hemeroteca.
- (19 de noviembre de 1927). Serán pasados por las armas quienes destruyan las vías. Hemeroteca.
- García, R. (2014). Discurso y violencia: “El látigo” del catolicismo. *Intersticios Sociales*, (7), 1-22. El Colegio de Jalisco.
- Mac-Gregor, J. (2021). La derecha mexicana en los años veinte: tradición católica y conservadurismo. *Revista de Historia de América*, (160).

- Ramírez, M. (2002). *La reacción mexicana y su exilio durante la revolución de 1910*. Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- Valdez, C. (2021). *Enemigos fueron todos: vigilancia y persecución política en el México posrevolucionario (1924-1946)*. Bonilla Artigas.
- Young, J. (2015). *Mexican Exodus Emigrants. Exiles, and Refugees of the Cristero War*. Oxford University Press.

10. La intelectualidad en la postguerra Chiquita: un análisis de la producción bibliográfica cubana (1881-1885)

María del Carmen Remigio Montero

Resumen

En el período entre 1868 y 1898, Cuba vivió una intensa lucha por la independencia de España, marcada por el deseo de poner fin a una relación abusiva en todos los aspectos: social, económico y político, que limitaba la capacidad de los cubanos para determinar su propio destino. Dos corrientes principales, la anexionista y la independentista, se unieron en su oposición al control colonial de España y al estricto dominio comercial que afectaba la economía cubana. Ambas corrientes compartían la necesidad de eliminar las facultades políticas exclusivas de los españoles.

Sin embargo, estas luchas no lograron la unidad entre los líderes cubanos ni superar divisiones regionales y raciales. A pesar de estas luchas y desafíos, el quinquenio justamente después de concluida la guerra chiquita (1879-1880) en Cuba fue testigo de una intensa actividad intelectual. Los intelectuales desempeñaron un papel crucial en la construcción de una identidad nacional a través de la historia, la literatura, la poesía y la política. Su trabajo contribuyó a fortalecer el sentimiento patrio y a reforzar la lucha contra el colonialismo español. En este proceso de construcción nacional, los escritos de los intelectuales respaldaron acciones políticas y legitimaron decisiones y actos relacionados con la lucha por la independencia y la consolidación de una identidad cubana.

Palabras clave: Cuba, independencia, intelectuales, siglo XIX, Historia.

Introducción

Cuba en el siglo XIX. Antecedentes históricos

El 27 de octubre de 1492, Cristóbal Colón realiza el avistamiento de la isla de Juana, posteriormente reconocida como Cuba. A lo largo de los siglos que abarcó el periodo colonial (1492-1898), los puertos cubanos desempeñaron un papel crucial tanto en la carga como en la descarga de mercancías provenientes de diversas regiones. En la isla, se observaba frecuentemente un cambio en el destino de estas mercancías, lo que propició un notable impulso al comercio y una significativa ampliación de las fortunas de aquellos involucrados en diversas actividades económico-financieras. Este fenómeno contribuyó a la consolidación de estratos sociales que ejercían una marcada subordinación sobre la población, la cual en su mayoría estaba conformada por esclavos. Para el año 1513, la supremacía de la colonia española en la isla ya estaba firmemente establecida. Según los estudios de los historiadores Eduardo Torres-Cuevas y Oscar Loyola, en 1510 se estima que la población local alcanzaba aproximadamente 112 mil habitantes. Sin embargo, en un lapso de tan solo 32 años, para 1542, la cifra se había reducido de manera drástica, dejando apenas a 893 individuos autóctonos. Este declive representó una disminución del 99.21%, evidenciando una alarmante desaparición de la población indígena en ese período (2001, p. 25).

La desaparición de esta población se debió fundamentalmente a las matanzas indiscriminadas y a la violencia ejercida sobre ellos, junto a otros factores sociales, psicológicos y culturales. En consecuencia, se observa un paulatino ingreso de la mano de obra esclava fundamentalmente de origen africano en toda la extensión territorial. Para la segunda mitad del siglo XIX, la institución de la esclavitud ejerció un impacto significativo en el devenir de la formación nacional cubana. Este impacto no solo se manifiesta a través de las revueltas protagonizadas por los propios esclavos, sino también en las conspiraciones de índole abolicionista que surgieron como respuesta al repudio generalizado hacia este sistema de explotación (Torres-Cuevas y Loyola, 2001, p. 112).

A partir de 1845 empieza a desarrollarse el movimiento anexionista como proyecto de liberación de España, dada su discriminatoria política

colonial hacia Cuba. Este agrupamiento político abogaba por el deseo de incorporar la isla a los Estados Unidos, motivados en ello los hacendados esclavistas que veían la posibilidad de supervivencia de la esclavitud y la propiedad (Torres-Cuevas y Loyola, 2001, p. 191). Entre las causas principales del florecimiento de la corriente anexionista encontramos el desarrollo extraordinario que poseía Estados Unidos; por ello los anexionistas pensaban que Cuba participaría de ese engrandecimiento y riqueza y aspiraban a las libertades que ya poseía este país. Los grandes propietarios y hacendados que defendían la anexión creían que aumentaría el comercio con Cuba, a través de la reducción de los aranceles de aduana y además imaginaban que podrían mantener la esclavitud, que era el motor fundamental de esta corriente de pensamiento.

Desarrollo

El período comprendido entre los años 1868-1898 se caracterizaron por la aspiración de los cubanos de lograr la independencia de España y acabar con la relación abusiva en todos los órdenes: social, económico, político que impedía que los cubanos forjaran su destino.

El ideólogo predominante de la corriente anexionista fue Gaspar Betancourt Cisneros, destacado intelectual cubano que dedicó su vida e incluso perdió sus propiedades debido a su conspiración contra España; primero con la intención de anexar la isla a Estados Unidos y luego se identificó con la causa del independentismo y la aspiración de un gobierno propio y libre para los cubanos (Machado, 2013). Sin embargo, esta corriente anexionista recibe un golpe mortal a través de la desaparición de la esclavitud en el Sur, después de la Guerra de Secesión.

Ambas corrientes, tanto la anexionista que propugnaba la incorporación de la isla al régimen de los Estados Unidos y el mantenimiento de la esclavitud como la independentista que luchaba por formar una república independiente tanto de Estados Unidos como de España y abolir la esclavitud y la discriminación racial, estaban de acuerdo en el creciente grado de explotación colonial de España y el rígido control comercial sobre la isla que afectaba a la economía nacional. Además, coincidían en que era necesaria la eliminación de las facultades políticas omnímodas reservadas solo a los

españoles. Desgraciadamente, durante el desarrollo de estas contiendas militares no se logró la unidad de los dirigentes y jefes militares cubanos, ni siquiera después de su culminación; además no se superaron las divisiones relativas al regionalismo ni a la discriminación racial, al contrario la nación que surgió se “ideó de acuerdo a los planteamientos políticos que existían en la época, que además de diferentes estaban enfrentados –independencia, autonomía y anexión– a partir de concepciones y cánones culturales y sociales” (Opatrný, 1986).

Guerra de los diez años

La corriente independentista, que ya había surgido desde 1810 con la primera conspiración liderada por Román de la Luz, se desarrolla a partir de 1867 y representa por primera vez un ala radical de la burguesía cubana en la lucha por la independencia de la isla y por la abolición de la esclavitud con las figuras de Carlos Manuel de Céspedes, Ignacio Agramonte, Máximo Gómez y Antonio Maceo, quienes desarrollan la conspiración, los alzamientos y la declaración de independencia a través del Grito de Yara, el 10 de octubre de 1868, que da comienzo a la guerra de los Diez Años (1868-1878).

El país se encontraba en condiciones pésimas; los factores que incidieron en el inicio de la guerra pueden sintetizarse desde tres ámbitos: económico, existía un creciente grado de explotación colonial de España, se mantenía un rígido control comercial sobre la isla que afectaba la economía nacional; la esclavitud era un freno para el desarrollo económico de la isla, que ya precisaba la incorporación a la rama económica de obreros calificados para lograr avances en la industria azucarera. Desde el punto de vista político las facultades eran absolutas para los españoles, o sea, los cubanos estaban apartados de los cargos públicos y el sentimiento de alejamiento del criollo los llevó a aunarse desde el punto de vista social y político en contra de la presencia española en Cuba. Desde el ámbito social, el criollo no negaba su ascendencia española, pero se reconocía como algo diferente, expresaba su arraigo a la tierra como proceso de formación y desarrollaba un sentido de pertenencia a una comunidad de intereses frente a la dominación. Uno de los mayores exponentes de la generación que defendía el criollismo fue José

Antonio Saco, manifestando una cubanidad que se reconocía independiente de la metrópoli y aspiraba a una cuota de poder para decidir el destino cubano (Guerra y Sánchez *et al.*, 1952).

La sociedad estaba marcada por una fuerte división de clases, compuesta por grandes masas de negros y mulatos que vivían sumidos en la esclavitud, estos eran sometidos a una doble explotación por la existencia de prejuicios raciales, por parte no solo de los funcionarios españoles sino también por los terratenientes criollos; existían grandes contradicciones entre las regiones occidental, central y oriental, ya que las dos primeras tenían menor número de esclavos y atravesaban una situación crítica por lo que temían que la guerra les hiciera perder sus riquezas.

El fracaso de la Guerra de los Diez Años se debió, fundamentalmente, a las discrepancias entre las figuras capitales de la revolución, no en cuestiones de principios pero sí en la forma y en los métodos de conducir el proceso; la diferencia generacional y de procedencia de los dirigentes; la quiebra de la unidad revolucionaria que amenazaba desde el interior el movimiento revolucionario; la crisis del aparato de la dirección político-administrativa; la descentralización del ejército, la baja capacidad combativa debido a sediciones sucesivas, la desvertebrada dirección civil; el desgaste de un ejército no preparado militarmente, que tampoco contó con armas suficientes para enfrentar al ejército español, además de no existir una unidad eficiente entre los altos mandos, junto a la no incorporación del departamento occidental del país, debido al regionalismo de los combatientes. Aun así, significó la consolidación de la nación cubana y el comienzo del orgullo nacional por sus héroes y mártires. Después de concluida la guerra, las zonas Oriental y Central quedaron en ruina, dando lugar a la aparición de las primeras inversiones norteamericanas en 1880; sobre todo, en la minería y la industria azucarera. El comercio de exportaciones quedó en su mayoría en manos de Estados Unidos, por su parte las importaciones pertenecieron a España. La Guerra de los Diez Años concluyó el 10 de febrero de 1878 con la firma del Pacto de Zanjón. A pesar de la rendición del Ejército cubano ante las fuerzas españolas, este pacto no aseguró la independencia de Cuba ni la abolición de la esclavitud.

Guerra Chiquita

A pesar de los intentos por crear un movimiento de carácter nacional no pudo lograrse la unidad de todos los partidarios de la independencia, ni la superación de las divisiones que ya existían en la Guerra del 68, relativas al regionalismo y a la discriminación racial. Por esta razón los cubanos vinculados al Ejército Libertador continuaron luchando durante todo el año 1878 y parte de 1879 dando comienzos a la Guerra Chiquita durante todo 1879 y 1880. Aparece entonces la figura de Juan Gualberto Gómez, destacado intelectual, que luchó activamente contra la discriminación y la fraternización con el blanco y, José Martí, quien dotó al movimiento de un cuerpo ideológico radical; sin embargo, abandonó la conspiración por rupturas con las ideas de Gómez y Maceo.

El movimiento encabezado por Martí proponía un programa de transformaciones económicas, que abarcaba no solo la construcción material de la sociedad, sino también el desarrollo de los ámbitos cultural y científico, como un verdadero progreso social, la propiedad sobre la tierra, el papel del estado como garantía de la educación, entre otras. Juan Gualberto Gómez, un destacado intelectual, y José Martí, aportaron elementos ideológicos y lucharon contra la discriminación y por la fraternización racial. Martí propuso un programa de transformaciones económicas y sociales, incluyendo el progreso cultural y científico, la propiedad sobre la tierra y el papel del estado en la educación.

Período entre guerras

El decenio que se inicia en 1881 está marcado, a nivel mundial, por la consolidación de los imperios coloniales y la agudización de las contradicciones entre las principales potencias que pugnan entre sí por el reparto del mundo. En el caso de Cuba, sometida aún al dominio colonial español, los años de esa década presenciaron el comienzo de una nueva etapa de penetración económica por parte de los intereses expansionistas de los Estados Unidos, empeñados desde mucho tiempo antes –casi desde la independencia misma de las Trece Colonias de América del Norte a finales del siglo XVIII– en lograr la hegemonía sobre la codiciada isla.

La situación hacia 1880 ha cambiado. Concluida en lo fundamental la ocupación del territorio continental norteamericano y la reconstrucción del país después de la guerra civil, el impetuoso desarrollo de la producción manufacturera y la acumulación y concentración de capital en los Estados Unidos forzaban a la pujante potencia a la búsqueda acelerada de mercados donde obtener las materias primas para su industria, colocar los excedentes de su producción industrial y exportar con seguridad sus capitales. Estaba naciendo el imperialismo norteamericano, para el cual los países de América Latina, y Cuba en particular, eran una de las áreas más naturales de expansión. Para Cuba, recién salida de una desgastadora guerra de diez años por lograr –sin éxito favorable– la independencia de España, los años 80 se caracterizaron en lo económico por un proceso interno de concentración de la propiedad y centralización de la producción favorecido por la propia contienda bélica. Este proceso de expropiación y concentración fue favorecido en algunas regiones por los vínculos de los hacendados cubanos con los intereses de los importadores norteamericanos de azúcar, como paso previo a la penetración directa de los capitales procedentes de los Estados Unidos.

Los gastos de guerra habían incrementado significativamente la deuda pública, y las medidas adoptadas por el régimen colonial para hacerles frente habían provocado desequilibrios financieros que propiciaron a su vez el agio y la inflación (Remigio, 1995). La guerra había contribuido de manera decisiva, además, a la destrucción de la estructura esclavista, que ya a esas alturas significaba un obstáculo para el desarrollo de las fuerzas productivas. En febrero de 1880 había sido promulgada por las Cortes españolas la Ley de abolición de la esclavitud, en virtud de la cual se sustituía ese régimen oprobioso por nuevas formas –como el llamado patronato– de explotación del trabajo. Durante estos años cobra nuevo impulso la inmigración de mano de obra de la metrópoli, sobre todo de trabajadores gallegos y canarios (Santamaría y Naranjo, 1999).

En el plano económico, las relaciones entre los Estados Unidos y la colonia española en Cuba van a estar dominadas en estos años por la pugna de los primeros por penetrar de manera creciente el mercado de importación cubano. El objetivo central de la diplomacia norteamericana de la época no es otro que lograr de España la modificación del régimen arancelario exis-

tente en Cuba, que mediante elevadas tarifas de corte perfeccionista a las importaciones procedentes del territorio norteamericano pretendía amparar a los exportadores e intermediarios metropolitanos. Lo propio ocurría en el caso de las infladas tarifas de exportación del azúcar cruda cubana hacia las refinerías del Norte.

Pero la reforma arancelaria no era suficiente para remediar los desequilibrios generales de la relación comercial entre la colonia y la metrópoli. La balanza de Cuba con España alcanzó un déficit de más del 50 por ciento entre 1880 y 1894, lo cual significaba una de las formas más directas de expoliación colonial mediante la extracción de un volumen considerable de plusproducto de la isla y un apreciable drenaje de recursos. La composición de las importaciones españolas y su tratamiento protegido, por otra parte, continuaron en esta etapa inhibiendo el proceso diversificador de la producción interna. El naciente capitalismo cubano comenzó su desarrollo influido por todos estos procesos y circunstancias desfavorables, pero marcado sobre todo por su desenvolvimiento en una estructura económica deformada. El desarrollo económico cubano hasta ese momento había llevado a Cuba a una situación de país monoprodutor y plurimportador, que se traducía en una economía abierta con una evidente dependencia del comercio exterior. Frente a la hipertrofia de los sectores productivos de azúcar cruda y tabaco en rama, contrastaba la debilidad extrema de unos sectores y el ínfimo desarrollo de la industria para consumo interno. Era notoria, además, la desigual distribución regional del desarrollo. Estas condiciones prepararon el camino para el dominio directo de la economía cubana por el capital monopolista norteamericano, favorecido por la condición de la burguesía cubana de virtual apéndice de los monopolios extranjeros. El capitalismo nació en Cuba desvinculado de los intereses nacionales, y la burguesía resultante, productora en lo fundamental para la exportación, no fue desde sus orígenes portadora de esos intereses.

El surgimiento de esta burguesía a la que no puede calificarse de nacional fue parte del proceso de reordenamiento de la sociedad cubana que, en general, como consecuencia de la guerra, comienza a manifestarse durante los primeros años de la década de 1880. A la ruina generalizada de la clase terrateniente del Oriente y Centro del país, sucede el correspondiente enri-

quecimiento de una capa de especuladores procedentes del sector comercial de origen español. Los cambios operados en el sector azucarero motivaron la aparición de un sector de cultivadores independientes, los llamados colonos cañeros, que estarían llamados a desempeñar un papel relevante dentro de la estructuración clasista de la sociedad cubana y en su dinámica social en los años de la república neocolonial.

La abolición de la esclavitud, por su parte, convierte de hecho a grandes masas de antiguos esclavos en trabajadores asalariados en la ciudad y el campo y, en menor medida, en pequeños campesinos por lo general no propietarios. Las nuevas condiciones de explotación de esta población y las férreas limitaciones impuestas a su desenvolvimiento social, dilataron, sin embargo, el surgimiento de una nueva conciencia de clase y, consecuentemente, de las primeras manifestaciones de lucha social agraria o sindical (Torres-Cuevas y Loyola, 2001). En los inicios de los años que se analizan cabe mencionar la actividad de la Unión de Rezagados de La Habana, fundada en 1880, la cual, junto a las sociedades de socorro mutuo establecidas en la capital desde décadas anteriores, fueron las únicas expresiones del incipiente movimiento obrero organizado, en el que predominaron inicialmente tendencias anarquistas. Si bien comienzan a circular en estos años los primeros periódicos de filiación proletaria, como *La Razón* o *El Boletín Tipográfico*, no será hasta 1887, con la celebración del primer congreso obrero con participación de representantes de varias localidades del país, cuando entrará realmente en escena el movimiento sindical.

Otro rasgo significativo de la etapa en el orden social es la aparición de innumerables asociaciones de todo tipo, desde partidos políticos hasta corporaciones económicas, agrupaciones culturales y sociedades de recreo, al amparo de la aplicación en Cuba en 1881, al concluir la guerra, de la Constitución española de 1876, en la que se establecía el derecho de asociación (Núñez, 2010). Muchas de estas entidades tenían fines educacionales, ya que la instrucción pública resultaba sin duda una de las prioridades sociales. Las sociedades de pardos y morenos desempeñaron un papel de significación en el desarrollo cultural y social de sus miembros, e incluso en la ampliación de las ideas patrióticas e independentistas.

Es curioso apuntar que, durante los años posteriores a la conclusión de esta guerra, cobra un auge singular en Cuba la masonería. En 1880 se constituye la Gran Logia Unión de Colón e Isla de Cuba, como resultado de la fusión de las organizaciones masónicas más importantes del país. Ciertamente, la masonería, a diferencia de la Iglesia Católica, había logrado adquirir una imagen nacional y hasta popular. Quienes de una y otra forma defendían la existencia de una nación cubana, fuese por la vía evolucionista o por la opción revolucionaria, eran por lo general anticlericales y librepensadores, o al menos laicos, lo que los acercaba al ideario masónico. Y así, tanto las figuras más notables del autonomismo como muchos independentistas principales eran masones (Torres-Cuevas, 2013).

En el plano político interno, la primera mitad de la década de 1880 estuvo marcada por el auge del autonomismo, como consecuencia directa de la derrota de la corriente independentista en la Guerra de los Diez Años y luego en el heroico pero frustrado intento de la llamada Guerra Chiquita. En el Pacto del Zanjón, que había puesto fin formalmente a la guerra, España se comprometió a conceder a Cuba las mismas condiciones políticas, orgánicas y administrativas de que disfrutaba la isla de Puerto Rico. En el orden práctico, esto se interpretó por muchos como equivalente a considerar a Cuba una provincia española de ultramar, y a los cubanos como poseedores de los mismos derechos civiles y libertades individuales de que gozaban los ciudadanos españoles, entre ellas las libertades de imprenta, reunión, religión y enseñanza, la aplicación de las mismas leyes penales, procesales, electorales y municipales vigentes en la metrópoli y la autonomía del poder civil.

Sin embargo, no será hasta 1898, ya en el último momento de su dominación colonial, cuando España concederá formalmente a Cuba el pleno régimen de autonomía. El carácter esencialmente reaccionario del autonomismo quedó de manifiesto no sólo en su declarada aspiración de mantener a Cuba sometida a España, sino en su enfoque del problema racial. Defensores de la inmigración blanca, los voceros del Partido Autonomista propugnaban el ejercicio por la raza que calificaban como privilegiada y superior de una tutela benigna y generosa sobre la población negra. En su labor política no dejaban de azuzar el temor a un nuevo levantamiento insurreccional por la independencia. Gracias a este demagógico recurso y a la hábil utilización

también para sus fines propagandísticos de las condiciones económicas cada vez más críticas por las que atravesaba el país, el Partido Autonomista, surgido en 1878 como instrumento político principalmente de la gran burguesía agraria del Occidente del país, adquirió a lo largo de estos años un relativo arraigo entre otros sectores de la pequeña burguesía rural y urbana.

Influencia de los intelectuales

El movimiento autonomista contó también en su favor con la presencia en sus filas de algunas de las más notables personalidades intelectuales, y de los más brillantes oradores y polemistas de la época. Cabe mencionar entre ellos a Rafael Montoro, Miguel Figueroa, José Antonio Cortina, Eliseo Giberga, Antonio Govín, el poeta Rafael Fernández de Castro, José María de Labra y José María Gálvez, este último presidente del Partido. Entre todos se destaca la figura de Montoro, de quien se ha hecho la siguiente caracterización: Dentro de su credo político tuvo convicciones absolutas e inquebrantables, de esperanza evolutiva, sin que por ello se debilitara su diáfana línea liberal y democrática. En el Parlamento español, y en Cuba, en el mitin, en la convención sectaria, en el acto conmemorativo, en el brindis, su verbo calaba en la conciencia, por su efectividad analítica, su habilidad disectora, su sólida argumentación y elegante forma (Remos, 1952).

Figueroa, por su parte, famoso por su oratoria vehemente, fue considerado por algunos autores como un independentista en potencia, a quien, al igual que Cortina, su muerte prematura impidió abrazar la causa del separatismo. Este grupo de descollantes intelectuales fueron los principales responsables de que el autonomismo se convirtiese realmente en esta etapa en una fuerza política de consideración, contra la cual años más tarde José Martí se vio obligado a librar una vigorosa campaña de esclarecimiento del carácter esencialmente antinacional y reaccionario de esa tendencia (Álvarez-Tabio, 1972). En el orden práctico, las modificaciones introducidas por España en el sistema político cubano fueron muy limitadas. Si bien se reconocieron algunas libertades individuales y se abolieron las facultades omnímodas de que gozaba anteriormente el Capitán General, en lo fundamental el control del poder político real y del aparato administrativo colonial, tanto a nivel del país como en el plano local, quedó en manos de la clase española —enca-

bezada por los grandes comerciantes— y de la burocracia peninsular. Datos elocuentes en ese sentido, referidos a las manipulaciones y distorsiones a que fue sometido el sistema electoral establecido después del Zanjón, son los siguientes: de más del millón y medio de habitantes de la isla, solamente 53 mil llegaron a tener derecho al voto; en algunos lugares, mientras el 80 por ciento de los peninsulares eran electores, menos del 0.5 por ciento de los naturales del país podían votar; los diputados a Cortes nacidos en Cuba no llegaron a constituir ni el 1% del total de los electos; hubo ocasiones en que el Ayuntamiento de La Habana no contó con un solo concejal cubano. A todas estas limitaciones, violatorias en definitiva del espíritu de los acuerdos del Zanjón, se unía una escandalosa corrupción administrativa de alcance generalizado. Solamente estos dos factores eran suficientes para mantener un clima de descontento, inconformidad y potencial rebeldía entre los sectores mayoritarios de la población (Remigio, 1995).

Durante estos primeros años posteriores a la terminación de la guerra, el comprensible repliegue de las ideas independentistas dentro de Cuba no significó el abandono total de la aspiración última hacia la independencia del país. La primera mitad de la década del 80 señala precisamente el comienzo de la magna labor de organización iniciada desde Nueva York por José Martí, quien desde ese momento asumirá de manos de la generación de combatientes de la Guerra del 68 la bandera de la insurrección nacional. Dentro de Cuba, ocurren en estos años los brotes insurreccionales de Carlos Agüero en 1883, Ramón Leocadio Bonachea en 1884 y Limbano Sánchez en 1885, concluidos con la captura y muerte de sus principales cabecillas.

Los elementos más activos y radicales dentro de la emigración pensaron que el incumplimiento de los acuerdos del Zanjón permitiría abrir rápidamente un nuevo periodo de descontento y lucha revolucionaria, y que la revolución podría ser llevada a la isla desde fuera. A mediados de ese año, en Nueva York, recomienzan de hecho los trabajos revolucionarios, en los que Martí de 1883 va a asumir un papel creciente de liderazgo. Pero pronto aparecieron criterios divergentes en cuanto a las premisas y métodos de este nuevo esfuerzo, que a la larga, a pesar de los ingentes esfuerzos programáticos y unitarios de Martí, del concurso de Máximo Gómez y Antonio Maceo —los dos jefes militares indiscutidos de cualquier nuevo combate por la inde-

pendencia– y de los intensos trabajos organizativos realizados que no viene al caso referir aquí, conducirían en 1886 a la quiebra definitiva del proyecto.

No obstante, este fracaso momentáneo, la intransigencia revolucionaria expresada por Antonio Maceo y los demás protagonistas de la Protesta de Baraguá en 1878, la Guerra Chiquita al año siguiente y la efervescencia insurreccional en muchos sectores de la emigración cubana, eran indicios de la convicción generalizada acerca de la necesidad de continuar una lucha que aún no había culminado, ni siquiera en soluciones mínimas de carácter político o social. Finalizada la larga contienda de diez años por la independencia, se comenzó a fraguar la conciencia de la nación cubana, “el reformismo fue una actividad que, formulada en oposición al anexionismo, ayudó a crear entre los criollos una conciencia unitaria y a marcar las diferencias con los españoles” (Opatrný, 1986). Los intereses nacionales pasaron a ser encarnados y proyectados por los sectores populares, las capas medias urbanas, el campesinado y la intelectualidad progresista. En particular, correspondió a los intelectuales reivindicar como suyos los valores culturales que diferenciaban al cubano del español.

Sin duda, el exponente cimero de la intelectualidad cubana en la etapa es José Martí, quien durante la primera mitad de los años 80 ejerció su actividad como periodista, poeta, animador cultural y organizador político desde Nueva York (Álvarez-Tabio, 1972). Ya en ese momento Martí era una personalidad intelectual reconocida en el ámbito latinoamericano, aunque durante esta década su fama y prestigio se multiplicaron. Dentro de Cuba también se había dado a conocer por su fugaz pero fulgurante participación en la vida cultural de La Habana durante su estancia de poco más de un año en la capital cubana entre 1878 y 1887. En esta etapa se conocerán en Cuba sus prólogos a los libros de poesías de José Joaquín Palma y Rafael Castro Palomino, su propio libro de poemas *Ismaelillo* –publicado en Nueva York en 1882– y algunas de sus crónicas iniciales en importantes periódicos latinoamericanos. Durante esos años Martí compondrá también gran parte de sus versos libres y su única novela: *Amistad funesta*. El conjunto de esta obra es uno de los momentos cumbres de las letras cubanas de esa etapa.

En estos años brillaban también las figuras relevantes de Enrique Piñeyro, Manuel Sanguily y Enrique José Varona, críticos agudos los dos pri-

meros y profundo ensayista el otro, excelentes escritores los tres. Piñeyro, radicado en Europa, está considerado uno de los prosistas más elegantes de las letras cubanas. Su prestigio como historiador de la cultura, ya establecido, se consolidó en esta etapa con la publicación en Madrid, en 1883, del estudio titulado *Poetas famosos del siglo XIX*, donde abordó con su habitual agudeza el análisis de las obras de los principales creadores ingleses, franceses, alemanes, españoles e italianos de ese género literario.

Sanguily, coronel mambí en la guerra grande, comenzó a solidificar en estos años la reputación como prosista y orador que lo convirtió en uno de los exponentes cimeros de la cultura nacional cubana. Varona, por su parte además de su producción poética, dictó en estos años sus trascendentales conferencias filosóficas, publicó en 1881 su primera colección de artículos y discursos, y en 1883 sus *Estudios literarios y filosóficos*. De Varona, nada mejor que citar la elocuente valoración que hace Martí:

Habla el cubano Varona una admirable lengua... vuela su prosa, cuando la levanta la indignación, con la tajante y serena ala del águila: globos bruñidos parecen sus párrafos: la continua nobleza de la idea le da a su lenguaje, y es su realce mayor la santa angustia con que, compuesta en la menta la imagen cabal del mundo libro y armonioso, ve a su pueblo [...] padecer bajo un régimen que lo injuria (Martí, 1975, tomo 5, p. 117).

En estos años también la poesía cobró especial relieve, al impulso del sentimiento nacional forjado en la gesta de los Diez Años y bajo la influencia de los aires románticos de Bécquer, Campoamor, Núñez de Arce, Hugo y Heine. Es el comienzo de lo que Varona denomina “la nueva era” de la poética cubana: “El pueblo de Cuba ha entrado virilmente en posesión de muchos sentimientos que le faltaban; y aunque es el mismo pueblo de la víspera de la revolución, hoy no piensa ni siente como entonces” (Varona, 1936). El género contó con figuras de la talla de los hermanos Antonio y Francisco Sellén, del primero de los cuales Martí dijo que “su poesía fue como su vida, serena y ejemplar” (Martí, 1975, tomo 5, p. 159). Además, se destacan Luis Victoriano Betancourt, el temperamental Diego Vicente Tejera, el doliente Esteban Borrego Echeverría y, sobre todos ellos, el melancólico Julián del Casal, el más importante poeta modernista de nuestras letras, quien publica sus primeros poemas por estos años. La tradición poética femenina alcanza

relieve en la obra de Aurelia Castillo de González (1885). Muchos de estos creadores publicaron su obra principalmente en revistas y antologías durante este período.

La narrativa exhibe a Nicolás Heredia, cuya primera novela –Un hombre de negocios–, publicada en 1882, fue premiada en los Juegos Florales organizados por el Liceo de Matanzas en noviembre de ese año. También en 1882 se publica el monumento de la narrativa cubana del siglo XIX: la novela Cecilia Valdés, de Cirilo Villaverde. Eusebio Guiteras publica en 1885 su extensa novela Irene Albar, también de aliento costumbrista. En los cultivadores del cuento adquieren prominencia Manuel de la Cruz, poseedor de un elegante estilo impresionista, y Rafael Castro Palomino, cuyo volumen titulado Cuentos de hoy de mañana, fue publicado en 1883 con prólogo de José Martí (Fernández, 2000).

La literatura costumbrista hace gala en estos años de obras de especial relieve, como la antología titulada Tipos y costumbres de la Isla de Cuba, publicada en La Habana, en 1881, con ilustraciones del eminente pintor Víctor Patricio de Landaluze. Uno de los escritores costumbristas más relevantes del período es José Ramón Betancourt. Entre los autores teatrales de la época sobresalen Emilio Blanchet, Aniceto Valdivia, Raimundo Cabrera y Augusto E. Madan. En esta esfera de la creación literaria se destaca el género bufo, con autores como Olallo Díaz, que deviene crónica veraz de costumbres, sentimientos y emociones de los sectores más populares. En el campo de la bibliografía sigue en los primeros planos en estos años la obra de Antonio Bachiller y Morales, a quien calificó Martí de tipo ejemplar de aquellos próceres cubanos, que lo eran por su amor al derecho y su pasión por el bien del infeliz; a tan adentro traían, como fósforo del hueso y glóbulo de la sangre, el cariño a la patria, que era como sajarles en la carne viva, o poner manos en la madre de su corazón al atentar a aquella a quien, con fe de caballeros, habían jurado en pago de la vida, purísima ternura (Martí, 1975, tomo 5 p. 153).

En el período comienza a ganar notoriedad el nombre de Domingo Figarola Caneda, cuya obra bibliográfica mayor se desarrolló a principios del siglo XIX. En el campo literario destacan también en estos años los críticos Emilio Bobadilla (“Fray Candill”), de prosa suelta y exquisita, Aurelio Mi-

jans, Martín González del Valle, Antonio López Prieto –autor de la antología Parnaso cubano, publicada en 1881–, Rafael María Merchán y José de Armas y Cárdenas (“Justo de Lara”), cuyos primeros estudios –El Quijote de Avellaneda y sus críticos y La Dorotea de Lope de Vega– fueron publicados cuando contaba tan solo 18 años de edad.

El ensayo de tema jurídico abunda en la época, estimulado por la coyuntura en que se desenvuelve el régimen colonial. Órgano principal de esta producción fue la Revista General de Derecho, en cuyas páginas escribieron, entre otros, Pedro González Llorente, Antonio González de Mendoza, José María Gálvez, Leopoldo Berriel, Antonio Govín, Carlos Saladrigas y Pablo Desvernine y Galdós. La literatura política fue beneficiada en estos años con dos significativos aportes del ferviente independentista Juan Gualberto Gómez: el libro La cuestión de Cuba en 1884 y el folleto Un documento importante, sobre el problema racial en Cuba, publicados ambos en 1885, el primero en Madrid y el segundo en La Habana. La actividad de los partidos políticos contribuyó al desarrollo de la prensa durante los años que se analizan. Una de las principales publicaciones periódicas del momento fue el diario El Triunfo, fundado como órgano del Partido Autonomista en 1878, cuyo nombre cambió para El País en 1885, y del que fue director durante un tiempo el notable escritor Ricardo del Monte. El periódico La Discusión, órgano del Partido Liberal Democrático, era dirigido por Adolfo Márquez Sterling. El partido integrista Unión Constitucional contaba con el Diario de la Marina y con La Voz de Cuba, entre otros voceros. El patriota Juan Gualberto Gómez fundó en 1879 el periódico La Fraternidad.

La actividad cultural y literaria se fundamentaba en publicaciones de calidad sobresaliente. La Revista de Cuba, de José Antonio Cortina, aparecida entre 1877 y 1894 con frecuencia quincenal, está considerada la mejor publicación de su índole en la época. Sus páginas acogieron, entre muchas otras, las firmas de Varona, Montoro, Bachiller y Morales, los hermanos Sellén, Merchán. Poey, Calcagno, Varela Zequeira y Ricardo del Monte. La Revista cubana, creada en 1885 por Enrique José Varona, publicó trabajos de Piñeyro, Sanguily, Justo de Lara, Manuel de la Cruz, Casal, Martí y muchos otros prominentes escritores cubanos de la época. En 1882 aparece la revista El Museo, dirigida por Juan Ignacio de Armas, y el año siguiente la

Revista Habanera, del poeta Diego Vicente Tejera; además de Ensayo, en cuya elaboración intervienen Casal y Bobadilla. El Hogar, fue la primera revista ilustrada de interés general y, la Revista Musical, Artística y Literaria de La Habana que pronto se convirtió en importante órgano de expresión de creadores de todas las manifestaciones artísticas. El semanario El Fíguro, del poeta Manuel Serafín Pichardo, cuya profunda influencia en la vida cultural cubana se prolongará hasta el primer cuarto del siglo xx, comenzará a publicarse en 1885. Por último, entre las publicaciones más significativas de la etapa hay que destacar el semanario La Habana Elegante, bajo la dirección primero de Casimiro del Monte y luego del poeta Enrique Hernández Miyares.

La música fue la manifestación cultural que de manera más efectiva logró la imbricación entre lo nacional y lo popular. A ello contribuyeron con su obra Manuel Saumell, exponente del más puro nacionalismo musical, e Ignacio Cervantes, representante auténtico de lo cubano. En la misma línea hay que mencionar al músico matancero Miguel Failde, creador en 1877 del danzón. En la música culta descuella el violinista José White, que alcanzó renombre mundial (Orovio, 2002).

La actividad científica muestra en la etapa figuras del calibre de los naturalistas Felipe Poey –quien concluyó en el periodo su monumental tratado sobre ictiología premiado en la Exposición de Amsterdam de 1883–, Juan Gundlach –autor de una colosal obra sobre entomología cubana publica también en estos años– y Juan Vilaró, autor de varias obras notables. El eminente médico Carlos J. Finlay, gloria de la ciencia cubana, publica por estos años sus primeros estudios sobre la trasmisión de la fiebre amarilla. En el campo de la medicina cabe mencionar también a Claudio Delgado, Francisco Saavedra y Tomás Coronado (García, 2007).

En otros campos de la ciencia y la técnica sobresale en estos años la obra de Francisco Javier Balmaseda titulada Tesoro del agricultor cubano, que ejerció singular influencia en el desarrollo ulterior de los estudios económicos en el país. En este mismo campo aparecen varios trabajos del notable especialista Álvaro Reynoso. Un hito científico de la época es la publicación en 1883 del primer Mapa geológico de Cuba, obra de los ingenieros Pedro Salterán y Manuel Fernández de Castro, este último notable paleontólogo y

precursor, junto con Luis Montané, de las investigaciones antropológicas en Cuba (Fernández, s/f).

El notable desarrollo de la actividad cultural y la investigación científica contrasta con el lamentable panorama de la instrucción pública de nivel medio y superior durante la etapa. En 1880 el gobierno colonial había dispuesto la creación de los institutos de segunda enseñanza en las capitales provinciales, pero la calidad de la enseñanza en esos centros era muy deficiente. La única institución de altos estudios en el país seguía siendo la Universidad de La Habana, que contaba solamente con las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia, Medicina y Derecho. No obstante, precisamente a causa de esta situación en el plano práctico e institucional, el periodo es rico en literatura teórica referida a temas de educación y materiales de texto. Uno de los autores más prolíficos en estos años es el pedagogo Pedro José Imberνό Navarro.

Los años de 1881 a 1885, en suma, fueron de notable actividad intelectual en Cuba, a la vez que de marcado desencanto e intranquilidad social. En el plano económico, se refuerzan durante el periodo procesos que agravarán la deformación estructural e impulsarán la marcha hacia la dependencia de los Estados Unidos, además adquirió renovado impulso la organización y preparación de un nuevo esfuerzo por la plena independencia del país como única salida posible a sus problemas cada vez más graves. Se iniciaba, en efecto, en estos años lo que Martí llamó con acierto la “tregua fecunda”, durante la cual se sentaron las bases para el siguiente y definitivo empuje en favor de la independencia y la liberación nacionales.

Resultados

Para llevar a cabo esta investigación se recopilieron datos a partir de fuentes primarias, como documentos históricos y escritos de intelectuales de la época; además, se aplicó un análisis crítico de la literatura académica existente sobre el tema. Para ello, se procedió a la búsqueda y localización de todos los libros y folletos del período estudiado (1881-1885), entre instituciones cubanas; a saber, la Biblioteca Nacional “José Martí”, la Biblioteca Central “Rubén Martínez Villena”, de la Universidad de La Habana y el Instituto de Literatura y Lingüística, todas ubicadas en la capital de la isla.

Se encontraron un total de 774 documentos; entre ellos, 389 folletos y 385; lo cual es representativo de la preponderancia que aún en esta época tenían en Cuba este tipo de impresos sobre los libros. De los documentos encontrados y catalogados, la mayor parte fueron publicados en Cuba (633), le sigue España (99), Estados Unidos (17) y Francia (10). En cuanto a materias más publicadas, ocupan los primeros lugares la literatura, con un total de 136 documentos (18.28%), los temas de Estado y Derecho, con 106 documentos (14.25%), y los de Educación, con 105 documentos (14.11%). Les siguen a gran distancia los temas de economía, con 58 documentos (4.80%), e historia con 43 documentos (5.78%). Otras materias más frecuentes son la medicina, la sociología, las obras de referencia y las biografías, en orden descendente.

La preponderancia de la literatura es indicativa del fuerte movimiento cultural de la época y de la existencia de un público lector relativamente amplio con necesidades que satisfacer, lo cual parece representar la continuidad de una tendencia. En apoyo de esta apreciación debe tenerse en cuenta también, aunque no fue objeto de este estudio bibliográfico, la significativa actividad de un grupo numeroso de revistas y otras publicaciones periódicas de superior calidad como rasgo más marcado en esta etapa que en otras anteriores, que recogieron en sus páginas gran parte de la producción de los creadores nacionales durante el período y mantuvieron a ese público adecuadamente informado de las tendencias y novedades de las literaturas extranjeras, principalmente en España, Francia y otros países europeos.

Dentro de los temas de literatura, ocupa lugar prominente la literatura cubana, con 113 documentos (83.09 por ciento del total de documentos referidos a esa materia). La literatura española cuenta con 13 documentos y la francesa con 5. De nuevo se observa en este dato la presencia de un fuerte movimiento de creación autóctona y de un grupo numeroso de creadores activos. A su vez, los documentos referidos a la literatura cubana se desglosan por género de la siguiente manera: poesía, 52 (46.02 por ciento); teatro, 33 (29.20 por ciento); novela, 9; artículo, 6; historia y crítica, 6; cuento, 4; ingenio y humorismo, 2; y prosa general, 1. Los datos son indicativos de la preponderancia en la época de la creación poética y la producción teatral, como géneros literarios más cultivados por los creadores cubanos. En el caso de la poesía, en la que predomina la lírica, esta situación parece dar también

continuidad a tendencias anteriores, y, aunque sin duda responde a la innata y generalizada sensibilidad del cubano, pudiera tal vez interpretarse hasta cierto punto como una forma consciente o inconsciente adoptada por los creadores literarios para colocarse por encima de los problemas concretos de la sociedad de su tiempo. En el teatro se observa, en cambio, un predominio de los géneros vinculados al costumbrismo, incluida una fuerte presencia del género bufo, lo cual indica la utilización de este medio en la época como vehículo explícito o implícito de crítica social.

La alta presencia de documentos referidos a temas de Estado y Derecho revela la prioridad concedida a estas materias en los años analizados, que se caracterizan por la efervescencia del debate político en torno a las modalidades del régimen colonial. En particular, la cantidad relativamente numerosa de documentos referidos a disposiciones legislativas, tanto originadas por la administración metropolitana española como por el propio gobierno de la colonia en la isla, está determinada obviamente por la necesidad de actualizar y modificar las leyes que gobernarían a Cuba después de la guerra como resultado de las reformas parciales introducidas por España.

Los temas de educación están dominados fundamentalmente por libros y folletos de textos (46 en total, para el 43.81 por ciento) y materiales relativos a programas (34 documentos, para el 32.38 por ciento). Dentro de los textos predominan los destinados a la enseñanza media (25 documentos) y la primaria (18 documentos). Se registran solamente 3 documentos de este tipo destinados a la enseñanza superior, lo cual contrasta con el total de 26 documentos contentivos de programas para este mismo nivel de enseñanza.

En este resultado se aprecia el contraste entre la crítica situación institucional y práctica de la enseñanza en esta etapa, por una parte, y los notables esfuerzos individuales realizados por muchos educadores para luchar contra ese estado de cosas mediante la elaboración de textos y programas para los distintos niveles de la educación, sobre todo el nivel medio, requerido de estos materiales tras la reciente creación de los institutos de segunda enseñanza.

Llama la atención la relativamente baja cantidad de documentos referidos a tema de economía, que en las hipótesis que sirvieron de base al diseño de esta investigación habían sido colocados en uno de los lugares principa-

les teniendo en cuenta la dinámica del debate económico y de los cambios introducidos en esa esfera de la dominación colonial durante estos años. Habría que considerar que en el acápite de leyes y decretos, tanto españoles como cubanos, hay muchos referidos a legislaciones y regulaciones en materia económica, pero aun así la representación de estos temas no está a la altura de la expectativas formulada en las hipótesis iniciales de esta investigación. Lo propio ocurre en el caso de los documentos referidos a temas de salud pública y medicina, que habían sido considerados de mayor relieve teniendo en cuenta el desarrollo de las ciencias médicas en el país en este periodo, del cual es exponente supremo la labor investigativa de Carlos J. Finlay.

Los autores individuales más representados entre los documentos encontrados son el político Rafael María de Labra, con un total de 16 documentos, el médico Carlos J. Finlay, el crítico y bibliógrafo Antonio López Prieto, el ensayista y poeta Enrique José Varona, el crítico Emilio Bobadilla, el naturalista y maestro Juan Vilaró y el geógrafo y pedagogo Pedro José Imbernó, con 6 documentos cada uno, el bibliógrafo e historiador Antonio Bachiller y Morales y el poeta Rafel Montoro, con 4 documentos.

La cantidad relativamente considerable de documentos que corresponden a Rafael M. de Labra, responde a su condición de miembro activo de la delegación del Partido Liberal Autonomista a las Cortes españolas, y uno de sus principales voceros aunque no de los más destacados oradores e intelectuales. Se trata en la mayoría de los casos de folletos contentivos de sus discursos parlamentarios.

Si bien en esta lista de autores individuales más representados se observan algunos de los nombres más notables de la etapa, hay que hacer la salvedad de que no están entre ellos todos los autores más significativos ni muchos de los más importantes. Salta a la vista, en lugar, la obvia ausencia de José Martí, sin duda la figura cimera de la época, por la conocida razón de que el grueso de la producción literaria martiana, incluida la de estos años, no apareció en vida del autor en forma de libros o folletos, sino que se encontraba dispersa en publicaciones periódicas de diversa índole. Sin embargo, uno de los contados libros de Martí –su poemario *Ismaelillo*– se publica en Nueva York en estos años y, no aparece en los fondos de las bibliotecas revisadas

porque los ejemplares que se conservan de esta edición príncipe están depositados, junto con el resto de la papelería martiana, en la Oficina de Asuntos Históricos del Consejo de Estado.

Situación similar se aprecia en el caso de muchos otros creadores literarios de primera línea de la etapa, que publican su obra durante estos años fundamentalmente en revistas y otras publicaciones periódicas. Así ocurre, por ejemplo, con la mayoría de los poetas más destacados, como los hermanos Antonio y Francisco Sellén, Diego Vicente Tejera, Julián del Casal, Esteban Borrero o Aurelia Castillo, con muchos ensayistas insignes, como Enrique Piñeyro, Manuel Sanguily o Rafael María Merchán, o con no pocos narradores, como Manuel de la Cruz.

Otros autores están poco representados en términos cuantitativos porque publican en la etapa solamente uno o dos títulos, pero se trata de obras de significación mayor. Es el caso, por ejemplo, de los narradores Nicolás Heredia –quien da a luz *Un hombre de negocios*, su primera novela–; Cirilo Villaverde, de quien se publica en 1882 nada menos que esa obra cumbre de la narrativa cubana que es la novela *Cecilia Valdés*; Eusebio Guiteras, que publica su importante novela *Irene Albar*; o Rafael Castro Palomino, cuyo único libro en la etapa es la notable colección de *Cuentos de hoy y de mañana* prologada por Martí. Entre los ensayistas y críticos sobresalientes que están en esta situación se cuentan José de Armas y Juan Gualberto Gómez.

Entre los títulos individuales publicados en la etapa no pueden dejar de destacarse, por su significación para la cultura y la ciencia cubanas, el tratado de entomología del naturalista Juan Gundlach; el *Tesoro del agricultor cubano* de Francisco Javier Balmaseda, la antología de *Tipos y costumbres de la Isla de Cuba*, aparecida en 1881, y el primer *Mapa geológico de Cuba*, de Pedro Salteraín y Manuel Fernández de Castro. En cambio, otra obra científica capital de la etapa, el monumental tratado de ictiología del sabio Felipe Poey, no aparece registrado, por no haber sido localizado.

Están presente en la investigación las dos figuras cumbres de la bibliografía cubana en el siglo XIX: Antonio Bachiller y Morales, quien ha sido llamado por Carlos M. Trelles el “padre de la bibliografía cubana” por su copiosa producción en este campo, su vasta erudición y la significación global de su obra, y Domingo del Monte, fallecido en 1853, cuya obra pionera

titulada Lista cronológica de los libros inéditos e impresos que se han escrito sobre la Isla de Cuba, compilada en la década de 1840, fue publicada en La Habana en 1882.

Tal vez la correspondencia más ajustada entre la representación cuantitativa de un autor y la significación cualitativa de su obra, se da en el caso de Carlos J. Finlay, quien, como se ha dicho, aparece entre los autores más representados. Esta es la etapa en que Finlay publica los primeros resultados de sus trascendentales investigaciones acerca del agente trasmisor de la fiebre amarilla, que cambiaron el curso de la historia sanitaria de la humanidad y han elevado a este eminente sabio cubano a los primeros planos de la historia de la ciencia mundial.

Conclusiones

Los años transcurridos en el quinquenio 1881-1885, fueron de una notable actividad intelectual en Cuba, a la vez que se vivía un marcado desencanto e intranquilidad social. Como se ha explicado, el objetivo de los textos que se publicaron, ya sea desde la historia, la literatura, la poesía, o la política estuvo centrada en los aspectos culturales, sociales y económicos del siglo XIX, para formar una identidad nacional que reforzara los sentimientos patrios, a través, tanto de la vida de sus héroes, como de las tres guerras libradas contra el colonialismo español.

En este proceso de reconstrucción nacional los intelectuales jugaron un papel importante, puesto que “sus escritos reforzaron una acción política, la cual, cuando lo necesitó, contó con un aval que legitimaba sus decisiones y actos (Naranjo, 2001).

Referencias

- Álvarez-Tabio, P. (1972). *Antología mínima de José Martí*. Editorial Ciencias Sociales.
- Escandell-Sosa, V. (2011). Las ideas económicas de Martí. *Santiago*, (125), 210-227.
- Fernández Retamar, R. (2000). *Introducción a la literatura cubana*. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6049/1/ASN_02_02.pdf

- Fernández, L. (s/f). *La agricultura cubana a finales del siglo XIX: ciencia y economía*. Recuperado de http://www.academia.edu/1970402/LA_AGRICULTURA_CUBANA_A_FINES_DEL_SIGLO_XIX_CIENCIA_Y_ECONOMIA
- García, R. (coord.). (2007). *Cien figuras de la ciencia en Cuba*. Editorial Científico-Técnica.
- Guerra y Sánchez, R., Pérez Cabrera, J. M., Remos, J. J. y Santovenia, E. S. (1952). *Historia de la nación cubana*. Tomo IV. Editorial Historia de la Nación Cubana.
- Keegan, J. (2011). *Secesión. La guerra civil americana*. Turner, Noema.
- Machado, T. (2013). Notas al pensamiento anexionista cubano: Gaspar Betancourt Cisneros (El Lugareño). Recuperado de <http://archivohistorico.vcl.cu/index.php/investigaciones/133-notas-al-pensamiento-anexionista-cubano-gaspar-betancourt-cisneros-el-lugareno>
- Martí, J. (1975). *Obras completas*. Tomo 5. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Naranjo, C. (2001). La historia se forja en el campo: Nación y cultura cubana en el siglo XXI. *Historia Social*, (40), 153-174. Fundación Instituto de Historia Social. <https://www.jstor.org/stable/40340764>
- Núñez, M. (2010). Las cartas autonómicas de Cuba y Puerto Rico: primer antecedente del estado autonómico. *Teoría y Realidad Constitucional*, (25), 335-372.
- Oliva, A. M. (2014). Joyas de las publicaciones periódicas cubanas del siglo XIX en Colección Cubana de la Biblioteca Nacional de Cuba José Martí. Bibliotecas Anales de Investigación. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704510.pdf>
- Opatrný, J. (1986). *Antecedentes históricos de la formación de la Nación cubana*. Praga: Iberoamericana Pragencia, Supplementum.
- Orovio, H. (2002). *Diccionario de la música cubana*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Remigio, M. del C. (1995). Bibliografía cubana de Carlos M. de Trilles y Govín, siglo XIX. [Trabajo de Diploma para obtener el grado de Licenciada en Información Científico-Técnica y Bibliotecología. Universidad de La Habana]. Cuba.

- Remos, J. J. (1952). La Tribuna autonomista y la separatista, la forense, la académica y la sagrada. En R. Guerra y Sánchez y E. S. Santovenia y Echaide, *Historia de la Nación Cubana*. Tomo VII. La Habana: Editorial Historia de la Nación Cubana.
- Santamaría, A. y Naranjo, C. (1999). La historia social de Cuba 1868-1914. Aportaciones recientes y perspectivas. *Historia Social*, (33).
- Torres-Cuevas, E y Loyola, O. (2011). *Historia de Cuba 1492-1898. Formación y Liberación de la nación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres-Cuevas, E. (2013). *Historia de la masonería cubana*. Seis ensayos. La Habana: Imagen contemporánea.
- Varona, E. J. (1936). *Discursos y Conferencias*. Editorial Oficial.
- Vitier, M. (1970). *Las ideas y la filosofía en Cuba*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

11. La Iglesia Católica en Cuba: postura política antes, durante y después del 11J

Carmen Cecilia Álvarez-Tabio Remigio

Resumen

Las manifestaciones del 11 de julio de 2021 (11J) en Cuba se percibieron a nivel internacional como inusuales y espontáneas. Extendiéndose por más de sesenta ciudades de la isla, durante tres días consecutivos, algunos analistas hicieron notar que estos acontecimientos, los más trascendentales que ha experimentado la isla en el último siglo y en los que no destacó un líder cabecilla como de costumbre, fueron la expresión generalizada de una serie de tensiones sociales, políticas y económicas que se agravaron aún más con la aparición de la pandemia COVID-19.

Consideraría presuntuoso de mi parte, y sumamente extenso, repasar a detalle cada una de las causas que desencadenaron los reclamos legítimos del pueblo cubano aquellos días. Para tales fines existe un libro titulado Cuba 11J: protestas, respuestas y desafíos, que dejaré como parte de la bibliografía consultada, donde se recopilan diferentes puntos de vista y análisis críticos. En su lugar, me centraré en mostrar, examinar y analizar un fenómeno paralelo: la participación política de la Iglesia Católica cubana y los cristianos, en respuesta a las problemáticas sociales del país antes, durante y después de los hechos acontecidos.

Partiendo de una aproximación al fenómeno de estudio, conocida como etnografía digital, se reunieron las declaraciones que, desde la Iglesia o de forma aislada y a título personal, realizaron los representantes de una institución que siempre ha sido catalogada como tibia, desentendida y escapista

por mantenerse al margen en cuanto a posicionamiento político que pueda entenderse como oposición al Estado cubano.

Palabras clave: Iglesia, Cuba, manifestaciones, procesos sociales, política, oposición.

Introducción

Postura política de la iglesia católica y sus representantes antes del 11J

El 16 de mayo de 2020, la Fundación para la Democracia Panamericana (FDP) radicada en Miami, junto a la Alcaldía de la ciudad, presentaron la iniciativa “Solidaridad entre Hermanos”. Esta campaña instaba a la comunidad de exiliados cubanos a donar alimentos, medicinas y productos de primera necesidad para ser enviados vía marítima a la población de la isla. El director de la fundación señaló que contaban con numerosos representantes de diversas iglesias de Cuba que recibirían legalmente el cargamento en el puerto del Mariel y harían llegar los insumos a la ciudadanía. Alrededor de cinco contenedores llegaron finalmente a puerto en agosto de 2020, y algunos medios de comunicación como *Diario de Cuba* y *14yMedio*, así como los mismos representantes de las organizaciones benéficas en la isla, declararon que éstos aún no habían sido entregados a la población (DDC, 2020).

De esta forma, durante el marco de la Conferencia de Obispos Católicos de Cuba (COCC), celebrada en septiembre de 2020, el Arzobispado de La Habana elevó una carta al papa Francisco exponiendo la situación de desabastecimiento de alimentos y medicinas que sufría la población. La misiva, firmada por Emilio Aranguren, obispo de Holguín y presidente de la COCC, según medios de comunicación no oficiales, era escueta y no precisaba detalles sobre la verdadera problemática de la isla. En realidad, el texto se limitaba a conmemorar el V aniversario de la visita del Papa a Cuba, pero pretendía responder a las presiones sociales que un grupo de 70 católicos cubanos y la comunidad de cubanos en Miami ejercía sobre la Iglesia ante la colecta humanitaria de víveres y medicamentos que fue retenida por las autoridades en el puerto (COCC, 2020). Dicha carta no tuvo mayor repercusión a nivel social, pero me permito tomarla en consideración pues sirve

para ilustrar el discurso histórico no comprometido de la Iglesia Católica en Cuba.

Después de la declaración de los obispos se produjeron dos muestras radicalmente opuestas a su discurso. Una de ellas se efectuó en octubre de 2020, cuando el padre Jorge Luis Pérez Soto, en la parroquia San Francisco de Paula en La Habana, realizó fuertes críticas a la Institución misma, al Estado cubano y al presidente de la isla, inmortalizando las siguientes palabras:

[...] Si un gobernante no está dispuesto a dimitir por el bien de su pueblo, es un tirano. Si al César le corresponde lucha, si le corresponde cantarle la verdad, si al César le corresponde decirle ‘eres un tirano’, eso es lo que hay que hacer. Al César lo que es del César (Pérez, 2020).

Días después, el sacerdote Alberto Reyes Pías comenzó a publicar en su perfil de Facebook una serie de escritos que tituló *Crónicas del Noroeste*. Si bien Reyes Pías reconoce que “no es posible predecir ni el alcance ni la influencia” de estos relatos que empezó a construir a partir de su experiencia como sacerdote rural, se puede vislumbrar ya una postura crítica de uno de sus representantes hacia la institución cuando declaró: [...] el pueblo mira a los obispos, y espera, espera una postura clara a favor de la justicia, de la libertad, del Evangelio en definitiva [...] en mi opinión, solamente la Iglesia Católica está en condiciones de liderar un diálogo y de proponer una transición (Reyes, 2020).

El movimiento San Isidro (MSI) y los pronunciamientos de la iglesia y sus representantes

Para el 9 de noviembre, Denis Solís González, integrante del Movimiento San Isidro (MSI), fue detenido y condenado a ocho meses de prisión por desacato. Días antes, el rapero utilizó sus redes sociales para denunciar cómo la policía irrumpió en su domicilio sin una orden judicial. Desde el momento de su detención, y su posterior condena, artistas e intelectuales integrantes del MSI, algunos detenidos previamente en varias ocasiones, organizaron manifestaciones frente a la comisaría y, al no encontrar respuesta favorable sobre la situación de Denis Solís, nueve de sus miembros comenzaron una

huelga de hambre y sed acuartelados en la sede del movimiento el 18 de noviembre. Más de 200 artistas y académicos, fuera y dentro de la isla, expresaron su solidaridad con los huelguistas y pidieron que, desde el gobierno, se estableciera un diálogo con el MSI. Las activistas Anamely Ramos y Omara Ruiz Urquiola, enviaron una carta al cardenal cubano Juan de la Caridad García Rodríguez. En ella apelaban por la labor histórica que ha tenido la Iglesia, le pedían al cardenal que intercediera para lograr una mediación justa con el gobierno y denunciaban además cómo tenían sitiada militarmente la casa sin permitir la entrada de medios de comunicación, insumos médicos y agua para los otros manifestantes (*ADN Cuba*, 2021).

El miércoles 24 de noviembre, el padre David Pantaleón, superior de la orden de los Jesuitas en Cuba, denunció en redes sociales que el cerco policial alrededor de la sede había impedido la entrada a una monja que “solo quería dar un poco de asistencia religiosa, sin publicidad y sin cámaras, ante la seria amenaza de muerte de los que llevan varios días en huelga de hambre y sed”. Finalmente, el 26 de noviembre, un grupo de “médicos” irrumpió en la sede del movimiento con la excusa de frenar un brote de COVID-19. Pantaleón, y otro grupo de sacerdotes que también se pronunciaron ante la situación, protagonizaron así otro posicionamiento, más que político, humanitario:

Nos duele todo esto. No podemos cerrar los ojos y mirar hacia otro lado. No se trata solo de quién tiene la razón o no. No se trata de ideologías de izquierda o de derecha. Se trata de cosas tan simples como el derecho a vivir, a expresar lo que se piensa, a dialogar las diferencias sin ‘satanizar’ al contrario, a que se respete la dignidad de todos y todas (Pantaleón, 2020).

Dos nuevas figuras emergieron en redes sociales presentando posturas más claras y frontales. Usuarios de redes compartieron los discursos del diácono Maykel Gómez Hernández y el sacerdote Kenny Fernández Delgado en las homilías de Navidad. El diácono Maykel Gómez en la parroquia de San Juan Bosco en La Habana dijo en una parte del discurso: “no tenemos el derecho de decir que nuestras calles son para unos o para otros. Nuestras calles son de todos, de todos los que nacimos aquí, estemos o no” (Gómez, 2020). Esta frase adquiere un matiz político significativo; ya que en este contexto de profunda efervescencia, la declaración va más allá de la promoción de la igualdad en el acceso al espacio público. Es, sobre todo, una

defensa de los derechos civiles y la libertad de expresión; un recordatorio a la comunidad sobre la importancia de proteger estos derechos fundamentales, incluso en tiempos de agitación política; una declaración de solidaridad a los manifestantes y un posicionamiento en apoyo a un cambio o reforma en la situación política y social del país. El sacerdote Kenny Fernández Delgado declaraba en la iglesia de Madruga en Mayabeque:

Si guardamos silencio ante una injusta subida de precios, si no protestamos ante unas injustas tiendas en las que se vende en una moneda, que nadie puede adquirir con su salario, y cualquier otra injusticia que exista o pueda existir, somos cómplices [...] El rey Herodes manifiesta que es capaz de hacer lo que sea para mantenerse en el poder: miedo, odio, mentira, y toda clase de maldades [...] Cualquier parecido con la realidad actual que sufrimos, ¿es pura coincidencia? (Fernández, 2020).

Este discurso, en su conjunto, pronunciado por el sacerdote muestra una preocupación por la injusticia, la desigualdad económica —específicamente la subida de precios—, la inaccesibilidad de bienes esenciales y el impacto que tiene en la población. Además, sus palabras instaban a la protesta, la participación cívica en defensa de los derechos y la justicia, y la responsabilidad moral de los ciudadanos. La pregunta retórica al final sugería una fuerte crítica implícita a las acciones políticas y la comparación histórica añade un elemento dramático al discurso, puesto que relaciona la situación actual con eventos y figuras históricas conocidas por su opresión y crueldad.

Al padre Jorge Luis Pérez Soto, en la parroquia San Francisco de Paula; al sacerdote Alberto Reyes Pías, de la parroquia San Jerónimo en Camagüey; al diácono Maykel Gómez Hernández, en la parroquia de San Juan Bosco en La Habana; y al sacerdote Kenny Fernández Delgado, párroco de la Iglesia de Madruga en Mayabeque, se le unirían el padre Rolando Montes de Oca; el sacerdote Fernando Gálvez, de la Arquidiócesis de Camagüey; el laico católico Dagoberto Valdés; el fraile dominico Lester Rafael Zayas Días; el pastor bautista Mario Félix Leonart; entre otros. Todos ellos comenzaron a prefigurar una nueva generación de líderes religiosos que se involucra en los debates políticos del país y están comprometidos con la efervescencia social del momento. Todos ellos tuvieron —y tienen hasta el día de hoy—, una fuerte presencia en redes sociales donde protagonizan denuncias constantes al

régimen político; sufren acoso, represión y, en ocasiones, encarcelamientos. La Iglesia Católica en Cuba, que siempre se mantiene al margen en cuanto a denuncias al sistema político vigente, que siempre fue cuestionada por su falta de crítica, vería poco a poco cómo, desde las voces de sus representantes más cercanos al pueblo, se rompía el silencio.

Lo espiritual es político: debate sobre la participación política de la iglesia católica

El 24 de enero de 2021, 736 personas, en su mayoría sacerdotes, padres y creyentes, firmaron una carta pública titulada *He visto la aflicción de mi pueblo*. La petición reclamaba más derechos y libertades, no solo religiosas, y citaba pensamientos de Félix Varela, José Martí y Juan Pablo II. En uno de los apartados se hablaba también sobre la necesidad de recuperar la autoestima social, por medio de la expresión libre y la postura crítica, sin “dejarnos paralizar por el miedo” y precisaban que era urgente mejorar los marcos legales, sin cabida alguna para las “diplomacias vacías, para disimulos, para dobles discursos”. Desde ese momento, aquel grupo de religiosos que participó en la firma de la carta abierta, comenzaron a recibir críticas y comentarios negativos -al menos en redes sociales-; a lo que el sacerdote cubano Fernando Gálvez respondió en una extensa publicación el 9 de marzo de 2021 en su página de Facebook:

¿Cómo es posible vivir de manera anodina frente al entramado político? El cristiano se ha de identificar por su implicación en la búsqueda del bien y la verdad; por su participación en la vida política, económica, social, moral; y por su reacción ante las situaciones humanas cuando se hacen incompatibles con el Reino de vida que Cristo proclamó. Mi profundo respeto a la verdad me llevó a la política, y puedo decir sin duda alguna, pero con toda humildad, que la persona que dice que la religión no tiene nada que ver con la política, no sabe lo que significa la religión (Gálvez, 2021).

Este debate no es exactamente nuevo y suele resurgir en situaciones como ésta. Para comprender mejor la posición que la Iglesia adoptó después del 1° de enero de 1959, es relevante revisar los momentos cruciales de su relación con el Estado revolucionario. Esta relación resultó en una postura política que no se alineaba ni con el gobierno ni con la oposición, pero que llevó a la

Iglesia a reconocer, como afirmaron posteriormente, que “el socialismo les había enseñado a considerar como justicia lo que anteriormente veían como caridad” (Alonso, 2009).

El 1° de enero de 1959 marcó un punto crucial en la historia de Cuba, ya que Fulgencio Batista dejó la isla y los “barbudos” entraron victoriosamente en La Habana. A partir de ese momento, se comenzaron a implementar una serie de políticas que abarcaron prácticamente todos los aspectos de la vida social, económica y política del país.

El fuerte movimiento anticlerical y el desprecio generalizado hacia la Iglesia respondieron en gran medida a tres factores principales. En primer lugar, la Iglesia tenía un pesado estigma como representante de los intereses de la Corona debido a su repetido respaldo al poder colonial. Esto la llevó a oponerse firmemente al movimiento independentista cubano durante la segunda mitad del siglo XIX. Incluso durante los períodos de intervención estadounidense en la isla, este estigma no se disipó. Sin embargo, encontró un lugar junto al gobierno republicano, alineando sus acciones sociales al enfoque “anti-comunista” de la época, como señaló Ramírez Calzadilla (1997). Esta posición estaba en consonancia con la lógica de la civilización occidental moderna, cristiana y capitalista. Se oponía tanto al ateísmo impuesto en los países socialistas después de la Segunda Guerra Mundial como a los movimientos antiimperialistas que estaban surgiendo en la isla. El tercer factor fundamental fue que, a pesar de haber recibido educación religiosa, Fidel Castro proclamó el ateísmo como la doctrina oficial del Estado, siguiendo el ejemplo de los países socialistas que malinterpretaron la clásica definición de Marx y Engels sobre la religión como “el opio del pueblo”.

El carácter ideológico anticomunista que había adquirido la Iglesia entre los años 30 y 50, posibilitó que varios obispos encabezaran protestas y manifestaciones en oposición a Fidel Castro y el incipiente gobierno revolucionario en formación. A la par, el Estado expulsaba sacerdotes de la isla, especialmente aquellos que eran españoles y estadounidenses. Parte de los que no fueron expulsados por el gobierno, huyeron a Florida ante la inestabilidad propia de las transiciones políticas repentinas. Aquellos que permanecieron en la isla —y profesaban abiertamente su religión— fueron enviados a las llamadas “Unidades Militares de Ayuda a la Producción” (UMAP), crea-

das a partir de 1965 con el objetivo de ubicar y reformar a sujetos considerados “antisociales”, anormales o “contrarrevolucionarios”; en otras palabras, los que no encajaban con el ideal de “hombre nuevo” socialista: religiosos, opositores políticos, homosexuales, delincuentes comunes, etc.

El 23 de diciembre de 1959, se realizó la Primera Reforma Integral de la Enseñanza que establecía que la educación pública debería ser orgánica, gratuita y obligatoria hasta la secundaria (Cantón y Duarte, 2006, p. 56). Asimismo, en 1961, se promulgó la Ley de Nacionalización de la Educación para garantizar los servicios educativos y la gratuidad de estos (Cantón y Duarte, 2006, p. 83). De igual forma, en su Artículo 38, se establecía que la política educacional iba en concordancia con los preceptos desarrollados por el marxismo-leninismo, con el objetivo de “promover la formación comunista de las nuevas generaciones”. La posterior Constitución aprobada en 1976 hacía referencia a lo siguiente en cuanto educación: “la enseñanza es función del Estado. En consecuencia, los centros docentes son estatales [...]”. Así, los colegios católicos pasaron a ser propiedad del Estado, la Iglesia se desvinculó de la educación, y perdió patrimonio material y tradiciones, como la celebración de la Semana Santa y Navidad. Dicha Constitución, si bien reconocía “el derecho de cada uno a profesar cualquier creencia religiosa” y a practicar cualquier culto, encuadraba en el marco de la ilegalidad “oponer la fe o la creencia religiosa a la Revolución” (ANPP, 1976). Cabe la pena señalar que estas medidas no solo afectaron a la Iglesia Católica, sino también a las otras expresiones religiosas que cohabitaban en la isla: protestantismo, espiritismo, santería y masonería. El Concilio Vaticano de 1962, que abrió el diálogo entre cristianismo y marxismo, permitió –de alguna forma–, que la Iglesia se reestructurara, pero esto no favoreció el acercamiento con el Estado cubano. Al contrario, el Partido Comunista de Cuba, establecido final y oficialmente en 1965, siguiendo los estatutos de aquél fundado por Julio Antonio Mella en 1927, dictaminó como obligación “luchar contra el oscurantismo religioso”.

Durante el Primer Congreso del Partido, efectuado en 1975, se aprobaron una serie de Tesis y Resoluciones sobre las políticas educacionales, la igualdad de la mujer, política internacional, desarrollo económico, entre otras. En lo referido a la Tesis y resolución sobre la política en relación con

la religión, la Iglesia y los creyentes, el gobierno revolucionario reconocía la participación de religiosos en “las luchas de liberación nacional y por la justicia social de los pueblos de América Latina”, y abogaba por “la consolidación sucesiva del frente común [...] con los sectores progresistas y revolucionarios”. Estas declaraciones daban a entender que el órgano estatal era afín a los preceptos de la “teología de la liberación”; sin embargo, en la Tesis y resolución sobre la lucha ideológica, aprobada el mismo año, declaraban lo siguiente:... partimos del criterio marxista de que tales creencias tienen sus raíces no sólo en la ignorancia sino, y principalmente, en las condiciones materiales de existencia social. [...] la propaganda científica materialista, conducirá paulatinamente a la superación de las creencias religiosas.

Los primeros acercamientos reales se efectuaron por parte de la Iglesia ante un gobierno que suponía, teóricamente, que la superación de la ideología religiosa se debería realizar mediante un “trabajo prolongado, paciente, sereno y cuidadoso”, pero en la práctica, negaba sus libertades y sus derechos fundamentales. Durante el Encuentro Nacional Eclesial Cubano en 1986, un grupo de religiosos hicieron pública una declaración donde, entre otras cosas, reconocían y apreciaban las reformas impulsadas por el Estado para favorecer a toda la población, demostrando, una vez más, la capacidad de resiliencia de la institución ante una compleja situación.

En 1988, el activista por los derechos humanos, Oswaldo Payá, fundó el Movimiento Cristiano de Liberación (MCL). En 2002, Payá recogió más de once mil firmas para impulsar el llamado “Proyecto Varela” que, entre otras cosas, proponía medidas reformistas. Para ese entonces, la Constitución de 1976 reconocía que los ciudadanos podrían realizar este tipo de acciones y lanzar peticiones ante la Asamblea Nacional del Poder Popular. A pesar de esto, la contrapropuesta inmediata del Estado fue la recogida, por parte de los Comités de Defensa de la Revolución (CDR), la policía y los centros de trabajo, de más de ocho millones de firmas de ciudadanos que se “oponían” a las reformas y, en su lugar, solicitaban eliminar el artículo constitucional. Poco tiempo después, comenzó una temporada conocida como la “primavera negra”, donde 75 de los principales firmantes fueron detenidos y condenados a más de veintiocho años de prisión.

En 2003, en lo que parecía ser una respuesta por parte de la Iglesia ante las olas de encarcelamiento y represión, los obispos cubanos presentaron dos documentos: “No hay patria sin virtud”, del Cardenal Ortega en conmemoración del 150 aniversario de la muerte de Félix Varela y La presencia social de la Iglesia (2004). Ocurren dos fenómenos en relación a estos documentos; algunos autores los catalogan de escapistas, poco comprometidos y cautelosos puesto que llamaban al diálogo y la reconciliación con el Estado y otros, reconocen las denuncias que se expusieron –de forma velada– sobre las violaciones de los Derechos Humanos a manos de las autoridades. Lo cierto es que la instrucción teológico-pastoral marcó la pauta en las relaciones posteriores Iglesia-Estado y entre aquellos que esperaban, como manifestaron en uno de los documentos, que la institución “sea un partido de oposición y otros que se deje domesticar por el régimen político vigente”. La presencia social... reiteraba que un supuesto posicionamiento político por parte de la Iglesia, “era ajeno a la misión de la misma” y de ser necesario, en ese caso, la definición de su postura no estaba “alineada ni con el gobierno ni con la oposición”.

Un ejemplo claro y contundente de esta postura no comprometida con posiciones políticas se efectuó cuando a principios de septiembre de 2020, la Unión Patriótica de Cuba (UNPACU) convocó a los cubanos, dentro y fuera de la isla, a exponer su descontento con el gobierno colocando girasoles o lazos de color amarillo en la puerta de sus hogares. La propuesta se hizo eco rápidamente en las redes sociales y el gobierno respondió vigilando y asediando a los integrantes de la UNPACU. El 8 de septiembre en Cuba se vivió con un ambiente de marcada represión política y religiosa, donde todos aquellos que salían a la calle vestidos de amarillo, blanco o con girasoles en la mano, conmemorando el día de la Virgen de la Caridad del Cobre, patrona de Cuba, eran confundidos inmediatamente con opositores al Estado.

La Iglesia Católica publicó un texto titulado Madre de Cuba, Madre de Todos en la revista *Palabra Nueva* del Arzobispado de La Habana, donde condenaban esta iniciativa no sólo por parte de la oposición, porque pretendía convertir un “símbolo sagrado” en un mecanismo “para odiar y oponerse a un sistema político”, sino también al gobierno que había politizado “una celebración que justamente llama a la concordia, a la paz, a la unión y no al

odio” (López, 2020). Sin embargo, esta aparente neutralidad de las imágenes religiosas que busca perpetuar la Iglesia Católica se desvanece en la realidad cuando la historia relata que, fueron justamente los veteranos de la Guerra de Independencia quienes desde un principio dirigieron una petición al Papa Benedicto XV solicitando la proclamación de la Virgen de la Caridad del Cobre como la Patrona de Cuba en 1915. Para mayo de 1916, el Papa autorizaría la coronación canónica, presidida por el entonces obispo de Santiago de Cuba, Monseñor Valentín Zubizarreta (Carrodegua, 2022).

11J: Día de la rebeldía nacional

Las manifestaciones del domingo 11 de julio, comenzaron alrededor de las 10 de la mañana en San Antonio de los Baños, un municipio al este de La Habana. Los participantes, reunidos frente al Parque de la Iglesia, transmitieron en vivo el inédito estallido popular y poco tiempo después, en medio de la censura mediática, más videos de todas partes de la isla comenzaron a circular por internet. Las manifestaciones se percibieron a nivel internacional como inusuales y espontáneas. Algunos analistas hicieron notar que estos acontecimientos, los más trascendentales que ha experimentado la isla en el último siglo y en los que no destacó un líder cabecilla como de costumbre, fueron la expresión generalizada de una serie de tensiones sociales, políticas y económicas que se agravaron aún más con la aparición de la pandemia COVID-19.

La combinación de estos factores derivó en que, al grito de “tenemos hambre”, “libertad”, “Patria y Vida” y “abajo la dictadura”, los manifestantes se extendieran por más de sesenta ciudades de la isla, durante tres jornadas diarias. Cabe la pena resaltar que el grito de Patria y Vida que se escuchó durante las manifestaciones del 11J, responde a la canción homónima que lanzó un grupo de músicos cubanos residentes en Miami en marzo de 2021. La canción, que se hizo viral en cuestión de días, representó una amenaza para el Estado cubano, pues canalizó los reclamos de la población de la isla y se opuso, en esencia, a la consigna de “Patria o Muerte” sostenida por el gobierno revolucionario. En respuesta, músicos cubanos acólitos al gobierno, lanzaron una canción titulada Patria o Muerte por la vida. La repercusión social de estas estrategias, una de visibilización de opresiones y otra como

respuesta a presiones internacionales, se pueden percibir en que, por una parte, la canción *Patria y Vida*, hasta el día de hoy, tiene más de 13 millones de visualizaciones, 347 mil likes y 11 mil dislikes. Esta, después fue premiada como canción del año y ganó el Grammy Latino en la categoría de género urbano. Por su parte, *Patria o Muerte por la vida* tiene más de 1 millón de visualizaciones, 9 mil 844 likes y 111 mil dislikes. Entendemos que estas estadísticas no deben ser tomadas como pruebas fehacientes y únicas de un indicativo del estallido social, pero sí pueden traducirse como un nivel generalizado de aceptación que después encontró voz en los reclamos de los manifestantes.

Los medios independientes cubanos e internacionales cubrían las noticias y los cubanos fuera de la isla, estábamos al pendiente de hasta la más pequeña acción que acontecía, pues era un fenómeno sin precedentes. Una de los titulares anunciaba cómo el presidente, Miguel Díaz-Canel Bermúdez, se presentó en la localidad de San Antonio de los Baños, en un intento de aplacar la situación y conversar con los manifestantes, pero fue recibido con insultos y otras muestras de rechazo público (*La Jornada*, 2021). A las 3 de la tarde de ese mismo día, el presidente se pronunciaba en vivo en televisión nacional, donde explicaba que las medidas restrictivas del gobierno norteamericano, mismas que habían llevado al país a una situación de desabastecimiento de medicamentos, alimentos y materias primas, eran la causa del descontento y, por consecuencia, del estallido social masivo. De igual forma, reafirmaba el carácter socialista de la Revolución, mientras hacía un recuento sobre las diversas intervenciones norteamericanas y convocaba a las y los revolucionarios a defender la soberanía del país:

Estoy dando esa información para ratificar que en Cuba las calles son de los revolucionarios [...] Hemos muchos revolucionarios que estamos dispuestos a dar la vida y eso no es por consigna, es por convicción. Tienen que pasar por encima de nuestros cadáveres si quieren enfrentar a la Revolución y estamos dispuestos a todo [...] Aquí estamos convocando a todos los revolucionarios del país, a todos los comunistas, a que salgan a la calle en cualquiera de los lugares donde se vayan a producir estas provocaciones [...] la orden de combate está dada (Caribe Canal, 2021).

Para ese momento, la situación en la isla era un caos. El Estado cubano tomó acciones inmediatas como la militarización de las calles. La Policía Nacional, junto a las brigadas antimotines llamados boinas negras, rodeó a los manifestantes y subió a las patrullas a los que identificaron como los cabecillas de las protestas. Grupos paramilitares, armados con palos, se enfrentaron a los manifestantes y estos respondieron con piedras y adoquines que arrancaban de las aceras. Después del 11J, la vigilancia y represión sostenida a activistas y líderes de organizaciones opositoras se incrementó; muchos fueron detenidos días después en sus casas por aparecer en ciertos videos y fotos que circulaban en redes sociales y, hasta el día de hoy, se celebran juicios por desacato, atentado, sedición, traición a la Patria, desorden público e incitación a delinquir a más de ochocientos participantes entre los que se encuentran jóvenes menores de edad.

Junto a los ciudadanos salieron varios líderes religiosos que intercedieron por los detenidos. En medio de la censura mediática y el poco acceso a internet, se difundió un video en redes sociales de cómo el padre José Castor Álvarez Devesa sacaba la figura de Nuestra Señora de la Caridad del Cobre, patrona de Cuba, frente a un grupo de manifestantes en Camagüey. En otras fotos se mostraba la presencia de hombres vestidos con sotana acompañando a la multitud. El padre Álvarez Devesa fue detenido acusado de “llamar al desorden público” por dicha acción que daba a entender, según declaraciones oficiales, que la virgen bendecía y protegía a los manifestantes. De la identidad y destino de los otros, poco se sabe.

La (aparente) calma después de la tormenta

Para sorpresa de muchos, a casi un mes de las manifestaciones, el presidente Miguel Díaz-Canel se reunió con el Consejo de Iglesias Católicas de Cuba (CIC). Joel Ortega Dopico, Secretario Ejecutivo del CIC manifestó que la labor de la institución siempre ha sido servir al pueblo cubano. En aquella reunión se le entregó a Díaz-Canel una cruz de madera, una placa conmemorativa y una Biblia. En la cláusula informativa que presentó el Noticiero Estelar de la Televisión Cubana, se escuchaba al presidente reconociendo la labor significativa que había realizado la Iglesia a nivel nacional e internacional en la lucha contra el bloqueo, en el desarrollo de la propuesta de

educación popular y se apreciaba también cierto acercamiento significativo entre ambos organismos, invitando a los líderes a la mutua colaboración en los futuros proyectos sociales del gobierno. Pero, de las manifestaciones, nada se habló.

Semanas después, Díaz-Canel también se reunió con organizaciones abakuá, espiritistas, islámicas y hebreas. En esta ocasión no participó ningún representante de los masones de Cuba, puesto que José Ramón Viñas Alonso, Comendador del Supremo Consejo del Grado 33, dirigió una carta pública al presidente rechazando la invitación, donde abiertamente criticaba “su posición y dirección al frente del país”, lo condenaba además por convocar, incitar y ordenar un enfrentamiento con violencia hacia el pueblo cubano (Viñas, 2021). Siguiendo el tenor de la reunión sostenida con el Consejo de Iglesias de Cuba, tanto los representantes de la Liga Islámica, la Asociación Abakúa, la asociación espiritista Quisicuaba, la comunidad Hebrea, como los de la Convención Evangélica, la Asociación Cultural Yoruba y la Confraternidad de Pastores y Ministros Evangélicos externaron que el pueblo religioso de Cuba apoyaba al presidente. Por su parte, Díaz-Canel compartió que el encuentro contribuía a fortalecer más a la Revolución, el socialismo y el respeto que el gobierno siempre les ha brindado a las religiones (Sánchez, 2021). Pero, de las manifestaciones, nada se habló.

En la misma semana, el cardenal y arzobispo de la Arquidiócesis de Boston, Sean Patrick O'Malley, por invitación de Dionisio Guillermo García Ibáñez, arzobispo de Santiago de Cuba, visitó la isla. El periódico *Granma* reseñó la visita en un pequeño comunicado, mencionando los lugares de interés y las reuniones que sostuvo O'Malley con el mandatario Díaz-Canel y Bruno Rodríguez, canciller de Relaciones Exteriores. Según la prensa oficial, el cardenal recorrió el Centro de Ingeniería Genética y Biotecnología, y habló sobre el posible restablecimiento de las relaciones Cuba-Estados Unidos. Poco tiempo después se conocería que el arzobispo también habló sobre las manifestaciones y “pidió clemencia para los que participaron de forma no violenta”. El cardenal O'Malley además acompañó la eucaristía presidida por el Arzobispo de Santiago de Cuba en la Basílica Santuario Nacional de Nuestra Señora del Cobre, Dionisio Guillermo García Ibáñez, quien recordó los hechos, condenó los actos represivos contra el pueblo y

una vez más, hizo un llamado al respeto, a evitar la violencia, habló sobre la pronta liberación de los presos e instó a que hubiera cambios necesarios en el país. Pero, nada de esto se vio reflejado en los informes oficiales sobre la visita de O'Malley.

A tres meses del 11J, el Observatorio Cubano de Derechos Humanos (OCDH) confirmó en un informe que al menos once peticiones fiscales pedían condenas de entre cuatro y doce años de prisión contra algunos manifestantes de Camagüey y Villa Clara, otras cuarenta personas enfrentaban condenas de entre ocho meses y un año de cárcel y al menos, 229 ciudadanos continuaban en espera de ser procesados. Al día de hoy se conoce que, mil 289 personas fueron procesadas por su participación en las manifestaciones. El OCDH equiparó estas condenas a las impuestas por los delitos de homicidio en otros países y alertó que desde la “primavera negra” de 2003, no se veían este tipo de legislaciones por motivos políticos. Ante esta situación, un centenar de familiares se reunieron y nuevamente enviaron una carta al Arzobispo de La Habana y a la Conferencia de Obispos Católicos de Cuba, para que mediara la liberación de los manifestantes. No se conoce aún respuesta del cardenal Juan de la Caridad García. Solamente hubo un pronunciamiento al respecto de parte del presidente de la Conferencia Episcopal Cubana y obispo de Holguín, Monseñor Emilio Aranguren Echeverría que, en una entrevista concedida al periódico italiano *La Repubblica*, comentó que era necesario entender el malestar de la gente e hizo un llamado a la escucha para que el pueblo fuera capaz de expresar “su propia manera de ver las cosas, de ver la vida, tanto personal como social”. En cuanto a los actos represivos que pudieron efectuarse durante las manifestaciones, Echeverría solo se limitó a decir que la violencia de algunos había sido respondida con igual violencia (Rodari, 2021).

Un silencio ensordecedor y unos gritos mudos: los representantes de la iglesia bajo vigilancia

El 13 de julio de 2021, el padre José Castor Álvarez Devesa, arrestado durante las protestas, ofreció una declaración pública en sus redes sociales donde relató los hechos de su detención. Según el párroco de la Iglesia del Carmen en Camagüey, mientras acompañaba a los manifestantes e intentaba evitar

cualquier acto de violencia contra ellos, recibió un golpe en la cabeza y fue trasladado a la estación de policía de Montecarlo. El padre solo se limitó a contar los hechos, más no a señalar a uno o varios culpables en específico. Aun así, en septiembre de 2021, previo a la celebración de la Virgen de la Caridad del Cobre, la Oficina de Asuntos Religiosos del Partido Comunista suspendió la misa que éste debía auspiciar en Vertientes, Camagüey. Según declaraciones oficiales, la cancelación se debió a la situación epidemiológica de la provincia a raíz del incremento de casos COVID-19, pero entre muchos quedó la ligera sospecha de que, desde el gobierno, se temía que las aglomeraciones, dirigida por la figura del padre, desencadenaran nuevas manifestaciones.

A finales de septiembre de 2021, el sacerdote Rolando Montes de Oca, firmante de la carta *He visto la aflicción de mi pueblo* publicada en enero de ese mismo año, denunció en redes sociales que su casa parroquial había sido agredida con huevos y un letrero que lo llamaba “gusano asqueroso”. La agresión se produjo nuevamente en enero de 2022. Montes de Oca recordaba que “gusanos” era la definición que el gobierno históricamente había utilizado contra aquellos que pensaban diferente:

No les tengo rencor, más bien los invito a ser parte de esa Cuba nueva, la de todos que, como noble pueblo, acompaño gritando y rezando ¡Libertad! (Montes de Oca, 2021, como se citó en López, 2022).

Alain Toledano, pastor evangélico, líder de la Red Sendas de Justicia, también realizó una publicación en sus redes sociales (Facebook) donde denunciaba que dos oficiales de policía lo habían detenido el domingo 29 de agosto en su vivienda, acusado por reanudar celebraciones de culto. No es la primera vez que Toledano protagoniza denuncias de este tipo. En 2016, llegó a exponer públicamente cómo demolieron su iglesia Emanuel en Santiago en Cuba, acto que vino acompañado de la expropiación de la parcela donde se encontraba. Ese 2020, el pastor presentó una postura frontal contra el Consejo de Iglesias de Cuba (CIC), exponiéndolos por representar los intereses del gobierno por encima de la comunidad cristiana realmente perseguida en la isla. Finalmente, a Toledano se le presentaron cargos formales por “propagación de epidemias”, según el artículo 187 del Código Penal (Juriscuba, 2020); fue llevado a juicio, su hija Esther fue llamada a declarar

y lo que se conoce –hasta el momento– es que le impusieron una multa económica por establecer un culto religioso no reconocido por las leyes que, según declaró el mismo pastor, es la situación del 95% de las iglesias del país. A principios de octubre, Toledano también expuso el caso del pastor Lorenzo Rosales Fajardo que, recluso en la prisión de Boniato de Santiago de Cuba por participar en las manifestaciones del 11J, había sufrido maltratos físicos sostenidos por parte de otros reos. Convencido de que las agresiones eran responsabilidad de las autoridades, que también en ocasiones le habían negado la comunicación con sus familiares y amigos, Toledano presentó la denuncia ante la Comisión de Estados Unidos para la Libertad Religiosa Internacional (USCIRF). La USCIRF elevó un informé sobre las protestas del 11J y su impacto en la libertad religiosa o de creencias en Cuba, afirmando que habían encontrado “un patrón de denegación de apoyo religioso a los manifestantes”, antes y después de los hechos (USCIRF, 2021). El 5 de enero del 2022, el pastor Lorenzo Rosales fue sentenciado a diez años de cárcel por su participación en las protestas con acusaciones de desacato, desorden público e instigación a delinquir.

Para noviembre de 2021, miembros del Movimiento Apostólico fueron citados a declarar ante las autoridades, por los cargos de “propagación de epidemias”. Bernardo de Quezada, por ejemplo, miembro del Movimiento, denunció también en redes sociales que fue interrogado por agentes policiales acerca de las actividades de la Iglesia y su participación activa en redes. En diciembre, miembros de la iglesia apostólica Emanuel, publicaron en sus páginas de Facebook que Adrián Arza, joven universitario miembro de la congregación, fue expulsado de la Universidad de Oriente por oponerse a revelar información interna sobre las actividades de la Iglesia. Ese mismo mes, el arzobispo de Camagüey presenció un acto de repudio frente a la sede eclesial y Rolando Montes de Oca denunció que un auto lo había seguido varios días desde su casa hasta la parroquia en Vertientes. Sor Nadieska Almeida Miguel, superiora de las Hijas de la Caridad, quién había participado en la firma de la carta antes mencionada, compartió en redes sociales que también había sufrido hostigamiento policial que le impedía salir de su domicilio. Reyes Pías, por su parte, sufrió un acto de repudio de civiles frente a

su parroquia y cuando intentó comunicarse con los funcionarios de la Oficina de Asuntos Religiosos de Esmeralda y Camagüey, le fue negada la visita.

A principios de 2022, la activista Berta Soler, integrante del grupo Damas de Blanco, convocó a que todos aquellos interesados en la situación de los presos políticos se unieran en oraciones cada domingo, frente a las iglesias y en las calles del país. El 23 de enero, mientras se reunían algunos familiares frente a la sede de las Damas de Blanco en La Habana, personas vestidas de civil detuvieron a Berta Soler, Lourdes Esquivel y Gladys Capote. Sin embargo, la convocatoria encontró eco en Camagüey y Villa Clara, donde los padres que auspiciaron las misas no se opusieron a dedicar una oración por los presos políticos. El domingo 30 de enero, un grupo de 25 personas se presentó en la sede de la iglesia de Los Pasionistas en el municipio 10 de octubre en La Habana y le indicaron a Adrián Martínez Cádiz, responsable de comunicación en la Pastoral Juvenil, que estaban allí para llevar a cabo un acto de repudio. Martínez Cádiz compartió las fotos en una publicación de Facebook indicando que diez personas entraron al templo, quince se quedaron afuera esperando la misa de las 10 de la mañana, pero al ver que nadie de las Damas de Blanco se había presentado, la misa transcurrió normal. El domingo anterior a ese día, la iglesia de Los Pasionistas fue el lugar escogido por las activistas para realizar la misa, pero decidieron cambiar de sede aquel día, sin previo aviso público al respecto.

El 1° de febrero, el pastor Yordanys Díaz Arteaga, líder de la Iglesia Cristiana Reformada, fue detenido y acusado de poseer productos de procedencia ilícita. Aquellos productos eran unas camisetas que el padre repartió a ciertos presos políticos. La Iglesia Reformada en 2020, decidió separarse del Consejo de Iglesias de Cuba y desde entonces, han experimentado diversas acciones de este tipo. Luego de que fueron confiscados los bienes “ilegales”, la familia del pastor se ha mantenido en arresto domiciliario.

Radicalización de posturas

Decenas de periodistas independientes, medios internacionales, intelectuales, artistas, youtubers y abogados, fuera y dentro de la isla, defendieron el justo reclamo del pueblo cubano, el derecho a la libre expresión y se opusieron al intento de criminalización de los jóvenes que participaron en las

manifestaciones del 11J. Los sacerdotes católicos protagonizaron muchas de estas denuncias y, recientemente hemos visto cómo las tensiones entre Iglesia y Estado se han incrementado.

Mientras ocurrían los hechos del 11J, el padre Fernando Gálvez se encontraba en una visita a Estados Unidos. Sin desaprovechar la oportunidad, declaró que la situación de la isla era “caótica, compleja, seria y dividida” y al respecto de las manifestaciones señaló que fueron espontáneas y significativas, mayormente dirigidas por jóvenes que solo deseaban cambiar la situación del país. Por su parte, el sacerdote Rubén Orlando Leyva, director de la Red de Jóvenes Católicos Cubanos, realizó declaraciones más contundentes en un artículo publicado en *Washington Examiner*, cuando señaló que el marxismo y el comunismo era una vil importación del totalitarismo soviético y que el gobierno debía procurar un legado y futuro para las nuevas generaciones, “donde no reine más la ideología, donde todos quepan, donde las calles sean de todos”. Leyva, también conocido como el “padre Rubén de la Trinidad”, llamó al sistema “caduco, absurdo y oscuro” y condenó a las Fuerzas Armadas por sus actos violentos, ya que debían unirse al pueblo que habían jurado proteger y no reprimir: “Dios, Patria, Vida y Libertad para una Cuba que está muriendo” (Leyva, 2021).

En una visita a Miami, el Sacerdote Alberto Reyes señaló en una entrevista para *Diario de Cuba* que, aunque nunca se esperó el levantamiento popular del 11 de julio, la solidaridad de decenas de miles de cubanos por las ciudades del mundo no le resultó una sorpresa (DDC, 2021). A la par, Reyes Pías escribió en una de sus publicaciones en Facebook que la izquierda latinoamericana y europea debía aceptar ya “el fracaso del sistema socialista que se impuso en Cuba hace 62 años”. En una de las declaraciones más incendiarias y radicales que han producido los sacerdotes católicos en la isla, el padre afirmaba que el comunismo era una gran mentira y que si todos dijeran lo que creen, lo que piensan, si todos dijeran la verdad, el sistema colapsaría. Sobre las “Brigadas de Respuesta Rápida” que se activaron después de las manifestaciones, Reyes Pías manifestó que se había cruzado un límite inaceptable, que obligaba a los cubanos a enfrentarse contra sus “propios hermanos”.

En los meses posteriores a las manifestaciones el grupo de religiosos *Pensemos Juntos* lanzó un comunicado solidarizándose con la nueva marcha cívica convocada para mediados de noviembre por la plataforma digital *Archipiélago*. La misiva iba firmada por 35 personas, entre ellos los padres Kenny Fernández Delgado, Eduardo Llorens Núñez y Lester Zayas Díaz. Otros líderes de iglesias cristianas como el pastor Jorge Luis Pérez, líder del Ministerio Evangélico Pentecostal de Santiago de Cuba; el pastor Daniel Josué Pérez Naranjo, líder de la Iglesia Bautista Bereana; el pastor Manuel Alberto Morejón, presidente de la Alianza Cristiana; Alain Toledano; el pastor evangélico Manuel Cecilio Ramos y el pastor Mario Jorge Travieso desde las Tunas, también se pronunciaron. Las declaraciones de cada uno de los representantes religiosos eran diversas; unos convocaban a sus feligreses, otros solo se limitaban a reconocer el derecho de manifestación promulgado en la Constitución, pero todos externaron su apoyo a la convocatoria (*Pensemos Juntos*, 2021).

En la víspera del 15 de noviembre, fecha convocada para otra marcha cívica, el padre Kenny Fernández Delgado, publicó en Facebook que asistiría a la manifestación en calidad de observador, aun cuando nadie más saliera, poniendo su cuerpo entre los agresores y agredidos. Con un posicionamiento discursivo radical manifestó que “la dictadura cubana no tiene fuerza moral ni siquiera legal para impedir una marcha pacífica”. Ese mismo día, tanto el padre Kenny Fernández Delgado como Rolando Montes de Oca, Castor Álvarez y el sacerdote Alberto Reyes Pías, recibieron advertencias para impedir su salida junto a los manifestantes. A todos se les impidió la salida de su domicilio, menos el padre Kenny Fernández quien pudo acompañar a un grupo de manifestantes en Aguacate, Mayabeque, sosteniendo rosas blancas en sus manos; clara alusión al poema *Cultivo una rosa blanca* de José Martí. Fernández Delgado fue detenido poco antes de llegar al parque central de su localidad. Dos sacerdotes más acompañaron a los manifestantes del 15N en La Habana, según publicó en Twitter un usuario.

Conclusiones

Hemos visto cómo, en esencia, existe una aparente desvinculación entre la jerarquía eclesial de la isla y sus representantes más cercanos al pueblo.

La primera, históricamente se ha presentado como mediadora no efectiva en los conflictos sociales, intentando también recuperar espacios y tradiciones que les fueron negadas desde la década de los 60, pero ratificando que no están comprometidos políticamente ni con la oposición, ni con el gobierno. Los otros, poco a poco han radicalizado sus posturas y presentan una participación más activa en las calles y redes sociales a favor de la liberación de los presos políticos, denunciando situaciones de acoso, represión y defendiendo los derechos elementales de la población, basados, según sostiene el padre Alberto Reyes Pías, en la Doctrina Social de la Iglesia; pero, lo hacen a título personal, como integrantes de otras organizaciones civiles de oposición y no siempre como representantes de la Iglesia.

La elección de la metodología para mi artículo se basó en la aproximación al fenómeno de estudio conocida como etnografía digital. Opté por este método para investigar la participación y postura política de sacerdotes católicos antes, durante y después de las manifestaciones del 11J en Cuba, tomando en cuenta que las declaraciones frontales de los representantes de la Iglesia se manifiesten principalmente en plataformas en línea como redes sociales, blogs y foros; considerando especialmente la situación de represión histórica en contra de esta Institución. La diversidad de fuentes es un elemento clave que esta metodología ofrece. Al estudiar declaraciones en línea, pude acceder a una variedad de fuentes y perspectivas, lo cual fue esencial para entender la pluralidad de opiniones dentro de la Iglesia en relación con la situación política en Cuba. A nivel internacional, se observa una variedad de posturas extremistas con respecto al régimen político cubano, las cuales se manifiestan tanto a favor como en contra. Estas posturas, en numerosas ocasiones, tienden a ser permeadas por un sesgo significativo, que encuentra su origen en una comprensión insuficiente de la situación actual en Cuba.

Es importante señalar que estas perspectivas extremas no siempre reflejan de manera precisa la realidad que experimenta la población cubana en su día a día. En este contexto, incorporar nuevos métodos de investigación, como la etnografía digital en estudios críticos sobre la situación política de Cuba sería crucial para obtener una visión más completa, dinámica y contextualizada de las opiniones, acciones y dinámicas sociales en juego. Este

enfoque permite capturar la complejidad de la realidad cubana contemporánea, especialmente en un entorno político y social tan desafiante.

Referencias

- Alonso, A. (2009). Las relaciones entre la Iglesia Católica y el Estado cubano: una mirada en presente. *Red de Bibliotecas Virtuales*. CLACSO.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (1976). *Constitución de la República de Cuba*. <https://www.parlamentocubano.gob.cu/sites/default/files/documento/2022-06/Constituci%C3%B3n-de-la-Rep%C3%BAblica-de-Cuba-1976.pdf>
- Canal Caribe. (11 de julio de 2021). Intervención Especial del 1er Secretario del PCC y Presidente de Cuba. https://www.youtube.com/watch?v=_D8QINr8pVY&t=3s
- Cantón, J. y Duarte, M. (2006). *Cuba: 42 años de Revolución. Cronología histórica 1959-1982*. Editorial Ciencias Sociales.
- Carranza, J., Monereo, M., y López, F. (coord.) (2021). *Cuba11J: protestas, respuestas, desafíos*. Escuela de Estudios Latinoamericanos y Globales. <https://americalatina.global/biblioteca/Cuba11J.pdf>
- Carta Abierta (25 de mayo de 2023). *Cuba: Carta abierta sobre la crisis de los derechos humanos en Cuba en vísperas del Consejo Conjunto UE-Cuba*. Federación Internacional por los Derechos Humanos (FIDH). <https://www.fidh.org/es/region/americas/cuba/cuba-carta-abierta-sobre-la-crisis-de-los-derechos-humanos-en-cuba-en#:~:text=Justicia%2011J%2C%20un%20grupo%20formado,11%20de%20mayo%20de%202023>
- CiberCuba (2021, 6 de mayo). *Miami lanza iniciativa para enviar ayuda humanitaria a Cuba sin intervención del gobierno de la isla*. <https://www.cibercuba.com/noticias/2020-05-07-u1-e186450-s27061-miami-lanza-iniciativa-enviar-ayuda-humanitaria-cuba>
- Consejo de la Unión Europea (11 de julio de 2022). *Cuba: Declaración del Alto Representante en nombre de la Unión Europea en el primer aniversario de las manifestaciones de 11 y 12 de julio de 2021*. Comunicado de prensa. <https://www.consilium.europa.eu/es/press/press-releases/2022/07/11/>

- cuba-declaration-by-the-high-representative-on-behalf-of-the-eu-on-the-first-anniversary-of-the-demonstrations-of-11-and-12-july-2021/ Comunicado en el Blog del cardenal O'Malley sobre la visita a Cuba, Haití y República Dominicana. <http://cardinalseansblog.org/2021/09/10/visiting-cuba-haiti-and-the-dominican-republic-10/>
- cocc (19 de septiembre de 2020). *Carta al Papa con motivo del V Aniversario de su visita a Cuba*. www.iglesiacubana.org.
- (12 de diciembre de 2020). Mensaje de Navidad de los Obispos de Cuba. *Palabra Nueva*. https://iglesiacubana.org/cocc/assets/uploads/docs/Mensaje_de_Navidad_-_2020.pdf
- Carrodegua, N. (17 de noviembre de 2022). *La Iglesia del Cobre en Santiago de Cuba*. <https://norfipc.com/cuba/la-iglesia-del-cobre-santiago-de-cuba.php>
- Diario de Cuba* (10 de agosto de 2020). Rosa María Payá: Llegó a Cuba la ayuda humanitaria de Miami para los más necesitados. https://diariodecuba.com/derechos-humanos/1597084527_24245.html
- (26 de diciembre de 2020). Otro sacerdote católico alza la voz en Cuba: “Nuestras calles son de todos”. https://diariodecuba.com/cuba/1608979269_27561.html
- Fernández, K. (2020). *Herodes, el dictador vs. Jesucristo niño. Epifanía, Cuba, Manifestación. No ser cómplices del mal* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gg5wxI694cU>
- Galvéz, F. (9 de marzo de 2021). Y por qué el cura se tiene que meter en política? [página de Facebook]. En Areópago Cubano: Pensamiento Social de Inspiración Cristiana. Facebook. <https://www.facebook.com/OAAU-SA/posts/c%C3%B3mo-es-posible-vivir-de-manera-anodina-frente-al-entramado-pol%C3%ADtico-pregunta-el/10159017068594096/>
- Gómez, M. (25 de diciembre de 2020). Homilía de Navidad en la Parroquia de San Juan Bosco en La Habana [página de Facebook]. En D. Valdés Hernández. Facebook. https://www.facebook.com/photo.php?fbid=5221762281197991&set=a.1187583401282586&type=3&ref=embed_post
- Jaramillo, R. (2022). Se despiden de Cuba el P. David Pantaleón, superior de los jesuitas de Cuba. <https://jesuitas.lat/noticias/14-nivel-1/7774-se>

despide-de-cuba-el-p-david-pantaleon-superior-de-los-jesuitas-en-la-isla

- Jiménez, S. (2017). Cambios estructurales y los espacios sociales de las iglesias cristianas en Cuba. CIPs. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20180401063844/cambios_estructurales.pdf
- Juriscuba (25 de marzo de 2020). *COVID-19 y Delitos*. <http://juriscuba.com/covid-19-y-delitos/>
- Leyva, R. (23 de agosto de 2021). I'm a Cuban priest who works with young people. There is hope for Cuba. *Washington Examiner*. <https://www.washingtonexaminer.com/opinion/op-eds/im-a-cuban-priest-who-works-with-young-people-there-is-hope-for-cuba>
- López, A. (8 de septiembre de 2020). Madre de Cuba, Madre de Todos. *Palabra Nueva*. <https://www.palabranueva.net/madre-de-todos/>
- López, D. (15 de enero de 2022). Lanzan huevos contra hogar de sacerdote crítico de la dictadura cubana. *Aciprensa*. <https://www.aciprensa.com/noticias/91881/lanzan-huevos-contra-hogar-de-sacerdote-critico-de-la-dictadura-cubana>
- Malava, M. (30 de noviembre de 2022). David Pantaleón, presidente de los religiosos expulsado de la Isla: “Los cubanos necesitan cambios reales”. *Vida Nueva Digital*. <https://www.vidanuevadigital.com/2022/09/30/david-pantaleon-presidente-de-los-religiosos-expulsado-de-la-isla-los-cubanos-necesitan-cambios-reales/>
- Obispos de Cuba (2004). La presencia social de la Iglesia. *Centro de Investigación y Acción Social*, 53(530), 31–46.
- Palabra Nueva Cuba (25 de diciembre de 2020). [página de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/palabranuevacuba/photos/a.836146923150335/3513183958779938/?type=3>
- Pantaleón, D. (24 de noviembre de 2020). Mensaje del P. David Pantaleón superior de los Jesuitas en Cuba con motivo de San Isidro. *Centro Fray Bartolomé de las Casas, revista Sapere Aude*. <https://bartolo.org/noticia/mensaje-del-p-david-pantaleon-superior-de-los-jesuitas-en-cuba-con-motivo-de-san-isidro/>
- Patria y Vida (canción). [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pP9Bto51OEQ&ab_channel=Yotuel

- Patria o Muerte por la vida. [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Xu4Huw3i-lE&ab_channel=Cubadebate
- Pensemos Juntos (24 de enero de 2021). “Hermanos cubanos” [página de Facebook]. Facebook. https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=433179404801796&id=109168677202872&m_entstream_source=permalink&locale=ms_MY&paipv=0&eav=AfYRIPJDGct7coTr2ZLwj-CiL7ctQP9SHMM2G5RAFa6ywPuPE5ehgMB_oyvTXJH27lck&_rdr
- Pérez, K. (25 de marzo 2021). Cardenal cubano recibe a tío de Denis Solís. *ADN Cuba*. <https://adncuba.com/noticias-de-cuba/actualidad/cardenal-cubano-recibe-tio-de-denis-solis>
- Pérez, J. (2020). Homilía del P. Jorge Luis Pérez Soto. <https://www.youtube.com/watch?v=8f6YaFCfRWA>
- PL y AFP (11 de julio de 2021). Acude Díaz-Canel a San Antonio de los Baños: reportan más protestas. Redacción *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/notas/2021/07/11/mundo/acude-diaz-canel-a-san-antonio-de-los-banos-reportan-mas-protestas/>
- Proyecto Varela. www.proyecto-varela.org
- Ramírez, J. (1998). *Algo más de 50 años de vida religiosa cubana (1945-1998)*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120822111452/calza.pdf>
- Ramírez, J. (1997). Religión, cultura y sociedad en Cuba. *Papers, revista de sociología*, (52), 139-153.
- Ramírez, M. (9 de marzo de 2021). *Padre, piense en su mamá si a usted le pasa algo. La Hora de Cuba* [página de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/HoradeCuba/photos/a.1781635348551262/3716220901759354/?type=3>
- Ramos, A. (22 de noviembre de 2020). *Carta* [página de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/100003993166243/posts/1976626059147147/?d=n>
- Reyes, A. (1 de noviembre de 2020). *Crónicas del Noroeste III: Cosas que pasan* [página de Facebook] Facebook. https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=2615107345447929&id=100008460667968

- Rodari, P. (16 de julio de 2021). Cuba, parla il capo dei vescovi Echeverría: “Il governo ascolti la sua gente”. *La Repubblica*. https://www.repubblica.it/esteri/2021/07/16/news/cuba_parla_il_capo_dei_vescovi_echeverri_a_il_governo_ascolti_la_sua_gente_-310605437/
- Sánchez, L. (25 de agosto de 2021). Díaz-Canel se reúne con líderes abakúas, hebreos, espiritistas, islámicos y de otras religiones y asociaciones fraternales; en un encuentro que los masones se negaron a participar. *CubaCute*, Política. https://www.cubacute.com/2021/08/25/diaz-canel-se-reune-con-lideres-abakuas-hebreos-espiritistas-islamicos-y-de-otras-religiones-y-asociaciones-fraternales-en-un-encuentro-que-los-masones-se-negaron-a-participar/#google_vignette
- Tufani, A. (2020). V aniversario del Papa en Cuba. Obispos: “Enseñanzas que animan acción pastoral”. Vatican News. Recuperado de <https://www.vaticannews.va/es/iglesia/news/2020-09/cuba-obispos-v-aniversario-visita-papa-francisco.html>
- USCIRF (2021). Cuba: Recommended for Special Watch List. Comisión de Estados Unidos para la Libertad Religiosa Internacional (USCIRF). Recuperado de https://www.uscifr.gov/sites/default/files/2021-05/Cuba%202021_SWL_Spanish%20JP.pdf
- Viñas, J. (16 de julio de 2021). Carta pública al presidente de la República, Miguel Díaz-Canel. Recuperado de https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1458814474456514&set=a.104989173172391&type=3&ref=embed_post

12. Influencia geográfica en la evolución cultural e histórica de Santiago de Cuba

María del Carmen Remigio Montero
Alejandro Oliveros Pestana

Resumen

La investigación “Influencia Geográfica en la Evolución Cultural e Histórica de Santiago de Cuba, Cuba” tiene como objetivo analizar cómo los factores geográficos han impactado en el desarrollo cultural e histórico de Santiago de Cuba a lo largo de los siglos. Esta ciudad, ubicada en la costa suroriental de Cuba, ha sido un punto crucial en la historia de la isla debido a su posición estratégica y diversidad geográfica. Para alcanzar este objetivo, se empleó un enfoque interdisciplinario que combinó métodos de geografía, historia y antropología. Se recopilaron y analizaron datos geoespaciales y documentos históricos. Los resultados revelaron una profunda interacción entre la geografía y la evolución cultural e histórica de la región. La ubicación costera de Santiago de Cuba ha influido en su desarrollo como puerto comercial y en la mezcla de culturas que la caracteriza.

Las majestuosas montañas que rodean la región han ejercido una influencia crucial en la forja de la identidad local, permeando incluso en las expresiones artísticas más arraigadas, como la música tradicional. El son, emblemático de Cuba, y otras formas musicales como la trova y el bolero, aunque no originarios del país, han experimentado transformaciones tonales notables al integrar instrumentos adicionales como la guitarra, los bongos y las tumbadoras.

Además, se identificaron cambios significativos en la geografía de la ciudad a lo largo del tiempo, incluyendo la expansión urbana y las modificacio-

nes en la línea costera. Estos cambios han tenido un impacto en la forma en que la ciudad ha crecido y se ha adaptado a las demandas culturales y económicas cambiantes. Los resultados ofrecen una perspectiva enriquecedora sobre cómo la geografía ha moldeado la identidad y el desarrollo de esta ciudad a lo largo de los años. Este conocimiento puede ser invaluable para la preservación cultural y la planificación urbana sostenible en Santiago de Cuba y en otras regiones con características geográficas similares.

Palabras clave: Cuba, Santiago de Cuba, procesos culturales, procesos históricos, influencia geográfica.

Introducción

La influencia geográfica en la evolución cultural e histórica de Santiago de Cuba es un tema apasionante que nos permite explorar cómo el entorno físico y geográfico ha moldeado la historia y la cultura de esta ciudad a lo largo de los siglos. Situada en la región oriental de Cuba, esta ciudad ha sido testigo de una rica diversidad geográfica que incluye montañas, costas, y una ubicación estratégica en el Mar Caribe. Estos factores geográficos han desempeñado un papel fundamental en la configuración de su desarrollo histórico y en la formación de su identidad cultural.

En esta investigación, exploraremos cómo la topografía, la ubicación geográfica y otros elementos del entorno físico han influido en la vida de sus habitantes, desde los pueblos originarios hasta la actualidad. Examinar cómo estos factores geográficos han afectado la economía, la política, la sociedad y las tradiciones culturales de Santiago de Cuba nos brindará una visión más completa y enriquecedora de su historia.

A lo largo de esta exploración, desentrañaremos las conexiones entre el territorio y la cultura, revelando cómo las condiciones geográficas únicas de Santiago de Cuba han dado forma a su identidad y han contribuido a su singularidad en el contexto cubano y caribeño. Desde su papel en eventos históricos significativos hasta su influencia en la música y las tradiciones populares; la geografía de Santiago de Cuba ha dejado una huella profunda e inconfundible en su desarrollo cultural e histórico.

Desarrollo

El “descubrimiento” –para los europeos– de América en 1492 significó un cambio en todos los órdenes que modificaría económica, cultural y políticamente al resto del mundo, asentando las futuras potencias mundiales, como España, Francia e Inglaterra.

El 27 de octubre de 1492 Cristóbal Colón “descubre” la isla de Juana, conocida posteriormente como Cuba. En los siglos que duró el periodo colonial (1492-1898), los puertos cubanos sirvieron tanto para el embarque como el desembarque de mercancías provenientes de múltiples lugares, ya que en la isla muchas de ellas cambiaban su destino. Esto engrandeció el comercio al tiempo que elevó los caudales de quienes se beneficiaban con toda clase de actividades económico-financieras. Así fueron consolidadas las clases sociales que subordinaban al resto de la población, en su mayoría integrada por esclavos.

La posición geográfica de Cuba, es el factor que más ha influido en el desarrollo histórico, económico y su ordenamiento político. Su posición geográfica y los elementos de la naturaleza como las corrientes marinas y los vientos alisios favorecieron la llegada de Cristóbal Colón en 1492. La configuración espacial de la isla, propició que Colón continuara su exploración a lo largo de las costas de este nuevo territorio descubierto.

La disposición geográfica de Santiago de Cuba se distingue por su ubicación que transcurre suavemente desde las majestuosas cumbres de la Sierra Maestra, hasta las terrazas niveladas que se extienden hacia el mar. Este emplazamiento estratégico, resguardado por imponentes montañas que limitan el acceso a una sola entrada vinculada directamente al mar, le confería una fortaleza natural única. Esta condición singular propició que Santiago de Cuba se erigiera como la primera capital de la Isla y sede gubernamental, manteniendo esta distinción hasta principios del siglo XVII (1607), momento en el cual la capital se trasladó a La Habana. Según el doctor en Ciencias Históricas, Gustavo Placer Cervera, “Aunque desde hacía varias décadas La Habana era el lugar de residencia del gobernador de la Isla de Cuba, no fue hasta 1607 que el monarca español Felipe III designó, de manera oficial, a esta ciudad como capital de Cuba (Placer, s.f.). En Santiago de Cuba,

la Casa de Contratación y Fundición de Oro desempeñó un papel crucial, consolidando su importancia en la historia colonial de la isla (García, 2008).

La estratégica ubicación de la isla de Cuba desencadenó una expansión sin precedentes por parte del gobierno español en la exploración de este nuevo territorio, así como en regiones circundantes en su ambición colonizadora. En el lapso comprendido entre 1511 y 1515, las fuerzas lideradas por Diego Velázquez y Pánfilo de Narváez lograron sofocar la resistencia en Cuba. Velázquez, hábil reclutador, enlistó a destacados personajes como Hernán Cortés, Pedro de Alvarado, Bernal Díaz del Castillo, Juan de Grijalva, Francisco Fernández de Córdoba y Bartolomé de las Casas.

A principios de 1511, Velázquez desembarcó en la región de Maisí, cerca de Baracoa, donde sus expedicionarios vencieron al cacique Hatuey y a los nativos taínos. Reforzamientos liderados por Pánfilo de Narváez llegaron posteriormente desde Jamaica, y entre 1512 y 1513, se consolidó el dominio español en toda la región oriental de Cuba (Crónica de América, 1990). Este periodo no solo marcó el control efectivo sobre la isla, sino que también estableció un precedente crucial en la historia de la colonización española en el Nuevo Mundo.

Para 1513 ya estaba establecido el dominio de la colonia española en la isla, y según los historiadores Eduardo Torres-Cuevas y Oscar Loyola, en 1510 en el país se calculaba que existían unos 112 mil habitantes; pero solo 32 años después, en 1542, “solo quedaban 893 aborígenes; esto significa que el 99.21% había desaparecido” (2011, p. 25). Esta disminución notable de la población puede apreciarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Habitantes en Cuba

Año	Población			Total
	Españoles	Indígenas	Esclavos	
1510	0	112,000	0	112,000
1544	112	893	744	1,749

Fuente: elaboración propia con datos de Torres-Cuevas y Loyola (2001).

La desaparición de esta población se debió fundamentalmente a las matanzas indiscriminadas y a la violencia ejercida sobre ellos, junto a otros factores sociales, psicológicos y culturales.

Matanzas indiscriminadas de indios; dispersión de sus poblados, traslados forzosos de lugares; separación de grupos consanguíneos; hambrunas provocadas por los rápidos desplazamientos hacia nuevas zonas de trabajo, sin que previamente se crearan las bases de alimentación; la presencia de enfermedades llegadas de Europa o África como la viruela, el sarampión, el mal de pián y, fundamentalmente las afecciones bronco pulmonares, todas desconocidas en América y para las cuales el indio no tenía la necesaria inmunidad del europeo; el choque violento con una cultura que los humillaba y vejaba, que destruía sus ídolos y pisoteaba su religión, y la intensidad del trabajo sin la presencia de otros estímulos, hizo que no solo murieran masivamente sino que perdieran el interés por la vida y llegaran al suicidio (Pérez, 1972, p. 64).

La fundación de Santiago de Cuba –en honor a Santiago Apóstol, uno de los santos patronos de España– tuvo lugar en el contexto de la expansión española en el Nuevo Mundo. La elección de este nombre reflejaba la influencia de la cultura y la religión españolas en la colonización de la región. Cuba era una de las últimas islas del Caribe en ser colonizada por los españoles.

La fundación de la villa de Santiago de Cuba, atribuida al conquistador español Diego Velázquez de Cuéllar el 25 de julio de 1515 según documentos oficiales de archivos históricos nacionales, ha generado significativas controversias entre historiadores cubanos y extranjeros. Aunque Velázquez arribó a la isla cinco años antes, dedicándose a la exploración y establecimiento de las primeras siete villas, no consolidó su gobernatura de manera definitiva hasta fijar residencia en Santiago de Cuba. Este hecho confiere a la localidad el estatus de una de las villas más antiguas de Cuba. Su estratégica ubicación en la costa sur la posicionó como un centro crucial de comercio y comunicación con el Nuevo Mundo.

Según la historiadora cubana Olga Portuondo (2010) “La Real Cédula de 28 de abril de 1522 otorgó a Santiago de Cuba el título de Ciudad y la condición de sede del obispado de la isla de Cuba. Santiago fue también pa-

trono del pueblo erigido en la inmediatez del cerro de Cardenillo (cercano a Santiago de Cuba) y que tuvo por nombre Santiago del Prado”.

La elección de la ubicación de Santiago de Cuba no fue accidental. La ciudad se estableció en la costa sur de Cuba, cerca de una bahía natural que ofrecía un puerto seguro y estratégico para los barcos españoles. Esto la convirtió en un importante punto de partida y llegada para las expediciones hacia otras partes del Caribe y América.

Gracias a su ubicación, Santiago de Cuba se convirtió en un centro de comercio y comunicación clave entre el Nuevo Mundo y España. Los barcos que partían de Santiago llevaban productos como azúcar, tabaco y metales preciosos a Europa. Además, la ciudad estaba en una posición ventajosa para el comercio con otras colonias españolas y la exploración de nuevas tierras.

Debido a la muerte masiva de indígenas se produce una progresiva introducción del negro esclavo en todo el territorio y ya para la segunda mitad del siglo XIX la esclavitud representó un profundo impacto en la evolución de la formación nacional cubana, no solo por la rebelión de los propios esclavos sino también porque el rechazo hacia ese tipo de explotación dio inicio a conspiraciones con carácter abolicionista (Torres-Cuevas y Loyola, 2001, p. 112).

La migración de personas durante la época colonial no se limitó exclusivamente al flujo desde África, ya que hubo diversos movimientos, como las migraciones desde España, que incluían españoles, esclavos blancos y negros. Los primeros esclavos no provenían de África, ya que la Corona autorizaba únicamente el envío de esclavos blancos y negros desde Sevilla, siempre y cuando fueran cristianizados y nacidos en manos de súbditos o naturales cristianos “como se comprueba en la real cédula del 22 de julio de 1513” (Torres Cuevas y Loyola, 2001, p. 61).

Un ejemplo de esta diversidad migratoria se observa en Santiago de Cuba entre 1789 y 1874, donde llegaron 5,270 individuos procedentes de diversas regiones como Jamaica, Saint Domingue-Haití, Curazao, Islas Barlovento, Venezuela, Estados Unidos, Luisiana y Florida (Sarmiento, 2003 y Belmonte, 2008). En 1804, se registró un significativo flujo de entre 15,000 y 30,000 franceses y franco-haitianos en Santiago de Cuba y La Habana. Entre 1842 y 1874, se observó una migración de 20,000 personas compuesta por castellanos, andaluces, catalanes, gallegos y canarios. Además, en 1848, 124,815

chinos fueron vendidos por los ingleses a Cuba, y en 1849, 400 mayas llegaron, aunque en 1861 Benito Juárez prohibió su venta (Torres Cuevas y Loyola, 2001; Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México, s.f.; Pichardo, 1977 y Torres-Cuevas, 2006).

Estos diversos flujos de migración contribuyeron a la creación de un mosaico cultural en Santiago de Cuba, caracterizado por la diversidad de lenguas, estilos artísticos, memoria histórica, etnias, costumbres, hábitos y religiones.

La interacción entre el entorno geográfico y el desarrollo cultural e histórico de las sociedades ha sido un tema de profundo interés en el ámbito de la investigación académica. La geografía, en todas sus manifestaciones, ha desempeñado un papel fundamental en la configuración de las identidades culturales y en la evolución de las sociedades a lo largo de la historia. Este estudio se adentra en el contexto específico de Santiago de Cuba, una ciudad que se yergue en la región oriental de la isla caribeña, como un ejemplo paradigmático de cómo la geografía ha sido una fuerza moldeadora de su cultura y su historia.

Con el objetivo de proporcionar una exposición más detallada y comprensible, el presente trabajo se ha estructurado en tres secciones fundamentales: Bahía, Montaña y Ciudad. Esta división se ha concebido estratégicamente para abordar de manera exhaustiva y coherente los aspectos clave que conforman el núcleo temático. Cada sección se adentrará en el análisis específico de las características distintivas y los elementos relevantes asociados a la Bahía, la Montaña y la Ciudad, permitiendo así una exploración más profunda y sistemática de cada componente, enriqueciendo de este modo la comprensión global del tema tratado.

Bahía

La bahía emergió como epicentro del dinámico comercio que infundía prosperidad a la ciudad. Desde tan temprano como el año 1521, se erigió como el punto de origen de trascendentales expediciones hacia América Central, marcando así el inicio de conquistas significativas. No obstante, su papel trascendió las fronteras geográficas, convirtiéndose en un puerto receptor que recibía embarcaciones tanto de Haití como directamente de África.

Estas naves, provenientes del continente africano, arribaban cargadas de un preciado y sombrío cargamento: esclavos. Este flujo constante de actividades comerciales consolidó la bahía como un nodo crucial en la trama histórica de la ciudad, conectándola con eventos de alcance continental y dejando una huella indeleble en su desarrollo económico y social.

Figura 1. Bahía de Santiago de Cuba



Fuente: Ecured (2022).

Como consecuencia de las intensas actividades comerciales y empresariales que florecían en la ciudad, esta se convirtió en blanco de ataques perpetrados por piratas y corsarios, marcando un capítulo singular en su historia. La vulnerabilidad de la ciudad ante estas incursiones se evidencia en el registro histórico del que se tiene noticia: el primer ataque pirata se registró en el año 1538 (Colectivo de Autores, 2002), dejando una huella indeleble en la memoria colectiva.

Uno de los asaltos más significativos fue llevado a cabo por el corsario francés Jacques de Sores –a mediados de 1554– cuya incursión resultó en la ocupación de la ciudad por un periodo que se prolongó más de un mes (Calvo, 2020). Este evento histórico no solo destacó por su magnitud, sino que también dejó una marca indeleble en la psique urbana y en la percepción de la seguridad de la ciudad. Las secuelas de esta ocupación prolongada

resonaron a lo largo del tiempo, configurando la narrativa de la ciudad como un enclave que experimentó de manera directa las vicisitudes y desafíos inherentes a la época de los corsarios y piratas en el mar Caribe.

Producto de la imperante necesidad de salvaguardar la ciudad de Santiago de Cuba de las amenazas constantes de corsarios y piratas que acechaban las aguas circundantes se erigió en el siglo XVII (1638) por las autoridades coloniales españolas la imponente Fortaleza San Pedro de la Roca, la cual fue concebida bajo la dirección del hábil arquitecto Juan Bautista Antonelli (Calvo, 2021).

Figura 2. Castillo del Morro en Santiago de Cuba



Fuente: Calvo (2021).

Esta fortificación, considerada una auténtica joya de la arquitectura militar en el Caribe, no solo cumplió con su propósito defensivo, sino que también se destacó por su diseño ingenioso y su imponente presencia. La magnitud de su importancia histórica y arquitectónica se ve reflejada en su estatus como Monumento Nacional y en su designación como Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, otorgada el 4 de diciembre de 1997. Este reconocimiento internacional resalta la relevancia cultural y la extraordinaria contribución de la Fortaleza San Pedro de la Roca al legado histórico compartido por la humanidad.

Como es ampliamente reconocido en la historia de Cuba, el siglo XIX fue testigo del ferviente y valiente esfuerzo del pueblo cubano en la búsqueda incansable de su anhelada independencia. Este periodo histórico se caracterizó por el desarrollo de tres guerras fundamentales, marcadas por la tenaz resistencia y la voluntad indomable de aquellos que anhelaban liberarse del yugo colonial.

Estas contiendas, conocidas como las Guerras de Independencia, se desplegaron como respuestas a las crecientes aspiraciones de autonomía y autodeterminación. Los conflictos armados, iniciados en diferentes momentos a lo largo del siglo, reflejaron el coraje y la determinación de generaciones de cubanos que se alzaron contra la opresión colonial y la búsqueda de una identidad nacional soberana.

Cada una de estas guerras, a saber, la Guerra de los Diez Años (1868-1878), la Guerra Chiquita (1879-1880), y la Guerra de Independencia (1895-1898), dejó una huella indeleble en la memoria colectiva cubana. Estos episodios no solo fueron cruciales en la gesta independentista, sino que también consolidaron la unidad del pueblo cubano en su lucha contra la dominación extranjera, preparando el terreno para los acontecimientos que finalmente condujeron a la independencia de Cuba a fines del siglo XIX.

La última de estas trascendentales contiendas bélicas, iniciada en 1895 y reconocida como la Guerra Hispano-Cubano-Norteamericana, marcó un episodio crucial en la búsqueda de la independencia de Cuba. Este conflicto tuvo como antecedente inmediato el dramático hundimiento del acorazado estadounidense "Maine" en la Bahía de La Habana el 15 de febrero de 1898, un suceso que proporcionó la justificación necesaria para que Estados Unidos se sumara a la guerra.

El bloqueo estratégico de Santiago, llevado a cabo por la flota estadounidense bajo la dirección del almirante William T. Sampson, fue una táctica implementada para prevenir que la flota española saliera al mar. En este contexto, la flota española, comandada por el almirante Pascual Cervera, (Callejas *et al.*, 2010) se encontraba virtualmente atrapada en Santiago de Cuba debido al eficaz bloqueo estadounidense.

Frente a la abrumadora superioridad de la flota estadounidense y las significativas bajas sufridas, el almirante Cervera y sus hombres optaron por

la rendición. Este acto de capitulación marcó un punto de inflexión determinante en la guerra, debilitando sustancialmente la posición española y allanando el camino hacia el desenlace de un conflicto que tendría consecuencias históricas de gran alcance (Moncada, 2018).

Figura 3. Batalla naval 3 de julio 1898



Fuente: Moncada (2018).

Por lo antes expuesto, entendemos que la Bahía ha sido un elemento crucial en la historia de la ciudad, desempeñando roles significativos en términos de comercio, defensa, encuentros históricos y desarrollo económico y cultural. Su importancia perdura a lo largo del tiempo y sigue siendo un componente integral del tejido histórico y social de Santiago de Cuba.

Montaña

La ciudad de Santiago, anclada en la región oriental de Cuba, se halla inmersa en el distrito de las imponentes montañas de la Sierra Maestra, específicamente en el subdistrito de la depresión y montañas de la Sierra Maestra oriental. La topografía singular de este entorno, caracterizada por elevaciones del terreno que se entrelazan con una exuberante vegetación de bosques y suelos poco desarrollados, ha ejercido una influencia trascendental en la evolución de rasgos distintivos en la región (Mateo, 2016). Estas

particularidades geográficas no solo han moldeado el paisaje local, sino que también han impactado en la vida cotidiana de sus habitantes, fomentando una conexión única entre la ciudad y su entorno natural. La presencia de la Sierra Maestra no solo brinda una espectacularidad visual, sino que ha sido fundamental en la creación de una identidad arraigada en la convivencia armoniosa con la majestuosidad montañosa y la rica biodiversidad que caracteriza a esta parte oriental de Cuba.

La combinación de la topografía montañosa y la fertilidad del suelo ha propiciado un entorno propicio para el cultivo del café. La producción de este grano, favorecida por las condiciones climáticas y geográficas de la zona, ha desempeñado un papel significativo en la economía local y ha dejado una huella distintiva en la identidad cultural de Santiago.

La Sierra Maestra fue testigo de las tres guerras de independencia, siendo la primera la Guerra de los Diez Años (10 octubre 1868 - 8 febrero 1878). Durante este periodo, Cuba enfrentó condiciones económicas precarias, con una explotación colonial por parte de España que se reflejaba en impuestos comerciales exorbitantes y un presupuesto gubernamental desequilibrado. La economía nacional se veía afectada por un control comercial rígido que obstaculizaba su desarrollo. A nivel político, la autoridad estaba totalmente en manos de los españoles, excluyendo a los cubanos de los cargos públicos. Este distanciamiento llevó a los criollos a unirse social y políticamente contra la presencia española, expresando su identidad diferenciada y su arraigo a la tierra.

La segunda guerra, conocida como la Guerra Chiquita (26 de agosto de 1879-3 de diciembre de 1880), se originó debido a la persistencia de la esclavitud y la discriminación racial y de clases por parte del gobierno colonial hacia la población cubana. La contienda se caracterizó por alzamientos no coordinados y aislados en las zonas oriental y central, careciendo de un plan unificado y vínculos entre las distintas facciones. La guerra resultó aislada e incoherente, careciendo de liderazgo político y militar. La falta de abastecimientos materiales y militares, junto con la predominancia de prejuicios raciales, caracterizaron este conflicto, que no logró alcanzar sus objetivos independentistas.

La tercera y última guerra de independencia cubana, que se desencadenó entre el 24 de febrero de 1895 y el 12 de agosto de 1898, tuvo su origen en los persistentes desafíos económicos que caracterizaban a Cuba a fines del siglo XIX. La isla enfrentaba una crisis constante, marcada por la malversación de presupuestos y la imposición de altos impuestos por parte de España. En este contexto, la influencia económica de Estados Unidos se intensificaba, añadiendo un componente adicional a las tensiones que culminaron en el estallido de esta guerra por la independencia cubana. Desde el punto de vista político, se mantienen gobiernos tiránicos y militaristas, negando a los cubanos derechos políticos y la oportunidad de ocupar cargos gubernamentales. Aparecen partidos que se oponen a la independencia de Cuba, y España refuerza su política represiva. El fracaso en la consecución de la independencia se atribuye a la prepotencia de Estados Unidos al final de la guerra, que impide la realización del anhelado objetivo independentista como se explicó en el apartado sobre la Bahía.

Este complejo montañoso también fue testigo de la guerra de liberación (2 de diciembre de 1956- 1 de enero de 1959). Tras el audaz ataque al cuartel Moncada, numerosos integrantes del destacamento guerrillero buscaron refugio en México, donde meticulosamente planearon la invasión a Cuba. El 2 de diciembre de 1956, a bordo del Yate Granma, arribaron a las costas de Las Coloradas, en la provincia de Oriente, marcando un hito crucial. A partir de ese momento, la lucha adquirió la naturaleza de un movimiento guerrillero.

La guerra, desencadenada desde diciembre de 1956 por el Ejército Rebelde en las montañas orientales, especialmente en la Sierra Maestra, y llevada a cabo por combatientes clandestinos del MR-26-7 y otras organizaciones revolucionarias en las ciudades, contó con un sustancial respaldo popular. Después de tres años de insurrección armada, el 1° de enero de 1959 marcó el amanecer de un nuevo capítulo, con la fuga de Fulgencio Batista, consolidando la victoria revolucionaria.

La Revolución Cubana liderada por Fidel Castro tuvo un impacto significativo en América Latina, Estados Unidos y el mundo en general. En América Latina sirvió de inspiración para numerosos movimientos revolucionarios en sus intentos de derrocar regímenes pro-estadounidenses. De

igual manera este triunfo contribuyó al cambio en la dinámica política de la región, impulsando movimientos nacionalistas y antiimperialistas.

Música. El Son

Estas montañas no solo han delimitado geográficamente el paisaje de Santiago de Cuba, sino que han dejado su huella en la esencia cultural y musical de la región. La influencia de las elevaciones circundantes se manifiesta de manera única en la música local, donde las melodías resuenan con matices y ritmos que capturan la esencia misma de la topografía que las envuelve.

La riqueza de la identidad local se manifiesta de manera significativa no solo a través de la música autóctona, siendo el Son uno de sus elementos más destacados. Este género musical y de baile, que fusiona influencias africanas y españolas, ha florecido en la región, aportando de manera sustancial a la vida cultural de Santiago y dejando una marca imborrable en la escena musical cubana. Además, esta identidad se evidencia en la adaptación y fusión de formas musicales foráneas. La trova y el bolero, provenientes de diversas influencias, han hallado en Santiago de Cuba un terreno fértil donde se entrelazan con las características geográficas y culturales, dando lugar a una expresión musical única que fusiona lo local con lo global.

Así, las montañas no solo son testigos de la belleza natural, sino también del dinámico y creativo diálogo entre la geografía, la identidad y la expresión artística en Santiago de Cuba. La música, en particular, emerge como un eco armonioso de estas interacciones, donde las montañas no solo son un escenario, sino una musa constante que influye en la riqueza sonora y la diversidad cultural de esta región única.

El son nació en la parte oriental de Cuba, fundamentalmente en la Sierra Maestra y se popularizó en la ciudad de Santiago, y de ahí se extendió al resto del país con el traslado de los soldados de la guerra de independencia a La Habana. Presenta en su estructura, elementos y toques procedentes de músicas africanas (sobre todo bantú), confluyendo con estribillos, entonaciones y sonoridades de origen hispánico, lo que presenta a España y África como sus dos fuentes originarias.

En conclusión, la Sierra Maestra emerge como un elemento ineludible en el tejido histórico y cultural de Santiago de Cuba. Más allá de ser una

Figura 4. El Son cubano



Fuente: Palacio del Segundo Cabo (2021).

impresionante formación montañosa, estas cumbres han desempeñado un papel protagónico en los episodios cruciales de la historia cubana, sirviendo como bastión de resistencia y símbolo de lucha por la independencia. Este majestuoso paisaje no solo ha sido testigo de momentos determinantes, sino que ha dejado una marca indeleble en la identidad de Santiago de Cuba, convirtiéndose en un emblema de la conexión única entre la historia, la naturaleza y la comunidad. La Sierra Maestra, con su grandeza geográfica y su legado histórico, se erige como un faro que ilumina la riqueza y la complejidad de la experiencia santiaguera.

Ciudad

La ciudad de Santiago de Cuba, con su situación geográfica única, se presenta como un microcosmos que refleja las complejidades y la riqueza de la relación entre el espacio físico y la vida cultural. En este espacio se destaca de manera única las interioridades urbanas y su entorno regional ofreciendo una escenografía singular. Esta ciudad posee un carácter distintivo, una esencia que la hace única. Sus calles estrechas, algunas de las cuales están bordeadas por casas coloniales con balcones de madera, se adaptan al relieve montañoso y empinado de la región, a veces requerido para ser recorrido

a través de escaleras. La presencia de edificaciones monumentales añade a su singularidad, y se aprecia una discreta diversidad de colores en su arquitectura, que se desarrolla sobre un fondo de tonalidades claras. Además, en cada rincón de la ciudad, se percibe la vitalidad y la música que fluyen en el ambiente, contribuyendo al carácter bullicioso y animado que la caracteriza.

Religiosidad

La religión afrocubana se manifiesta a través de tres prácticas principales: la santería, el palo monte y el abakuá. Un aspecto crucial de estas tradiciones es el sincretismo que se produjo cuando los esclavos africanos, originalmente traídos para trabajar en plantaciones de caña de azúcar, fusionaron sus creencias con el cristianismo.

Dentro de este contexto, la religión yoruba, conocida como Òrìṣà-Ifá en lengua yoruba, representa un conjunto de creencias y tradiciones espirituales arraigadas entre el pueblo yoruba de África Occidental, principalmente en Nigeria y Benin (Rey, 1996). A medida que la diáspora africana se expandió, la influencia de la religión yoruba se difundió más allá de África, adoptando formas sincréticas como la Santería en Cuba y el Caribe hispano y el Candomblé en Brasil. Es fundamental comprender que la religión yoruba es solo una faceta de un complejo entramado que incluye mitos, canciones, historias y otros conceptos culturales que conforman la sociedad y la mitología yoruba en su totalidad. Este trasfondo cultural diverso y enriquecedor ha dejado una profunda huella en las expresiones religiosas afrocubanas y en las prácticas sincréticas que se han desarrollado a lo largo del tiempo.

Producto y resultado del sincretismo entre el catolicismo y las creencias africanas, surge la figura de la Virgen de la Caridad del Cobre, sincretizada en Oshún, en el panteón yoruba, la cual es venerada con igual devoción desde hace más de 400 años. Ante ella se desdibuja el credo, las posiciones políticas o filiaciones beisboleras. La tradición refiere que en 1612 dos indios y un niño negro avistaron la imagen de la Virgen en medio de una tormenta en la bahía de Nipe, ubicada en la zona norte del oriente de Cuba. Según la leyenda, los tres, conocidos en la posteridad como los Tres Juanes, estaban a punto de naufragar cuando, a lo lejos, divisaron una figura flotando en el mar. Al remar hacia ella, encontraron una estatuilla con figura femenina en

cuya mano izquierda cargaba al Niño Jesús y en la derecha portaba una cruz de oro. La hallaron junto a una tablilla que decía “Yo soy la Virgen de la Caridad”. Y fue muy grande su sorpresa al ver que la ropa de la Virgen no estaba mojada.

En 1915 los veteranos de la Guerra de Independencia escribieron al Papa Benedicto XV pidiendo que proclamara Patrona de Cuba a la Virgen de la Caridad del Cobre. El 10 de mayo de 1916, el Papa Benedicto XV declaró a la Virgen Patrona de Cuba. autorizó la coronación canónica de la sagrada imagen. Es en la mañana del 20 de diciembre de 1936, cuando se realizó la coronación por el entonces obispo de Santiago de Cuba, Monseñor Valentín Zubizarreta.

El Papa Pío XI En el año 1998, el entonces papa Juan Pablo II visitó Cuba y aprovechó la oportunidad de conocer y honrar a la Virgen de la Caridad del Cobre. Como resultado, ofreció una misa delante de la imagen sagrada, reconociendo en ella un emblema significativo de la fe y la cultura cubana. En 2012, la imagen recibió la visita de su Santidad Benedicto XVI, quien le concedió la distinción Rosa de Oro. Finalmente, tan solo tres años después, el Papa Francisco hizo lo mismo para honrar a la patrona de todos los cubanos (Carrodegua, 2022).

Inicios de la revolución cubana

Como se explicó con anterioridad el último periodo efervescencia política de Cuba tuvo una fuerte actividad en la ciudad de Santiago de Cuba. En 1953, emergió en Cuba un movimiento revolucionario, cuyos inicios se remontan al ataque al cuartel Moncada, el 26 de julio de 1953. Este audaz asalto, dirigido por Fidel Castro y ejecutado por un destacamento de combatientes revolucionarios, tenía como estrategia despertar la voluntad popular mediante una acción destinada a detonar la lucha de clases, según la visión marxista, que aspiraba a culminar en la dictadura del proletariado.

El cuartel “Moncada”, hogar del Regimiento Número 1 de Guardia Rural, “Maceo”, se erigía en una de las zonas más elevadas de Santiago de Cuba, ocupando una extensión de aproximadamente 60 mil metros cuadrados. Este cuartel, la instalación militar más relevante del país en aquel momento fuera del área metropolitana de La Habana, fue el objetivo primordial de las

acciones lideradas por Fidel Castro el 26 de julio de 1953. La elección de Santiago como el punto de partida para estas acciones se basó en su importancia como la segunda ciudad más significativa del país, después de La Habana. Además, se consideró estratégica la posibilidad de que, en caso de un fracaso, los rebeldes pudieran retirarse a las montañas de la Sierra Maestra para continuar la lucha, replicando la estrategia de los mambises en el siglo XIX (Álvarez-Tabio y Alonso, 2005).

Aunque el asalto al cuartel Moncada fracasó militarmente, marcó el sendero de la insurrección armada popular. Este movimiento anunció la llegada de una nueva vanguardia revolucionaria con el objetivo primordial de emancipar al pueblo. Desde 1956, adoptó la forma de un movimiento guerrillero, demostrando que, a pesar de los contratiempos iniciales, persistía una determinación firme para lograr la liberación y la justicia. Esta guerra contra el Ejército Constitucional terminó el 1^o de enero de 1959, con la entrada de Fidel Castro en la Ciudad de Santiago de Cuba.

En resumen, Santiago de Cuba se erige como un epicentro inigualable de la historia revolucionaria y cultural de Cuba. Su papel crucial durante la Revolución Cubana, evidenciado por la estratégica ubicación de la ciudad y su cercanía a la Sierra Maestra, la convierte en un símbolo de resistencia y lucha por la independencia. Los ecos de las gestas revolucionarias lideradas por Fidel Castro y sus compañeros resuenan en cada rincón de la ciudad, recordando la valentía y determinación que allí floreció. Al mismo tiempo, Santiago de Cuba es un crisol cultural, donde las influencias afrocubanas, españolas y caribeñas convergen para crear una mezcla única y vibrante de tradiciones, música y danzas. Esta riqueza cultural, arraigada en siglos de historia, se manifiesta en sus festivales, en la arquitectura de la ciudad y en la vitalidad de su gente. Santiago de Cuba no solo es un testamento a la resistencia revolucionaria, sino también un faro de diversidad cultural que ilumina la riqueza de la identidad cubana.

Conclusiones

En el transcurso de esta investigación, hemos explorado el papel fundamental que la ubicación geográfica ha desempeñado en el desarrollo de Santiago de Cuba a lo largo de los siglos. La estratégica posición en la costa surorien-

tal, con su bahía clave, acceso al mar Caribe y proximidad a rutas comerciales fundamentales, ha sido determinante en la formación de su identidad cultural y en la construcción de su historia.

A lo largo del tiempo, hemos observado cómo la diversidad étnica y cultural se ha enriquecido en Santiago de Cuba con la llegada de diferentes grupos, dando origen a una herencia cultural única. La fusión de influencias indígenas, africanas, españolas y caribeñas se manifiesta en las

La geografía de la ciudad ha sido testigo de eventos históricos trascendentales, como las luchas de independencia de Cuba y la Revolución, dejando una huella perdurable en la historia de Santiago de Cuba.

Además, la interacción entre la ciudad y su entorno natural ha dejado una marca profunda en la economía, la agricultura y la vida diaria de sus habitantes, influyendo en la adaptación y uso de los recursos naturales.

Asimismo, la peculiar topografía y la rica historia de la región han influido en el surgimiento de un sentimiento patriótico más agudizado. La combinación de factores geográficos, culturales e históricos ha moldeado a Santiago de manera única, convirtiéndola en un punto de referencia fundamental en el tapiz diverso y vibrante de la cultura cubana

En resumen, Santiago de Cuba ha sido modelada por su geografía, y su historia y cultura reflejan la intrincada relación entre el ser humano y la naturaleza en este lugar singular. Comprender esta influencia geográfica es esencial para apreciar plenamente la riqueza y complejidad de la historia y la cultura de Santiago de Cuba.

Referencias

- Álvarez-Tabio, P. y Alonso, G. (2005). *La historia me absolverá. Edición anotada*. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- Belmonte, J. L. (2008). Notas sobre el tráfico de esclavos en Santiago de Cuba. Memorias. *Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, (8), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85540805>
- Callejas, S., Loyola, O., Díaz, H., López, F. y Rodríguez J. A. (2010). *Historia de Cuba. Nivel Medio Superior*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

- Calvo, M. (19 de julio de 2020). Jacques de Sores, autor del mayor ataque sufrido en La Habana. *Caleidoscopio*. <https://www.radiohc.cu/de-interes/caleidoscopio/229004-jacques-de-sores-autor-del-mayor-ataque-sufrido-en-la-habana#:~:text=Jacques%20de%20Sores%2C%20fue%20l%C3%ADder,en%20el%20Archipi%C3%A9lago%20Sabana%2DCa-mag%C3%BCey>.
- Calvo, M. (2021). Castillo de San Pedro de la Roca o Castillo del Morro en Santiago de Cuba. <https://www.radiohc.cu/de-interes/caleidoscopio/281241-castillo-de-san-pedro-de-la-roca-o-castillo-del-morro-en-santiago-de-cuba-fotos>
- Carrodegua, N. (17 de noviembre de 2022). *La Iglesia del Cobre en Santiago de Cuba*. <https://norfipc.com/cuba/la-iglesia-del-cobre-santiago-de-cuba.php>
- Colectivo de Autores (2002). *Historia de Cuba*. Génesis Multimedia, Editorial de la Agencia Informativa Latinoamericana Prensa Latina S.A.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. México. (s.f). *Benito Juárez prohíbe la deportación de indígenas mayas a Cuba como esclavos*. Guerra de Castas. <https://www.cndh.org.mx/noticia/benito-juarez-prohibe-la-deportacion-de-indigenas-mayas-cuba-como-esclavos-guerra-de-castas#:~:text=El%206%20de%20mayo%20de,mayas%20como%20esclavos%20a%20Cuba>.
- Crónica de América* (1990). Plaza & Janes Editores.
- Ecured. (2022). *Bahía de Santiago de Cuba*. https://www.ecured.cu/Bah%C3%ADa_de_Santiago_de_Cuba
- García, A. (2008). *Las primeras villas de Cuba*. Ediciones Polymita.
- Mateo, J. (2016). Regiones y paisajes geográficos de Cuba. Primera parte: Macro Región oriental de Cuba. La Habana. Cuba.
- Moncada, M. (2018). El USS Maine y la chispa que calcinó los restos del imperio español. *National Geographic*. <https://www.nationalgeographic.es/historia/2018/04/el-uss-maine-y-la-chispa-que-calcino-los-restos-del-imperio-espanol>
- Palacio del Segundo Cabo (2021). *El son cubano*. <http://segundocabo.ohc.cu/2021/04/19/el-son-cubano/#:~:text=Desde%20donde%20se%20tie>

nen%20registros,g%C3%A9nero%20completamente%20aut%C3%B3ctono%20de%20Cuba

- Pérez, J. (1972). Desaparición de la población indígena cubana. *Universidad de La Habana*, 96(197), 61-70.
- Pichardo, H. (1977). *Documentos para la historia de Cuba I*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Placer, G. (s.f.). 1607-2007. *La Habana: 400 años como capital oficial de Cuba*. Biblioteca Pública Rubén Martínez Villena. <http://www.bpvillena.ohc.cu/2013/01/1607-2007-la-habana-400-anos-como-capital-oficial-de-cuba/>
- Portuondo, O. (2010). Santiago Apóstol en la intimidad del santiaguero. <https://core.ac.uk/download/pdf/47798535.pdf>
- Rey Roa, A. (1996). Un análisis de la cultura yoruba desde la sociología de la religión. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas Editorial. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827023421/re1.pdf>
- Sarmiento, I. (2003). Cuba: una sociedad formada por retazos. Composición y crecimiento de la población en los primeros años del siglo XIX. C.M.H.L.B, (8), 11-146. https://www.persee.fr/doc/carav_1147-6753_2003_num_81_1_1441
- Torres-Cuevas, E y Loyola, O. (2001). *Historia de Cuba 1492-1898. Formación y Liberación de la nación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres-Cuevas, E. (2006). *En busca de la cubanidad*. Tomo 1. Editorial de Ciencias Sociales.
- . (2013). *Historia de la masonería cubana*. Seis ensayos. La Habana: Imagen contemporánea.

Teoría y praxis. Educación e historia en contextos complejos

se terminó de editar en abril de 2025
en el Centro Universitario de la Costa
Av. Universidad 203, delegación Ixtapa,
48280, Puerto Vallarta, Jalisco, México.
<http://www.cuc.udg.mx/?q=e-libro>

La edición consta de 1 ejemplar.

Cuidado de la edición: Laura Biurcos Hernández.

El estudio de los contextos complejos en la historia y la educación es fundamental para explicar la complejidad en nuestra nueva modernidad, donde es fundamental la observación científica sustentada en la interdisciplinariedad.

En *Teoría y praxis. Educación e historia en contextos complejos* reúnen 12 estudios del campo de la educación y la historia. Esta obra tiende un puente entre el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y el estudio de nuestro pasado, para analizar un modelo de mundo desde una mayor complejidad. Esperamos que la lectura de cada una de sus páginas contribuya al conocimiento de nuestra realidad y abra nuevas rutas de investigación.

