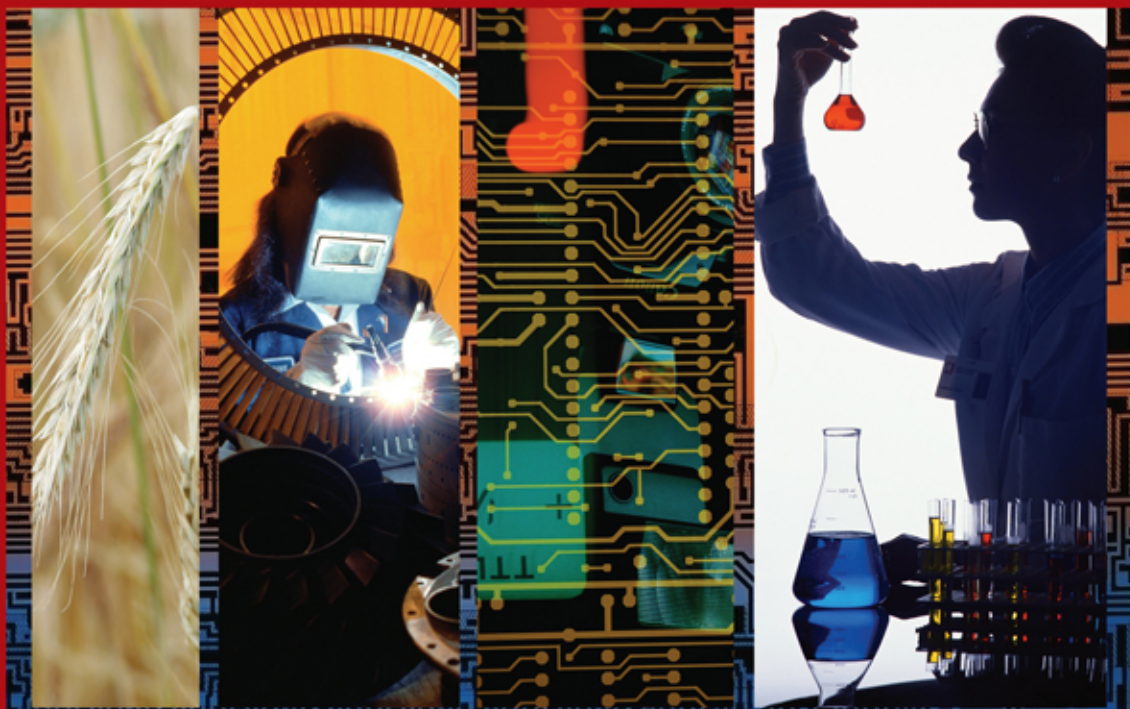


Tendencias 3

revista de estudios internacionales \$70.00



EL DESARROLLO

El futuro de los emprendedores en el siglo XXI: la economía basada en el conocimiento

Proteccionismo agrícola análisis comparativo de su impacto en el desarrollo global

Los sobornos en el ambiente global de negocios, obstáculo al desarrollo

Comunicación

Lo posible más allá de lo necesario, la ética en la comunicación visual

La voz de la academia

Nuevos roles y estrategias de la educación superior ante la globalización



TECNOLÓGICO
DE MONTERREY.

Carreras Profesionales Campus Guadalajara

En la División de Administración y Ciencias Sociales: (DACs)

- LAE** Licenciado en Administración de Empresas
- LAF** Licenciado en Administración Financiera
- LCC** Licenciado en Ciencias de la Comunicación
- LCPF** Licenciado en Contaduría Pública y Finanzas
- LRI** Licenciado en Relaciones Internacionales
- LEM** Licenciado en Mercadotecnia
- LIN** Licenciado en Comercio Internacional
- LPO** Licenciado en Psicología Organizacional
- LED** Licenciado en Derecho
- LCDE** Licenciado en Creación y Desarrollo de Empresas

En la División de Ingenierías y Arquitectura: (DIA)

- ARQ** Arquitecto
- ITC** Ingeniero en Tecnologías Computacionales
- ITE** Ingeniero en Tecnologías Electrónicas
- ITIC** Ingeniero en Tecnologías de Información y Comunicación
- LATI** Licenciado en Administración de Tecnología de Información
- IMT** Ingeniero en Mecatrónica
- IIS** Ingeniero Industrial y de Sistemas
- LDI** Licenciado en Diseño Industrial

Profesional Internacional

- BBA** Bachelor of Business Administration
- BCS** Bachelor of Communication Sciences
- BFA** Bachelor of Finance and Accounting
- BFI** Bachelor of Financial Administration
- BIA** Bachelor of International Relations
- BIB** Bachelor of International Business
- BM** Bachelor of Marketing

www.itesm.mx

Tecnológico de Monterrey
Campus Guadalajara

Av. Gral. Ramón Corona 2514 Col. Nuevo México Zapopan, Jalisco 45201
Tel. (33) 3669 3000, 01800 9669 300

- Carta del director **3**
-
- NUESTRO TEMA: EL DESARROLLO**
- Agricultural protectionism: a comparative analysis of its impact on global economic development. **5**
Dra. Eileen Daspro, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
 - El futuro de los emprendedores en el Siglo XXI: La economía basada en el conocimiento. **18**
Ing. Juan Manuel Durán, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
 - El conocimiento tácito y el perfil del liderazgo. Factores de competitividad en la pequeña y mediana empresa de Jalisco hacia un desarrollo sostenible. **26**
MCs. Aldo Javier Rossainz Ruiz y MSc. Randall Jesús Coffie Goedhoop, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
 - Desarrollo económico y social del siglo XXI **42**
Mtro. José G. Chan Baquedano, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara
-
- COMUNICACIÓN**
- Lo posible más allá de lo necesario. Por una educación de la Ética en la Comunicación Visual. **50**
Dr. Romualdo M. Faura Bernabé, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara, Becario de la AECI 2006 (España)
-
- RELACIONES INTERNACIONALES**
- La integración europea y euroatlántica de los países de Europa Central y Oriental (1989-2007) **58**
Profr. Dr. Dragomir Dragánov, Universidad de Sofía, Bulgaria
-
- Para entender los movimientos sociales **74**
Mtra. Ana Ramírez Hohne, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
-
- ECONOMÍA, NEGOCIOS Y DERECHO**
- Los sobornos en el ambiente global de negocios: un obstáculo para la internacionalización de la empresa y el desarrollo económico de los países. **85**
Mtro. Semei Leopoldo Coronado Ramírez, Universidad de Guadalajara (México)
-
- EDUCACIÓN**
- Nuevos roles y estrategias de la Educación Superior ante la globalización y su impacto en el quehacer docente. **94**
Mtra. Lourdes B. Ocampo de Águila y Mtro. Juan Antonio Águila Marín, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
 - Las ponderaciones de calificación centradas en el aprendizaje. **104**
Mtra. Carla Verduzco Bejarano y Mtro. Jean Daniel Gay Paré, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
 - La relación de tutoría en los procesos de formación para la investigación. Un primer acercamiento al estado de la cuestión en México. **118**
Mtra. Laura Irene Ruíz Elías-Troy, Universidad de Guadalajara (México)
-
- CULTURA**
- La predestinación del acto poético: Los heraldos negros de César Vallejo **140**
M.A. José Reyes González Flores, Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara (México)
-
- RECOMENDACIONES**
- Nuestros libros recomendados... **168**
-

Tendencias

Revista de estudios internacionales

Dirección

Dra. Sara Núñez de Prado Clavell

Edición

Mtro. Miguel Zaldivar Dávalos

Director de Arte

Aureliano Zapata Valenzuela

Asesores

Mtro. Josué Valencia • Mtro. Sergio Omar Salazar •
Mtra. Viviana Ortiz Mellón • Mtro. Juan Carlos Villalobos

Directorio

Ing. Alfonso Pompa Padilla,

Rector de la Zona Occidente del Sistema del Tecnológico de Monterrey

Ing. Víctor Gutiérrez Aladro,

Director del Campus de Guadalajara del Tecnológico de Monterrey

Dr. Daniel Moska,

Director de la División de Administración y Ciencias Sociales del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Mtro. José Ángel Soto,

Director Asociado de la División de Administración y Ciencias Sociales del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Consejo editorial

Dr. Rainer Hoffman,

Profesor de Derecho Constitucional de la Universidad de Kiel (Alemania), experto internacional del Consejo de Europa (minorías nacionales).

Dr. Guillermo Pérez Sánchez,

Profesor titular de Historia de las Relaciones Internacionales de la Universidad de Valladolid (España), experto en los países del Este.

Dr. Ricardo Martín de la Guardia,

Profesor titular de Historia de las Relaciones Internacionales de la Universidad de Valladolid (España), experto en los países del Este.

Dr. Alain Joxe,

Catedrático de la Universidad de la Sorbonne (Francia)

Adrián McLiman,

Periodista y analista político, experto en Oriente Medio.

Dr. Richard G. Milter,

Associate Professor of Management, Universidad de Ohio, Athens, (USA) Chairman, EDINEB, Network

Dr. Michael K. McCuddy,

Profesor of Christian Business Ethics, Universidad de Valparaiso, Indiana, (USA)

Dr. Silviu Milou,

Valahia Universidad de Targoviste (Rumania), Facultad de Humanidades. Especializado en Relaciones Internacionales, profesor invitado de la universidad de Turku (Finlandia), Director general y asesor del Ministro de Defensa de Rumania.

Dr. Ian Johnson,

Robert Gordon University, Head of School, School of Information & Media, Aberdeen (UK),

Dr. Raúl Montalvo Corzo,

Director de la Escuela de Graduados en Administración y Dirección de Empresas del Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

Mtro. Arturo Hernández,

Director del Departamento de Idiomas del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Dr. Carlos Sánchez Sánchez,

Director del Departamento de Ciencias Administrativas y Negocios del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Mtra. Delia Rosa Moska,

Directora del Departamento de Economía y Derecho del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Mtro. Gerardo Velasco

Director del Departamento de Contabilidad y Finanzas del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

Mtro. Miguel Zaldivar Dávalos

Director del Departamento de Comunicación y Humanidades del Tecnológico de Monterrey Campus de Guadalajara

LOS TEXTOS deben enviarse a la dirección de la revista **Tendencias**, en el **TECNOLÓGICO DE MONTERREY CAMPUS GUADALAJARA**, Dept. de Comunicación y Humanidades. También se recibirán originales en el siguiente mail: nsara@itesm.mx Los editores considerarán todo el material recibido para su valoración. No se devolverán los textos. La revista **Tendencias** no se hace responsable del contenido de los artículos publicados que sólo son responsabilidad de sus autores.

VENTAS, SUSCRIPCIONES Y PUBLICIDAD:

Para la información de calendarios, tarifas de publicidad y suscripciones, comunicarse al teléfono +(33)3669-3000 ext. 3533 o bien a la dirección electrónica mzaldivar@itesm.mx

REPRODUCCIONES Y PERMISOS:

Revista Tendencias, teléfono +(33)3669-3000 ext. 3533 mzaldivar@itesm.mx y nsara@itesm.mx

Tendencias. Revista de estudios internacionales,

se publica dos veces al año por la División de Administración y Ciencias Sociales (DACS) a través del Departamento de Comunicación y Humanidades del Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara. Domicilio: Avda. General Ramón Corona 2514, Col. Nuevo México, 45201 Zapopan, Jalisco. ISSN: en trámite
Número de registro del título: 831966
Distribución:
Diseño: Zapata, Diseñadores Gráficos +(33)3120-1480
Impresión: Equilátero +(33)3615-7676

NOTA: Los textos que aparecen en Tendencias se rigen por la Ley de derechos de autor. Para proteger a la revista y a los autores, se procederá según la ley mexicana para todo aquel que difunda o distribuya su contenido sin permiso previo o sin la cita oportuna.

AD UTRUMQUE PARATUS

(siempre preparados)

Año electoral, año de cambios, año de promesas por hacer, año de recoger los frutos del trabajo bien hecho y de que se pase factura de lo que no se hizo y se había garantizado realizar. Nuestros políticos andan revueltos buscando el lugar que les va a corresponder en las próximas etapas. Unos se lamentan, otros se quejan, otros elevan la voz del descontento y otros tantos se felicitan por lo alcanzado. Ante tan variopinto y dispar escenario, ¿qué debe hacer la comunidad científica e intelectual? En estas páginas defendemos que hay que analizar a partir de la templanza, indagar desde la independencia, reflexionar con libertad, compartir el conocimiento y explicar con la objetividad por delante y la neutralidad como bandera. Estas dos últimas son quizás las más difíciles y complejas, a veces, incluso, imposibles de alcanzar. Pero sí trabajamos defendiendo la honradez, no sirviendo a intereses ocultos y marcando las distancias entre la realidad y lo que nos gustaría aunque no sea, estaremos cerca de

alcanzar esos ideales que pregonamos. Somos conscientes de que nuestra existencia ya es en sí misma demasiado compleja como para embarrarla aún más con confusión y opiniones interesadas. En *Tendencias* tenemos el compromiso con nuestros lectores, con la comunidad universitaria y con los ciudadanos en general, de ser leales observadores que explican y analizan lo que ven, no lo que les gustaría que fuese.

Para cumplir nuestro propósito, en este número publicamos una amplia variedad de artículos de diversa procedencia que conforman un extenso abanico de colaboraciones que intentan en conjunto acercar al lector a una realidad cercana pero no siempre cotidiana, ya que a veces no es fácil entender el cómo y el por qué de las cosas.

Hemos elegido para este número como tema central *El Desarrollo*, porque estamos convencidos de que es el elemento indispensable para el crecimiento y la prosperidad de la humanidad. Y así lo creemos porque defendemos que desarrollo

“...queremos
contribuir a la
comprensión de las
circunstancias que nos han
tocado vivir, aportando
serenidad, reflexión,
conocimiento y
explicación...”

implica armonía con el entorno, ya que si ésta no existe, en el futuro lo que habrá será deterioro. Y aunque somos conscientes de que el desarrollo es mejora continua en muy diversos y complementarios aspectos, ya sean calidad de vida, mayor nivel económico, más bienestar, mejor educación... en nuestras páginas nos hemos centrado en el análisis del desarrollo económico, tanto en su vertiente citadina, como agrícola o empresarial. Para ello contamos con la colaboración de especialistas en la materia, como la Dra. Eileen Daspro, el maestro Aldo Javier Rossainz, en un trabajo conjunto con el maestro Randall Coffie y el maestro y diplomático de carrera José Chan Baquedano. Y como ya es habitual, procuramos que nuestra visión sea amplia y global, por lo que nos hemos marchado al otro lado del mundo para conocer los procesos de cambio, tanto políticos como económicos, que están viviendo los países del Este de Europa. Procesos que inevitablemente también están íntimamente relacionados con el acelerado desarrollo que estos países están experimentando desde la caída de los regímenes comunistas y su apertura hacia economías de corte capitalista. Para esta tarea hemos contado con la colaboración del búlgaro Dragomir Draganov, catedrático de la Universidad de Sofía y especialista de reconocido prestigio internacional en este tema. Muy ligados al desarrollo, están también los movimientos sociales, los cuales podremos conocer y comprender mejor gracias al artículo de la maestra Ana Ramírez. Y en el resto de nuestras secciones habituales, les ofrecemos interesantes artículos que van desde el mundo de la empresa del siglo XXI a la profundización en los cambios educativos que se

están imponiendo en nuestro entorno de manera casi global, a la vez que analizamos las nuevas corrientes que se están desarrollando en el mundo de la educación superior y también la relación de esta disciplina con la comunicación y con la ética. Asimismo, le ofrecemos un atractivo viaje por el mundo de la poesía o como es costumbre, una selección de los libros que más -o menos- nos han gustado en el periodo de tiempo en el que hemos permanecido en la fábrica de los sueños de nuestros autores.

Como apuntábamos al principio de nuestra carta, vivimos momentos políticos que van a hacer historia y somos testigos de excepción de ellos. Desde las páginas de *Tendencias* queremos contribuir a la comprensión de las circunstancias que nos han tocado vivir, aportando serenidad, reflexión, conocimiento y explicación. Seguir en la calle después de un año y medio de iniciada nuestra andadura nos da ánimos para continuar con el convencimiento de que lo estamos haciendo bien. Seguimos teniendo autores que confían en nuestras páginas para cedernos algo de lo más preciado que tienen: su trabajo. Seguimos teniendo lectores que dedican parte de su tiempo a leer lo que en nuestra revista se publica. Y seguimos contando con la confianza de todos aquellos que desde el primer momento nos apoyaron y que han logrado que sigamos desarrollándonos. A todos ellos gracias y ¡ojalá! que este nuevo número les colme las expectativas y les satisfaga tanto como los dos anteriores. Como siempre, hemos hecho nuestro mejor esfuerzo y lo seguiremos haciendo en el futuro. Que los hados nos sean a todos propicios. ●

Dra. Sara Núñez de Prado Clavell

Directora de *Tendencias*

Agricultural protectionism:

A comparative analysis of its impact on global economic development

Dra. Eileen Daspro / Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

Rationales set forth in favor of economic support of agriculturalists range from the desire of nations to be self sufficient in food production to multifunctionality, which stresses the desire to protect and preserve rural landscapes and ways of life

Introduction

After decades of successful waves of global trade liberalization, agriculture may well be the last bastion of protectionism in the realm of international trade. Protectionist agricultural policy is still quite common in today's era of free trade and assumes many forms, from direct payments to farmers per unit of production to guaranteed price supports for specific agricultural commodities to fixed payments to farmers irrespective of what and how much they produce. Rationales set forth in favor of economic support of agriculturalists range from the desire of nations to be self sufficient in food production to multifunctionality, which stresses the desire to protect and preserve rural landscapes and ways of life. Whatever the rationale, the costs of agricultural

protectionism cannot be underestimated; they are quite sizeable, exacting a heavy toll on the environment, taxpayers and consumers. While the aggregate amount of agricultural support on a global level is huge, there are considerable differences in the quantity and nature of support extended by governments to their farmers, as will be shown in the forthcoming comparative analysis of agricultural protectionism in three developed countries/regions: The U.S., the E.U. and Australia and the developing countries of Brazil and India. Significant global welfare gains could be achieved through further liberalization of individual nations' agricultural trade policy and thus represents an important challenge for the future of the WTO (World Trade Organization) and the global trading community.

Literature Review

A perusal of the literature reveals several definitions and categorizations for agricultural subsidies. Portugal (2002) broadly defined subsidies as "a benefit provided to individuals or businesses as a result of government policy that raises their revenues or reduces their costs and thus affects production, consumption, trade, income and the environment"(p. 3). The nature of the benefit provided by the subsidy may vary from an increase in agricultural output price, a reduction in some agricultural input price such as fertilizer, a tax rebate, low interest credit policies or a direct transfer payment to the agricultural producer.

“While the aggregate amount of agricultural support on a global level is huge, there are considerable differences in the quantity and nature of support extended by governments to their farmers”

The OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) uses the aforementioned definition for subsidies as a basis for its scheme in which to measure them in quantitative terms across countries. This scheme includes four principal measures: the producer support estimate (PSE), the consumer support estimate (CSE), the General Services Support Estimate (GSSE) and the total support estimate (TSE). The PSE is "an indicator of the annual monetary value of gross transfers from consumers and taxpayers to agricultural producers" (OECD, 2002). The CSE is an indicator of the "annual monetary value of gross transfers to consumers of agricultural commodities" (OECD, 2002). Thus, the CSE measures the total burden placed on consumers paying higher prices for agricultural commodities or subsidies that lower prices. The GSSE is an "indicator of the annual

monetary value of gross transfers to general services provided to agriculture" such as research, marketing, promotion and infrastructure. Finally, the TSE is an indicator of "annual monetary value of all gross transfers from taxpayers and consumers arising from policy measures that support agriculture" (OECD, 2002). This indicator can be expressed as a percentage of GDP and in such a way reflects the level of overall support of an economy for its agricultural producers.

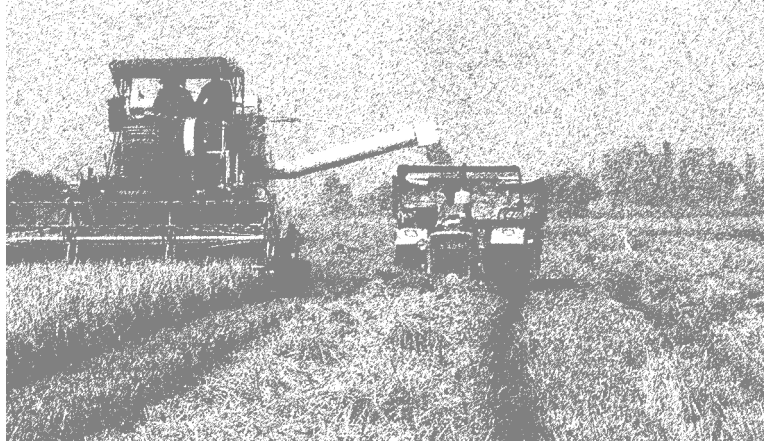
According to the OECD, total support in member countries in 2002 amounted to over \$318 billion. Of this amount, \$55 billion was utilized for agricultural support services such as those captured by the GSSE and another \$28 billion was targeted at poor consumers. The majority of support, as measured by the CSE, was perceived through agricultural tariffs and export subsidies in the amount of \$148 billion and \$87 billion of support came from direct payments of governments to farmers as reflected in the PSE for 2002 (as cited in Tangermann, 2004).

The WTO (2005) utilizes a different classification scheme for agricultural subsidies which emphasizes the degree of negative impact a particular policy effects. In WTO terminology, subsidies are identified by colored boxes with some resemblance to traffic lights. For example, no red exists, but there is an amber box. Here, the WTO classifies all support measures that are considered to distort agricultural production and trade directly such as price supports of agricultural commodities and subsidies directly related to production quantities. Supports of the amber type are limited to 5% of agricultural production with the exception of the 30 WTO members that exceeded this figure prior to the Uruguay round. In their case, these members were to commit themselves to additional reductions. These reduction commitments are expressed in terms of Total Aggregate Measurement of Support which groups product specific aid with general forms of assistance. The next “box” is the blue box and is best viewed as the amber box with conditions. This category is transitional in nature as it includes any amber box support designed to reduce distortion such as the establishment of production limits designed to ease hardships associated with moving away from amber type subsidies. Finally, green box supports are those that do not distort trade or do so minimally such as direct income supports to farmers which are decoupled from prices or production levels, environmental protection measures and regional development programs.

Another important form of trade distorting agricultural subsidy recognized by the WTO is export subsidies. In the past, this has been heavily implemented by both the EU and the U.S. The WTO’s Agreement on Agriculture mandates that with the exception of food aid, all industrial countries reduce export subsidy food volume by 21% by 2000 and in value by 24% by 2004.

Historically, different rationales have been set forth to justify the implementation and continuation of agricultural subsidies. The first relates to

The WTO (2005) utilizes a different classification scheme for agricultural subsidies which emphasizes the degree of negative impact a particular policy effects. In WTO terminology, subsidies are identified by colored boxes with some resemblance to traffic lights



food security and self sufficiency and is well illustrated by the case of Japan. Japan only produces 40% of what it consumes and occupies the position as the world's largest food importer. Given its history of past wars and hostile occupations, it adopted a policy in to protect its agricultural industry in order to ensure a degree of security if imports were to ever be disrupted, for war or otherwise. Sharma (2003) notes that the Japanese government's total transfers to agriculture represented 1.4% of GDP in 2000, in stark comparison to the 1.1% share of GDP that agriculture contributes to the value of the Japanese economy.

The EU's Common Agricultural Policy or CAP reveals additional rationales for providing agricultural support in the form of subsidies. One reason behind the policy was that the CAP's agricultural price supports guaranteed price stability in the EU region in the post war decades, albeit at the price of higher cost goods for consumers. An additional objective was to raise agricultural productivity in the region. Kennet (2004) notes how the CAP coincided with a dramatic increase in agricultural productivity in both yield per acre and labor productivity inside the EU. However, the author notes that it is uncertain whether the CAP caused these productivity improvements since all developed countries experienced similar productivity improvements during the same time period. A more convincing rationale is that the CAP provides for the maintenance of a basic level of prosperity in remote, rural areas which otherwise might be more economically depressed. In this way, the CAP can be viewed as a redistributive force of greater equalization among unequally strong EU members.

The EU has also strongly defended the CAP on the grounds of what has been termed "multifunctionality". The term refers to agricultural support justified in an effort to preserve rural areas, landscapes and ways of life. The EU itself has noted that the region is rural in nature and that the character of these rural areas is shaped by agriculture. Although agriculture has continuously declined in the percentage it provides to regional GDP, it remains an important driver of rural socioeconomic development and culture. In sum, the EU defines the CAP's aims to help the region's agriculture to be a "versatile, sustainable and competitive

sector”. In addition to fulfilling its role in food production, it maintains the countryside, conserves nature and makes a key contribution to the vitality of rural areas. Moreover, in recent years the CAP’s aims have shifted to encompass additional aims such as environmental objectives, improving the quality of Europe’s food, guaranteeing food safety and providing better animal health and welfare conditions.

Despite the seemingly convincing rationales for their creation, the costs associated with agricultural subsidies are nothing short of enormous. For example, the OECD (2001) calculated that consumers of agricultural products paid on average 46% higher prices than those on the world market, with consumers in Japan, Switzerland and Norway paying almost double the world market price. The higher price of agricultural products resulting from tariffs has significant welfare implications especially for lower income groups who traditionally spend a higher percentage of their incomes on food items. In addition, the OECD members spent nearly \$87 billion in direct support to producers despite the continued decline in importance of agriculture as a percentage of OECD GDP for decades. This is costly in real terms. The IMF (International Monetary Fund) estimates that each of the 2,300 jobs saved in the U.S. sugar industry cost U.S. taxpayers \$800,000 per year to consumers (Krueger, 2004).

Although there are huge costs associated with agricultural subsidies, there is little evidence available to suggest that protectionist policy actually fulfills its aim of raising incomes of small farmers. In the OECD countries, where price support measures account for more than 70% of the subsidy costs, transfer efficiency is just about 25%. This means that for every \$4 of price support provided by the government, farm incomes are raised by only \$1. Moreover, small farmers are not the primary beneficiaries of agricultural supports, large farmers are. Godfrey (2002) has documented how EU agricultural policies have actually hastened the demise of smallholder agriculture through concentrated aid payments to the largest farmers and agribusinesses. For example, fewer than 2000 of Europe’s 4.5 million farmers receive 1 billion Euros in annual aid while a sizeable 78% of the total number of EU farmers receive less than 5000 Euros per year in aid. This is an undesirable outcome, considering the aim of the CAP is to preserve traditional, small scale rural livelihoods.

Agricultural support practices have also had a negative impact on international trade. Tariff barriers have restricted the freer flow of agricultural commodities

“The EU has also strongly defended the CAP on the grounds of what has been termed “multifunctionality”. The term refers to agricultural support justified in an effort to preserve rural areas, landscapes and ways of life”

while subsidized production of exports commodities has led to a depression of world agricultural commodity prices with devastating impacts in poorer, developing nations. The OECD has estimated that a 10% reduction in support levels by OECD members would lead to an average increase in 2.2% of the international price of crops.

“A similar situation exists in Jamaica. European milk powder, subsidized at 60% of the international price is replacing the island nation’s locally produced milk as an input for the domestic market’s dairy industry. Local producers abandoned production despite their competitive advantage in its production simply because their smallholder farms are unable to compete against cheap subsidized imports”

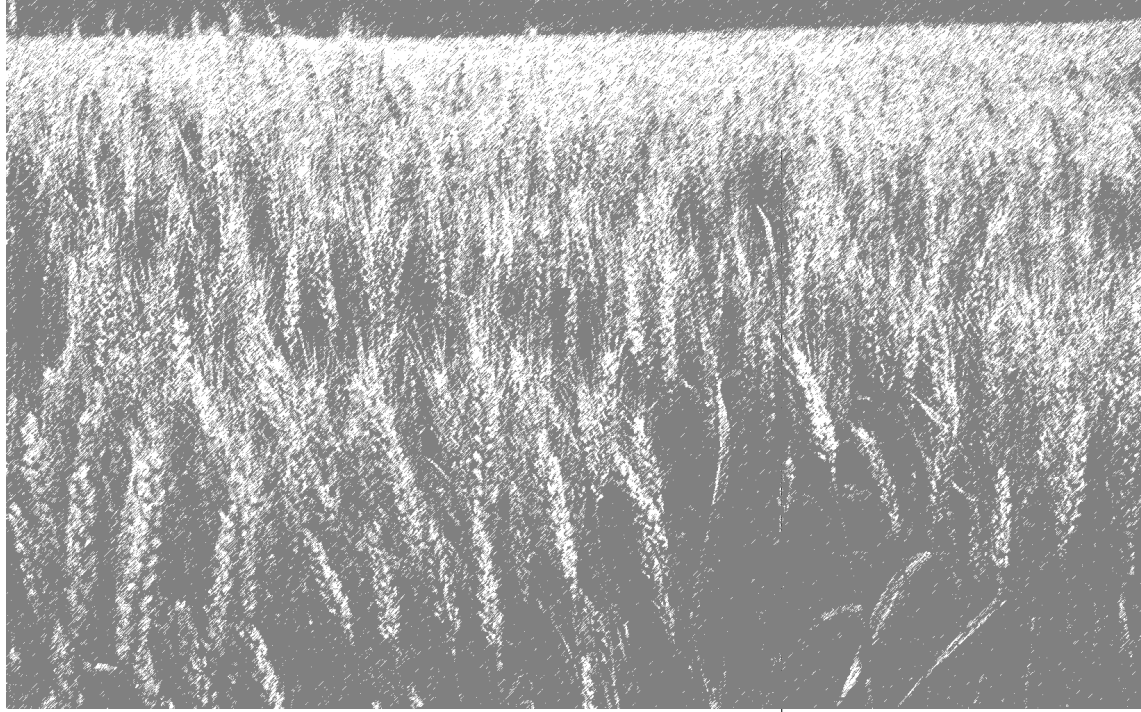
Oxfam (2002) recently examined in depth the devastating impact of the EU’s agricultural subsidies on three developing countries: Mozambique, India and Jamaica. They concluded that the CAP depresses and destabilizes trade in agricultural commodities through the dumping of agricultural exports on the world market at prices far below the cost of production. They note in particular how domestic support of EU sugar and dairy producers has essentially destroyed domestic production in these three developing nations who ironically are competitive, efficient producers of both commodities.

For instance, in the case of Mozambique, one of the world’s poorest nations, sugar represents an important, efficiently produced export crop and the single most important source of employment for that country’s citizens. Yet Mozambique has to date been unable to compete with EU sugar, despite its higher real production cost, because it cannot compete against subsidized EU sugar. A

World Bank study found that EU sugar subsidies caused world market prices of that single commodity to drop by 17% (as cited in Godfrey, 2002). Undeniably, the costs in terms of foregone income, employment and possible country wide development are very significant.

A similar situation exists in Jamaica. European milk powder, subsidized at 60% of the international price is replacing the island nation’s locally produced milk as an input for the domestic market’s dairy industry (Godfrey, 2002). Local producers abandoned production despite their competitive advantage in its production simply because their smallholder farms are unable to compete against cheap subsidized imports.

Cotton subsidies have also proved devastating in Africa. U.S. production subsidies total around \$3.7 billion about three times the U.S. foreign aid to the continent. In 2004, cotton prices stood at 51 cents a pound, considerably less than



the 80 cents a pound seen a few years back. This price differential costs the poorer nations of West Africa some \$250 million in lost income per year (Krueger, 2004).

The OECD (2001) has also noted how agricultural subsidies, particularly those linked directly to production had had adverse effects on the environment. Among OECD countries, agriculture utilizes 45% of all water resources and 40% of all land. Production tied subsidies, which have been predominant in agricultural policy among OECD members have encouraged over production with associated costs of soil erosion, pollution of water and destruction of habitats and biodiversity. As long as production linked measures exist, agricultural subsidies will have a significant negative environmental impact.

A comparative analysis of the level of support provided to different countries reveals marked differences in the degree and type of support from one country to the next. The OECD (2005) shows that the value of total support as measured by the TSE amounted to \$378 billion in 2004 representing 1.2% of OECD GDP, down by almost half from the average of 2.3% of previous years. However, the value of producer support among OECD members remains quite high, estimated at 30% of gross farm receipts in 2004. While this level is lower than the 37% figure from 1986-1988, it has remained essentially unchanged in the past decade. This is despite recent efforts made by governments to move away from the most distorting agricultural trade measures (import tariffs and exports subsidies paid by consumers) and move towards less distorting measures such as payments provided to producers. The decrease in consumer payments and budgetary payments linked to output in fact decreased from 83% of overall OECD support in 1986 to 65% in

2002-2004. This should be regarded as a significant development since the above measures are highly distorting to world trade prices. In some instances the reduction in these more distorting forms of support has been accompanied by the introduction of new forms of support such as those in the EU based on area planted or those in Mexico, Switzerland, Turkey and the U.S. based on historical entitlement. This phenomenon has coincided with a general increase in the Services Support Estimate (SSE) from 13% of the TSE in 1986-1988 to 18% in 2002-2004. These forms of support, which include infrastructure provision, training, advisory support and food safety standards do not depend on production and are thus much less distorting than policies measured by the PSE.

Among OECD member nations some important trends in agricultural support can be observed. First, the level of support to producers has fallen significantly in all OECD countries except Korea, New Zealand and the U.S. (OECD, 2005). Nevertheless, significant discrepancies exist among OECD nations regarding the level of support each provides to its agricultural producers as measured by the PSE. For example, the PSE average as a percentage of gross farm receipts was below 5% in Australia and New Zealand. In the nations of North America, the average was around 20%. In 2004, the PSE average stood at 33% for the EU as a whole, nearly 70% for Iceland, Norway and Switzerland and 56% for Japan.

Table 1: Producer Support Estimate (PSE) in USD millions

OECD MEMBER	1986-1988 PSE	2002-2004 PSE	2004 PSE as a % of gross farm receipts
Australia	1,321	1,068	4%
Canada	6,082	5,521	21%
Czech Republic	1,350	1,003	n/a
EU	101,672	114, 274	33%
Hungary	880	1573	n/a
Iceland	196	195	69%
Japan	48,976	46,924	56%
Korea	12,075	18,253	63%
Mexico	8,255	7,024	17%
New Zealand	474	186	3%
Norway	2,812	2,902	68%
Poland	1,433	2,065	n/a
Slovak Republic	540	348	n/a
Switzerland	5,457	5,343	68%
Turkey	3,162	9,365	27%
United States	36,390	40,409	18%
OECD	242,867	254,244	30%

Source: OECD, 2005.

A closer examination of the specific policies in place in some OECD member nations helps to explain the wide discrepancies in agricultural support. In the case of the EU, the CAP encompasses the bulk of the agricultural support provided to EU farmers. Although the CAP budget has declined in recent years and recent reforms will see it decline even further, today, the CAP occupies an overwhelmingly 45% of the EU budget in 2002 (as cited in Kennett, 2004). France receives the largest share of this budget, in accordance with its 22.6% share in total EU agricultural production, followed by Germany, Italy and Spain (World Trade Organization, 2004). The policies involved in the CAP are complex, but they include measures such as price supports for 18 different commodities, among them milk, beef and veal, wheat and sugar receiving the greatest share of CAP support. In addition, to keep EU agricultural prices competitive, agricultural inputs entering the region pay a variable levy. It is important to note that the EU is moving in the direction of adopting more targeted income supports for poor farmers, a less distorting policy that will prevent subsidies of large, wealthy agriculturalists (Kennett, 2004). According to Fitzgerald (2003) the United States, for example continues to maintain an average global tariff on agricultural products of 64%. Tariffs on imported peanuts for instance are currently 140%. The U.S. also subsidizes to the tune of \$3 billion per year its 25,000 cotton farmers and maintains strict quotas on sugar imports. As recently as in 2002, the U.S. passed a 70% increase in subsidies over ten years to U.S. farmers in the amount of 180 million. Certainly, it is easy to see how the U.S.'s agricultural support policies distort world trade.

It is important to note that the EU is moving in the direction of adopting more targeted income supports for poor farmers, a less distorting policy that will prevent subsidies of large, wealthy agriculturalists

In contrast, Australia has the second lowest level of producer support among OECD members. Fitzgerald (2003) details how Australia dramatically reformed its farm sector beginning in the 1980s. Farmers survived cuts in support through diversification away from heavily supported products like wheat, beef and wool, to include exports of cotton, wine, seafood and dairy products which were easily produced in the country. Support for milk and sugar are a bit higher. In many ways, agriculture has benefited from subsidy cuts through expansion spurred by the encouragement of decisions based on commercial criteria versus assistance while providing important environmental benefits at the same time.

Two large economies which have been quite vocal in their opposition to continued subsidies in agriculture in world trade are the emerging markets of India and Brazil. While OECD agricultural support data is unavailable for these

non OECD nations, a closer look at their agricultural policies will reveal the level in which support for the sector exists today.

In the case of India, agriculture has always been one of the country's most important sectors, providing one third of GDP in the 1990's and employing two thirds of the population (U.S. Library of Congress, 1995). Nevertheless, the sector's importance as a percentage of GDP has been declining. Back in the 1960's, security and self sufficiency concerns led Indian planners to provide price supports to farmers to ensure their incomes, and were quite successful in providing for the food needs of India's rapidly growing population. In addition

to price supports, the government also subsidizes certain commodities through the public distribution system such as wheat, rice sugar and oils (World Trade Organization, 2002). The Indian agricultural sector has also traditionally been shielded through import and export controls including tariffs and import restrictions.

In recent years, Indian agriculture has suffered from declines in productivity and increasing competition from imports. Pressure by the WTO placed on India to reduce its high tariffs on incoming agricultural products could cause a dramatic devastation in India. India's resistance to tariff liberalization in this area is due to the overwhelming dependence of the majority of its citizens' livelihoods on the sector, but also in protest to allowing the entrance of artificially low prices agricultural commodities subsidized by the U.S. and the EU. For example, in the case of wheat, EU producers receive 84% of the total value of their output and 51 and 50%

respectively for sugar and milk. (Dhar & Kallummal, 2004). With these unfair terms of trade, India has strongly resisted pressures for liberalization on the basis on unfair trade terms.

Brazil, on the other hand, maintains a relatively open trade regime with respect to agriculture. It is a member alongside Australia, Canada, South Africa and Chile, among other countries which have formed the Cairns Group, which consists of governments forming an anti-protectionist bloc fighting for greater liberalization in world agricultural trade. This group argues that agricultural protectionism artificially weakens world agricultural commodity prices and encourages further environmental deterioration and livelihood destruction in more open economies (Capdevila, 2000).

“Despite some optimism, one is wise to remain cautious to see that the agreement is implemented as it was originally passed. The Economist (2004) for instance, mentions how the agreement contains loopholes including the possibility for rich and poor countries alike to protect politically sensitive products.”

In the case of Brazil, agricultural support is minimal, limited mostly to targeted minimum price supports for low income farmers and provision of rural credit at preferential rates. Brazilian agriculture accounts for over 9% of GDP and 18% of employed citizens and is increasing in importance (World Trade Organization, 2004). Brazil is also a large exporter of agricultural and food products including soybeans, wood, meat, leather, sugar and coffee. Studies have shown that Brazil would gain significantly from further liberalization in world agricultural trade. As of 2004, their average nominal tariff for agriculture was 10.2% (World Trade Organization, 2004).



Conclusion

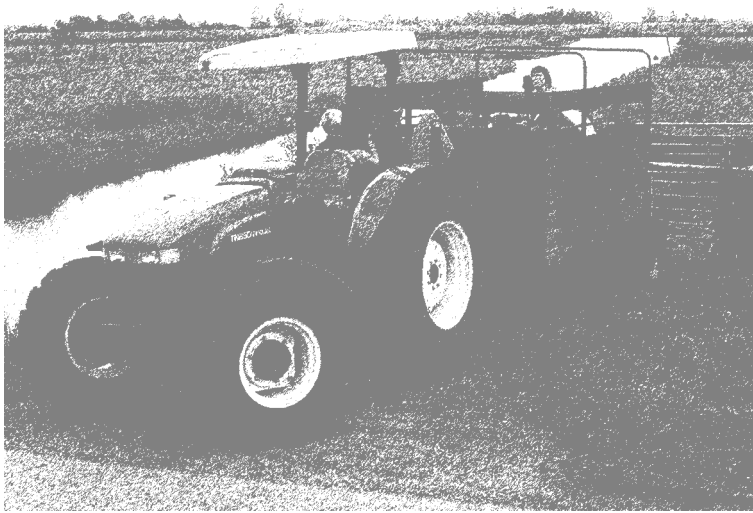
After the utter failure of WTO trade talks in Seattle in 1999 and Cancun in 2003, expectations for the future of world trade and future trade liberalization in the always contentious agriculture realm were not high (Economist, 2004). Thus when the WTO Doha Round began in 2001 many feared the end of the WTO as a forum for multilateral trade talks. This fear, it appears was unwarranted. In July of 2003, an agreement was reached which essentially states that rich nations, such as those of the EU and the U.S., will either eliminate or reduce agricultural subsidies once and for all. The agreement stated that all export subsidies were to be eliminated and production subsidies were to be severely curtailed.

Despite some optimism, one is wise to remain cautious to see that the agreement is implemented as it was originally passed. The Economist (2004) for instance, mentions how the agreement contains loopholes including the possibility for rich and poor countries alike to protect politically sensitive products. For example, Japan may even try to protect rice behind its traditional 490% tariff, as part of the deal. Obviously, the more special exclusions that are included, the less welfare benefits to be derived from the agreement. Agricultural subsidies, while politically sensitive, and thereby difficult to eliminate, exact a huge economic, social and environmental cost that hurts low income consumers and small producers disproportionately. Any continued progress in trade liberalization must deal with this contentious issue, starting with a sincere commitment by the rich nations to end agricultural subsidies once and for all. ●

Proteccionismo en la agricultura: análisis comparativo de su impacto en el desarrollo económico global

Dra. Eileen Daspro

Según la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), el apoyo total de países miembros en 2002 sumó más de \$318 mil millones de dólares. La mayoría de esta ayuda fue en la forma de aranceles agrícolas, subsidios para las exportaciones y pagos directos a granjeros. Las justificaciones planteadas para el apoyo incluyen la necesidad de la autosuficiencia en la producción de alimentos y la promoción de la multifuncionalidad. Todo esto tiene un gran costo en términos de bienestar para los consumidores globales, los productores y quienes pagan impuestos. Este artículo examinará, desde una perspectiva comparativa, el grado actual de protección agrícola en algunos de las economías más importantes del mundo y su costo en términos de desarrollo económico. ●



References

- CAPDEVILA, G. (2000). Cairns Group farmers launch European offensive. Retrieved on July 6th, 2005, from: <http://www.twinside.org.sg/offensive.htm>
- DHAR, B. & KALLUMMAL, M. (2004). Trade liberalization and agriculture: Challenges before India. Retrieved on July 6th, 2005, from: http://www.networkideas.org/alt/jul2004/print/prnt060704Challenges_B4_India.htm
- EU. (n.d.). *The Common agricultural policy—A Policy evolving with the times*. Retrieved July 6th 2005, from <http://europa.eu.int/>.
- FITZGERALD, S. (2003). Liberalizing agriculture: Why the U.S. should look to New Zealand and Australia. *The Heritage Foundation Backgroundler*, #1624, 1-5.
- GODFREY, C. (2002 October). Stop the dumping! How EU agricultural subsidies are damaging livelihoods in the developing world. *Oxfam Briefing Paper 31*. Retrieved July 6th 2005, http://www.oxfam.org/eng/pdfs/pp020111_Stop_the_Dumping.pdf
- KENNETT, D. (2004). *A New View of Comparative Economics*. Thomson South-Western: United States.
- KRUEGER, A. (2004, November). Agricultural trade reform: The Role of economic analysis. Remarks presented at the *Conference of the Department of Foreign Affairs and the Australian Bureau of Agricultural Research*, Canberra, Australia.
- OECD. (2001). Agricultural policy reform: The need for further progress. *OECD Economic Outlook*, 70, 185-196.
- OECD. (2002). *Methodology for measurement of support and use in policy evaluation*. Retrieved July 6th 2005, from <http://www.OECD.org/agr/policy>.
- OECD. (2005). *Agricultural policies in OECD countries: Monitoring and Evaluation 2005*. Retrieved July 6th, 2005, from: <http://www1.oecd.org/publications/e-book/5102081E.PDF>
- PORTUGAL, L. (2002, November). *OECD Work on defining and measuring subsidies in agriculture*. Paper presented at the OECD Workshop on Environmentally Harmful Subsidies, Paris, France.
- Progress at last, but still a long way to go. (2004, August 2), *The Economist*.
- SHARMA, D. (2003). Zero tolerance to subsidies. *India Today*. Retrieved on July 6th, 2005, from <http://www.indiatogether.org/2003/feb/dsh-zerothr.htm>.
- TANGERMANN, S. (2004, May). Farming support: The Truth behind the numbers. *The OECD Observer*, 243.
- WORLD TRADE ORGANIZATION. *Domestic support in agriculture: The Boxes*. Retrieved July 6th 2005, from http://www.wto.org/english/tratop_e/agric_e/agboxes_e.htm.
- WORLD TRADE ORGANIZATION. (2004, October). *Trade Policy Review EC*, # 238. Retrieved July 6th, 2005, from http://www.wto.org/english/tratop_e/tp_r_e/tp238_e.htm
- WORLD TRADE ORGANIZATION. (2004, November). *Trade Policy Review Brazil*. Retrieved July 6th, 2005, from http://www.wto.org/english/tratop_e/tp_r_e/tp239_e.htm
- WORLD TRADE ORGANIZATION. (2002, June). *Trade Policy Review India*. Retrieved July 6th, 2005, from http://www.wto.org/english/tratop_e/tp_r_e/tp195_e.htm

ME

7

4

1

0



5

2

00

El futuro de los emprendedores en el Siglo XXI: La economía basada en el conocimiento

Ing. Juan Manuel Durán / Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

*El presente artículo corresponde a la conferencia inaugural
del Congreso de Emprendedores e Incubadoras de
Empresas CIE 2006, Crea tu Oportunidad
(31 marzo 2006)*

La economía del conocimiento está íntimamente relacionada con el espíritu emprendedor, el deseo de iniciar, de crear, empresas, fuentes de empleo o lo que es lo mismo en última instancia, desarrollar riqueza en beneficio de una sociedad más justa y más equitativa. Si ponemos un poco de atención podemos darnos cuenta que en la actualidad el mundo se rige por productos y servicios con un alto grado de contenido de conocimientos. Esta característica nunca antes en la historia de la humanidad había sucedido. Por otro lado, tenemos también que la economía globalizada está repleta de acuerdos comerciales, sistemas de transporte y telecomunicaciones que hacen un mundo más pequeño, pero a la vez, también encontramos el aumento en la importancia de empresas innovadoras, asociadas con capitales de riesgo. Estos son dos elementos fundamentales que cada vez

vamos a tener más presentes: la innovación y la formación de fondos de capitales de riesgo para impulsar dicha innovación. En las nuevas empresas mexicanas ésta es una cultura que tenemos que ir creando, lo que conlleva la necesidad de incrementar personas con alto nivel de formación, ya que es de ellas de quienes van a depender estas nuevas empresas. Como ejemplo, cabe citar que en la India se calcula que de los 240,000 aspirantes a ingresar a una Universidad que hay cada año, aproximadamente sólo el 10% son aceptados. La pregunta entonces es obligada, ¿qué hacen los demás? Muchos de los que no fueron aceptados se van a estudiar a Harvard o Stanford. Imagínense entonces, el nivel de calidad educativa que está manejando la India. Los mejores son los únicos que se quedan en sus propias Universidades y de los que no alcanzaron a entrar, un grupo muy importante se va a estudiar a las mejores Universidades de los Estados Unidos y del mundo. Otro ejemplo: China está poniendo en marcha una preparatoria en la que sólo se van a aceptar, a los 10,000 mejores estudiantes de la región. En ella se les va a proveer de todo lo necesario: comida, hospedaje, uniformes. Estos dos ejemplos sirven para que nos hagamos una idea de que es la gente altamente capacitada y educada la que se está haciendo indispensable en todo el mundo. En la otra cara de la moneda, si analizamos nuestro país, México, se observa que hemos tenido una pérdida de competitividad en la clasificación del 2004 y del 2003. En los años setenta México estaba mejor que Corea. Pero se nos ha ido agrandado la brecha cada vez más. Mucho de esto ha sido atribuido

“...en la actualidad el mundo se rige por productos y servicios con un alto grado de contenido de conocimientos. Esta característica nunca antes en la historia de la humanidad había sucedido”

al conocimiento. Así, podemos ver de manera muy rápida cómo a mayor inversión en la investigación y desarrollo, se tiene una mayor composición competitiva. Pero no sólo eso, también el producto interno bruto per cápita es mayor. Además, lo que está ocurriendo es que empiezan a aparecer clasificaciones de países en función del conocimiento. Estableciéndose regiones del conocimiento que están formando parte de clasificaciones oficiales que

circulan en todo el mundo. Según estos datos, San Francisco ha sido considerado en el año 2003 y 2004 como una región N1 en lo que es el conocimiento. Ahí tiene mucho que ver el Valle del Silicón. Minneapolis y San Paul, en cambio están en el N10, aunque en el 2002 estaban en el N1. Y por lo que respecta a Corea o al País Vasco (España), China, Shanghai, Bangalore... lugares en los que se maneja la parte de Software, poco a poco van alcanzando posiciones cada vez más significativas. Por todo ello, México tiene que trabajar si quiere aparecer en estas clasificaciones mundiales.

A qué se llama la era del conocimiento

Si pudiéramos poner la evolución del mundo en una gráfica, veríamos cómo la primera ola de la humanidad fue la ola de la agricultura. La segunda fue la de la manufactura o la ola de la industria. La tercera ha sido la ola de la información. Y desde hace unos 10 años, el mundo ha entrado en la cuarta ola, la ola del conocimiento. De todas estas olas, es interesante poner de manifiesto como la primera tocaba el sector primario, que es la agricultura. La segunda, se situaba en el sector secundario que es la

manufactura. Y el sector terciario, que es el comercio y servicios corresponde a las siguientes. Puede verse así como la humanidad en sus primeros años vivió esa ola de la agricultura; pasó el tiempo y llegó la era Industrial. Y se puede observar igualmente cómo el sector agrícola se empieza a mecanizar; cómo el sector secundario y manufacturero se empieza a industrializar y cómo empiezan las máquinas. Y, finalmente, cómo en el sector terciario se pasa a un modelo que ya no es de trueque. En la cuarta ola, la era de la información, se ve cómo en el sector primario se empiezan a dar desarrollos tecnológicos para la producción de alimentos. La mecanización e industrialización se automatizan y todas las tecnologías de información empiezan a trabajar aquí, como la electrónica, mecatrónica, etc. Y finalmente se empiezan a desarrollar sistemas de comercio más avanzados. Pero cuando entra la era del conocimiento, el sistema primario cae y entran en juego nuevos elementos. Ese es el caso de la biotecnología y el ADN, es decir, el manejo que se le da al ADN para un mejoramiento genético de las plantas y los animales. Otro ejemplo quizás más cercano, ya que lo usamos todos los días: la fibra inteligente de Nike que no se moja, no aumenta la temperatura, etc... forma parte de esta era del conocimiento. O también, en el sector del comercio tenemos el éxito de Dell, en donde a través de sus sistemas de logística y de comunicación por internet se puede pedir una computadora con la configuración que se desee y nos llega a nuestra propia casa y más barata. Lo mismo ocurre con

...la primera ola de la humanidad fue la ola de la agricultura. La segunda fue la de la manufactura o la ola de la industria. La tercera ha sido la ola de la información. Y desde hace unos 10 años, el mundo ha entrado en la cuarta ola, la ola del conocimiento.

Amazon y los libros. Muchas personas creen que información y conocimiento son lo mismo, pero los emprendedores saben muy bien que son dos conceptos distintos. De esta manera, las organizaciones ya distinguen y están preocupadas por administrar el conocimiento y transferirlo. Obviamente es importante también transferir información, la que se puede contener ya sea en un cd o dvd. Pero la diferencia es que el conocimiento requiere no sólo transferir información, sino saber cómo se hace. Un ejemplo sencillo: la información es la receta de cocina de mi abuela. En el papel la tengo escrita. Pero en el momento de ponerme a hacerla no me sale. Y no porque no tenga la información, sino porque me falta "el toque", ese algo especial que es lo que le confiere el sabor a la receta. Ese toque que no me han transferido sería el conocimiento. Por ello, es muy importante tener en mente esa diferencia entre conocimiento e información.

Recuerdo que hace algunos años el presidente de Hewlett Packard dijo que si supiéramos lo que sabemos, seríamos mejores. Las organizaciones comienzan a crear tal cantidad de conocimiento que un departamento no tiene idea de lo que sabe el otro y a veces realizan acciones en paralelo porque no existe comunicación. Entonces el gran reto de las organizaciones es la administración del conocimiento.

Piénsese en China. En 1978 tenía su economía fundada en mano de obra de bajo costo y poco calificada, por lo que desarrollaba una manufactura

de bajo valor agregado y tenía una alta concentración de productos comunes. Pero en el 2005 China se ha convertido en un fuerte competidor y exportador a nivel mundial y un fuerte productor de tecnología avanzada. ¿Qué fue lo que sucedió. Primero que todo, un producto de tecnología avanzada es un producto elaborado con una secuencia de producción de innovación tecnológica y con un mayor valor agregado en sus componentes e insumos nacionales. Además está orientado a nichos de mercado de mayor poder adquisitivo y tiene menor número de competidores y precios más altos. El comercio internacional se mide y se clasifica internacionalmente. Nuestro desarrollo en México se ha basado fundamentalmente en la adquisición de tecnología de generación anterior y no en la de innovación y desarrollo, dando como resultado productos de baja tecnología.

Sin embargo, China ha invertido más que México en desarrollador de tecnología, lo que le ha permitido mayor participación de productos de tecnología avanzada, exportando a Estados Unidos. Así, México exporta en productos a Estados Unidos 143,000 millones de dólares de los que sólo 20,000 son de productos de tecnología avanzada. Lo que representa sólo el 13% del conjunto de lo exportamos a EE.UU. Por su parte, China exporta casi 180 mil millones, de los cuales 40 mil son productos de tecnología avanzada, lo que equivale más o menos al 23% las ventas que hace a EE.UU. Otro dato que puede ser de interés: Estados Unidos le compra a muchos países y el 17% de todo lo que compra son producto de tecnología avanzada. Entonces, en los rubros en los que andamos más o menos parejos con China, o sea en biotecnología o en ciencias de la vida, no nos sirven

“...China ha invertido más que México en desarrollo tecnológico, lo que le ha permitido mayor participación de productos de tecnología avanzada, exportando a Estados Unidos...”

para contrarrestar en los que no lo llevamos parejos, ya que nos superan por tres veces en lo que son aparatos electrónicos. O en tecnologías de la información están en el doble que nosotros. Veamos otro ejemplo: México esta exportando más productos aeroespaciales que China. Es interesante en este caso señalar que aquí en Jalisco existen algunas empresas de productos aeroes-

paciales, pero es en la ciudad de Guaymas donde hay una agrupación o *cluster* de empresas que producen productos aeroespaciales. Y en otras partes de México ya se está empezando a generar este tipo de productos. Pero, el resultado para Jalisco, y para México si sigue por ese mismo camino es que va a ir teniendo una pérdida paulatina de participación en los principales mercados internacionales.

Otro tema fundamental: la cuestión de las patentes. En el año 2004 en México se patentaron 81 productos. En Estados Unidos. Brasil y China 110. Canadá patentó 3600 y Japón 33000. Aquí es donde tenemos que trabajar. Y precisamente, todo lo que es este esfuerzo del programa de los emprendedores de las incubadoras va dirigido a generar empleos y empresas de productos patentados. El resultado concreto de este tipo de esfuerzos se realiza en las patentes. China ha realizado una alta inversión en infraestructura, reformas en políticas de inversión extranjera, políticas de transferencias de tecnología, políticas de investigación y desarrollo y reformas en el sistema educativo. México necesita mejorar la calidad educativa, desde las primarias hasta los postgrados. Debe crear un sistema nacional que impulse la innovación y la inversión en investigación y desarrollo tecnológico, aumentar la inversión en infraestructura, sobre todo tecnológica, fortalecer la

producción de bienes de tecnología avanzada y realizar reformas estructurales. Se realizó un análisis del perfil de los emprendedores y las nuevas empresas en Latinoamérica recientemente.

La información que (FUNDES) obtuvo a partir de dicha investigación en cuanto a la empresa y empresario tipos es la siguiente: los emprendedores de este tipo de empresas son graduados universitarios de clase media. Trabajan en equipo y piensan en convertirse en empresarios a los 25 y crear sus propias empresas a los 30. Sus principales motivaciones son la realización personal, poner en práctica sus ideas y mejorar el nivel de los ingresos. Estas nuevas empresas suelen como promedio, al 3er año de haberse creado, tener 26 trabajadores y 800 mil dólares en ventas; sus inversiones iniciales están orientadas al mercado doméstico y se basan en la diferenciación de productos. También tienen a otras empresas como clientes. Como factores positivos, destacan el conocimiento técnico adquirido en la universidad, las competencias empresariales adquiridas en el trabajo, las buenas ideas de negocio y el apoyo de las redes sociales. Es interesante recordar que Latinoamérica funciona con el modelo de familia extensa, no con familias nucleares como los anglosajones. Para un anglosajón su familia es su esposa e hijos. Y para nosotros, es la esposa, los hijos, los hermanos, los abuelos, los tíos, los sobrinos y hasta los compadres y le seguimos... y eso tiene una gran ventaja, que es la creación de una red social muy importante. Y cuando se empieza a llegar a las

...Latinoamérica funciona con el modelo de familia extensa, no con familias nucleares como los anglosajones. Para un anglosajón su familia es su esposa e hijos. Y para nosotros, es la esposa, los hijos, los hermanos, los abuelos, los tíos, los sobrinos y hasta los compadres y le seguimos...

Incubadoras o cuando ya se está en la Incubadoras, se sabe lo importante que es el *capital Ángel* en los primeros momentos que se genera la empresa. Se llama *capital Ángel* por que son los padres o los tíos, quienes ayudan a empezar la empresa. Es decir, debe quedar claro entonces que en la cultura latinoamericana debemos esforzarnos más en temas como el trabajo y la disciplina. Además, de que las competencias empresariales no se adquieren en muchos casos en las universidades. Generalmente hay universidades que si lo hacen, pero no hay redes institucionales, formalizadas a nivel gobierno, a nivel cámaras de empresarios. Entonces, el reto es que haya redes institucionales apoyando a las empresas y además, debemos acabar con la escasez de fondos de financiamiento, tanto en México como en Latinoamérica. Debemos formar fuentes de capital de riesgo. Eso es algo en lo que se tiene que trabajar en el país. Por lo tanto, México requiere entrar a una economía de mayor valor agregado. Esto es, desarrollar productos de alta tecnología donde el conocimiento sea la ventaja competitiva en lugar de la mano de obra barata. Se impone una aclaración: cuando se ve muchas veces enunciados como "creemos alta tecnología" parece que se está hablando de productos electrónicos. Pero la realidad es que la mayoría de las veces se está pensando en productos agropecuarios. Un ejemplo: el estado de Sonora es el estado que tiene el mayor número de exportaciones de cárnicos de cerdo hacia el oriente

y ellos tienen una serie de producciones muy sistematizadas en rastros TIF, muy tecnificadas, con mucha higiene, muy específicos... Ellos mismo hacen los cortes de la carne con toda la calidad que se requiere. De tal manera que satisfacen unas demandas de mercado muy exigentes. Sin embargo, Sonora no es el principal productor nacional. El principal productor de porcino es Jalisco. Lo que ocurre es que aquí no existe una cultura empresarial, no están organizados los productores, no existen los rastros TIF, no hay quien hable inglés para que se comunique con los japoneses y saber qué necesitan y qué demandan... Son productos agropecuarios que además se les tiene que dar más valor agregado. Por ejemplo, a la vez que producimos el sorgo, el alimento de ganado, puede obtenerse también el etanol y el etanol va a ser uno de los combustibles futuros para los automóviles... ¿por qué no pensamos en este tipo de cosas y las ponemos en marcha? Porque es en ese tipo de cosas en las que tenemos que pensar para darles mayor valor agregado desde el sector agropecuario o sector primario a todos los demás.

¿Qué podemos hacer en beneficio de la sociedad?

En este contexto, el Tecnológico ha buscado contribuir en la misión que acaba de arrancar en el 2005 hacia el 2015, promoviendo la competitividad internacional de las empresas con base en el conocimiento, la innovación, el desarrollo tecnológico y el desarrollo sostenido. También dice la misión que buscamos desarrollar modelos de gestión de empresas para competir en una economía globalizada, crear e implantar modelos para y de redes de incubadoras, con el fin de contribuir en la generación

“...promoviendo la competitividad internacional de las empresas con base en el conocimiento, la innovación, el desarrollo tecnológico y el desarrollo sostenido.”

de empresas. Esto es un compromiso que el Tecnológico establece en la misión del 2005 al 2015.

Si nos fijamos en la historia del emprendedor de los años ochenta hacia el 2006, vemos que ha pasado por varias etapas. Lo que estamos buscando ahora es cambiar la cultura de México con el fin de que no sólo se fabriquen cosas que aquí

diseñemos, sino que ese esfuerzo por crear diseño en diversos ámbitos, no solamente diseño gráfico, nos lleve a su vez a la manufactura, con el fin de que no sólo diseñemos en México, sino que también sean creadas aquí. Por ello, el Tecnológico ha creado el Programa de Desarrollo de Emprendedor, lo que ha sido una evolución del Programa Emprendedor y paralelamente se ha puesto en marcha la Red de Incubadoras de Empresas.

Los casos en los que se trabaja dentro de las incubadoras son diversos. Algunos están en la línea de lo que comentábamos más arriba aquí en Guadalajara. En otras incubadoras del sistema, también existen desarrollos del tipo de sistema computacional integral para la inspección visual de diferentes dispositivos y de detección visual. Por la alta definición de estos sistemas se puede contabilizar, por ejemplo, el número de pasajeros que suben a un autobús, simplemente con la sola visión. Otro ejemplo. Estamos poniendo en marcha un aparato que busca tener un mantenimiento predictivo en los refrigeradores de las tienditas. Lo que hace es mandar una señal a una estación predeterminada en la que se indica si tienen algún problema con el refrigerador. En dicho caso, se manda a reparar y también se puede dar mantenimiento. Esto se lleva a cabo por radio frecuencia. Y por cierto, ya hay varias cadenas interesadas en utilizar este tipo de equipo. Otro caso. Éste

es el de una empresa de biotecnología que creó un estabilizador de vacuna para pollos, con el fin de prolongarles la vida. La vacuna habitual para pollos tiene una duración de 12 ó 24 horas, en el mejor de los casos, por lo que si no se aplica, se echa a perder. Esta empresa lo que ha hecho es crear un estabilizador para que esta vacuna dure hasta 2 semanas, con lo que da tiempo suficiente de maniobras para poder vacunar a todos los pollos de manera correcta.

Interesante también mencionar que en apoyo al desarrollo a emprendedores en el Centro de Diseño Avanzado se realizan diseños de aparatos. Así, hay un *laboratorio de prototipado*, que consiste en un aparato parecido a una fotocopidora, pero tridimensional, lo que hace mucho más real al producto. Su utilidad está prevista para ayudar a que se pueda hacer ingeniería en reversa. Pensando sobre todo en la construcción de prototipos. Quiero llamarles la atención sobre el hecho de que en el Centro de Diseño Avanzado, en el terreno electrónico, se generó la primera plataforma tecnológica, que es multifun-

“...el futuro pasa por la economía del conocimiento, la sociedad del conocimiento y el desarrollo empresarial, siempre que éste esté presidido por la innovación...”

pasado se puso en marcha la Licenciatura en Creación y Desarrollo de Empresas, así como la especialidad de Emprendedores Tecnológicos. Y la Maestría en Administración también arrancará próximamente.

Con todo lo anterior, lo que queda de manifiesto es que el futuro pasa por la economía del conocimiento, la sociedad del conocimiento y el desarrollo empresarial, siempre que éste esté presidido por la innovación. Desde el Tecnológico queremos estar a la vanguardia de los cambios para ser uno de los motores que impulse el crecimiento de las empresas y subsiguientemente el crecimiento de México. ●

cional y se puede utilizar para PDA, con controles inalámbricos, detectores de temperatura y presión, etc. Así se convierte en un desarrollo que será utilizado por emprendedores que quieren intervenir en lo que son las incubadoras y utilizar este tipo de desarrollos tecnológicos para la creación de estas empresas.

Unido a ello, el año

Enterprise future on XXI Century: Economy based on knowledge

Ing. Juan Manuel Durán

The knowledge economy is the basis for the future development of business. Mexico has to make an important effort if it hopes to position itself at the head of the top spots in the rankings of companies that work under the parameters which a knowledge based society demands. The development of business incubators, where new business people are trained and inculcated with an entrepreneurial spirit, can be one of the most important tools that a country possesses for its future economic development. The Tecnológico de Monterrey has begun a new phase of its entrepreneurship program that aims to develop these kinds of businesspeople who are young, dynamic and dedicated to the development of their region. ●



El conocimiento tácito y el perfil del liderazgo, *factores de competitividad en la pequeña y mediana empresa de Jalisco hacia un desarrollo sostenible*

MCs. Aldo Javier Rossainz Ruiz y MSc. Randall Jesus Coffie Goedhoop /
Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

Introducción

Actualmente las organizaciones viven cambios constantes, tales como el proceso de globalización, la influencia de los mercados mundiales, la apertura comercial, la normatividad fiscal, los avances tecnológicos, entre otros.

Estos cambios representan desafíos para la competitividad y la productividad de las PYME en México, por lo que es importante conocer el impacto que causan en éstas. Aquí nace la necesidad de analizar los estilos directivos de quienes determinan el rumbo de estas organizaciones.

Algunos estudios en EEUU se han enfocado a identificar el perfil del director de empresas norteamericanas, como el realizado por Capelli y Hamori en el 2003, que afirma que durante la década pasada los perfiles directivos tuvieron importantes cambios. Enfatizan en el nuevo rol que desempeña la mujer, así como en la educación de los nuevos ejecutivos, la cual ha dejado de estar a cargo de la llamada "Ivy League" compuesta por universidades tales como Harvard, Yale o Stanford. Definen el liderazgo como la suma de muchos factores, los cuales incluyen la educación, experiencia, conocimientos y habilidades para la buena toma de decisiones.

Del estudio anteriormente mencionado, se puede entender que el liderazgo se compone de diversos factores que pueden ser desarrollados a través de la educación, al adquirir conocimientos, o bien con el tiempo, al aumentar experiencias.

A pesar de que dichos datos provienen de estudios enfocados al estilo de liderazgo en los Estados Unidos, hay quienes afirman que los líderes y las bases de liderazgo son iguales en todo lugar (Zenger, 2003). Sin embargo es posible cometer un error al generalizar patrones de comportamiento en diferentes lugares del mundo.

Entonces, una organización en México que sea dirigida en función de escenarios distintos al mexicano, a pesar de que se hayan probado exitosos en otras partes del mundo, puede tener consecuencias graves que afecten el desarrollo de las empresas.

El presente estudio propone estudiar los perfiles directivos y de liderazgo de forma efectiva y sistemática en el entorno industrial de las PYME en Guadalajara.

Total de PYME en México	PYME de sobrevivencia	PYME que buscan crecimiento	PYME institucionalizadas	PYME competitivas
3,000,000	2,800,000	200,000	50,000	25,000
100.00%	93.33%	6.67%	1.67%	0.83%

Los empresarios deben ver el mundo desde una perspectiva distinta, pues ahora la competencia es global. Además se mantiene una incertidumbre constante para el futuro de las empresas.

El 90 por ciento de las empresas establecidas en Jalisco son de tamaño micro, el 8 por ciento son pequeñas y el 1 por ciento son medianas. No existen grandes corporativos pues han pasado a manos de transnacionales. Por esto se puede calificar al estado como uno de PYME, que además se encuentra cerca del promedio nacional en la mayoría de los indicadores económicos.

Dado que la fuerza de Jalisco reside sobre las PYME, se tiene una gran diversidad y versatilidad en los sectores productivos y de servicios del estado (PECYTJAL, 2002). Por esto, los problemas que se presentan en esta región son síntomas de la realidad nacional.

La ventaja competitiva de las PYME en Jalisco era su relativo bajo costo de mano de obra, pero las industrias buscan encontrar nuevos nichos de mercado y ahora la generación de valor agregado y especialización son factores clave para las empresas.

El entorno empresarial en Jalisco no es del todo alentador, por lo que es bajo estas circunstancias que el liderazgo asume un papel muy importante en el desempeño de las organizaciones.

Ahora los líderes deberán promover el cambio de patrones culturales, nuevos estilos de gestión empresarial, implementación de sistemas de calidad efectivos, adaptación de técnicas de manufactura de clase mundial, logística y demás actividades que requieren ser impulsadas.

El liderazgo y la competitividad

Son pocos los empresarios que se anticipan a los cambios y se plantean estrategias para enfrentarlos, menos aún son los que lo hacen por medio de procesos sistemáticos dirigidos.

La naturaleza del hombre le permite aprender realizando prácticamente cualquier cosa a pesar de cometer errores al primer intento (Roger, 1986). Esto es quizá una de las experiencias más importantes en el proceso de convertirse en líder, pues nace el deseo de conocer distintas formas de hacer las cosas para no volver a fallar (Bennis, 2001).

El papel del liderazgo inicia con la determinación de los objetivos y el rumbo, sigue con en el diseño e implementación de estrategias para la organización y finaliza promoviendo los procesos de mejora continua.

“(El liderazgo) incluye un conjunto de competencias, habilidades, actitudes y valores, que impulsan en la organización una cultura orientada a la generación de valor para los clientes y usuarios, el personal y la comunidad”, indica el modelo del Premio Nacional de Calidad 2004.

En las empresas, el concepto tradicional de gerencia orientado a dar órdenes y trabajar a puertas cerradas ha sido reemplazado por el de líder, que es un individuo que tiene como principales habilidades la capacidad de inducción, comunicación, flexibilidad y trabajo en equipo.

El líder se distingue por ser esencialmente alguien que guía, apoya y por sobre todo, entiende que su éxito está en directa relación con el éxito conseguido por el grupo de trabajo que está a su cargo.

Una condicionante para este ejecutivo es su estilo de conducción, el cual debe dejar de ser autocrático y tornarse netamente participativo, dando cabida a todos quienes forman parte de la organización.

Para esto último es de suma importancia que el líder tenga las habilidades para generar equipos autodirigidos. (Fry et al. 1996). Como ilustración de esta necesidad, es importante tener en cuenta lo que el siguiente cuadro pone de manifiesto sobre cambios en el desempeño de equipos autodirigidos:

El 90 por ciento de las empresas establecidas en Jalisco son de tamaño micro, el 8 por ciento son pequeñas y el 1 por ciento son medianas. No existen grandes corporativos pues han pasado a manos de trasnacionales

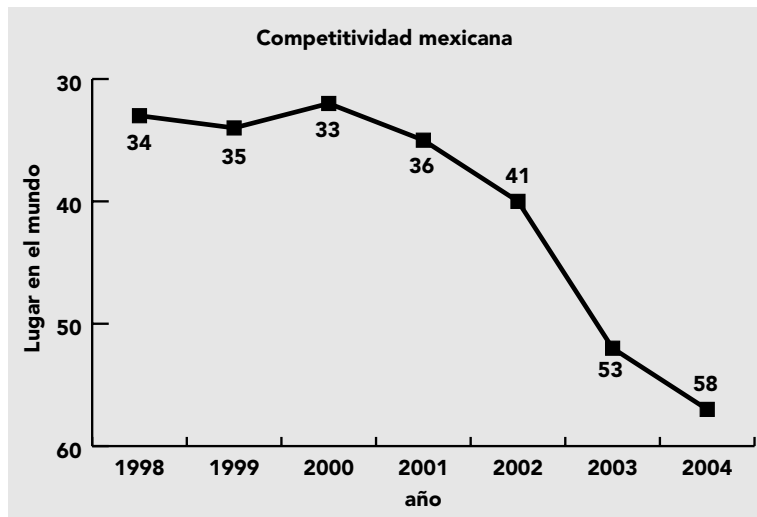
Cambios en el desempeño

Antes	Ahora
Responsabilidad individual	Respaldo mutuo, responsabilidad conjunta y relaciones basadas en la confianza.
<ul style="list-style-type: none"> • Dividir a los que piensan y deciden de aquellos que trabajan y hacen • Crear la excelencia funcional haciendo que cada persona ejecute un grupo limitado de tareas en forma cada vez más eficiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esperar de todos que piensen, trabajen y hagan. • Estimular a las personas a desempeñar múltiples papeles y trabajar juntos en forma intercambiable.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Depender del control gerencial. ➤ Recibir una remuneración diaria justa por un trabajo diario justo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Procurar que las personas acepten un propósito significativo para ayudar a dar forma a la dirección. ➤ Aspirar a un crecimiento personal que se amplía al mismo tiempo que se aprovechan las capacidades de cada persona.

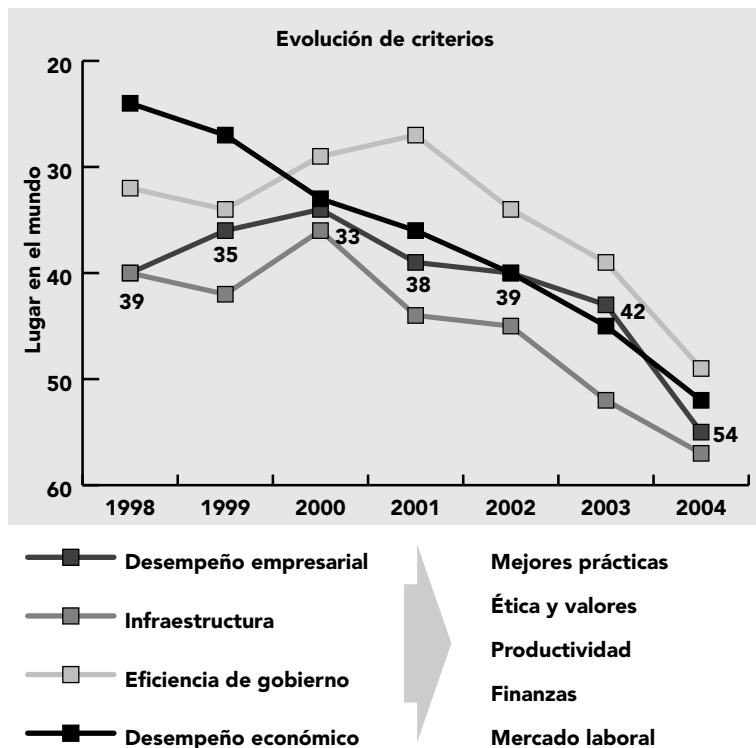
La sabiduría de los equipos, J. Katzanbach, D. Smith, México. CECSA, 1995.

Por otra parte, la competitividad de una organización está ligada a la capacidad para permanecer e incrementar su participación de mercado, lo cual requiere de líderes coherentes con todas las características mencionadas.

El Instituto de Administración para el Desarrollo (IMD por sus siglas en inglés) elabora el Índice Mundial de Competitividad; la siguiente tabla indica los lugares que ha ocupado México en dicho índice desde 1998 hasta el 2004:



A continuación se indica y observa la evolución de diversos criterios integrados:



La administración del conocimiento

Hoy en día las organizaciones se preocupan por el concepto de conocimiento y tratan de entender el impacto que tiene en sus procesos, al grado que algunas empresas han creado departamentos o áreas especiales para la administración del conocimiento, lo cual se ha convertido ya en parte de la cultura de los negocios del nuevo siglo.

La especialización de cada individuo está altamente relacionada con el concepto de conocimiento. La resolución de problemas complejos se vincula con el *expertise* de las personas (Awad, 2003).

Los valores y creencias también se relacionan directamente con el conocimiento y con la habilidad de realizar conclusiones y entender el medio ambiente.

Nonaka y Takeushi, sugieren que el conocimiento, a diferencia de la información, está compuesto por el conjunto de creencias, valores y conductas

desarrollados a través de la experiencia y los procesos de estudio. Estos autores afirman que es importante hacer una clasificación del conocimiento tácito y explícito.

El conocimiento tácito es la suma de las experiencias, intuiciones, valores y creencias que adquiere un individuo a través de su proceso de formación, así como del desarrollo personal y profesional (Polany, 1996).

Este tipo de conocimiento es la fuente del explícito. La mejor forma de comunicarlo es a través de metáforas y escenarios. Es por esto, que el conocimiento se considera social, no privado, y está en función de la interrelación que existe entre las experiencias sociales, aunque sea adquirido por los individuos de forma unilateral.

“El conocimiento tácito es la suma de las experiencias, intuiciones, valores y creencias que adquiere un individuo a través de su proceso de formación, así como del desarrollo personal y profesional”

Quien posee el conocimiento tácito no es totalmente conciente del valor de sus conocimientos en función de la utilidad que tiene para él y sólo para sí mismo.

Para facilitar la comprensión del concepto “conocimiento tácito” es posible dividirlo en dos. La primera parte se integra por la dimensión técnica, el *know how*, es decir, saber cómo llevar a cabo una tarea. La segunda parte se integra por la dimensión cognoscitiva, que es la percepción del entorno o realidad (Awad, Ghaziri, 2003).

El conocimiento explícito es el que ha sido codificado y que se encuentra en libros, documentos, artículos, reportes, cursos de capacitación, entre otros. Este tipo de conocimiento, a diferencia del tácito, es sencillo de transmitir.

Si se pudiera comparar el conocimiento con un *iceberg*, el conocimiento explícito sería la punta visible y el conocimiento tácito se representaría por toda la masa que se encuentra bajo el agua (Díaz de León, 2003).

El método de la rejilla

Este método, también conocido como “Repertory Grid Technique”, fue creado por George Kelly en 1956. Esta técnica ayuda en la toma de decisiones a partir de las que fueron tomadas en el pasado.

La “rejilla” es utilizada para capturar y evaluar un modelo creado por una persona, llamada “experto en tema”, que clasifica y categoriza un problema.

Dos personas relacionadas con el mismo problema darán diferentes conjuntos de resultados basados en sus experiencias personales. El reto de la captura de conocimiento es identificar los principios que los expertos usan para después poder ser registrados y utilizados.

Una rejilla es una escala o construcción bipolar en la que los elementos son ubicados dentro de un rango. Una de las variantes permite que las construcciones sean presentadas y después cuestiona al experto en el tema para obtener un conjunto de ejemplos, llamados elementos.

Cada elemento es escalado de acuerdo a las construcciones que se han proporcionado. Una vez que una escala se ha adoptado, esta debe ser la misma usada en toda la rejilla. Cabe señalar que la escala es solamente de comparación y no de cuantificación.

Así por ejemplo, si tenemos una escala que va del 1 al 5 en donde 1 representa el máximo grado de experiencia y 5 el mínimo, un 3 no significaría el triple de experiencia que un 1, sino que simplemente representaría un grado mayor de experiencia que 1 y 2.

Uno de los beneficios de la técnica de rejilla es que podría ayudarle a un experto a pensar con mayor seriedad acerca de cual es el problema principal y cómo resolverlo.

La desventaja principal es que tiende a ser una herramienta difícil de manejar de forma efectiva cuando se tienen rejillas con detalles complejos.

Confiabilidad y validez del método de la rejilla

Desde su aparición, muchas variaciones y usos han sido desarrollados para el método de la rejilla. Para Smith y Stewart es difícil determinar si los conceptos de confiabilidad y validez pueden ser aplicados a los usos de esta metodología.

En esencia el “la rejilla” es una metodología para hacer preguntas y en cierto punto realizar operaciones estadísticas para obtener un resultado numérico.

El diseño original de Kelly utiliza las tríadas para hacer que el entrevistado realice comparaciones. El objetivo fundamental es eliminar una fuente de error muy común en las entrevistas: el YO del entrevistador.

De acuerdo a Stewart (2004), Kelly acentuaba que el método de la rejilla es una conversación y sólo eso. Y según este autor, no podemos medir la “confiabilidad” y “validez” de una conversación, aunque lo que sí podemos medir son los resultados estadísticos que se obtienen a partir de las comparaciones de las “tríadas” que genera el entrevistado.

Finalmente, en el caso clásico la metodología incorpora algunas características esenciales consistentes en las siguientes etapas: obtener los elementos, obtener las construcciones, completar la rejilla, analizar la rejilla e interpretar los resultados.

• Obteniendo los elementos

Kelly tenía la creencia de que los pensamientos consistían de dos cosas: los elementos y los intangibles.

Los elementos son objetos del pensamiento de las personas, pueden ser otras personas, como el jefe, un cliente, un empleado; pueden ser cosas, como autos, aviones, trenes y barcos; o pueden ser elementos abstractos, como justicia, democracia, anarquía y tiranía.

Los elementos son análogos a los pueblos y villas en un mapa. En el caso de este estudio son líderes de pequeñas y medianas empresas.

La presente investigación busca encontrar características intangibles en los líderes empresariales de pequeñas y medianas empresas. Con esta finalidad a cada entrevistado experto se le pidió que recordara por lo menos nueve líderes empresariales con quienes hubiera trabajado en forma personal; para obtener mejores resultados la recomendación de los expertos es utilizar entre 8 y 11 elementos.

Es importante notar que los nombres y los pormenores de cada empresario son confidenciales ya que permanecerán exclusivamente en la mente del experto entrevistado y éste podrá utilizar palabras clave que le recuerden a cada uno de ellos. De esta manera los líderes empresariales que mencione el entrevistado serán los elementos bajo análisis.

• **Obteniendo los intangibles**

Los intangibles son las cualidades que la gente utiliza para pensar acerca de los elementos.

Continuando con la analogía previa, los intangibles pueden ser vistos como el lente a través del cual podemos ver el mundo. Es decir, los intangibles son análogos a las direcciones en un mapa.

A manera de obtener los intangibles de cada participante, es posible utilizar el método de «triadas». Los líderes empresariales seleccionados por el entrevistado pueden ser codificados con una sola palabra representando a cada uno de ellos.

Entonces, cada código se escribe en una tarjeta separada. En seguida, tres de las tarjetas (líderes empresariales) se seleccionan al azar y se le presentan al experto que originalmente las recordó. Se le pide entonces al entrevistado que distinga entre esos empresarios de manera que dos de ellos compartan un intangible que no posea el tercero.

Por supuesto, el entrevistado puede escoger cualquier par, la opción dependerá en la manera en como piensa sobre los elementos de la triada. Cuando el experto ha escogido una opción, se le pide que exprese qué es lo que hace a dos diferentes del otro. A esta propiedad le llamamos intangible o constructo.

Tales constructos deben ser catalogados por cada experto en forma de atributos bipolares en términos tales como «delega de forma efectiva o no sabe delegar», «buen manejo de los riesgos o mal manejo de los riesgos» y así sucesivamente.

• **Completando la rejilla**

Se utiliza la lista de elementos e intangibles proporcionada por cada participante para construir la rejilla con los elementos en la parte superior y los constructos hacia abajo y a los lados.

A cada entrevistado se le debe presentar una escala simple de cinco puntos. Una vez que un constructo ha sido obtenido, el experto asignará un valor entre uno y cinco a cada uno de los empresarios bajo análisis.

Como se mencionó anteriormente, el valor de cinco se puede asignar a alguno de los empresarios en un polo de los constructos, digamos «no sabe delegar». Correspondientemente un valor de uno se le asignará a otro elemento en el otro polo, en este caso «delega de forma efectiva».

Al utilizar la rejilla en lugar de una escala de valoración común, el repertorio de construcciones de una persona puede hacerse explícito, ya que de otra manera permanecería inconsciente e implícito.

La última fase de la metodología consiste en completar la rejilla. En esta parte del proceso cada uno de los expertos evalúa a cada uno de los elementos en función de los constructos que él mismo generó. Es común utilizar una escala de 1 a 5 puntos para asignar a cada elemento y es importante hacer notar, una vez más, que esta escala sirve como criterio de categorización, por lo que no significa que un elemento evaluado con 2 sea el doble que el elemento evaluado con 1.

Es importante puntualizar que sirve como elemento categorizador entre dos polos que el experto identifica como relevantes para fines de análisis.

A continuación se presenta un ejemplo de una rejilla completa, misma que se obtuvo dentro del estudio realizado. Se puede observar que son 9 empresarios sujetos de estudio, asimismo se identifican construcciones bipolares de criterios de éxito o competitividad en su estilo de liderazgo:

Focus Experto 2		
Liderazgo para la competitividad		
Enfoque en el negocio	2 1 3 3 2 3 4 4 3	Diversidad. Está en muchas cosas pero no negocio
Procesos bien establecidos	2 3 3 3 2 2 3 2 3	Falta de articulación de procesos
Visión de toda su cadena de valor	1 3 2 3 3 2 3 4 3	Desintegración. Piensa como uno sólo
Calidad de producto	2 2 2 2 3 2 3 3 4	Baja calidad. Proceso inadecuados
Dedicado al cliente final	1 2 3 3 3 3 3 5 5	Poca atención al cliente final
Diversificación del canal de distribución	1 2 3 3 3 4 5 4 4	Nuevos productos a través de viejo canal
Servicio. Dedicado al cliente personalizado	2 2 2 3 3 4 4 4 4	Desatención al cliente. No considera al cliente final
Productos complementarios. Solución final	1 3 2 2 3 4 4 4 5	Dedicarse a un producto único
Innovación	2 3 1 3 4 4 5 3 4	Estar estático, seguir haciendo lo mismo

Es así como a través del uso de la rejilla que el experto nos puede transmitir su punto de vista personal, logrando llevar de forma conciente su conocimiento tácito a explícito, ya que a través de la generación de constructos va a lo más profundo de su experiencia y conocimiento.

Es precisamente en este punto en el que la rejilla demuestra su valiosa aportación ya que es el experto quien genera la información que el entrevistador colecta, evitando así que el experto seleccione una respuesta de ciertos criterios limitados por el entrevistador.

El análisis de los datos debe consistir en la clasificación de las construcciones obtenidas dentro de categorías. Para este propósito es posible utilizar un análisis

de contenido siguiendo el procedimiento estándar propuesto por Honey (1977). Dicho procedimiento consiste en la verificación de la confiabilidad de las categorías.

Una vez que se cuenta con la clasificación de las construcciones que pertenecen a un tema en particular, se revuelven al azar y se le solicita a un investigador que reasigne las construcciones a cada categoría. Entonces se valida la cantidad de construcciones que fueron reasignadas exitosamente a sus grupos originales. Finalmente, se verifica con el investigador si hubiera alguna sugerencia para crear una nueva categoría, eliminar alguna de las ya existentes o simplemente renombrarlas.

Por último, el mismo procedimiento se debe realizar al menos una vez más para cerciorarse que el número de construcciones reasignadas exitosamente se incrementará hasta obtener un nivel aceptable de confiabilidad.

Una vez definidas las categorías se deberán clasificar los datos obtenidos siguiendo un análisis de agrupamiento para identificar las formas en las que los entrevistados estructuran su pensamiento con respecto a los líderes empresariales exitosos.

Resultados

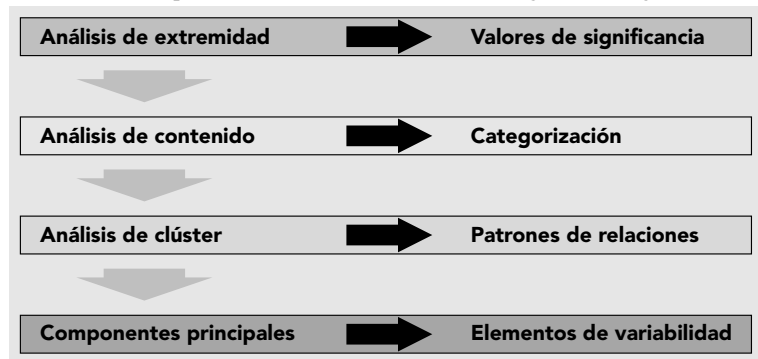
Durante la primer parte se trabajó en la obtención del conocimiento tácito a través de la técnica de la rejilla.

Se obtuvieron un total de 73 constructos personales (o intangibles en este caso) de un total de 8 entrevistados.

De este número, un total de 42 constructos fueron obtenidos de 5 líderes de opinión. Un total de 31 fueron obtenidos de consultores empresariales relacionados a cámaras o agrupamientos gremiales.

Cabe destacar que tanto los líderes de opinión como los consultores empresariales fueron seleccionados con base en su experiencia en el trato con empresarios de la región. La mayoría de ellos cuenta con más de 10 años de experiencia.

Los análisis que se realizaron se sintetizan en la siguiente imagen:



Los constructos fueron analizados en contenido siguiendo el procedimiento estándar propuesto por Honey (1997). El análisis se realizó por separado para los constructos obtenidos de los líderes de opinión y los obtenidos de los consultores empresariales.

La tabla siguiente muestra la información obtenida de los líderes de opinión. Los 73 constructos fueron clasificados en 8 categorías. Además nos muestra los resultados cruzados entre categorías y el valor de extremidad que se explica a continuación.

Categoría	Total intangibles	Valor porcentual	Análisis de extremidad	Valor porcentual
Cambio e innovación	16	22%	4.33	18%
Capacidad de negociación y riesgo	7	10%	3.788	15%
Calidad y servicio	9	12%	3.556	14%
Experiencia y constancia del empresario	6	8%	3.333	14%
Comunicación y trabajo en equipo	9	12%	3.222	13%
Estructura de negocio y procesos	11	15%	3.000	12%
Compromiso social	9	12%	2.333	10%
Liderazgo y motivación	6	8%	1.000	4%
Total	73	100%		100%

Se observa que el criterio de Cambio e Innovación es el considerado como mayor promotor de la competitividad, además de ser el criterio que tuvo mayor número de intangibles y obtener una ponderación mayor en el índice de extremidad.

Una situación interesante es la categoría Estructura de Negocios y Procesos, ya que a pesar de tener once constructos, su valor de extremidad significa apenas un 12 por ciento, lo que nos hace pensar en su importancia. En contraste al criterio de Calidad y Servicio, que tuvo 9 menciones y cuyo índice de extremidad representa más del 14 por ciento.

También puede concluirse que el tiempo debe ser tomado en consideración y debe enfocarse a los primeros 6 criterios ya que significan aproximadamente el 85 por ciento de los elementos que promueven con mayor empuje la competitividad de una PYME.

• **Análisis de Extremidad**

Hay muchos estudios que han identificado el valor de extremidad como un indicador muy importante, que nos permite categorizar la valía que tiene para cada uno de los sujetos entrevistados los criterios de evaluación (Shepherd, 1999).

Por ejemplo, podemos identificar que para una persona común tiene un mayor significado en términos de relaciones, la que ha establecido con un amigo que con un pariente lejano (Bonarius, 1970).

...el análisis de clúster es una representación gráfica que nos muestra los patrones de pensamiento en forma de grupos relacionados

Más aún, como lo plantea la discusión entre Adams-Weber y Benjafield (1973), categorizando en valores extremos es posible obtener, en términos de los juicios personales, cuáles son los criterios del experto que aportan una mejor respuesta a la problemática planteada.

Es entonces, en la medida que se obtiene un valor de extremidad más alto,

que este criterio debe ser considerado en términos del valor y esencia que aporta a la solución de la problemática.

En otras palabras, un análisis de extremidad nos va a permitir identificar, a través de una categorización, qué construcciones son más importantes y son las que se deben considerar como base para responder a la problemática planteada.

• **Análisis de cluster o grupo**

Utilizando un software basado en la técnica FOCUS (Jankowicz, Thomas, 1983), las rejillas fueron analizadas a través de la técnica de clúster. Esta técnica permite identificar la cercanía entre los componentes analizados, es decir, qué tan relacionados pueden estar dos elementos o constructos en base a su interdependencia.

Este tipo de análisis nos permite inferir algunos de los criterios, que siguen los expertos en sus juicios respecto de los que consideran importantes para el logro de la competitividad.

Como lo establece Shaw (1980), el análisis de clúster es una representación gráfica que nos muestra los patrones de pensamiento en forma de grupos relacionados. Esta técnica por lo tanto, nos permite ir más allá en nuestro análisis, incrementando la aportación del conocimiento del experto.

Finalmente con esta herramienta podemos adentrarnos aún más en las estructuras y patrones de pensamiento de cada uno de los expertos entrevistados.



• Análisis de complejidad

Este análisis nos permite determinar el grado de complejidad con el que un experto evalúa criterios para la identificación de elementos relacionados.

Así, para la siguiente figura el experto basa hasta un 85 por ciento de la complejidad en 3 criterios relacionados, esto muestra la simplicidad de elementos que considera. Entre mayor sea el número de criterios y menor el porcentaje de relación, mayor será la complejidad de pensamiento del experto entrevistado.



Conclusiones y recomendaciones

El método de la rejilla permitió obtener relaciones entre los criterios más importantes del nivel de competitividad de las PYME.

Los conceptos de Cambio e Innovación, Calidad y Servicio, Capacidad de Negociación y Riesgo, deben ser parte de la forma de actuar del empresario día con día.

La promoción de estos criterios en la educación y los centros de enseñanza será un detonador para un mejor desempeño económico en el futuro de las organizaciones.

Durante el estudio se obtuvo información relacionada con características de importancia para los modelos de pensamiento y de análisis, los cuales podrán convertirse en una fuente de estudios posterior.

Un resultado relevante es que el perfil del empresario continúa siendo del estilo directivo autocrático. Incluso, para algunos de los participantes, no fue agradable formar parte de esta investigación. Tal vez esto pone un límite en la certeza y la honestidad, lo cual es un elemento característico en muchos empresarios de la región, pertenecientes a un grupo específico.

La complejidad de la formación de los líderes competitivos revela un reto que deberá ser aceptado por los centros educativos, así como los grupos empresariales, para poder transferir el conocimiento adquirido en esta investigación.

La creación de equipos autodirigidos que puedan estar a la vanguardia para trabajar en cualquier esquema o tipo de innovación es de suma importancia. Es ahí donde los conocimientos tácitos se conjuntan, se relacionan, se comparten y se transmiten para ir transformándose en conocimiento explícito. Este nuevo material es de suma importancia para capitalizar los esfuerzos de desarrollo dentro de una organización. El líder debe tener esto último en cuenta para lograr lo máximo de sus equipos de trabajo.

Se debe considerar el papel de las entidades educativas, cuya importancia es muy valiosa en el desarrollo del ser humano, sobre el cual se dará el aprendizaje. Los resultados mencionados en este documento pueden trasladarse como una necesidad de promover, a través de la educación, la capacidad de cambio y de ser promotores de la competitividad y el desarrollo sustentable. ●

Skills and Leadership Profile, elements of capability in the small and medium enterprise, aiming to a sustainable development in the state of Jalisco

MCs. Aldo Javier Rossainz Ruiz and MSc. Randall Jesus Coffie Goedhoop
Leadership has an effect on the ability of companies to progress in an adverse environment. The Mexican performance in business and economy displays a significant tendency to deteriorate. According to the Global Competitiveness Index (GCI), in 1998 Mexico was ranked 34th, falling to 56th place in 2004.

This study aims to identify the leaders of competitive companies in the global environment and to study the personal style of leadership that has helped them be successful. This study will go beyond the application of traditional methods to find tangible elements and the personal traits that are difficult to evaluate.

In order to carry out the interviews the grid technique was used since it is considered an efficient instrument for obtaining tacit knowledge from experts.

It is hoped that the results will represent progress in the formulation of a Mexican model of effective leadership. In addition, the study seeks to promote a better business leaders' training. ●

Bibliografía:

1. ACHYARA, Jagabandhu, What is Knowledge?., knx.totalkm.com/whatisk.html, Agosto 2003.
2. ADAMS-WEBER, J.R., Personal Construct Theory: Concepts and Applications, John Wiley and Sons.
3. AWAD, Elias, GHAZIRI, Hassan, Knowledge Management, Pearson and Prentice Hall, New Jersey, 2004
4. BENNIS, Warren, Cómo llegar a ser líder, 1990, Editorial Norma.
5. BLANCHARD, Ken, Conferencia Liderazgo Vivo, Octubre 2004.
6. BOSSIDY, Larry, Conferencia Liderazgo Vivo, Octubre 2004
7. CALDWELL, Niall & COSHALL, John, Measuring brand associations for museums and galleries using repertory grid analysis, Management Decision, London: 2002, Vol. 40, Iss. 4; pg. 383, 10 pgs.
8. CHOUKEE Richard & ARMSTRONG Roger, The learning organisation in small and medium-sized enterprises A destination or a journey?, International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research, Bradford: 1998, Vol. 4, Iss. 2; pg. 129
9. COLLINS, Jim, Empresas que sobresalen, 2002, Grupo Editorial Norma.
10. COLLINS, Jim, Conferencia Liderazgo Vivo, Octubre 2004.
11. CONSEJO ESTATAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL ESTADO DE JALISCO, Programa Estatal De Ciencia y Tecnología Del Estado De Jalisco, Diciembre de 2003, Primera Edición.
12. COVEY, Stephen, Los siete hábitos de la gente altamente efectiva, 1990, Fireside.
13. DÍAZ DE LEÓN, Enrique., Evaluación de intangibles en profesores de enseñanza media superior, Proyecto de Investigación, 2003.
14. DÍAZ DE LEÓN, Enrique., Toward an expert assessment of intangibles in technology-based new venture, University of Waterloo, 2001.
15. DUPREE, Max, Leadership Jazz: The Art of Conducting Business Leadership, 1993 New York Dell.
16. EASTERBY-SMITH Mark, THORPE Richard & HOLMAN David, Using repertory grids in management Journal of European Industrial Training, Bradford: 1996, Vol. 20, Iss. 3; pg. 3, 28 pgs.
17. FRANSELLA, F. and BANNISTER, D. A Manual for Repertory Grid Technique, London Academy.
18. GARDNER, John, On Leadership, Free Press, 1990
19. GIULIANI, Rudolph W., Leadership, Hyperion /Talk Miramax 2002.
20. HARRIS Hilary, Researching discrimination in selection for international management assignments: The role of repertory grid technique, Women in Management Review, Bradford: 2001, Vol. 16, Iss. 3; pg. 118, 8 pgs.
21. HODGKINSON, Gerard P. Comparing managers' mental models of competition: Why self-report measures of belief similarity won't do, Organization Studies, Berlin: 2002, Vol. 23, Iss. 1; pg. 63, 10 pgs.
22. HONEY, P. The Repertory Grid Technique in action, Industrial and Comercial Training, 11, 1997.
23. JOHNSON, Phil, CASELL, Catherine, CLOSE Paul & DUBERLEY Joanne, Manufacturing change The role of performance evaluation and control systems.
24. JOHNSON, Phil, CASELL, Catherine, CLOSE Paul & DUBERLEY Joanne, Performance evaluation and control: Supporting organizational change, Management Decision, London: 2001, Vol. 39, Iss. 10; pg. 841, 10 pgs.
25. KELLY, George., The Psychology of personal construct. (2 vol.) NY, Norton. GUNZ HUGH
26. MARSDEN David & LITTLER Dale, Repertory grid technique - An interpretive research framework, European Journal of Marketing, Bradford: 2000, Vol. 34, Iss. 7; pg. 816.
27. Ey, International Journal of Operations & Production Management, Bradford: 2000, Vol. 20, Iss. 4; pg. 427.
28. NANUS, Burt, The Leader's Edge, 1989, New York Contemporary Books.
29. NONAKA, I., and TAKEGUCHI, H., The Knowledge-Creating Company, New York 1995, Oxford University Press.
30. O'TOOLE, James, Leading Change: The Argument of Value-Based Leadership, 1996 Ballantine.
31. P. JALLAND Michael & EVANS Martin G. New strategy, wrong managers? What you need to know about career streams, The Academy of Management Executive, Ada: May 1998, Vol. 12, Iss. 2; pg. 21, 17 pgs.
32. POLANY, M., The Tacit Dimension, London: Routledge and Keagan Paul, 1966.
33. SANBORN, Mark, Conferencia Liderazgo Vivo, Octubre 2004.
34. SECRETARÍA DE PROMOCIÓN ECONÓMICA DEL ESTADO DE JALISCO, Jalisco Crece, Una Visión de su Presente y su Futuro, Seproe, 2001.
35. STEWART, V. and STEWART, A., Bussines application of Repertory Grid, London, 1982, McGraw-Hill.
36. THOMAS Laurie & HARRIE-AUGSTEIN Sheila, Conversational science and advanced learning technologies (ALT): Tools for conversational pedagogy, London: 2001, Vol. 30, Iss. 7/8; pg. 921, 36 pgs
38. WHITE Grafton & BYTHEWAY Andy, Factors affecting information systems' success, International Journal of Service Industry Management, Bradford: 1996, Vol. 7, Iss. 1; pg. 74.
39. WRIGTH, Robert P. Perceptual dimensions of performance management systems in the eyes of different sample categories, International Journal of Management, Poole: Jun 2002, Vol. 19, Iss. 2; Part 1, pg. 184, 10 pgs.
40. FRY B., Peltzer E.T.; Hopkinson C.S.; Nolin A.; Redmond L.; Subramanian A.; Nilakanta S. Organizational Innovativeness: Exploring the Relationship Between Organizational Determinants of Innovation, Types of Innovations, and Measures of Organizational Performance, "Omega" Omega, Volume 24, Number 6, December 1996, pp. 631-647(17)



Desarrollo económico en el Siglo XXI

Mtro. José G. Chan Baquedano / Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

Desde esos últimos años del siglo pasado, la Organización Naciones Unidas a través de la UNESCO, tuvo la gran preocupación de hacer un balance de cómo terminaba el siglo y sobre todo de hacer un estudio serio sobre las posibilidades, incluyendo riesgos y oportunidades para el bienestar del ser humano

A

Su importancia

comenzar el siglo XXI la mayor tendencia mundial de la cual nadie, ni como individuo ni como sociedad, puede sustraerse, es el **DESARROLLO**.

Esta preocupación por el Desarrollo Económico, que en general se le llama únicamente Desarrollo, se dejó sentir con fuerza desde los últimos años del siglo pasado y durante los primeros años de este siglo y ha ocupado la mente de la población mundial, tanto de los que tienen como de los que no tienen riquezas. Los primeros de este grupo, por diversos motivos, se preocupan por mantener el status quo que les permite poseer y los que no poseen, desearían cambiar ese *status quo* para lograr que los que no tienen, también tengan y puedan disponer de los medios para desarrollar una vida digna de un ser humano.

Desde esos últimos años del siglo pasado, las Naciones Unidas a través de la UNESCO, tuvo la gran preocupación de hacer un balance de cómo terminaba el siglo y sobre todo de hacer un estudio serio sobre las posibilidades, incluyendo riesgos y oportunidades para el bienestar del ser humano. Una de las valiosas conclusiones, en el área de la educación, fue el reporte de Jacques Delors que hacía resaltar el contraste entre el gran desarrollo tecnológico que el mundo había alcanzado en la segunda mitad del siglo XXI, y el retraso masivo de la población mundial que había sido excluida de los beneficios de este desarrollo [1].

El tema del desarrollo fue el último de los ocho (Objetivos de Desarrollo del Milenio), porque con el desarrollo se alcanzan todos los demás objetivos propuestos

Siguiendo en esa línea el período de sesiones de las Naciones Unidas que dio inicio el 5 de septiembre del año 2000, consideró el momento como el umbral entre el siglo y milenio que terminaba y el siglo y milenio que comenzaba y en consecuencia decidió llevar a cabo una reunión de tres días, del 6 al 18 de septiembre, llamándola “La cumbre del Milenio”. De esa reunión cumbre a la cual asistieron representantes de 191 naciones, salió “La Declaración del Milenio”, documento en el cual las

naciones participantes reafirmaron su confianza en el organismo de las Naciones Unidas para lograr un mundo más pacífico, más próspero y más justo [2].

Fue notable la coincidencia de los líderes mundiales en la preocupación ante los retos, oportunidades y amenazas a las cuales el mundo entero se enfrenta en la actualidad. De esa coincidencia salieron decisiones de establecer acciones en forma efectiva definiendo metas claras para alcanzar, mismas que fueron llamadas “Objetivos de Desarrollo del Milenio”

Sintetizados en 8 puntos que se expresan a continuación:

Objetivos de Desarrollo del Milenio

1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
2. Lograr la enseñanza primaria universal.
3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer.
4. Reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años.
5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Es de notar que el impacto más general y evidente en los representantes de las naciones fue el fenómeno de la pobreza general, lacerante y ofensiva. Fue el primero de los objetivos propuestos porque sabían que, en forma directa o indirecta, era la causa de todas las demás. El tema del desarrollo fue el

[1] Task Force on Education for the Twenty First Century: Issues and Prospects.

[2] Naciones Unidas. Centro de Información. México, Cuba y República Dominicana.

último de los ocho, porque con el desarrollo se alcanzan todos los demás objetivos propuestos.

Qué es el Desarrollo

Y es que el mismo concepto o parámetro para medir el desarrollo tanto de los organismos internacionales como de los centros de investigación académica se había concentrado, siguiendo la corriente tradicional, en tomar los resultados de medidas macroeconómicas, que aunque contenían una verdad generalizadora y totalitaria, podían inducir al error al incauto, quien podía pensar que el individuo componente de esa sociedad tenía una participación real acorde a la porción que le correspondía. Pero ese criterio, por inexacto y engañoso que fuera, era seguido a pie juntillas por la opinión universal, llegando a calificar a los países del mundo, como desarrollados o no desarrollados, de acuerdo a esos resultados macroeconómicos.

En los últimos años del siglo la presencia del gran investigador indú Amartya Sen llamó fuertemente la atención sobre el aspecto real de la pobreza que seguía creciendo en medio de grandes resultados macroeconómicos, llamando fuertemente la atención en el progreso y mejoramiento efectivo en la calidad de la vida de los individuos que componían esa sociedad. Sus valiosos estudios sobre

- a) entender el contenido de la palabra pobreza,
- b) tomar la pobreza como se presenta en la persona que es pobre y percibida por esa persona o grupo pobre en esa sociedad,

- c) tomar la pobreza como es percibida por el grupo no pobre en esa sociedad.

La riqueza de estas investigaciones dieron como resultado un despertar de la conciencia mundial para poner más atención en la fijación de una línea standard que fijara los límites de los campos de los diversos grados de pobreza, tomando como criterio, no sólo el crecimiento del PIB de una sociedad concreta fijada en un 5 al 7 % mantenido por un espacio suficiente para generar estabilidad, sino también un mejoramiento sustancial de la calidad de vida, generalizado y sostenido en esa sociedad [3].

Es de notar que el impacto más general y evidente en los representantes de las naciones fue el fenómeno de la pobreza general, lacerante y ofensiva

Si tomásemos el ejemplo de nuestro país para ilustrar lo anterior, veríamos que México con un producto interno bruto consistente en 637.2 mil millones de dólares, cantidad que coloca a esta nación como la 10 potencia más grande del orbe, entusiasmaría a muchos teóricos e ilusos quienes seguirían el dato macroeconómico de la décima potencia del mundo mientras 17 millones de mexicanos están bajo la línea de la pobreza y otros 31 millones apenas la superan, además de la emigración masiva y vergonzosa de mexicanos hacia los Estados Unidos en busca de una vida mejor.

Las investigaciones de Amartya Sen tuvieron dos resultados exitosos: uno el de haber sido galardonado con el Premio Nobel en Economía en el año 1998 [3] y el otro el de haber contribuido fuertemente para cambiar el criterio de Desarrollo Económico, basándolo también en el mejoramiento significativo de la calidad de vida de todos los componentes de la sociedad.

Necesidad social del Desarrollo

Lo anterior quiere decir que el Desarrollo no es sólo importante, sino que es una gran e imprescindible necesidad ante la cual ningún poder político, religioso, académico e incluso personal puede permanecer indiferente, porque todos ellos están hechos para el beneficio de la sociedad y no inversamente.

Esta necesidad del Desarrollo Económico es clara no sólo en el nivel de pobreza biológica o pobreza primaria, primer grado de pobreza, expresado por Amartya Sen en su obra citada [4], misma que sucede cuando “los ingresos totales resultan insuficientes para cubrir las necesidades básicas relacionadas con el mantenimiento de la simple eficiencia física” sino en todos los niveles, incluyendo “la privación relativa” que necesariamente incluye el concepto de privación causada por la pobreza, tal como “sentimientos de privación” y “condiciones de privación”, todo ello fijado por criterios establecidos por la cultura e idiosincracia de esa misma sociedad. Evidentemente los efectos de la pobreza en ese aspecto de privación tiene un impacto muy fuerte tanto en los afectados directamente, los mismos pobres, como también los que sin sentir

las “mordidas del hambre” les disgusta o incomoda las penas y sufrimientos de los pobres.

La primera obligación de buscar el desarrollo es puesta por la naturaleza en el mismo ser viviente individual. La misma ley biológica de supervivencia individual y de la especie mediante un esfuerzo propio confirma la tesis evolucionista que afirma que el más apto sobrevive a través de un esfuerzo de adaptación y lucha victoriosa y explica todo el proceso de la evolución continua en la naturaleza.

Casi simultánea a la formulación de esta teoría y como consecuencia de la misma, Abraham Maslow explicó la “Jerarquía de Necesidades” [5] en el ser humano, introduciendo dos ideas importantes en la actitud de éste: una consistente en el origen interno y personal de actitudes básicas e insustituibles y la otra en la gradación de esas necesidades, lo que condiciona la actuación de las mismas. Además, ofrecía una explicación muy importante que consiste en que cierto nivel de impulsos y acciones sólo pueden existir después de que el nivel anterior ha sido resuelto y satisfecho. Los niveles básicos son:

1. Necesidades fisiológicas
2. Necesidades de confianza y seguridad
3. Necesidades de amor y pertenencia
4. Necesidades de estimación
5. Autorealización.

De acuerdo a estos postulados, el ser humano debe seguir un proceso de crecimiento hasta llegar a la propia autorealización, cosa que no es posible si no va superando las etapas previas que lo atan a niveles de existencia inferior a

[3] Amartya Sen. Sobre Conceptos y Medidas de Pobreza. Textos Selectos de Economía.

[4] ELPE. Enlaces Latinoamericanos Para Economistas

[5] Personality Theories. Abraham Maslow 1908-1970. Dr. C-George Boeree.

la dignidad de la plenitud del ser humano. Evidentemente el progreso en esas diversas etapas se deben en primer lugar al esfuerzo del mismo individuo.

Antes que Maslow la naturaleza ha puesto un ingenio natural en el ser viviente mismo que se expresa en el cuento popular presentado por Juan Pedro Oriol en un artículo titulado “El Viaje” [6]:

“Perseverar no es no caer, sino levantarse de la caída lo más pronto posible. Se cuenta de cierto campesino que tenía una mula muy vieja. En un descuido, la mula cayó al pozo que había en la granja. El campesino oyó los bramidos dolorosos del animal y corrió para ver lo que ocurría. Al darse cuenta de lo sucedido se llenó de tristeza. Se puso a analizar la situación y se dio cuenta que no tenía ni los medios ni el ánimo necesario para salvar al animal. Y que más valía sepultarla en el mismo pozo. Llegaron los vecinos del campesino y se enteraron de lo que ocurría. Brindaron su apoyo al campesino y se dieron a la tarea de lanzar paladas de tierra sobre la mula, que yacía histérica al fondo del pozo. A medida que el campesino y sus vecinos continuaban paleando, una idea vino a la mente de la mula. Se le ocurrió que cada vez que una pala de tierra cayera sobre su lomo ella debía sacudirse y subir sobre la tierra. Y fue lo que hizo la mula palazo tras palazo. «¡Sacúdete y sube!» era la frase que repetía la mula para alentarse a sí misma. Los golpes sobre su lomo eran dolorosos y la situación se tornaba tormentosa. Sin embargo, la mula luchó contra el pánico. Sacudía la tierra y seguía subiendo. El nivel del piso se elevaba bajo sus patas.



El campesino y sus vecinos no daban crédito a lo que sus ojos veían. Y eso los alentó a seguir paleando. Llegó el momento en el que la mula, abatida por el cansancio, pudo salir de un brinco de las paredes de aquel pozo. La tierra que la enterraría se convirtió en su bendición. Y todo porque supo enfrentar la adversidad. Luchó, perseveró y venció...”

Es evidente que el primer paso para salir de la pobreza depende de la actitud del mismo individuo sumido en la pobreza. Sin esa actitud, ningún esfuerzo ajeno será efectivo a largo plazo ni ofrecerá una transformación valiosa en el mismo individuo.

Ricos y Pobres en México

El hecho de ver la situación geográfica de México despierta entusiasmo por

[6] Diario MURAL. 4
Enero 2004.

una tierra grandiosa colocada entre dos hermosos, ricos y extensos océanos. La tierra mexicana se extiende uniendo dos poderosas masas continentales que el tiempo ha convertido en dos masas culturales poderosas. Y para confirmar lo que esa tierra posee basta ver la producción petrolera que además de satisfacer las necesidades nacionales, arroja un superavit de millones de dólares. La industria turística arroja también una cantidad respetable. México tiene además las remesas de los mexicanos trabajadores en Estados Unidos, que, aunque tengamos que reconocer que este último rubro no es producto de la economía mexicana sino de la norteamericana, se hace riqueza mexicana al ser recibida en México.

Si se trata de dar una definición, el ser humano sumido en la privación de la pobreza, no tiene la oportunidad de dar una definición académica de la pobreza

La afluencia de dinero se nota en algunos sectores de la sociedad mexicana que vive de acuerdo con niveles de los países más altamente desarrollados así como del consumo de bienes de alta tecnología, de alta calidad y consecuentemente, de alto costo [7].

Por otra parte existen los contrastes de la existencia de grandes sectores de la población mexicana que no sólo no participan de este alto nivel de vida, sino que viven en situaciones deplorables,

correspondientes a los índices de la más abyecta pobreza. Por un lado grupos de mexicanos ricos, y por otro, masas de mexicanos pobres. Esto ha hecho que la medida de la así llamada riqueza o pobreza, se mida contando a los ricos y a los pobres por los bienes que poseen o los bienes de que carecen.

Si se trata de dar una definición, el ser humano sumido en la privación de la pobreza, no tiene la oportunidad de dar una definición académica de la pobreza, sino la expresión trágica y desesperada que brota del dolor y desesperación de la situación en que se halla. Por eso la expresión espontánea que brota, después de la primera que es el quejido y lamento de dolor, es la expresión del odio más profundo, de esa situación en la cual tiene que existir, en cuyas circunstancias, la única libertad que tiene, en palabras de la mujer Mazahua, “sólo te queda la elección de morir” citada por el Sub Comandante Marcos en la entrevista televisiva de Carmen Aristegui [8]. Situación extrema en la cual de hecho ya no hay elección porque sólo le queda un camino.

La observación de la pobreza sólo está permitida a los que no son pobres y resulta que la pobreza también es desagradable para ellos. Tanto más desagradable porque sin ser pobres se dan cuenta de que tienen que viajar en el mismo autobús, con la consecuencia de que tienen que presenciar esos aspectos asquerosos, malolientes y humillantes de la pobreza. Peor aún, los que ven pasar el autobús, le llaman el autobús de la pobreza que en términos modernos se expresan por las palabras de subdesarrollo o en vías de desarrollo.

[7] Sobre Conceptos y Medidas de la Pobreza. Amartya K.Sen. Textos Selectos de [8] CNN en Español. Carmen Aristegui. Sábado 12 y Domingo 13 Mayo 2006.

Esta consecuencia del autobús del subdesarrollo es la realidad que ofende a los que no son pobres, pero que no los hace reaccionar para solucionar junto con los pobres, con lo único con que puede solucionarse, creación de riqueza para todos. Esta es la situación que existe en naciones donde se fomenta y conserva la desigualdad, fuente de la pobreza.

El autobus mexicano viaja con 105 millones de pasajeros, de los cuales, según El Editorial de El Universal, “20 millones viven con un ingreso de 23 pesos al día”, y que “de hecho 50% de la población vive en pobreza en rangos que van del umbral al extremo”, según datos aceptados por la entonces Secretaria de Desarrollo Social, Josefina Vázquez Mota [9]. Y según el mismo editorial que cita un reporte del Banco Mundial, México tiene un producto interno bruto de 637.2 mil millones de dólares, cantidad que lo coloca como la décima potencia más grande del orbe pero es la economía número 68 en materia de ingreso per capita. “Bajo estas condiciones”, continúa el mismo Editorial, “no podremos alcanzar las metas establecidas por la ONU para el año 2015”. El problema no parece tender a

una solución porque según los datos de INEGI, citados por Eduardo Jardón en el Universal, 42% de la riqueza va a dar al 10% de los hogares más ricos de México mismos que van aumentando sus ingresos, porque del 40.8% de ingresos en el 2002, pasaron a 42.1% en el 2004 [10]. Guillermina Guillén nos dice que “Un informe de la ONU sobre desarrollo humano señala que México representa un fracaso mundial en la materia” mismo que se mide por indicadores como ingreso per capita, salud y educación, y que “en opinión de la ONU, el fracaso de México en el desarrollo humano se debe a que tiene un alto nivel de desigualdad” [11].

Este principio de siglo coloca a México ante un problema evidente e inminente. El autobús no puede seguir su camino con un grupo pequeño que junto con el chofer celebran una fiesta de opulencia ante el resto de pasajeros hambrientos, enfermos e ignorantes. México tiene la fortuna de ser una nación naturalmente rica. Y lo mejor de todo es su población joven, dinámica y bien preparada que está dispuesta a tomar la dirección de todos los mexicanos y hacer una nación próspera. ●

Development of the economy

Mtro. José G. Chan Baquedano

This essay tries to stress the actual and urgent need of fostering the development of the economy in any country in the beginning of this century as a need for the human being as individual and also as a urgent need of the society.

It explains the difference of an old concept of poverty which was based on macroeconomic data and stresses the inclusion of the quality of life as a new and very important requirement.

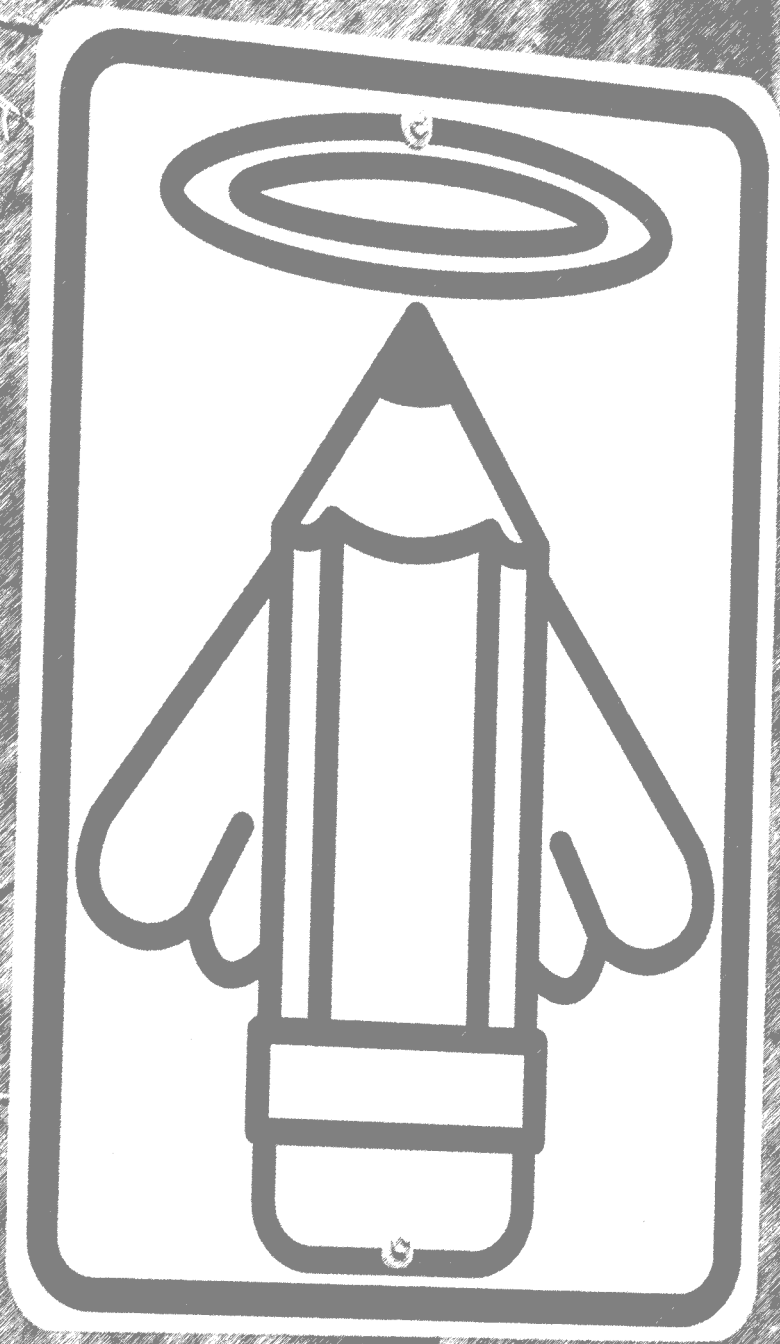
As a second part it stresses the existence of poverty and its causes in Mexico

As a conclusion it stresses the richness of natural resources which can be organized effectively by the new generation of conscious and educated young Mexican People. ●

[9] Editorial de El Universal del martes 19 de abril 2005

[10] Eduardo Jardón. El Universal 11 de junio 2005.

[11] Guillermina Guillén. México fracasa en combate a la pobreza y desigualdad: ONU. El Universal. 7 de septiembre de 2005.



Lo posible más allá de lo necesario

Por una educación de la Ética en la Comunicación Visual

Dr. Romualdo M. Faura Bernabé / Tec de Monterrey, Becario de la AECI 2006 (España).

Contexto

Antes de introducirnos en el desarrollo del artículo, cabría establecer una aclaración nominal referente a los términos que se utilizarán en este texto para definir la labor de transmitir mensajes o información a un público determinado. Hoy en día se utilizan, se mezclan, para dar 'forma' a esta definición: diseño gráfico, comunicación visual y comunicación gráfica.

Un vistazo a cualquier libro que trate de estos temas, nos dará la misma definición -o si acaso matizada en sus contextos pero de igual veredicto- de las palabras utilizadas en el argot del medio gráfico. Ciertamente ha de reconocerse una inclinación coyuntural por el término Comunicación Visual en la actualidad, que prefiere una voz más políticamente correcta y desligada del *designare* renacentista, demasiado estricto, y de la *grafía*, demasiado específica.

Aquí utilizaremos los términos de manera indistinta.

Actividad Humana

Lo que distingue al hombre del resto de seres es su capacidad de superar estructuras ya creadas para dar forma a otras nuevas, la capacidad para poner, mediante la consciencia intencional, lo posible más allá de lo necesario [1].

La consciencia como componente de una acción moral nos permite traspasar los límites de la naturaleza, de forma que las acciones humanas no operan de manera mecánica.

[1] BILBENY, Norbert. *Aproximación a la Ética*. Barcelona: Ariel, 2000

La actividad humana queda conformada por dos esferas que la determinarían como posible: la esfera del pensamiento o de la mente y la esfera de los hechos o física. La esfera del pensamiento actúa como incitador y regulador y la esfera de los hechos como ejecutor de la actividad.

En toda profesión existe una lucha ontológica por equilibrar ambas esferas, una búsqueda por completar el mecanismo perfecto que nos permita la consecución de los propósitos de la mejor manera posible, entendiendo por la mejor manera, aquella que satisfaga nuestras necesidades físicas y espirituales –deseos- [2].

Explica José María Cerezo respecto de esta cuestión, circunscribiéndola a la comunicación visual, que *“para el auténtico creador la imagen y el sentido son inseparables de los medios que utiliza para formalizarla, y se producen psicológicamente como una unidad indisociable, a veces sucesivamente, pero mutuamente interrelacionados”* [3].

Sucede que en esta época maquina, donde la actividad humana generalmente está subordinada al instrumento, y enfocada a la obtención de materialidad, la consciencia ve muy matizado su componente regulador y desequilibra la balanza, desvirtuando –en el sentido de la ética- así los logros obtenidos.

Existe una distancia gradual entre estas dos esferas de pensamiento -consciencia- y de hechos –pro-

Sucede que en esta época maquina, donde la actividad humana generalmente está subyugada al instrumento, y enfocada a la obtención de materialidad, la consciencia ve muy matizado su componente regulador y desequilibra la balanza

ducción-. La tecnología, como sugiere Norberto Chaves, *“distancia al operador respecto de la representación visual del proyecto, que ahora se produce con medios automáticos”* [4].

La postmodernidad, que contravenía la manera de actuación basada en el proceso razonado y consciente del modernismo, y auspiciada por su relativismo de base, se encargó de dotar a este predominio material de una falsa carta de libertad. *“La crisis del movimiento moderno dejó a los diseñadores faltos de*

teorías, de modelos organizadores, de maestros a quienes recurrir y con la sensación de que se hallaban sumidos en una situación que era la consecuencia de una acumulación de errores” [5].

Es entonces cuando el concepto de autoría empieza a desaparecer, cuando la producción en serie, la virtualidad, la deconstrucción, relegan al hacedor y su consciencia a un plano de inoperatividad. Así pues, será el funcionamiento de esta maquinaria el que regule en último término la vida y el éxito de los diversos productos [6]. Una escisión que permitirá un progreso inane, logrando cada vez cuotas cuantitativamente más complejas de superar en el terreno de la producción. Se ha ganado en velocidad y la inmediatez se ha hecho imprescindible en casi cualquier actividad. Insistiendo en el hecho de que esta conquista no ha reportado beneficios integrales, pues no se puede aseverar de manera contundente y global que esta evolución haya mejorado la calidad de los resultados.

[2] KUNST, Mauro. *Diseño y Tekne*. Guadalajara: Fundación Vedanta, 2003

[3] CEREZO, Jose María. *Diseñadores en la Nebulosa*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002

[4] CHAVES, Norberto. *El oficio de diseñar*. Barcelona: Gustavo Gili, 2001

[5] PELTA, Raquel. *Diseñar hoy*. Barcelona: Ed. Paidós, 2004

[6] BRANZAGLIA, Carlo. *Fenomenología del Diseño Gráfico GRRR*, número 11

Refiriéndose al incremento de la velocidad en el proceso de comunicación visual, Chaves afirma: “*Puede decirse que no ha habido cambio real: no es verdad que ahora, gracias a la tecnología, tengamos más tiempo para aumentar la calidad del diseño*” [7].

Con esto, el hombre se desentiende de la parte crítica de la actividad, la reflexión sobre la cual se construye cómo sujeto moral, y desde donde dota de sentido intelectual y, consecuentemente, completa sus acciones.

“*Cegados por una visión optimista de la tecnología, corremos el riesgo de abandonar, como trastos inútiles, viejos valores racionales que, a base de muchos esfuerzos y conquistas históricas, se consiguieron a partir de La Ilustración, como por ejemplo, las positivas cotas de dignidad, libertad y racionalidad que definen al hombre moderno*” [8].

Ética y Moral

Ante este hecho, se hace evidente y necesaria una revisión del papel que se da a la esfera de los hechos y a la esfera del pensamiento en la actividad humana. Revisión que ha de empezar con una mirada incipiente a lo que mueve estas acciones racionales hacia la virtud –Disposición constante del alma para las acciones conformes a la ley moral- o hacia la bajeza –acción indigna-.

La moral y la ética son los términos que nos encontramos al otear el fundamento inmaterial de la acción humana.

La moral es “el tipo de conducta reglada por costumbres o normas internas al sujeto”, y la ética es

Puede decirse que no ha habido cambio real: no es verdad que ahora, gracias a la tecnología, tengamos más tiempo para aumentar la calidad del diseño

definida como “la disciplina filosófica que estudia las reglas morales y su fundamentación”. Moral proviene del vocablo latino *mos* que significa “costumbre” y ética del griego *êthos* que significa carácter [9].

Ampliamos: La Ética se ocupa únicamente de las acciones libres –aquellas que el hombre es dueño de

hacer u omitir, de hacerlas de un modo o de otro-. Reflexiona acerca de la bondad y maldad específicas de estas acciones libres y su misión es ayudarnos a distinguir el bien verdadero del bien aparente –del mal- [10]. La ética se refiere a las reglas que aplicamos en nuestra acción, bien sea hacia los demás, generalmente, bien sea hacia nosotros mismos, e incluso hacia los animales y la naturaleza en su totalidad, Pero, asimismo, puede deliberar sobre las máximas que han conducido a una no acción u omisión de conducta. La ética se propone el estudio de un cierto tipo de acción humana normativa a la que llamamos acción moral –la ética parte de la experiencia moral- y al objeto de averiguar la validez de sus preceptos y principios.

La moral se da igualmente desde la libertad y desde el interior de la persona en una simbiosis de razón y consciencia. “*En la consciencia está la piedra de toque del edificio moral que tiene su base en la razón*” [11].

Si el hombre aspira a completar y perfeccionar sus acciones, a realizar actividades buenas en el sentido más amplio del término, ha de atender cuidadosamente estos términos que hemos apuntado. Por un lado, debe entender que la acción humana, la

[7] CHAVES, Norberto. *Opus cit.*

[8] PERICOT, Jordi. *El diseño y sus futuras responsabilidades*. Barcelona: Temes de Disseny, número 19

[9] BILBENY, Norbert. *Opus cit.*

[10] RODRIGUEZ LUÑO, Ángel. *Ética General*. Pamplona: EUNSA, 2001

[11] BILBENY, Norbert. *Opus cit.*



que él deliberadamente y libremente hace, está dotada de moralidad. Y por otro, que las pistas de cómo emprender actos moralmente correctos nos las puede dar la ética.

La Comunicación Visual y el Retorno a la Consciencia

La comunicación visual como actividad humana está inmersa en esta cuestión del desequilibrio entre la esfera del pensamiento y la de los hechos. La evolución de la tecnología, con la aparición continua de herramientas cada vez más complejas y eficientes, ha provocado un despunte instrumental aparentemente irrevocable, separándose de la consciencia humana, y por ende de la reflexión ética y la acción moral del comunicador visual.

El diseñador o comunicador nunca ha sido tan básico para la economía [12], lo que ha provocado multitud de eventualidades que obligan a redefinir la profesión. Ahora cualquiera con un mínimo de destreza con los instrumentos, que hacen posible la representación gráfica y la comunicación de mensajes, puede hacer frente –de manera insuficiente para el concepto total de comunicación visual pero suficiente para las exigencias del cliente- a la acción de diseñar –comunicar gráficamente-.

La autoría de la que hablábamos anteriormente sufre en el caso de la comunicación visual un

deterioro considerable. La consciencia generadora de la acción se oculta tras la materialidad, la instrumentación.

Sería oportuno en este punto recordar que la autoría a la que nos referimos hace alusión a la de la acción pensante por parte del autor aplicada a su trabajo, en su intención por generar un trabajo medido y satisfactorio, y no aquella que busca notoriedad o reconocimiento, y que evidentemente no tiene nada que ver con una acción moralmente óptima.

De manera que la comunicación visual como apunta Jordi Pericot: *“ha de identificarse más con la realidad humana y su entorno, y abandonar la pretensión de predeterminar sus necesidades.”* Continúa haciendo una valoración de este objetivo: *“El producto no se consume simplemente para satisfacer unas necesidades predefinidas, sino por sus múltiples significaciones, las cuales contribuyen a configurar y a diferenciar a los individuos sociales”* [13].

La interrelación de las partes –pensamiento e instrumento- que conforman la actividad del diseño y de la comunicación visual deben entroncarse formando una unidad, de manera que no puede entenderse como un hecho puntual de transformación del entorno, sino que debe configurarse como una acción solidaria y de repercusiones generales.

[12] O'REILLY, John. *Sin briefing: proyectos personales de diseñadores gráficos*. Barcelona: Index Book, 2002

[13] PERICOT, Jordi. *Opus cit.*

En 1997 se editó, en diversas publicaciones de diseño, un manifiesto en el que una treintena de diseñadores gráficos daban constancia de esta situación. “First Things First Manifiesto 2000” era la continuación del manifiesto original de Ken Garland presentado en el Instituto de Artes Contemporáneas de Londres en 1964. Este manifiesto de “Lo Primero es lo Primero” era una llamada a cuestionar el papel del comunicador gráfico. Tras esta declaración de principios se han sucedido varias iniciativas similares que recogen y transmiten la inquietud por el papel que juega en la sociedad el diseñador y qué principios rigen su labor.

En “Lo Primero es lo Primero” la vía que proponen los diseñadores es apartar un poco la mirada de las cuestiones materiales y adentrarse en la dignificación de la comunicación visual. Es decir, que no se insista en rentabilizar la profesión, sino en cómo hacer de ella una forma de mejorar la sociedad.

Pierre Bernard propone la noción de co-autoría para poder mitigar los daños causados por la pérdida de conciencia y zozobra moral. Entiende que la cuestión no sólo radica en el productor-hacedor-diseñador-comunicador sino que el cliente tiene, como parte implicada en el proceso, responsabilidad directa en el resultado final. Cliente y profesional han de colaborar para entender las necesidades del proyecto, no sólo las materiales sino las intangibles, que afectan al ser humano en su espiritualidad. “Si todo este proceso no se produce en la relación cliente-diseñador gráfico, se convierte simplemente en

“En Lo Primero es lo Primero la vía que proponen los diseñadores es apartar un poco la mirada de las cuestiones materiales y adentrarse en la dignificación de la comunicación visual”

una relación de servicios. Y bajo estas condiciones, la responsabilidad profesional se convierte en una desilusión” [14].

Esta no es la única solución al problema planteado. La base de un cambio ha de establecerse en la educación del diseñador-comunicador, de manera que se adquiera un conocimiento de las posibilidades que el diseñador-comunicador tiene de actuar. Además no sólo hay

que plantear soluciones relativas al producto elaborado, sino al proceso, teniendo en cuenta todas las parcelas que le competen. Así, habría que establecer una forma de atender el respeto por el entorno natural, como proveedor de los instrumentos que usamos en el proceso de la comunicación visual. Es necesaria una ética en la profesión que tenga en cuenta la ecología. Una acción moral que se detenga en el uso adecuado de los recursos [15].

La Educación de la Ética en la Comunicación Visual

Para lograr forjar en el comunicador una conciencia moral y la preocupación por elaborar una ética en su profesión que le permita completar su actividad humana de la forma más correcta, se ha de empezar por la educación del individuo. Y no nos referimos a una educación que imponga un sentido único al comportamiento moral, dado que cada persona llega a las conclusiones morales de diferentes formas, y sobre todo porque nace desde el interior de la persona. La tarea de la moralización es, como la de la civilización, una suerte de educación de la voluntad. La ética exige una educación en la

[14] BERNARD, Pierre en PUJAGUT, Jaume. *La función social del diseñador gráfico* GRRR, número 9

[15] SZENASY, Susan. *Ethics and sustainability: Graphic designer's role* <http://www.metropolismag.com/html/sustainable/case/ethicssustainability.html>

disciplina. Si se aspira a actuar en función de lo que conocemos como lo bueno o correcto, hemos de saber a qué nos estamos refiriendo.

La Bauhaus de Gropius fue muy sistemática y racional, se preocupó por las cuestiones sociales y dio algunas pistas al respecto de nuestro tema. Tenía como uno de sus objetivos pedagógicos el inculcar en el estudiante la preocupación por trabajar desde la consciencia. “Amando tanto el más remoto pasado como el más remoto futuro; conjurando tanto a la reacción como al anarquismo; avanzando desde el fin por sí mismo, desde el yo singular hacia lo típico, de lo problemático a lo válido y seguro, llegaremos a ser los portadores de la responsabilidad y la consciencia del mundo” [16].

La Bauhaus fue precursora del uso de la razón en los planteamientos del diseño y abogaba por el “uso de la razón para dominar la naturaleza; el desarrollo de satisfactores que den felicidad al hombre; la solidaridad humana; la democracia; la libertad y el establecimiento de normas sociales que ayuden a la coexistencia entre los hombres” [17].

La educación de la ética aplicada a la comunicación visual ha de ser complemento del resto de materias. No se trata de crear una disciplina que sólo explique cuestiones etéreas, independientes del aprendizaje de la instrumentación. La formación del estudiante, desde un enfoque experiencial-construc-

Últimamente se hace más hincapié en la enseñanza de las técnicas. Estas son necesarias pero acompañadas de un componente de racionalización de las mismas. La enseñanza de las cuestiones técnicas debe ir acompañada de un estudio crítico

tivista, no tiene como finalidad darle solamente contenidos culturales o científicos; tampoco se pretende prepararlo para que se adapte a normas o patrones establecidos. Aquí interesa el proceso y no sólo las respuestas concretas. No interesa que sólo señale o describa las consecuencias de determinada acción, sino que sepa qué hacer con ese conocimiento en situaciones reales. Es importante que el estudiante intente desarrollar habilidades de investigación que le ayuden a actualizar su conocimiento y a aprovechar la informa-

ción que va apareciendo para dar respuesta a problemas concretos. Venimos diciendo que se trata de encontrar un equilibrio entre el instrumento y la consciencia. Además, la una necesita de la otra.

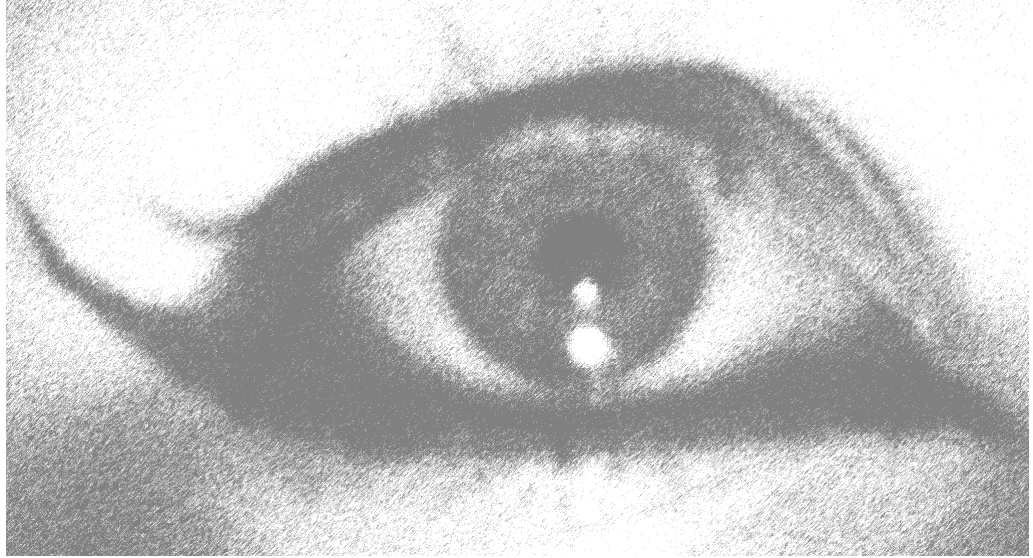
Últimamente se hace más hincapié en la enseñanza de las técnicas. Éstas son necesarias pero acompañadas de un componente de racionalización de las mismas [18]. La enseñanza de las cuestiones técnicas debe ir acompañada de un estudio crítico.

Un argumento básico que se debe tener en cuenta en la educación de la ética en el área de la comunicación gráfica consiste en que la conducta moral se debe aprender, practicar y, en última instancia, interiorizar, como un carácter o virtud. Es necesario demostrar y recompensar la conducta adecuada, de modo que se convierta en un hábito. Educar en el interés, en la curiosidad que se ve premiada al hacerla patente, y actuar en función de

[16] SCHLEMMER, Oskar. *VAA. Escritos de arte de Vanguardia, 1900/1945*. Madrid: Istmo, 1999

[17] RODRIGUEZ MORALES, Luis. *VAA Antología de Diseño*. México DF: Designio, 2001

[18] POTTER, Norman. *Qué es un diseñador*. Barcelona: Paidós, 1999



ella intentando responder desde la consciencia con los dispositivos aprendidos en esta materia de ética.

Otro de los argumentos que ayudan a interiorizar esta filosofía de la moral aplicada es trabajar de manera grupal, compartiendo experiencias propias y analizándolas desde diferentes prismas. La acción moral es individual y por tanto distintamente establecida por cada persona. Se debe enseñar con un carácter dialogante, es decir en la argumentación compartida y contrastada, entre los componentes de la enseñanza.

Se pretende que el estudiante aprenda a construir su propia vida junto a otros dentro de un marco de respeto hacia la heterogeneidad y la diversidad de la vida humana. De ahí la necesidad de la interacción,

del desarrollo grupal, de las relaciones interpersonales en el aula, en el espacio ciudadano, en el escenario natural. El aprendizaje es también un ejercicio en la convivencia social y en la solidaridad y no sólo en la competencia individual y el logro personal.

Por último destacar como factor relevante en la educación de la ética: la cultura. El saber y el conocimiento nos aproximan de una manera mucho más real al mundo, y por tanto a las necesidades que en él se dan. Las Humanidades actúan pues de forma directa en la formación de la ética, al darnos una mayor información de lo que nos rodea, en sus diferentes manifestaciones. ●

Possible beyond necessary

Dr. Romualdo M. Faura Bernabé

The purpose of this article is to determine a problem that exists within visual communication regarding the loss of consciousness that regulates the latter so that the former fulfills its mental and material functions in all its extension.

To begin with, we analyze the composition of human actions, the evident lack of equilibrium between the sphere of thought and the physical sphere.

Next, we describe the terms needed to discuss the problem: Ethics and Morality, in order to relate the issue with visual communication, and propose a solution based on the study of ethics in graphic communication. ●

Key words: Visual communication, graphic design, social responsibility, ethics, education



La integración europea y euroatlántica

de los países de Europa Central y Oriental
(1989 – 2007)

Prof. Dr. Dragomir Dragánov / Universidad de Sofía, Bulgaria

Ha sido complicada la situación de los países de la Europa Central y Oriental (PECO). Por un lado, ellos han tenido que realizar no sólo una transición política a la democracia, sino también una transición paralela económica para cumplir con los criterios de “economía de mercado operante”

EL “calendario” de la integración de los países de la “tercera onda de la democratización” [1] en las estructuras europeas y euro atlánticas es distinto para cada uno de ellos. La única cosa común es que entre las “nuevas democracias” no hay ni un solo país que se haya adherido a la Unión Europea (UE) sin ser antes ya miembro de la OTAN.

Portugal es miembro fundador del Pacto Atlántico. España entra en dicha Organización en 1982. Y en 1986, es decir, unos diez años después del inicio de sus transiciones a la democracia, ambos países se adhieren como miembros de la UE. Les esperaba entonces un periodo “transitorio” de 7 años (y para la agricultura – de 10), durante el cual tenían que poner en práctica todas las normas de la Unión. Pasado este periodo,

[1] En principio esta noción incluye también a España y Portugal. Pero el objetivo de nuestra investigación más detallada son los países ex-socialistas de Europa Central y Oriental (PECO).

los dos países se convirtieron en miembros de pleno derecho de la familia europea.

Aún más complicada ha sido la situación de los países de la Europa Central y Oriental (PECO). Por un lado, ellos han tenido que realizar no sólo una transición política a la democracia, sino también una transición paralela económica para cumplir con los criterios de “economía de mercado operante”. En segundo lugar, durante casi medio siglo sus reglamentos jurídicos han seguido una dirección bastante distinta de la conocida como *l'acquis communautaire* (“la bolsa” con los actos normativos básicos de la comunidad europea).

“Para los PECO la integración en la OTAN significaba, en primer lugar, una adaptación a la nueva situación surgida después de la guerra fría”

Y algo aún más importante. Hasta el año 1989 las relaciones en un mundo bipolar estaban totalmente a favor de la integración acelerada de las “nuevas democracias” ibéricas en las estructuras europeas. Portugal tenía un significado geo-estratégico para el flanco sur del Pacto. Y para la rápida marcha de las negociaciones de la UE con España un elemento de suma importancia era el temor de que este país decidiese, o bien no entrar en la OTAN (hasta 1982), o bien salirse más adelante (entre 1982 y 1986).

[2] Nelson, D., T. Szayna. The Politics of NATO Enlargement in Poland, the Czech Republic, Hungary, Romania and Slovenia. 1997. In <http://www.nato.int.acad>.

La década de los noventa

Con la desaparición del COMECON y del Pacto de Varsovia a principios de los 90, desapareció también el efecto integracional “positivo”, provocado por la confrontación bipolar. Por su parte, esto añadía a la integración no sólo europea, sino también euro-atlántica, unas dimensiones más bien políticas que militares.

Para los PECO la integración en la OTAN significaba, en primer lugar, una adaptación a la nueva situación surgida después de la guerra fría. Las “nuevas democracias” consideraban este acto como una de las garantías más serias no sólo frente a amenazas contra su seguridad nacional, sino también frente a la resistencia - exterior o interna - que existía a los cambios. En segundo lugar, ser miembros del Pacto Atlántico significaba también “el símbolo de su liberación” de la dominación rusa y al mismo tiempo una posibilidad de normalización de las relaciones con la Alemania unificada -acto de suma importancia sobre todo para Polonia y la República Checa-[2].

Pero, como es costumbre, la medalla tiene su reverso, por lo que la posición categórica en favor de la integración euro-atlántica llevaba consigo el riesgo inicial de introducir a las naciones en dos debates muy duros, cada uno de los cuales podía convertirse en terreno fructífero para especulaciones populistas o nacionalistas.

El primero de dichos debates se refería a las dimensiones financieras y humanitarias de la integración. Nada más fácil que inflar “el precio” de la adhesión

al fondo de la difícil situación económica del país y de la sociedad en las condiciones de la “terapia de choque”. Y nada más fácil de provocar que “el instinto de mamá” con afirmaciones del tipo “ya que desde principios de los 90 entre las prioridades de la OTAN ya no está la confrontación al Pacto de Varsovia, sino el fundamentalismo islámico, nuestros hijos y hijas van a perecer en tierras lejanas y luchando además en causas ajenas” [3].

El segundo debate encontró sus fuerzas en la obligación ineludible de los países-miembros del Pacto de respetar decisiones provenientes de niveles supranacionales y sobre todo en la posibilidad de instalar tropas extranjeras en sus territorios. Este debate también gozó de buenas posibilidades, incluso gracias al hecho de que en 1990 – 1991 acaecieron dos sucesos importantes para la dignidad nacional de Polonia, Hungría y Checoslovaquia, ya que con la disolución del Pacto de Varsovia empezó la retirada del ejército soviético. Para los populistas y los nacionalistas no se hizo nada difícil especular no sólo con “la sustitución de tropas de un pacto militar con las de otro”, sobre todo en la región de los Sudetes en la República Checa y en la Polonia occidental, sino también con “la invasión del nuevo Verhmaht” (el ejército alemán) en los cuarteles apenas “liberados” por los rusos.

La perspectiva de la ampliación de la OTAN tampoco provocó gran entusiasmo entre los ciudadanos de los “viejos” países miembros. Sus objeciones principales fueron motivadas, en primer lugar, por la sospecha de que los “nuevos” aún no eran

“lo suficiente europeos”, sino que tampoco iban a ser capaces de enfrentar los gastos generados por su pertenencia a la organización [4].

Para los populistas y los nacionalistas no se hizo nada difícil especular no sólo con “la sustitución de tropas de un pacto militar con las de otro”

Con el objetivo de eliminar todos estos riesgos, el 10 de enero de 1994 la OTAN lanzó su programa “Asociación para la Paz” e invitó a los PECO a una participación activa para “ampliar e intensificar la colaboración política y militar en todas las partes de Europa” y para preparar “el proceso gradual de la ampliación” de la organización [5]. En septiembre de 1995, la OTAN definió los criterios de admisión para los nuevos miembros. El documento “sugería” que esta oportunidad se ofrecía a países con democracia estable; con economía de mercado operante; con fronteras reconocidas por la comunidad internacional; con paz étnica firme y con control civil sobre las fuerzas armadas [6].

En 1995–1996 entre la OTAN y los 11 países del programa “Asociación para la Paz” empezó un diálogo intenso. A finales del año ya estuvo claro que en la “primera onda” de la ampliación del Pacto estarían sólo tres de los “asociados”: Polonia, Hungría y la República Checa.

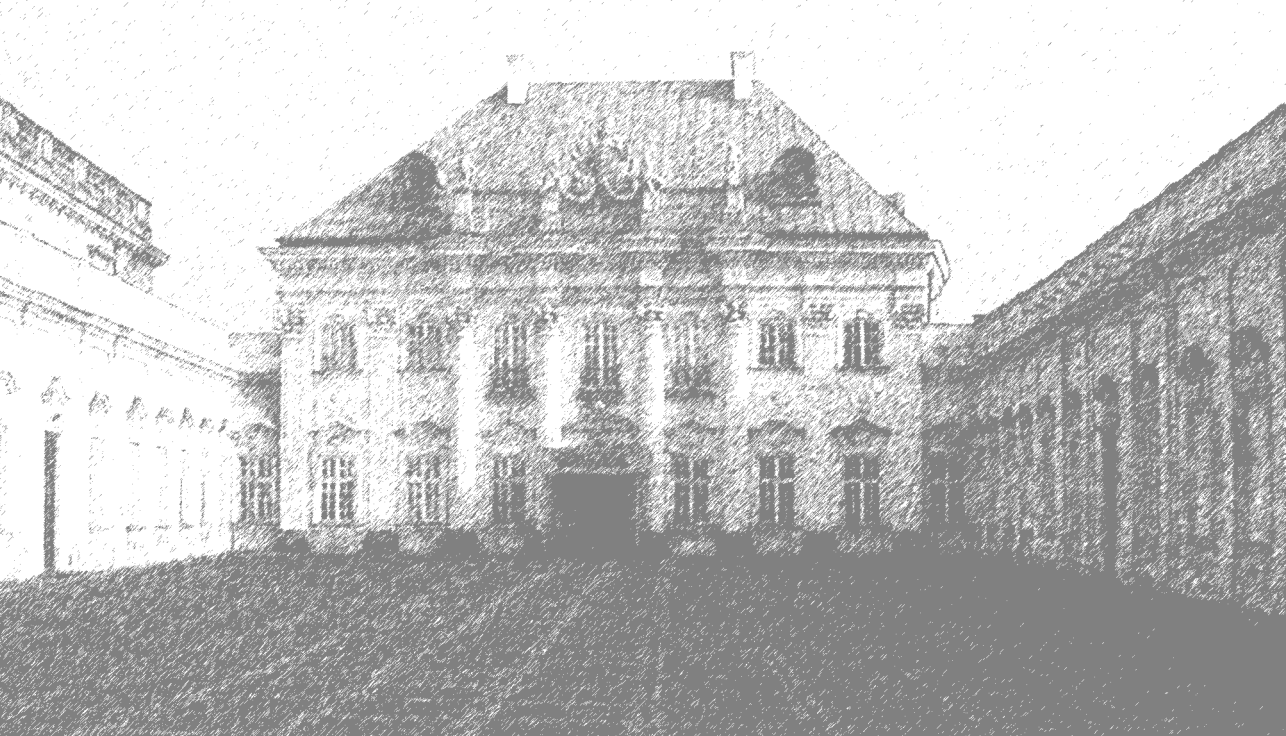
[3] Similares afirmaciones son muy frecuentes en los PECO durante la operación Desert Storm en 1991.

[4] Nelson, D., T. Szayna. Op. cit.

[5] Partnership for Peace: Invitation Document.

In <http://www.nato.int>.

[6] Study on NATO Enlargement. Ibid.



Sin duda “el primero entre iguales” era Polonia. Por un lado, por su situación geo-estratégica (control sobre el Mar Báltico y frontera común con la región rusa de Kaliningrag) y segundo, por las buenas capacidades de su ejército. Y además por la persistencia con la cual después de 1989 Polonia persiguió su entrada en la OTAN.

Hungría era el segundo indiscutible competidor de la “primera onda”. Aparte la postura constante a favor del ingreso que mantenía el Foro Democrático, partido en el poder entre 1990 y 1994 y también de su sucesor, el Partido Socialista (1994–1998), un papel decisivo tuvo el hecho de que ya en 1993, durante la crisis de Bosnia, el país actuó como aliado de la OTAN. Hungría no dudó en prestar al Pacto su espacio aéreo y luego algunas de las ex-bases militares soviéticas. Además, la presencia de soldados esta-

dounidenses (a veces su número llegó a 5,000) tuvo un efecto muy favorable para la economía regional, lo que se transformó para la opinión pública en una prueba convincente a favor de la entrada del país en el Pacto [7].

Asimismo, las exigencias de la OTAN para una paz étnica estable y fronteras reconocidas ayudaban a Hungría a seguir una política muy activa y no menos flexible en cuanto a las minorías húngaras en Eslovaquia, Rumania y Ucrania. A pesar de las divergencias sustanciales, hacia 1997 el país llegó a acuerdos de mutuo provecho con sus vecinos.

En cuanto a la República Checa, su inclusión en la “primera onda” dio la impresión de ser más un “premio” que otra cosa. Primero, “premio personal” para su presidente carismático, Václav Havel, uno de los más inalterables

[7] Nelson, D., T. Szayna . Op. cit., afirman que en un año los ingresos de la población de la región llegaron a unos 100 millones de US dólares.

partidarios de la integración euro atlántica del país. Segundo, “premio” para el “milagro checo”, resultado de las reformas económicas del primer ministro, Václav Klaus, a pesar de que hacia 1996 – 1997 el país comenzó a sufrir problemas económicos.

Pero detrás de esta impresión también existían motivos mucho más serios. Por un lado, si la sociedad checa era casi unánime sobre el ingreso en la UE, la idea de la entrada en la OTAN entusiasma sólo a la mitad de la población. Por otro lado, las elecciones parlamentarias de 1996 demostraron la creciente influencia política del Partido Socialdemócrata, cuyo “pacifismo” lo transformó en un duro opositor a un aumento de los gastos militares. Y finalmente, la República Checa era el único de los PECO con un Partido comunista no reformado, pero suficientemente influyente en la sociedad y que mantenía una clara postura en contra de la OTAN. Estos tres factores son los que no hicieron dudar a la OTAN de invitar al país a formar parte de la “primera onda”.

En julio de 1997, en la cumbre de la OTAN celebrada en Madrid, los tres países recibieron las invitaciones formales para asociarse al Pacto. Durante los meses de septiembre y octubre se desarrollaron las negociaciones de “preadhesión” y el 16 de diciembre los ministros de exteriores de los países miembros firmaron los Protocolos de Admisión. El año 1998 se dedicó a las ratificaciones y el 12 de marzo de 1999, en vísperas del 50 aniversario de la fundación de la OTAN, Polonia, Hungría y la República Checa fueron admitidas

oficialmente en la Organización como miembros de pleno derecho [8].

Bastante distinta fue la suerte de Eslovaquia. Pero las razones de la transformación del “cuarteto de Vishegrad” en una “troica atlántica” más una “oveja negra” fueron totalmente de origen interno.

Para los días 23 y 24 de mayo de 1997 en Eslovaquia estaba convocado un referéndum en el que los ciudadanos tenían que dar su opinión sobre 4 problemas:

- si estaban o no de acuerdo con que el país se adhiriese a la OTAN;
- si apoyaban o no la ubicación de armas nucleares en su territorio;
- si admitían o no la existencia de bases militares extranjeras;
- y si preferían o no elecciones presidenciales directas.

...si la sociedad checa era casi unánime sobre el ingreso en la UE, la idea de la entrada en la OTAN entusiasmaba sólo a la mitad de la población

Las primeras tres preguntas eran propuestas por la mayoría gubernamental, encabezada por el Movimiento para una Eslovaquia Democrática (MED). La cuarta era una proposición de la oposición, apoyada por las firmas de más de medio millón de eslovacos.

Dos cosas en torno al referéndum son más que claras. Por un lado, el MED

[8] NATO Fact sheets. The Accession of the Czech Republic, Hungary and Poland. In <http://www.nato.int>

se daba cuenta de que las oportunidades de que Eslovaquia fuese invitada a incorporarse a la OTAN eran casi nulas. Combinando el dilema “OTAN – sí o no” con los otros dos – claramente inaceptables para la mayoría de la población-, el gobierno simplemente estimulaba la respuesta negativa de los tres y así ocultaba detrás de esto la postura desfavorable de la OTAN (y de Europa) hacia los métodos autoritarios del primer ministro Vladislav Mechiar.

“Europa llega hasta donde termina el cristianismo occidental y empiezan el Islam y la ortodoxia”

La situación se tornó aún más en farsa, cuando los «socios» de coalición del MED – el Partido Nacional Neofascista y la Unión del Trabajo Ultrarrojo- llamaron a votar a la población en contra de algo que estaba en sus propios programas (pertenencia a la OTAN), mientras que la oposición estaba a favor del sí. La farsa resultó aún más visible, cuando basándose en una opinión no muy clara del Tribunal Constitucional, el gobierno decidió que en el referéndum los eslovacos tenían que decidir sólo sobre las tres primeras preguntas, mientras que la cuarta, la más importante para el país en aquel momento, quedaba fuera. La realidad fue que en el referéndum participaron menos de 10% de los electores, por lo que fue declarado nulo [9].

El resultado último fue que tanto en plan “integracional” de la OTAN, como en los documentos generados en la cumbre de Madrid, Eslovaquia fue totalmente ignorada. El país fue reenviado hacia la “segunda onda”, decisión que se tomó finalmente en la cumbre de Praga, en noviembre de 2002. Así, Eslovaquia llegó a ser admitida en la Alianza, junto con los países bálticos, Bulgaria y Rumania, en 2004.

En 1996 Samuel Huntington publica su estudio *El choque de las civilizaciones y la reestructuración del orden mundial*. Sus constataciones son, que “Europa llega hasta donde termina el cristianismo occidental y empiezan el Islam y la ortodoxia”. Por lo tanto, la ampliación de la OTAN según Huntington, debe incluir “primero, a Polonia, Hungría, la República Checa y Eslovaquia, seguidas por Eslovenia, y más adelante probablemente a los países bálticos... La ampliación de la OTAN, respecto a los estados occidentales, que históricamente formaron parte de dicho cristianismo occidental, es la garantía para Rusia de la exclusión (del proceso) de Serbia, Bulgaria, Rumania, Moldavia, Bielorrusia y Ucrania, y al mismo tiempo se subraya el papel de Rusia como estado-núcleo de una civilización ortodoxa diferente y por consiguiente como estado que debe responsabilizarse del orden en los límites y dentro de las fronteras del mundo ortodoxo” [10].

Esta cita, aunque bastante larga, es necesaria para recordar que cualquier pronóstico, incluso por parte de “capacidades” internacionalmente reconocidas, es siempre algo arriesgado [11]. Pero

[9] «author»Fisher, Sh. Falling Behind. The Slovak Republic. Annual Report 1997. In <http://www.tol.cz>.

[10] Las citas son según la traducción búlgara, Sofía 2002, p. 226 - 229.

[11] Según el investigador húngaro Rudolf Tekesh estas “capacidades” gozan de una buena financiación por parte de la administración federal de EEUU, pero no conocen ni un solo estudio sobre el tema en alguna de las lenguas “originales” de los países post-comunistas. Cit. in CER, 2000, vol. 2, No 10. In <http://www.tol.cz>.

como un premio de consolidación para Huntington hay que reconocer que, si bien su pronóstico sobre la ampliación de la OTAN ha sido casi catastrófico, él sí que adivinó con más certeza cual iba a ser el desarrollo del proceso de la integración europea de los ex - países socialistas.

“La identificación de Europa con el cristianismo occidental – afirma él – ofrece un claro criterio para la admisión de nuevos miembros (a la Unión Europea)... Ni uno solo de estos países (Polonia, Hungría, la República Checa, Eslovaquia, Bulgaria y Rumania) carece de posibilidades para ser miembro de pleno derecho antes del inicio del siglo XXI; pero los países de Europa Central con toda seguridad van a obtener este *statu quo* antes que Bulgaria y Rumania, suponiendo que estos dos últimos de algún modo sean admitidos” [12]. Este pronóstico de Huntington sí que ha sido bastante más preciso, dado como se están desarrollando los acontecimientos en relación a la integración, tanto de Bulgaria como de Rumania.

Y da inicio la gran ampliación de la Unión Europea

El 12 y 13 de diciembre de 2002 tuvo lugar en Copenhague la sesión regular de la cumbre del Consejo Europeo, órgano dirigente supremo de la Unión Europea. En el documento final quedó establecido que “en 1993, en Copenhague, el Consejo Europeo empezó un proceso ambicioso de superación del estado de conflicto y división de Europa. El día de hoy es un acto histórico y sin precedentes para finalizar este proceso con el término de las negociaciones de

adhesión con Chipre, la República Checa, Estonia, Letonia, Lituania, Malta, Polonia, Hungría, la República Eslovaca y Eslovenia. La Unión Europea puede decir a estos países: bienvenidos como miembros el 1 de mayo de 2004” [13].

...la firma de los llamados “acuerdos europeos”, que sirvieron de base jurídica para las relaciones bilaterales entre los respectivos estados y la Unión en los campos del comercio, del dialogo político, de la aproximación legal, etc.

La reunión de Copenhague marcó de esta manera el fin de la segunda etapa (1997-2002) de la historia de las interrelaciones entre la Unión Europea y los PECO después de 1989. La primera (hasta el 1997) había empezado con el establecimiento, a principios de los 90, de relaciones diplomáticas entre ellos y la entonces Comunidad Europea (CE). Se derogaron mutuamente un par de cuotas de importación, se concluyeron acuerdos comerciales y de cooperación, etc. A partir de 1989 ya funcionó el programa PHARE de ayuda europea financiera para la reconstrucción y la reforma de las economías de los ex - países socialistas.

El paso siguiente fue la firma de los llamados “acuerdos europeos”, que sirvieron de base jurídica para las relaciones bilaterales entre los respec-

[12] Huntington, S. Op. cit., p. 228.

[13] In <http://europa.eu.int>.

tivos estados y la Unión en los campos del comercio, del diálogo político, de la aproximación legal, etc. Los primeros acuerdos se firmaron con Hungría y Polonia en 1991, seguidos en 1993 por los negociados con Rumania, la República Checa, Eslovaquia y Bulgaria. Los “acuerdos europeos” entraron en vigor en 1994 – 1995, después de que los países candidatos formularan peticiones formales para su adhesión a la UE [14].

“La Cumbre de Luxemburgo puso así el fin a la primera fase, la etapa preparatoria de la ampliación (1989–1997) y marcó el inicio de la segunda, la etapa de “pre-admisión” para los PECO en camino hacia la UE

Aún antes, a finales de 1993, cuando se puso en evidencia que el problema de la ampliación de la EU ya no era sólo “sí o no”, sino “cuándo y cómo”, la Unión definió los conocidos “criterios de Copenhague” de 1993, según los cuales “la entrada se produciría en el momento en el que el país miembro asociado estuviera en condiciones de cumplir las obligaciones para el acceso, respondiendo a las condiciones económicas y políticas requeridas”, las cuales pueden resumirse así:

- “instituciones estables que garanticen la democracia, el imperio de la ley, los derechos humanos y el respeto y la protección de las minorías;
- una economía de mercado operante y una capacidad de afrontar la presión de la competencia y la de las fuerzas de mercado dentro de la Unión;
- capacidad de asumir las obligaciones de la pertenencia a la Unión, que incluye, entre otras, la asunción de los objetivos de la unión política, económica y monetaria” [15].

A finales de 1994 la cumbre de la UE de Essen, Alemania, aprobó la conocida como “estrategia de la pre-adhesión”, cuyo objetivo era ayudar a que los países candidatos se preparasen correctamente para su adhesión a la Unión. Esta estrategia se apoyó sobre tres elementos básicos:

- el inicio de los acuerdos europeos
- el programa PHARE de ayuda financiera. Y
- el comienzo del diálogo sobre problemas de interés común entre los países miembros y los candidatos.

En diciembre de 1995 la cumbre de la UE de Madrid encomendó a su órgano ejecutivo, la Comisión Europea (CE), la tarea de preparar informes especiales sobre el grado de avance de cada uno de los países candidatos, prestando especial atención a los temas referidos al desarrollo de su economía de mercado, la capacidad de adaptación de sus estructuras administrativas a las europeas y la creación de un clima económico y fiscal estables. Hacia la mitad del 1997 los informes,

[14] Elargissement de l'Union Européenne: une chance historique. Ibid.

[15] Ibidem.

conocidos como *Agenda 2000*, fueron presentados por la Comisión a la UE.

Las conclusiones de la Comisión ponían de manifiesto que todavía ninguno de los países candidatos respondía de forma satisfactoria a los criterios de Copenhague, a pesar de que la mayoría de ellos sí habían cumplido con las condiciones políticas y algunos manifestaban, incluso, un marcado progreso suficiente en cuanto a las económicas. A pesar de esto, la Comisión recomendaba el inicio de las negociaciones. Y así, en diciembre del mismo año, en la Cumbre de los Jefes de Estado, celebrada en Luxemburgo, la Unión Europea tomó la decisión de abrir negociaciones para establecer las condiciones definitivas de pertenencia con seis países: Hungría, Polonia, Estonia, la República Checa, Eslovenia y Chipre. Estos países formaron lo que en el argot europeo se llamó “el grupo de Luxemburgo”.

Los argumentos que en esta Cumbre se dieron para tomar esa decisión fue que cada uno de estos países había demostrado “respetar las características de una democracia con instituciones estables, que garantizaban el estado de derecho, los derechos humanos y el respecto de las minorías”. Además cada uno de los seis países podía ser considerado como “economía de mercado operante, capaz de enfrentarse a cortos plazos con la presión competitiva y de las fuerzas de mercado dentro de la Unión”. Ahora bien, a cada uno de ellos se les hacían recomendaciones concretas que deberían cumplir y que en los próximos años serían el centro de la atención de los informes regulares de la Comisión [16].



La Cumbre de Luxemburgo puso así fin a la primera fase, la etapa preparatoria de la ampliación (1989–1997) y marcó el inicio de la segunda, la etapa de “pre-admisión” para los PECO en camino hacia la UE. La Cumbre fundó además la llamada Conferencia Europea como un foro de colaboración entre los representantes de los países miembros y los candidatos. El objetivo era organizar consultas regulares que llevasen a alcanzar posiciones comunes en cuestiones de política exterior y de seguridad, de legislación y orden público, así como también en temas de colaboración económica y regional [17].

[16] *Ibid.* Dictamen de la Comisión sobre la solicitud de adhesión a la Unión Europea de Polonia, 1997; Dictamen de la Comisión sobre la solicitud de adhesión a la Unión Europea de Hungría, 1997; Dictamen de la Comisión sobre la solicitud de adhesión a la Unión Europea de la República Checa, 1997. [17] Luxembourg European council 12 and 13 december 1997 Presidency conclusions. In <http://europa.eu.int>.

Bajo la forma de “asociaciones de adhesión”, en la “Agenda 2000” estaban asentadas unas “estrategias precipitadas” de pre-adhesión, cuyo objetivo era acercar a máxima velocidad a cada uno de los países candidatos a las exigencias de *l’acquis communautaire*. “Las asociaciones” delineaban las esferas prioritarias, donde los candidatos tenían que concentrar los esfuerzos de sus estrategias de pre-adhesión, calculaban asimismo la cantidad de fondos financieros con los cuales, a través del programa PHARE se iba a apoyar estos esfuerzos y contenían también los compromisos concretos de cada país en cuanto al respeto de las reglas democráticas, la estabilidad macroeconómica, la reestructuración de las economías, la seguridad nuclear y la aplicación de *l’acquis*.

“...el avance de las negociaciones con cada candidato dependería únicamente del ritmo con el cual cada país se estuviese acercando a las exigencias de pertenencia”

Para respaldar la realización de las “estrategias precipitadas”, la Cumbre de Luxemburgo aprobó una subida sustancial de los fondos financieros de pre-adhesión. El programa PHARE se orientó hacia dos objetivos primordiales:

- 1) Fortalecer la capacidad administrativa y jurídica de los países candidatos. Es decir, el intento de equipararlos con los de la EU (30% de los fondos).

- 2) Invertir en la adaptación y la aplicación de *l’acquis communautaire* (70%).

Al mismo tiempo, la Cumbre de Luxemburgo decidió que a partir del año 2000, se pondrían en marcha dos programas más de pre-adhesión: los futuros ISPA y Sapard [18].

Así como había ocurrido cuando se produjo la ampliación de la OTAN, Eslovaquia nuevamente quedó fuera del grupo de los “alumnos sobresalientes” entre los PECO. Las razones están explicadas con bastante claridad en el informe regular de la CE de julio de 1997: “Eslovaquia no cumple de modo satisfactorio los criterios políticos planteados por el Consejo Europeo de Copenhague debido a la inestabilidad de sus instituciones, la falta de arraigo de éstas en la vida política y el deficiente funcionamiento de la democracia”. La Comisión recomendaba, por tanto, que “las negociaciones para la adhesión de Eslovaquia a la Unión Europea deberían iniciarse tan pronto como ese país haya alcanzado el progreso necesario para cumplir las condiciones de adhesión” [19].

Una vez que en 1998 en Eslovaquia se produjese un cambio de gobierno llegando al poder un nuevo gobierno de coalición y el MED hubiese pasado a la oposición, la postura de la UE hacia la admisión del país sufrió un cambio rápido y sustancial. Ya en el informe regular de 1999 la CE declaró que, “gracias a los cambios después de septiembre de 1998, ahora Eslovaquia cumple los criterios políticos de Copenhague... El país está muy cerca de su transformación en economía de mercado

[18] Ibidem.

[19] Dictamen de la Comisión sobre la solicitud de adhesión a la Unión Europea de Eslovaquia, 1997.

[20] 1999 Regular Report from the Commission on Slovakia's Progress Toward the accession. Ibid.

operante gracias a las intrépidas decisiones políticas y al programa impresionante de reformas del nuevo gobierno” [20].

Basándose en este informe, la Cumbre de la UE de Helsinki, celebrada en diciembre del mismo año, decidió iniciar, a partir de febrero de 2000, negociaciones de admisión con otros seis países candidatos: Bulgaria, Latvia, Lituania, Eslovaquia, Rumania y Malta. De esa manera nació el llamado “grupo de Helsinki”. Pero su formato difiere del “grupo de Luxemburgo” ya que en este caso hablamos de una fórmula de “10 + 2” y no de “12”, debido a que Bulgaria y Rumania fueron citadas aparte de los otros países.

Debido a lo anterior y para evitar la eventual aunque posible rivalidad entre los países candidatos, que podría degenerar en problemas entre ellos, la Cumbre de Helsinki advirtió expresamente en el documento en el que se plasmaron sus decisiones, que el avance de las negociaciones con cada candidato dependería únicamente del ritmo con el cual cada país se estuviese acercando a las exigencias de pertenencia y que, a pesar de que algunos de los países habían empezado a negociar más tarde que los otros, ellos tendrían la posibilidad de recuperar el retraso si así se lo proponían. Con este objetivo, y a partir del año 2000, la Comisión Europea introdujo las así llamadas “hojas de ruta” para cada uno de los candidatos.

La “hoja de ruta” representaba la foto instantánea del estado y del avance de las negociaciones de cada uno de los 31 “capítulos” que conforman *l’acquis*

communautaire, empezando por el movimiento libre de mercancías y personas, pasando por las distintas ramas de la economía (industria pesquera, agricultura, energética, política industrial, pequeña y mediana empresa etc.) y terminando por la esfera social (educación, ciencia e investigaciones, ocupación). Sin olvidar tampoco la esfera político – jurídica (colaboración en la justicia, instituciones, orden público, política exterior etc.) [21].

“Otra vez con la idea de acelerar el proceso de integración, la cumbre de Berlín de 1999 puso en marcha los dos nuevos “instrumentos de pre-adhesión”

En las fechas que les correspondía, cada uno de los países candidatos elaboraba a su vez un propio “Programa nacional de aplicación de *l’acquis*, cuyo diagrama estaba controlando por los informes anuales de la Comisión Europea. Otra vez con la idea de acelerar el proceso de integración, la cumbre de Berlín de 1999 puso en marcha los dos nuevos “instrumentos de pre-adhesión” (ISPA en el dominio del transporte y el medio ambiente y Sapard en la agricultura). De esta manera, para el periodo 2000–2006 la UE ha otorgado un apoyo financiero para la integración de unos 3 mil millones de Euros al año. Los recursos están repartidos proporcionalmente según el número de habitantes de los países candidatos.

[21] Elargissement..., cit.

Las decisiones de la Cumbre de Copenhague (2002) han marcado el fin de la segunda etapa de la “saga” de la ampliación de la UE, la etapa de pre-adhesión. Según el calendario allí elaborado, la tercera – y última – etapa tiene que finalizar en 2008. La decisión ha sido, por tanto, realizarla en tres fases – hasta 2004 para los primeros 10 países del “grupo de Helsinki”; hasta 2007 para Bulgaria y Rumania; y hasta 2008 para Turquía [22].

...los éxitos de “las transiciones paralelas” han dependido directamente de los resultados de las primeras elecciones democráticas en cada uno de estos países

Los acuerdos oficiales de admisión de los 10 primeros miembros se firmaron el 16 de abril de 2003 en Atenas, Grecia. Luego los nuevos 15 países miembros disponían de un año para su ratificación. Estos procedimientos quedaron cerrados el 1 de mayo de 2004, fecha que puede considerarse el día de la más grande ampliación en la historia de la UE.

Entre los invitados a Copenhague a acceder en 2004 a la UE brillaban por su ausencia dos de los ex-países socialistas – Bulgaria y Rumania-. En realidad, sus problemas se remontaban ya al comienzo de las transiciones a la democracia. Como ya hemos mencionado, los países de Europa Central y del Este se han visto enfrentados a la tarea mucho más difícil de realizar las llamadas transiciones “simultáneas” (o “paralelas”): no sólo en

la esfera política, sino también en la económica. Sin embargo, el arranque, los ritmos y en última instancia los éxitos de “las transiciones paralelas” han dependido directamente de los resultados de las primeras elecciones democráticas en cada uno de estos países.

La práctica demuestra que allí donde los comicios fueron ganados por la nueva oposición democrática (como ocurrió en los países de Europa Central y del Norte), paralelamente a los cambios políticos arrancaron radicales reformas económicas. Y ello es muy natural: “la nueva bandera” significaba un rechazo pleno, es decir político y económico a la vez, a “la vieja”. Desde este punto de vista, la posibilidad de éxito no consiste sólo en introducir rápido la democracia política, sino también en crear no menos rápido una “masa crítica” de nuevos sujetos económicos, consiguiendo de esta manera también garantías para el carácter irreversible de los cambios.

Lo más eficaz para alcanzar este objetivo ha resultado ser la llamada “terapia de choque”. Sus principales tareas fueron dos. Por un lado, acometer mediante un “ataque inesperado” reformas económicas inmediatas, suficientemente radicales y suficientemente amplias en un momento en que las antiguas estructuras económicas tenían todavía algún valor. Por otro lado, comenzando rápidamente la privatización y la restitución, “quemar los puentes” con el pasado, incluso entre los más fervorosos nostálgicos por ellos.

Sin embargo, en Bulgaria y Rumania, donde en las primeras elecciones, celebradas a principios de los años 90,

[22] Por el momento (mitad de 2006) pero parece que la admisión de Turquía en 2008 encuentra una fuerte resistencia entre la opinión europea.

la victoria quedó para “la vieja bandera” – los ex partidos comunistas -, las lentas reformas políticas se conjugaron más bien con una imitación de transición a la economía de mercado. En lugar de “terapia de choque”, inicialmente allí se aplicó tan sólo la liberación de los precios, lo cual condujo a un “choque de terapia” para gran parte de la población. El segundo error fundamental fue que a la restitución (la reprivatización) no se le consideró como parte de la privatización sino que aquélla estuvo separada de ésta e incluso se le contrapuso, convirtiéndose de problema económico en problema político. Tercero, ni siquiera se intentó compensar la renuncia a la “terapia de choque” con acuerdos político-económicos del tipo de los “Pactos de la Moncloa” españoles.

Sin embargo, el 25 de abril de 2005, Bulgaria y Rumania también firmaron sus tratados de adhesión y se les ofreció la fecha del 1 de enero de 2007 para su ingreso como nuevos miembros de la UE. Aunque resulta que la segunda fase de la quinta ampliación consecutiva de la Unión Europea (las primeras cuatro fueron en 1973, 1981, 1986 y 1995) se puede aplazar hasta el 1 de enero de 2008, si los países candidatos se atrasan en “la aplicación de los acuerdos marco o de otros compromisos respectivos, instrumentos de colaboración y decisiones concernientes al reconocimiento mutuo en el dominio del Derecho Penal” [23]. Por esta razón, después de la firma de los Tratados, la Comisión Europea ha introducido un sistema de “monitoreo incesante” sobre los compromisos asumidos por Bulgaria y Rumania.

El 16 de mayo de 2006 la Comisión Europea ha confirmado “en principio” la fecha del 1 de enero de 2007 para el ingreso en la Unión de Bulgaria y Rumania. Reservándose, eso sí, el derecho de una decisión definitiva para el otoño del mismo año. Con esto, la Comisión demuestra que no está del todo satisfecha con los resultados del monitoreo.

Lejos de toda duda, parece claro que la decisión de la UE para su ampliación con las “nuevas democracias” corresponde a los intereses nacionales de los PECO. No menos indiscutible es que este acto corresponde también con los intereses de la propia Unión.

Es verdad también que en los papeles oficiales de la UE el acento está puesto sobre “la ampliación de la zona de la paz, la estabilidad y la prosperidad de Europa”(…), sobre la creación de mejores condiciones de vida” para todos los europeos y sobre “el enriquecimiento de la UE con la variedad cultural y el libreintercambio de las ideas”. Pero hay otras -y mucho más materiales- consecuencias de la integración de los PECO, favorables a la UE, como pueden ser:

- A una comunidad de 370 millones se unen otros 100 millones, lo que sin duda aumenta el peso de la Unión en los asuntos mundiales;
- Los regímenes democráticos de los PECO son organizados siguiendo los criterios estrictos de la UE y por consiguiente bajo su no menos estricto control;
- De igual manera, las reformas económicas en los PECO están dirigidas y controladas por la Unión;

[23] In <http://www.europa.eu.int>.

- Las economías de los países candidatos se abren ampliamente para inversiones directas europeas;
- La nueva comunidad de 100 millones proviene de países con mercados en reconstrucción y por consiguiente, “libres” para la producción europea;

Por otro lado, si las “controladas” por la UE “nuevas democracias” se suponen siempre más fáciles de pronosticar desde el punto político y regulatorio, mejora también sustancialmente su clima para inversiones. Y además, y no menos importante, la propagación de los estándares europeos en las “nuevas” economías ofrece un amplio campo para transferir tecnologías y organizar producciones modernas [24].

Consideraciones finales

La historia de la integración europea tiene su inicio en marzo de 1957, con la firma de los Tratados de Roma, cuando Bélgica, Alemania Federal, Francia, Italia, Luxemburgo y Holanda deciden la fundación de la Comunidad Europea (el entonces llamado Mercado Común). A partir de 1973 empiezan a formar parte de la CE Gran Bretaña, Dinamarca y la República Irlandesa; y a partir de 1982, Grecia. La siguiente ampliación tiene lugar en 1986, cuando se adhieren España y Portugal.

Por lo que se refiere a la historia de la integración euro-atlántica, ésta empieza 8 años antes, con la fundación en 1949 de la OTAN. Ahora bien, sería erróneo afirmar, que hasta la caída de los regímenes comunistas (1989) este proceso precede al de la integración europea, ya que esta afirmación sólo es válida desde el punto de vista formal o cronológico.

Hay que tener en cuenta que durante los años 80 del siglo XX, cuando se termina la primera etapa que podríamos llamar “occidental”, ambos procesos se complementan mutuamente con tal de crear una unión política, económica y militar estable. Y si nos fijamos en la secuencia de la incorporación de los Estados Europeos en las dos estructuras, tenemos, entonces, clara la impresión de la “importación de procesos de integración” del otro lado del Atlántico.

Es verdad también que la idea de la unión de Europa tiene unas raíces bastante profundas. Pero sobre todo, a partir de la Segunda Mundial se convierte en una necesidad ineludible, ya que se ve como imprescindible que el Viejo Continente sobreviva al horror de tamaña atrocidad para que ésta adquiera sangre y hueso. Esta idea va a ser muy importante y va a imponer su marca a las formas iniciales concretas en las que se realiza el proceso de unión.

En el lugar del miedo de la última confrontación entre los “Grandes Poderes” europeos y mundiales viene el de la expansión territorial activa del comunismo ruso, llegado hasta el corazón de la vieja Europa. Este es el motivo principal de que los primeros “Estados Unidos Europeos” tengan carácter euro-atlántico, es decir un carácter militar-político.

De este modo se observa una especie de paradoja. Por una parte, tanto “la doctrina de Truman” sobre la “contención del comunismo” de 1947, como “el Plan Marshall”, de 1948, contribuyen a la creación de un espíritu de unificación europea (occidental) alrededor de las ideas de la democracia y la economía del

[24] *Ibidem*.

mercado. Por otra parte, los EE.UU. introducen en Europa, mediante la OTAN, una “cultura de integración” que permite a los estados democráticos del Viejo Continente orientarse muy rápidamente hacia la idea de unificación política y económica. Otra cuestión que podría discutirse, aunque no es el lugar, es, por supuesto, la cuestión de que si los EE.UU. no han adquirido más tarde el papel del creador de Frankenstein...

La situación cambia significativamente después del final de los regímenes comunistas en la Europa Central y del Este. Durante el año 1995 a la UE acceden Suecia, Finlandia y Austria, sin que ninguna de éstas sea miembro de la OTAN. Esto presenta una prueba de que en ese momento la importancia de los aspectos militares de la integración europea estaba disminuyendo. Ello a pesar de que al mismo tiempo para “las nuevas democracias” de los PECO la condición tácita de “primero en la OTAN y después en la UE” se ha mantenido inamovible.

Este hecho nos hace pensar en varias conclusiones. Por una parte, sin duda, a las “viejas democracias” (Austria, Finlandia, Suecia, Malta”) después del año 1989 no se les exige ser “paralelamente miembros” a las estructuras europeas y euro-atlánticas, lo que

significa una confianza mayor en la estabilidad de los regímenes políticos y en su economía del mercado operante.

Es verdad también que la idea de la unión de Europa tiene unas raíces bastante profundas. Pero sobre todo, a partir de la Segunda Mundial se convierte en una necesidad ineludible

Por otra parte, para las “nuevas democracias” su pertenencia a la OTAN se traduce en una garantía adicional de que no quedarán atrás en el ritmo de los procesos dinámicos de la integración europea. Esta es la razón de que ésta venga después y no paralelamente o ni siquiera tratar de adelantar la euro-atlántica.

Al final, pero no por eso de menor importancia, el hecho de que más de medio siglo después del inicio de los procesos de integración en el viejo continente y más de 10 años después de la incorporación a los mismos de los países de Europa Central y Oriental, sigue siendo indiscutible pensar que éstas hubiesen tenido una perspectiva mejor que su adhesión, lo más rápida posible, tanto a la Unión Europea, como a la Organización del Tratado del Atlántico Norte. ●

European and EuroAtlantic Integration

Prof. Dr. Dragomir Dragánov

The situation of the Central and East European countries has been a complicated one. On the one hand, these countries have had not only to undergo a political transition, from authoritarian regimes to democracy, but also a parallel economic transition with the aim of meeting the criteria of the current market economy. ●



Para entender a los nuevos movimientos sociales

Mtra. Ana Ramírez Hohne / Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

*“Minor forms of resistance can
lead to large forms of
mobilization.”*

Arturo Escobar (1992:78)

Introducción

La acción colectiva siempre ha sido indispensable para la búsqueda del desarrollo sustentable de las sociedades. Es gracias a la acción colectiva, a los movimientos sociales, a la sociedad civil organizada -quien a través de sus demandas, de su forma de organización y composición, de su relación con los demás actores ha ido contribuyendo al tejido social- que la humanidad ha conseguido sus más grandes conquistas. Grupos que se organizaron para derrocar a la monarquía, para combatir el imperialismo, para defender los derechos de los trabajadores, de las mujeres, de los pobres, son en parte los responsables de los logros alcanzados por nuestra sociedad.

La historia de los movimientos sociales es reciente pero fundamental en la formación de las sociedades modernas. Si bien cada lugar y momento ha mostrado sus particularidades, podemos encontrar una tendencia clara en estos movimientos hacia la búsqueda de su independencia y reconocimiento frente a los demás actores, particularmente frente al Estado y la Iniciativa Privada (Perlas, 2001).

Estos movimientos encontraron sus momentos cúspides en las revoluciones de finales del siglo XIX, en los movimientos sindicales, campesinos y estudiantiles de mitades del siglo XX y muchos se preguntan si los movimientos sociales que surgieron a finales del siglo XX lograrán alcanzar la fuerza y estructura necesarias para marcar a la historia del desarrollo social.

...los actores de los nuevos movimientos sociales son diversos, heterogéneos y en ocasiones antagonistas

Parecería que la consolidación del modelo neoliberal y capitalista, resultado de las transformaciones mundiales vividas en los últimos veinticinco años, fuera la única respuesta al desarrollo global. Se llega a pensar, incluso, que ningún Estado que se niegue a seguir estos modelos podrá alcanzar el desarrollo. Algunos vaticinan que la llegada de la globalización disolverá los vestigios

de los movimientos sociales gestados a la luz de las ideas socialistas que tan importante papel jugaron en la última mitad del siglo XX (Barnet, R., Muller, R., Ruggie, J., Gill, S.). Otros, por el contrario, perciben en las incipientes formas de protesta global, el comienzo de una nueva ronda de resistencia que podría cambiar la morfología social (Cohen, J., Tilly, C., Touraine, A., Melucci, A.). El éxito de estas nuevas formas de movilización y su impacto en el desarrollo social mundial dependerá, en gran parte, de su capacidad para crear sus propias estructuras sustentables. Sin embargo, es importante destacar que ninguno de los movimientos contemporáneos puede negar sus raíces y ninguno está condenado a repetir sus errores, por el contrario, serán los movimientos que sepan adaptar sus estructuras a las actuales circunstancias los que tendrán mayores posibilidades de generar un cambio que guíe a las sociedades hacia un profundo y perdurable desarrollo.

¿Quiénes son?

Las primeras preguntas que debemos contestar para acercarnos al entendimiento de las muestras de acción colectiva actuales son, ¿quiénes componen esta nueva ronda de movimientos sociales?, ¿quiénes son sus principales protagonistas? Gracias a la fuerte explosión de información, junto con el aumento de las desigualdades en el mundo, los actores de los nuevos movimientos sociales son diversos, heterogéneos y en ocasiones antagonistas. Sin embargo, a pesar de su pluralidad predominante, estos grupos de acción

colectiva guardan algunas coincidencias importantes de resaltar. Primero su lucha por alcanzar la independencia y reconocimiento del resto de los actores sociales -principalmente del Estado y de la Iniciativa Privada-. Segundo su capacidad de crear redes entre ellos y los demás actores en diferentes niveles (de lo local al global). Y tercero, y a pesar de la gran diversidad de sus demandas, su capacidad de unirse ante su enemigo en común: el modelo de modernidad impuesto por Occidente.

Castañeda pone de manifiesto en su libro *Utopía desarmada* (1994) lo que considera los movimientos más claramente definidos en el panorama global y aunque los límites entre ellos son difusos, debido a la gran variedad de los mismos, sí consigue distinguir características que los diferencian, agrupándolos en seis grupos o categorías distintivas. Estos seis grupos, protagonistas de los nuevos movimientos sociales son: los movimientos urbanos, los rurales, los ecologistas, los indigenistas, los compuestos por mujeres y los que defienden los derechos humanos. Para entenderlos mejor es necesario conocer ejemplos cercanos de cada uno.

Por lo que se refiere a los *movimientos urbanos*, éstos han fascinado a los académicos por su considerable poder de convocatoria y gran exposición mediática. Los éxodos del campo hacia la ciudad y la explosión demográfica han convertido a las urbes en los nuevos campos de batalla de la acción colectiva. Estos grupos usan como plataforma las ciudades para exigir vivienda, comida, educación, salud, servicios públicos –desde agua potable y alcantarillado hasta sistemas de transporte eficientes y accesibles-, logrando importantes ejemplos de autogestión, así como respuestas heroicas ante catástrofes naturales. El instinto natural de supervivencia de los crecientes grupos urbanos que se ven excluidos del sistema económico, político y social, ha buscado medios alternativos de subsistencia que han fomentado la explosión del sector informal en el mundo entero.

El sector informal, a pesar de su nombre, se organiza desafiando al sistema establecido en busca de alternativas a sus problemas, consiguiendo cada vez más repercusiones en el sistema político y económico del planeta y convirtiéndose a veces en el impulsor de importantes cambios sociales, como es el caso del terremoto que azotó México en 1985 y que produjo una amplia organización de la sociedad civil –urbana principalmente- que permitió desafiar por primera vez al sistema político establecido por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) y que cimentó el movimiento que llevaría al país a la democracia en 2000.

Siguiendo con los *movimientos rurales*, quizás el más claro ejemplo de los movimientos rurales sea el de las comunidades eclesiósticas de base (CEB's), creadas a partir de los cambios ideológicos sufridos por la iglesia después del Concilio Vaticano II, entre 1962 y 1965. A partir de este hecho, un sector de la iglesia apostó por redireccionar la labor pastoral hacia la defensa de los pobres y

dejar la postura que por siglos había sostenido de complicidad y soporte del *statu quo* y del sistema establecido. Los seguidores de esta nueva ideología pastoral se diseminaron por el mundo, alojándose primordialmente en comunidades rurales y dando así forma a la 'Teología de la Liberación' y a las CEB's, que brindaron la estructura necesaria para la subsistencia de estos movimientos. Importantes ejemplos de CEB's guiadas por las ideas de la Teología de la Liberación son las que surgieron en África, Latinoamérica y Asia, algunas de éstas luchando por la reasignación de las tierras a los campesinos; otras pugnando por el fin de regímenes despóticos y autoritarios y otras más demandando el reconocimiento de pueblos excluidos de la sociedad. El más reciente y tal vez popular ejemplo de la trascendencia de las CEB's en la conformación de los nuevos movimientos sociales es el EZLN, que si bien está más ligado a los movimientos indigenistas, no hubiera sido posible sin las estructuras creadas por las CEB's en los rincones más apartados y olvidados de las comunidades rurales de Chiapas.

“...los protagonistas de los nuevos movimientos sociales son: los movimientos urbanos, los rurales, los ecologistas, los indigenistas, los compuestos por mujeres y los que defienden los derechos humanos”

Los movimientos ecologistas, son tal vez de los más recientes en aparecer en la escena mundial, pero no por esto son los de menor importancia. En su corta existencia han logrado una extensa difusión y sus demandas son tal vez las más fácilmente transmisibles dada su naturaleza global y el evidente deterioro planetario. Su poder estructural les ha permitido ganarse derecho de voz - aunque todavía no de voto- en la configuración de la escena política y económica del planeta. Organizaciones como *Green Peace* gozan de una exposición sin precedentes en la historia de los movi-

mientos sociales internacionales y a través de su labor han alcanzado importantes logros, por lo menos en cuanto a la atención que se le presta al tema ecológico en el debate social. Muchos de estos grupos, inclusive, se han convertido en partidos que han obtenido poder político amparados en la idea de la protección de los intereses de la naturaleza.

Otros de los grandes movimientos sociales son los que han surgido a partir de la lucha por el respeto a los pueblos *indígenas* y su derecho de autodeterminación. Éste es también uno de los más recientes ejemplos de los nuevos movimientos sociales; muestra de ello es que La Primera Cumbre Internacional de Los Pueblos Indígenas, se llevó a cabo en octubre de 1991 en Quetzaltenango, Guatemala. A pesar de que se pudiera pensar que el impacto de

estos grupos de acción colectiva se encuentra más focalizado y restringido a las áreas del planeta en donde los pueblos indígenas fueron sometidos por colonizadores, su repercusión en la esfera global es notoria. Ejemplos de esto es el reconocimiento mundial que obtuvo la lucha contra la destrucción de los pueblos indígenas, en el caso de Rigoberta Menchú, a quién se le otorgó el Premio Nobel de la Paz en 1992. También podríamos mencionar la contribución del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) a la propagación de las demandas indígenas alrededor del planeta. Su novedosa estructura le permitió ser denominado por Castells (1997) como 'la primera guerrilla global en Internet'.

En cuanto a los *movimientos encabezados por mujeres*, mucho se ha hablado de ellos. La llamada 'Revolución de la Mujer' ha sido incluso clasificada como la más importante transformación experimentada por la humanidad en la era moderna. Es por esta misma razón que los movimientos de mujeres son extremadamente difíciles de clasificar, aunque es posible establecer una primera división entre los movimientos feministas, los de género y los que luchan por la supervivencia de las familias. Los primeros se han distinguido por impactar en la escena política y social de la humanidad a través del combate organizado contra años de dominación masculina y fundamentalismos religiosos. Ejemplos de estos movimientos son los grupos que lucharon por la liberación sexual de la mujer, por su derecho a decidir sobre su reproducción o su situación marital. Los segundos han destacado por su lucha contra la discriminación de género persistente en la sociedad y contra la violación a los derechos humanos en general; grandes aportaciones de estos grupos se han dado en el campo laboral y político como el caso de las mujeres que conjuntaron esfuerzos para exigir oportunidades equitativas de trabajo, o como el caso de las madres, abuelas y hermanas de las víctimas de los *feminicidios* acontecidos en Ciudad Juárez. Los terceros se han caracterizado por generar efectivas respuestas a necesidades apremiantes de los estratos más pobres de la sociedad, creando organizaciones barriales de base que han tomado el control de los hogares, asegurando necesidades básica a través de centros de producción, comedores populares, dispensarios médicos y guarderías, por mencionar algunos.

Finalmente tenemos a los innumerables movimientos sociales que luchan por el cumplimiento de los *derechos humanos*. Estos grupos tienden a confundirse con algunos de los arriba mencionados, como las organizaciones de mujeres o indígenas, pero mantienen su propia identidad. Importante para el surgimiento de estos movimientos ha sido el proceso de democratización vivido alrededor del planeta. Las luchas por alcanzar la democracia han dado vida a diversos grupos que pugnan por el cumplimiento de los derechos humanos y que han obtenido un significativo reconocimiento a nivel global, siendo ampliamente reconocidos por los demás actores sociales, como es el caso de Amnistía Internacional, organización que ha logrado una posición distinguida en la toma de decisiones mundiales.

Todos los movimientos previamente descritos se han convertido en la cara de la nueva ronda de acción colectiva mundial. Su carácter diverso y heterogéneo representa una clara oportunidad de establecer su singularidad frente a los movimientos del pasado y de incidir en la búsqueda de un desarrollo sustentable y global.

¿Cuáles son sus demandas?

Dos sucesos han marcado la conformación de las demandas de los nuevos movimientos sociales; por un lado la expansión del modelo de globalización neoliberal que pretende suplantar toda idea de acción colectiva por políticas instrumentales en donde la lógica del mercado parece resolver todas las insuficiencias de la estructura social y por otro, la enorme respuesta a este modelo por parte de grupos de acción colectiva que mantienen una opinión crítica de las soluciones impuestas por la lógica de la modernidad occidental, apelando al poder de la sociedad civil organizada a través de valores como la identidad, el empoderamiento, la participación ciudadana y la colectividad, por mencionar algunos.

La lucha entre estas dos posturas ha debilitado la figura del Estado y su papel como mediador de todo conflicto social. Desde la postura neoliberal, el Estado es un lastre que impide el correcto funcionamiento del mercado. Y desde la otra postura el Estado es el responsable de la preservación de sistemas sociales desiguales y elitistas, mostrándose incapaz de atender a las nuevas demandas de la sociedad civil.

Es por esto que si bien los nuevos movimientos sociales no tienen un conjunto de demandas en común, sí comparten un mismo enemigo: la globalización neoliberal. Por esta razón las coincidencias en sus demandas se encontrarán en el combate a éste, su principal adversario. Algunas de las coincidencias ideológicas más importantes en las demandas de los nuevos movimientos sociales son identificadas por Garretón (2002) y se componen por las siguientes cuatro premisas: democratización política, democratización social, reformulación del modelo de desarrollo económico y redefinición del modelo de modernidad. A continuación una breve explicación de las mismas.

Democratización política:

La necesidad de un sistema político libre de autoritarismos, que persiga la democracia y el consenso como modelos a seguir para alcanzar el desarrollo. Esta premisa ha dado cabida a tres interpretaciones o corrientes por parte de los nuevos movimientos sociales. La primera, aquellos que demandan la consolidación de la democracia como precondition para el cumplimiento de cualquier otra demanda. La segunda, aquellos que exigen beneficios concretos del proceso de democratización como prerrequisito para brindar su apoyo a nuevos regímenes democráticos. Y la tercera, aquellos que demandan cambios estructurales profundos en el sistema social como precondition para la democracia y que critican la ineficacia de las transformaciones institucionales en la búsqueda de la misma.

Democratización social:

Son básicamente dos las demandas que componen esta premisa. Primero la necesidad de redefinir los conceptos de ciudadanía y de representación ciudadana y segundo la urgencia de terminar con la pobreza y la exclusión social.

En el caso de la primera, se cubren dos aspectos fundamentales para la democratización social: la reivindicación de los derechos individuales de todo miembro de la sociedad y la justa representación de los grupos excluidos en el sistema político y social. Con relación al derecho de representación, las demandas de los nuevos movimientos sociales se han dividido a su vez en dos: aquellos grupos que luchan por derechos de identidad que no son transferibles a otras categorías, como es el caso de las mujeres, los jóvenes o las personas con capacidades diferentes y en donde el poseedor del derecho es el individuo, y aquellos que luchan por los derechos de identidad de una colectividad, donde el tenedor del derecho no es el individuo, sino la colectividad como es el caso de los pueblos indígenas.

En el caso de la segunda demanda, ésta se centra en el combate a las nuevas formas de exclusión social, impuestas por el presente modelo socioeconómico que las muestra como inevitables y sacrificables. Algunas de las áreas de mayor riesgo para la exclusión social se encuentran en la educación, el trabajo, la salud, el estado de derecho, por mencionar algunas.

Reformulación del modelo de desarrollo económico:

Las repercusiones ocasionadas por los cambios en el modelo de desarrollo económico y social global han dado pie a grupos que claman por una reestructuración del modelo. La mayoría de los Estados que se abrieron y adoptaron el modelo económico neoliberal no han alcanzado el nivel de desarrollo esperado, dejando en la sociedad la percepción de que el libre mercado y el capitalismo no son la respuesta al equilibrio social buscado. Sin embargo, la inserción de dicho modelo ha desarticulado al Estado como el receptor por excelencia de las demandas económicas de la sociedad, promoviendo así la generación de respuestas cada vez más diversas a las pruebas impuestas por el actual modelo. Con todo se pueden identificar dos demandas centrales ostentadas por los nuevos movimientos sociales. Primero, aquellos grupos que luchan por recobrar los beneficios obtenidos de pasados modelos –como el nacionalista– y por el cumplimiento de las promesas realizadas por el presente modelo; segundo, aquellos grupos que buscan una reformulación profunda del modelo actual que incluya a sus actores y al rol que dichos actores juegan en el modelo.

...los nuevos movimientos sociales no tienen un conjunto de demandas en común, sí comparten un mismo enemigo: la globalización neoliberal

Redefinición del modelo de modernidad:

Si bien esta cuarta premisa puede ser vista como la síntesis de las anteriores, guarda particularidades que le permiten definirse con autonomía propia dentro del marco de demandas de los nuevos movimientos sociales. Sus exigencias están centradas en la redefinición del modelo de modernidad, la lucha por la preservación de la identidad y diversidad cultural y la representación ciudadana. Sus dos principales corrientes son: aquellos grupos que miran al pasado histórico en busca de soluciones alternativas de modernidad y aquellos que reivindican el valor de las nuevas sociedades compuestas de un crisol de culturas.

Nuevas expresiones de protesta surgen de diferentes trincheras y con diferentes reclamos, desde protestas urbanas hasta movimientos campesinos, desde grupos indigenistas hasta movimientos ecologistas clasemedieros, desde asociaciones feministas hasta agrupaciones lésbico gays

En resumen, los nuevos movimientos sociales adoptan variadas combinaciones de las premisas arriba descritas, por lo que no se puede decir que compartan un mismo grupo de demandas, sin embargo, sí se puede identificar en todas sus exigencias un apremiante cuestionamiento al modelo neoliberal y a la forma que está tomando el proceso de globalización.

¿Cómo se organizan?

Si bien los elementos constantes encontrados en este apartado vuelven a ser la heterogeneidad con que los nuevos

movimientos sociales se organizan y la novedad de sus respuestas a problemas también inéditos; se pueden localizar coincidencias en las formas que adoptan estos movimientos para responder a los requerimientos de la sociedad actual.

Algunas de las principales coincidencias presentadas por estos grupos de acción colectiva son descritas por Escobar (2000) como resultado de su amplio estudio de las nuevas formas de representación social.

La primera coincidencia es que la acción colectiva moderna se organiza a varios y simultáneos niveles –de lo local a lo global-, así sus acciones pueden ser presentadas a nivel local y tener repercusiones nacionales e incluso internacionales, permitiendo la subsistencia de pequeñas formas de movilización y la difusión de las mismas en diferentes escenarios políticos y culturales. La presencia de los nuevos movimientos sociales en los diferentes niveles del quehacer político y cultural ha permitido flexibilizar las estructuras con que estos grupos se organizan.

La segunda coincidencia radica en que los nuevos grupos de movilización social no construyen sus estructuras de forma centralizada o jerárquica, no tienen grandes

líderes, ni comparten un solo conjunto de demandas -aunque se podría decir que comparte un enemigo en común: la globalización neoliberal- y por lo mismo, no buscan como fin la obtención del poder del Estado, sino una reconfiguración del modelo global donde puedan tener una representación justa y equilibrada en el panorama social; sobre todo cuando el Estado ha perdido poder como mediador y receptor de las demandas sociales y promotor del desarrollo. Esta situación ha obligado a las nuevas agrupaciones sociales a desarrollar sus estructuras de manera diferente; creando organizaciones más flexibles, descentralizadas, horizontales y multidimensionales, que no son guiadas por un comando central o líder, lo que les permite la movilidad requerida para interactuar en los distintos planos y con los diversos actores que componen el cambiante entorno social actual. Se podría decir incluso, que la mejor metáfora para representar la estructura organizacional de los nuevos movimientos sociales es la de redes.

La tercera coincidencia reside en su conformación tremendamente pluralista y heterogénea -lo cual por algunos es visto como una fortaleza y por otros como una debilidad-, condición que les permite establecer redes y tejidos sociales que fortalecen la perdurabilidad de sus estructuras. Con esto no sólo nos referimos a los lazos creados por la interacción diaria de una organización con su entorno, sino también a aquellos vínculos estratégicamente contruidos para fortalecer las relaciones interpersonales, las interinstitucionales y las político-culturales con sus similares, con otros actores e instituciones del panorama social, cultural y político así como con ciertos espacios ciudadanos. A pesar de la asimetría que presentan todavía algunas de estas redes organizacionales, otras están comenzando a experimentar grandes niveles de simetría y reciprocidad entre sus partes, no sólo a nivel de la distribución de los recursos, sino también en el flujo e intercambio de ideas y prioridades, lo cual les permite un más amplio y plural funcionamiento en el escenario global.

Es así como los movimientos sociales de hoy se organizan en estructuras descentralizadas y flexibles que tienen presencia en los diferentes niveles del acontecer global y que establecen lazos con otras agrupaciones formando redes. Ejemplo de lo anterior fue el Foro Social Mundial, realizado en Porto Alegre, Brasil, en 2001, que congregó a 100 mil personas de 156 países, y a 20,763 delegaciones representando a 5,717 movimientos sociales -muchos de ellos con agendas encontradas-, además de a 4,048 periodistas de 1,423 agencias de medios de 51 países, mostrando así la enorme capacidad de las nuevas formas de acción colectiva de interactuar entre ellas de forma plural y a través de redes.

Conclusión

Para conocer a los nuevos movimientos sociales hay que empezar por comprender quiénes los componen, cuáles son sus demandas y cómo se organizan para perdurar y alcanzar sus objetivos. Sólo así podremos evaluar la incidencia de estos movimientos en la lucha para la obtención del desarrollo social sustentable deseado por todos.

Lo que es indudable es que diversas y nuevas formas de resistencia están creciendo en todo el planeta, haciendo públicas sus demandas en demostraciones multitudinarias como la llamada “Batalla de Seattle” en 1999. Nuevas expresiones de protesta están surgiendo alrededor del mundo, provenientes de diferentes trincheras y con diferentes reclamos, desde protestas urbanas hasta movimientos campesinos, desde grupos indigenistas hasta movimientos ecologistas clasemedios, desde asociaciones feministas hasta agrupaciones lésbico gays. Todos ellos buscando prácticas alternativas a las impuestas por el modelo de globalización occidental, cuyo talón de Aquiles no son las demandas de estos grupos, sino su capacidad de diseminar ideas contrarias al dogma que sostiene al modelo neoliberal, que es la creencia de que no existen alternativas para el desarrollo global fuera del mercado. ●

Understanding new social movements

Mtra. Ana Ramírez Hohne

The apparent consolidation of neo-liberal capitalism as the main mode of globalization after 1990 has been accompanied by a simultaneous change in the mode of operation of social movements. While some see in the ascendancy of globalization and the disappearance of ‘real socialism’ the demise of social movements (Barnet, R., Muller, R., Ruggie, J., Gill, S.), others perceive -in the incipient forms of global protest- the beginning of a new round of resistance that may or may not generate its own sustained theoretical and political momentum (Cohen, J., Tilly, C., Touraine, A., Melucci, A.). The successes of these new forms of mobilization in achieving world social development will depend in great part on the traits that these social movements adopt, and on the extent to which they will be able to generate their own ‘sustainable’ structures. Nevertheless, it is important to emphasize that none of the present social movements can deny its historical roots, and none of them is exempt from transposing its structures to adapt its historical past to the new circumstances. ●

Bibliografía

- CASTAÑEDA, JORGE (1994): *Utopia Unarmed: The Latin American left after the cold war*, Vintage Books
- CASTELLS, MANUEL (1997): *The Power of Identity*, Oxford Blackwell
- ESCOBAR, A., ÁLVAREZ S. (eds) (1992): *The Making of Social Movements in Latin America: Identity, strategy and democracy*, Boulder: Westview Press
- ESCOBAR, A. (2000): *Notes on Networks and Anti-Globalization Social Movements. Prepared for Session on Actors, Networks, Meanings: Environmental Social Movements and the Anthropology of Activism*. 2000 AAA Annual Meeting, San Francisco, November 15-19. Department of Anthropology, University of North Carolina.
- GARRETÓN M.A. (2002): *La Transformación de la Acción Colectiva en América Latina*. Revista CEPAL 76, abril 2002
- PERLAS, N. (2001): *Shaping Globalization, Civil Society, Cultural Power and Threefolding*. Cadi, Quezon City.

Los sobornos en el ambiente global de negocios:

Un obstáculo para la internacionalización de la empresa y el desarrollo económico de los países

Mtro. Semei Leopoldo Coronado Ramírez / Universidad de Guadalajara

Cada día las empresas sienten mayor necesidad de internacionalizarse para poder competir en la economía global. Sin duda, la internacionalización presenta muchas oportunidades para las empresas, entre ellas:

- la posibilidad de aumentar sus ventas y ganancias,
- entrar a nuevos mercados y
- bajar los costos de producción.

Sin embargo, la empresa que busca internacionalizarse también enfrenta riesgos relacionados con el ambiente no familiarizado en el cual trabajará. Uno de los riesgos raramente mencionado, pero aún importante, es la ética en el ambiente de negocios internacionales. Cuando una empresa inicia operaciones afuera de su país choca con un conjunto de valores muy distintos a los suyos. El reto de los empresarios es evitar este choque y encontrar un camino que reconcilie las diferencias éticas entre su país de origen y el país donde operará en el extranjero. Cuando se trata de la corrupción y los sobornos en particular, existen sólidos argumentos tanto éticos como económicos que indican que un empresario debe actuar siempre de acuerdo a los más altos estándares éticos, aún cuando éstos no coincidan con las prácticas locales.

Palabras clave: *Corrupción, sobornos, internacionalización, ética, negocios internacionales*

El siguiente caso ilustra un dilema ético común encarado por los empresarios alrededor del mundo. Por ejemplo, Rarick (2003) muestra el caso de BMS, una compañía dedicada a las tecnologías de la información en la cual destacan las decisiones difíciles que enfrentan los diferentes agentes de negocios, los cuales encuentran los estándares éticos que se utilizan en sus países usualmente diferentes a los del exterior. En este caso, el asunto trata sobre un soborno en el mercado mundial.

Bill Bothwell tiene 28 años de edad y es Director General de Tecnologías de la Información de BMS. Él empezó su negocio desarrollando sitios web en la universidad y al graduarse formalizó su empresa, ganando reputación en los Estados Unidos de Norteamérica por medio de sus clientes, algunos de ellos muy prestigiosos y que estaban incluidos por la revista *Fortune* entre las 500 compañías más grandes. Esto llevó a Bothwell a salir a buscar más clientes internacionales como un próximo paso lógico en su expansión (Rarick, 2003, p.173).

Inicialmente, él se acercó a Buba Obimaka, Presidente de una asociación comercial nigeriana que proporcionaba servicios de consultoría de Internet a algunas firmas. Bothwell fue invitado a Nigeria para formalizar un trato con Obimaka; eso era lo que él pensaba. Sus primeras prácticas empresariales en Nigeria resultaron sorprendentes para el joven empresario cuyas únicas experiencias internacionales habían sido un fin de semana de primavera en el que se había marchado a Cancún (México), a pasar el famoso *Spring break*, cuando él todavía era estudiante. Con el paso del tiempo, Bothwell se desconcentró. Por ejemplo, cada vez que viajaba, el oficial de inmigración africano le insistía en que tenía que darle un obsequio siempre que pasase por Inmigración en Nairobi. Francamente, Bothwell no podía entender por qué él debía entregar un obsequio al oficial de inmigración. Después de unos tres intentos en los cuales el oficial lo regresaba al final de la cola, tuvo que ofrecer al funcionario de inmigración US\$10 y el oficial lo dejó avanzar.

Después de tres reuniones con su contraparte nigeriana, Obimaka, Bothwell fue informado de que un desarrollador de sitios web europeo era su rival para alcanzar el contrato con su contraparte, pero que el desarrollador europeo estaba dispuesto a pagar US\$10,000 extras a Obimaka para que le diera el contrato. Esto sorprendió a Bothwell, que era un ignorante competidor en cuestión de cómo se obtienen ciertos contratos. Esta situación dejó a Bothwell confundido dudando sobre si debería ofrecer a Obimaka cierta cantidad mayor para asegurar el contrato.

Según Donaldson (1996) hay dos posturas que una empresa puede adoptar al enfrentarse con un dilema ético como el mencionado anteriormente en el ambiente global de los negocios. Sin embargo, ninguna es la ideal para tomar decisiones éticas en el ambiente de negocios internacionales.

Por un lado, existe la teoría del relativismo cultural, la cuál dice que no existe lo correcto o lo no correcto en el ambiente internacional (Donaldson, 1996, P. 46), en cambio, todo es relativo. En otras palabras, él dice “Cuando estas en Roma, haz como los Romanos” (o en este caso haz como lo nigerianos) (Donaldson, 1996, p. 47). Bajo este esquema, un empresario también podría permitir a sus trabajadores laborar en condiciones poco saludables, sencillamente porque los patrones locales hacen lo mismo.

En el caso particular descrito anteriormente de Bothwell, Donaldson argumenta que esta postura de relativismo cultural es claramente inaceptable, aún en casos de soborno insignificante, porque universalmente se puede hablar de algunos valores que siempre se deben respetar.

Por ejemplo, él argumenta que en el caso de los sobornos, aunque son comunes en la práctica, no se deben permitir en ningún contexto cultural porque dificultan la distribución eficiente de la riqueza nacional e internacional (Donaldson, 1996), aunque en muchos países el pago de sobornos se considera

común y aceptable a veces, como una forma de remuneración para burócratas mal pagados (Donaldson, 1996, p. 52). Mientras esto sea considerado un motivo lógico, el soborno estará tan esparcido y en muchos casos será tan excesivo que puede llegar a destruir el aspecto social y económico de una nación entera. Por ejemplo Donaldson ilustra esta necesidad cuando camina a través de las calles de Calcuta o de cualquier otra ciudad grande en vías de desarrollo, y ve dramáticamente la distribución de la riqueza y las consecuencias habituales de la corrupción y el soborno como parte diaria de cualquier ciudadano (Donaldson, 1996, p. 53).

La otra teoría propuesta por Donaldson (1996) es la llamada perspectiva absoluta. Según ella, los individuos que hacen negocios en el extranjero deben actuar siempre de acuerdo con los mismos valores del país de su origen. En el caso del soborno, esto requeriría que todos los empresarios de EE.UU. no deban hacer ningún pago por ninguna razón ni circunstancia, ya que el soborno es claramente una infracción de la ley estadounidense. Esta ley es definida por los EE.UU. en el Acto de Prácticas de Corrupción en el Extranjero (Foreign Corrupt Practices Act) en la que sólo se exceptúan los pagos rutinarios necesarios para mover bienes por la aduana (Donaldson, 1996).

Las insuficiencias de esta perspectiva se pueden encontrar en tres aspectos diferentes. Ante todo, es erróneo creer que hay una sola lista de verdades aplicables a la conducta en todas partes el mundo

(Donaldson, 1996). Segundo, las culturas son intrínsecamente diferentes y sugieren investigación en los estándares éticos del derecho y la injusticia que son determinantes culturales (Swaidan & Hayes, 2005). Por ejemplo, los miembros de las sociedades colectivistas tales como Japón, aceptan los estándares éticos establecidos por su cultura, mientras miembros de sociedades individualistas tales como los EE.UU., son más proclives a cuestionarse estos principios (Swaidan & Hayes, 2005, p.13). Además, los miembros de sociedades colectivistas son más participativos a la hora de proteger la reputación de la firma, aún cuando implique actuar de forma inmoral (Swaidan & Hayes, 2005). Según Donaldson (1996) unido a ello, otro problema con el absolutismo moral es la presunción de que el idioma de los derechos humanos puede ser determinado por una o pocas culturas para todas las demás. Y en

tercer lugar, es poco realista e indeseable sostener la noción de que pueda existir un solo estándar mundial de conducta. Hablando sencillamente, el contexto no importa. De hecho, Donaldson (1996) advierte que tomar un enfoque absolutista hacia una moralidad mundial puede acabar por tener como resultado un tipo de imperialismo ético con consecuencias graves e imprevistas. Por ejemplo, mientras los sueldos bajos pueden parecer poco éticos para trabajadores del mundo desarrollado, sí pueden ser éticos y apropiados para trabajadores en países en una etapa diferente del desarrollo económico.

...la teoría del relativismo cultural, la cuál dice que no existe lo correcto o lo no correcto en el ambiente internacional, en cambio, todo es relativo. En otras palabras, él dice "Cuando estas en Roma, haz como los Romanos"

Por otro lado, el asunto del soborno internacional es polémico y confuso, aún para miembros de grupos culturales semejantes. Haciendo esta consideración, no se debe estar sorprendido de que el asunto sea tan oscuro a nivel internacional, donde la multitud de estándares éticos chocan con las diferentes culturas.

Longenecker & McKinney (1988) analizaron a 2219 hombres de negocios en los EE.UU. para medir su punto de vista moral en el pago de US\$350.000 a un funcionario en el extranjero a cambio de diez millones de dólares por un contrato. Sus respuestas revelan que no hay evidencia cultural uniforme o un consenso sobre el soborno entre hombres de negocios que trabajan en el contexto internacional. En este estudio, encontraron que el 48.7% respondió que el pago lo consideraban como algo “nunca aceptable”; 32.5% como “a veces aceptable”; y 18.6% como “siempre aceptable” (p. 343). Así, menos de la mitad de los entrevistados condenó claramente la práctica, a pesar de su ilegalidad, definida según el Acto de Prácticas de Corrupción en el Extranjero. Hay una diversidad de datos que se analizaron, pero entre todos ellos se encontraron cuatro principalmente diferentes utilizados por los empresarios norteamericanos para tomar decisiones sobre ética en cualquier contexto.

Un grupo de encuestados, llamado “los moralistas” condenaron su uso totalmente, ya que con preguntas como ésta y otras similares se había ofendido su integridad moral. Algunos de sus comentarios incluían: “El soborno es ilegal, inmoral

y poco ético” y “el robo y los pagos son siempre injusticias” (Longenecker & McKinney, 1988, p. 344). Estos comentarios ilustran la moraleja del razonamiento de una persona que presume tener absoluta ética o moral, pero es diferente su comportamiento dependiendo del contexto cultural en el que esté.

Al segundo grupo de encuestados le dieron el nombre de “los pragmáticos”. La línea esencial de su razonamiento era que el soborno es una necesidad para realizar negocios internacionales. Las respuestas de los pragmáticos incluían por ejemplo: “Esto es apenas el costo de hacer el negocio” y “Esto es el único método práctico...un procedimiento de costumbre seguido por la competencia del mundo” (Longenecker & McKinney, 1988, p. 344.)

El tercer grupo, llamado “los relativistas culturales” reconocieron que varían sus estándares éticos de cultura a cultura, cuestionando la superioridad moral de los EE.UU. y condenando sus prácticas de ética. En este grupo se encontraron algunos comentarios de este sentido: “esto es el estilo de vida en países del extranjero” y “exportar nuestros estándares de la moralidad del negocio a ellos no son aplicables” (Longenecker & McKinney, 1988, p.345).

Finalmente, el último grupo fueron los llamados “legalistas”, limitando el análisis desde el punto de vista legal estricto. En esta categoría de preguntas, algunos encuestados condenaron la práctica, mientras los otros no la condenaron, pero la mayoría mostraba que era claramente legal la naturaleza del soborno. Por ejemplo, uno de sus comentarios fue “es aceptable

“...los miembros de las sociedades colectivistas tales como Japón, aceptan los estándares éticos establecidos por su cultura, mientras miembros de sociedades individualistas tales como los EE.UU., son más proclives a cuestionarse estos principios”

tanto a largo como a corto plazo, como lo es lo legal” y “depende de las leyes de los EE.UU. y el otro país” (Longenecker & McKinney, 1988, p. 345). Algo que el estudio de Longenecker & McKinney (1988) percibe, en esta última pregunta es que ellos igualan lo “legal” con lo “ético”, ejemplificando una muy limitada práctica de la ética (Longenecker & McKinney, 1988, p. 345).

Dada una falta del consenso tanto nacional como mundialmente en la práctica polémica de soborno, Donaldson & Dunfee (1999) ofrecen algunas pautas para la conducta moralmente responsable. Ellos ponen de manifiesto que para utilizar la Teoría Integradora de Contratos Sociales, la cuál utiliza dos aspectos claves para toma de decisiones éticas: los contratos microsociales y las normas universales y legítimas, el soborno es poco ético en ambos lados.

Primero, desde la perspectiva de quien recibe el soborno y viola claramente un contrato microsocial del agente quien especifica los deberes del agente o de un funcionario del gobierno. Si se acepta un soborno por pequeño que sea, se considerará soborno o más bien será un honorario para el agente el cual tiene claramente establecidas las políticas de que no se deben aceptar sobornos por pequeños que sean (Donaldson y Dunfee, 1999). Estas políticas pueden ser explicadas en forma escrita o pueden estar implícitamente bien entendidas en acuerdos naturales entre el empleador y el empleado y que se reflejan en un “contrato microsocial”.

Segundo, el soborno no es una norma auténtica en ninguna cultura. Una norma auténtica, según

Donaldson y Dunfee (1999) es la que “se afecta y cree por una mayoría substancial de los miembros de una comunidad” (Donaldson & Dunfee, 1999). A pesar de que el soborno esté desenfrenado mundialmente, hay sorprendentemente un gran consenso entre los individuos de

culturas diferentes con respecto a la naturaleza poco ética de la práctica de la misma (Donaldson & Dunfee, 1999). Esto se ejemplifica con el hecho de que la mayoría de las naciones tienen leyes contra esta práctica. Fritz Heilmann escribe por ejemplo: “no hay país en el mundo donde el soborno es legalmente o moralmente aceptable.” El agrega el hecho de que, “los sobornos se tienen que pagar secretamente por todas partes y que los funcionarios tienen que renunciar a no tener vergüenza si un soborno revela que se están violando los estándares morales de Sur a Este, así como lo practican en el Oeste” (citado en Donaldson & Dunfee, 1999, p. 55).

Verdaderamente, existe la evidencia adicional de sugerir que el soborno no es una norma auténtica. Philip Nichols cita que ese soborno es visto como una corrupción que está condenada por “cada una de las grandes escuelas religiosas y morales del pensamiento, inclusive cristianas, confucianas, budistas, marxistas e incluso en los trabajo de Adán Smith” (citado en Donaldson & Dunfee, 1999, p. 56). Además, en los últimos años las organizaciones internacionales, tales como la OCDE (la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), han aprobado una resolución que requiere que

“... (el soborno)
es visto como una
corrupción que está
condenada por “cada
una de las grandes
escuelas religiosas
y morales del pensamiento,
inclusive cristianas,
confucianas, budistas,
marxistas e incluso en
los trabajo de Adán
Smith”

los países miembros modifiquen las leyes existentes que permiten que el soborno sea deducido como impuesto en las transacciones extranjeras (Donaldson y Dunfee, 1999). A pesar de esos ejemplos que podrían avalar la noción de una norma auténtica que acepta el soborno, hay que concluir con la idea totalmente contraria, fijándose en que más bien parece ser que se está progresando en la aceptación de una norma general que lo condena realmente.

Además de lo anterior, Donaldson y Dunfee (1999) sugieren que ese soborno puede violar realmente una hipernorma. Según los autores, se considera hipernorma a “los principios fundamentales que sirven para evaluar otras normas más bajas de orden” (p. 46). Los autores sugieren que ese soborno puede violar dos hipernormas:

- 1) la participación y la eficiencia en política. Los sobornos a grandes funcionarios públicos violan claramente un valor universal positivo del derecho a la participación en la política (Donaldson & Dunfee, 1999). Un ejemplo bueno de una infracción clara de esta hipernorma potencial fue el caso de Lockheed donde hubo un multimillonario soborno en los años 70's por parte del Primer Ministro japonés Tanaka. Los ciudadanos tienen derecho a entrar en asuntos gubernamentales y los políticos tiene el deber de no violarlos (Donaldson & Dunfee, 1999). Esta línea de análisis explica claramente la naturaleza poco ética de los sobornos a gran escala, pero deja sin contestar qué ocurre sobre los sobornos más pequeños, que son conocidos como “sobornos graseros” que se hacen comúnmente como pagos y que al final de cuentas son sobornos en esas culturas que los permiten, aunque la participación de esas culturas en la política es reprimida por su gobierno.
- 2) La segunda hipernorma que puede ser violada en el caso del soborno es la de la eficiencia. La eficiencia se refiere a “los requisitos de los agentes económicos que utilizan eficientemente

los recursos en los que su sociedad tiene participación” (Donaldson & Dunfee, 1999, p. 57). Los autores consideran que cuando los agentes económicos sobornan, ellos intervienen en la asignación eficiente de los recursos al mercado, lo cual impone costos sociales significativos (Donaldson & Dunfee, 1999). Por ejemplo, cuando las personas hacen compras en las cuales no se basaron ni en el precio ni en la cantidad, sino en la cantidad de pagos hechos, una economía entera en lugar de consolidarse se viene abajo. Además, lo anterior aumenta en general los costos a las utilidades e impacta a una nación para poder emprender esfuerzos sociales para mejorar el bienestar de sus ciudadanos (Donaldson y Dunfee, 1999). Visto de tal forma, el soborno tiene un alto costo económico para la sociedad.

Smeltzer & Jennings (1998) ofrecen algunos ejemplos sorprendentes de la magnitud de ineficacias experimentadas por ciertas economías debido a la corrupción y al soborno. Por ejemplo, ellos ponen de manifiesto que sobornar o “guanxi” en China es necesario para establecer conexiones para poder realizar un negocio, lo cual representa del 3-5% de los costos de dicha operación, lo que a su vez suma de \$3-5 mil millones de dólares al año (Smeltzer & Jennings, 1998). En el caso de Italia, se ha estimado que las conexiones entre la Mafia, funcionarios de gobierno y ejecutivos de negocios, le ha costado al gobierno italiano \$200 mil millones de dólares a la fecha (Pennar, citado en Smeltzer & Jennings, 1998, p. 61). En el caso de Brasil, la corrupción del gobierno y el clima que lo acompaña de espionaje y los asesinatos hacia hombres de negocios de firmas extranjeras, llevan al país hacia un clima de incertidumbre que queda reflejado en la existencia de un riesgo real a la hora de hacer negocios en ese país (Smeltzer & Jennings, 1998).

Entonces, además de ser éticamente negativos, los sobornos pueden llegar a tener un efecto

realmente devastador tanto a nivel micro en las empresas como a nivel macro en toda la economía. Esto se debe al alto costo que implican para los empresarios y a los individuos en la economía en general. Por ejemplo, en un sistema económico donde el gobierno controla muchas actividades económicas y además determina a quien otorgar permisos, los sobornos sirven para favorecer a los empresarios dispuestos a pagar por derechos exclusivos para operar sus negocios (Shahabuddin, S., 2002). Como resultado, pocas empresas pueden llegar a operar en una situación casi monopolística, y lo hacen, no por ser innovadoras o competitivas, sino por haber pagado un soborno.

Gleason et al. (2005), estudiaron el impacto de los sobornos en los desempeños financieros de las multinacionales estadounidenses. Sus resultados sugieren que la corrupción puede tener un costo tangible en la empresa global. Por ejemplo, hubo una preferencia por parte de las empresas para expandir a países con bajos índices de corrupción, bien sea por una alianza estratégica o una adquisición. También descubrieron que trabajar con gobiernos extranjeros en ambientes de altos índices de corrupción, a largo plazo para el valor del mercado de la empresa, era negativo. Por ende, Gleason et al. (2005) concluyen que además se aumenta significativamente el riesgo para las empresas que buscan expandirse a nuevos mercados internacionales, sobre todo cuando su modo de entrada es por medio de algún tipo de alianza o adquisición de una empresa local.

*...los sobornos
pueden llegar a
tener un efecto
realmente devastador
tanto a nivel micro en las
empresas como a nivel
macro en toda la economía.
Esto se debe al alto costo
que implican para los
empresarios y a los
individuos en la
economía en
general*

Económicamente hablando, el impacto de los sobornos en el ambiente de los negocios es igual de grave. Cuando un individuo soborna a otro, recibe una ventaja no justa, ya que adquiere algo sin haber hecho el esfuerzo correspondiente para obtenerlo. Como resultado, el nivel de productividad de todo el país se reduce y la oferta monetaria aumenta. Esto se traduce en inflación (Shahabuddin, 2002). Y cuando el exceso de dinero se gasta en productos de lujo importados del extranjero, también se puede provocar un déficit comercial, lo cuál pone presión a los países con escasas reservas para devaluar su moneda nacional. Visto de tal forma, el costo real de la corrupción es enorme.

Además la corrupción puede reducir el crecimiento económico y asustar la inversión extranjera; de hecho, el Banco Mundial estimó que la corrupción puede reducir la tasa de crecimiento económico de un país en un 1% además de su impacto en la inversión. Obviamente, los inversionistas buscan una inversión segura, e invertir en un país corrupto no es atractivo. Por ejemplo, Shahabuddin, (2002) describe cómo en países como Argelia, Jordania, Marruecos y Turquía los inversionistas enfrentan una posibilidad de 60% de que pierdan sus inversiones en un plazo de cinco años.

Esta misma relación ha sido demostrada por Mauro (1995) quien encontró una relación significativa entre el nivel de corrupción y el nivel de inversión en un país. Sus resultados indicaron que un descenso de la desviación estándar en corrupción

podría aumentar el crecimiento económico del PIB de un país en un 1.3%.

Según Sammons (1999) los sobornos también pueden tener un alto costo resultado de las ineficiencias económicas causadas. Por ejemplo, ellos disminuyen el presupuesto total para fines legítimos, dañan la legitimidad e imagen de la empresa y hacen que los empresarios oculten sus ganancias, lo cuál inhibe la capacidad del gobierno para recaudar fondos para otros fines sociales. Por ejemplo, Sammons (1999) nota como el costo de la educación se aumenta en un 0.5% como porcentaje de PIB cuando un país reduce su índice de corrupción en un 2. Además parece que la corrupción impacta las demoras burocráticas, ya que la corrupción crea más ineficiencia para todos los que buscan realizar un trámite por medios legítimos.

Para combatir el problema ético y económico del soborno, los autores sugieren la adopción de un código de ética internacional con contenidos absolutos. Por ejemplo, ningún empleado debe pagar jamás a un oficial de gobierno por encima de sus honorarios de lo cual vaya a obtener algún beneficio (Smeltzer & Jennings, 1998). Otro absolutismo es que incluya la prohibición en comisiones fuera de la normal real del negocio. En el pasado, las compañías de los EE.UU. se han negado a cumplir con esa norma, ya que ese tipo de soborno ha sido necesario para operar en el extranjero, debido a la competencia que también lo hace. Sin embargo Smeltzer y Jennings (1998) aunque reconocen lo anterior,

también dicen que desde que se promulgo el Acta de Practicas de Corrupción en el Extranjero, las ventas internacionales de las compañías globales de los EE.UU. han aumentado drásticamente, desacreditan-

tando la creencia de que es necesario el

“cambio de sus estándares morales o perder su mercado” (Smeltzer &

Jennings, 1998, p. 64). Sasseen

(1993) cita un punto bastante

importante, el conflicto de lo

correcto vs. lo no correcto

que sólo existe en el corto

plazo; las compañías que

utilizan las prácticas éticas

triumfan a largo plazo

(citado en Smeltzer &

Jennings, 1998, p. 64).

Además, los autores

recomiendan totalmente la

adopción de un código de

moralidad que incorpore el

respeto a los valores con toda

seguridad universales, tales

como la honradez, manteni-

miento de la promesa dada, la

justicia, el respeto para otros y la

integridad (Smeltzer & Jennings, 1998).

Hacer tal código ético de negocios que establezca claramente los estándares del soborno y otros dilemas similares en el mundo de los negocios internacionales requerirá ciertos pasos de parte de las compañías:

- 1) Las compañías deben entrenar activamente a sus directores para que entiendan que los sobornos en general sólo sirven para beneficiar a unos pocos individuos selectos y no benefician de ninguna manera a una economía global (Smeltzer y Jennings, 1998).
- 2) Las compañías deben adoptar un código universal de ética con valores sencillos y universales y entonces entrenar a sus empleados con casos verdaderos de cómo apoyar estos

“...un punto
bastante importante,
el conflicto de lo correcto
vs. lo no correcto que sólo
existe en el corto plazo; las
compañías que utilizan las
prácticas éticas triunfan
a largo plazo”



principios en un día de operaciones extranjeras (Smeltzer y Jennings, 1998).

- 3) Los directores deben realizar evaluaciones extensas, culturales, políticas, económicas y financieras antes de pretender hacer negocio en cualquier país (Smeltzer y Jennings, 1998). Puede ser que el clima de negocios de un país dado no permita apoyar un código de ética de la compañía, o que retrase los planes para realizar el negocio en ese país. Entonces, los directivos deben plantearse si aplazan dicho negocio o lo cancelan enteramente.
- 4) Finalmente, Smeltzer y Jennings (1998) abogan por un uso más extenso del sistema de auditorías financieras en las operaciones extranjeras, ya que son las que ponen de manifiesto desde ciertas desviaciones, hasta sobornos monetarios o cierto tipo de soborno. ●

Bribes in the global business environment: Obstruct international business and economic development

Mtro. Semei Leopoldo Coronado Ramírez

A company looking to go global faces risks related to the unfamiliar environment in which it will work. When a company operates outside of its home country, a clash occurs with local values which may be quite different from those of the company's home country. Regarding corruption and bribes in particular, there are solid ethical and economic arguments that indicate that a businessperson should always act in accordance to one's highest ethical standards, even when these standards do not coincide with local practice. Moreover, economic arguments exist which suggest that the culture of bribes which still exists in many parts of the world represents an important obstacle in the globalization of an economy as well as its long-term development. ●

Key words: *Corruption, bribes, internacionalization, ethical, international business*

Bibliografía

CASTAÑEDA, JORGE (1994): *Utopia Unarmed: The Latin American left after the cold war*, Vintage Books

CASTELLS, MANUEL (1997): *The Power of Identity*, Oxford Blackwell

ESCOBAR, A., ÁLVAREZ S. (eds) (1992): *The Making of Social Movements in Latin America: Identity, strategy and democracy*, Boulder: Westview Press

ESCOBAR, A. (2000): *Notes on Networks and Anti-Globalization Social Movements. Prepared for Session on Actors, Networks, Meanings: Environmental Social Movements and the Anthropology of Activism*. 2000 AAA Annual Meeting, San Francisco, November 15-19. Department of Anthropology, University of North Carolina.

GARBETÓN M.A. (2002): *La Transformación de la Acción Colectiva en América Latina*. Revista CEPAL 76, abril 2002

PERLAS, N. (2001): *Shaping Globalization, Civil Society, Cultural Power and Threefolding*. Cadi, Quezon City.



Nuevos roles y estrategias de la educación superior ante la globalización y su impacto en el quehacer docente

Mtra. Lourdes B. Ocampo de Águila y Mtro. Juan Antonio Águila Marín /
Tecnológico de Monterrey -Campus Guadalajara

...el proceso de masificación que vivieron las universidades europeas desde finales de los setentas como respuesta a la crisis económica las hizo volverse al mercado y las convirtió en la orientación dominante para la recién constituida Unión Europea

Introducción

La globalización ha impactado a las instituciones de Educación Superior obligándolas a cuestionar su rol ante la sociedad. Las universidades han respondido de diversas maneras, pero se pueden identificar a nivel mundial dos tendencias en cuanto al nuevo rol: producir el conocimiento y las innovaciones que dan dirección a los cambios en la economía global y/o desarrollar en sus egresados el perfil y las competencias que demanda el nuevo mercado. Los profesores como agentes responsables de materializar estos cambios se han enfrentado a la presión de cambiar la manera como trabajan, replanteándose su práctica docente.

Palabras clave: Educación superior, globalización, nuevo rol del profesor universitario, universidad, empresa

Las universidades ahora definen su misión con base en consultas a la comunidad, hablan del alumno como un cliente y manejan sus estándares de calidad con criterios tomados del ambiente empresarial

Tanto en los países europeos como en los Estados Unidos parecieran predominar las universidades cuyo rol va dirigido a convertirlas en el cerebro de la globalización. Vojin Rakic (2001) y Roulla Hagen (2002) coinciden en señalar que el proceso de masificación que vivieron las universidades europeas desde finales de los setentas como respuesta a la crisis económica las hizo volverse al mercado y las convirtió en la orientación dominante para la recién constituida Unión Europea. Identifican que las presiones de la globalización y de la economía basada en el conocimiento transformaron el rol tradicional de las universidades europeas hasta convertirlas en blanco de políticos que las consideraron las instituciones poseedoras del conocimiento de cada región. Los gobernantes europeos estaban convencidos de que la universidad tenía la capacidad para ayudar a la regeneración económica si mejoraba sus estrategias para diseminar su conocimiento y experiencia a través de socios industriales.

Hagen (2002) describe un caso exitoso de este tipo de vinculación, la establecida en Reino Unido entre universidad, industria y gobierno, bajo el nombre de “Teaching Company Scheme”, donde se hace evidente que la creación de conocimiento, la innovación y la diseminación podría ser el nuevo rol prioritario de la universidad. Sin embargo Hagen, citando a Bartlett & Ghoshal, señala que: “las universidades han tenido que responder a las presiones económicas de una manera similar a la de las grandes corporaciones, liberándose a sí mismas de las estructuras unidimensionales y jerárquicas que no interactuaban con los cambios del entorno” (Hagen, 2000: 205). Y añade que para enfrentar este serio problema de financiamiento están viéndose forzadas a realizar grandes alianzas entre ellas, bajo el argumento de que actualmente ninguna universidad tiene capacidad para ofrecer servicios de investigación en todas las áreas de conocimiento que demanda la sociedad global. Y también a redefinir no solamente su rol y misión, sino a cambiar sus estructuras organizacionales para hacerlas más “delgadas y horizontales”, como se propone actualmente en las empresas e industrias.

De lo anterior es posible concluir que las universidades de los países desarrollados, que se esperaba fuesen un elemento clave para el avance de la economía global al producir conocimiento como resultado de sus investigaciones, están siendo sometidas a las reglas del mercado ya que para conservar sus insumos financieros han tenido que reconstruirse y repensarse de forma tal

que les sea posible estar a la altura de sus socios industriales.

Vamos ahora a observar el fenómeno desde la perspectiva de dos profesores de una universidad Asiática. En Hong Kong, Ka-ho Mok y Hiu-hong Lee (2000) consideran que la universidad se encuentra bajo el poder de los fuertes y que corre el riesgo de perder su autonomía. Para estos autores el rol prioritario de la universidad se ha olvidado y actualmente se encuentra sometido al mundo de la industria, llegando al grado de incorporar su lenguaje. Las universidades ahora definen su misión con base en consultas a la comunidad, hablan del alumno como un cliente y manejan sus estándares de calidad con criterios tomados del ambiente empresarial, lo cual evidencia que la Educación Superior ha sido influenciada por las mismas ideologías que sustentan la globalización: ejecutivismo y orientación al mercado.

Ka-ho Mok y Hiu-hong Lee (2000) señalan que a finales de los noventas, el sector de Educación Superior en Hong Kong enfrentó una serie de cambios y reformas con el objetivo de incrementar los niveles académicos de la población en respuesta a las demandas surgidas a raíz del fenómeno del mundo global, tratando de sobresalir como miembros de la región Asia-Pacífico. Ellos consideran que la globalización ha rebasado el contexto de la esfera económica al construir fuertes interacciones e interconexiones en las esferas social, política y cultural. Este pensamiento es similar a la postura de varios autores latinoamericanos como Dettmer (2004), Ibarra Colado (2002), Romero Morett & Romero Morett (1999), Brunner (2000).

Volviendo al caso de Hong Kong, Ka-ho Mok y Hiu-hong Lee (2000) también observan que las consecuencias sociales de la reforma educativa en su país están marcadas por tres “E”s: Economía, Eficiencia y Efectividad, manifestándose este nuevo paradigma en que la investigación académica esté cada vez más ligada a las demandas del mercado, de forma tal que conocimiento e investigación ahora implican intercambio de beneficios o ganancias de tipo económico. La preocupación principal de los autores es su creencia de que lejos de ser globalizado, el sistema de Educación Superior de Hong Kong está bajo un proceso de neo-colonización, es decir, se han ajustado una serie de mecanismos y prácticas que parecieran tener como objeto preservar los intereses de quienes tienen el poder. Esta situación ubicaría a dichas instituciones de Hong Kong en el grupo de las universidades que están produciendo egresados con competencias que los certifiquen como futura mano de obra de las compañías globales.

...que la Educación Superior vea a la globalización como un desafío, cuya estrategia se base en aprender a jugar el juego, utilizando el pensamiento y la ética como herramientas para rescatar la vocación humanista que hizo surgir la universidad

Y esta misma circunstancia la vamos a encontrar en la mayoría de las universidades e instituciones de Educación Superior de los países de Latinoamérica.

...que la universidad desarrolle en sus egresados el perfil de persona propuesto por la UNESCO, es decir, un alumno que sepa como aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir

Por ejemplo, en México, Dettmer (2004) plantea que la universidad se ha convertido en sujeto y objeto de la globalización, enfrentando el gran riesgo que se origina al definir su misión y rol actual de manera “otro-referenciada”, donde el otro es el mercado. Dettmer (2004) percibe a la universidad como incubadora de los agentes de la globalización, formadora de sujetos con las competencias adecuadas para funcionar en el mercado global. En este punto coinciden el chileno Brunner (2000), los mexicanos Romero Morett & Romero Morett (1999) y el peruano Capella Riera (2000). Sin embargo estos autores no se sienten satisfechos con aceptar que el nuevo rol de la universidad se limite a generar competencias, proponen que la Educación Superior vea a la globalización como un desafío, cuya estrategia

se base en aprender a jugar el juego, utilizando el pensamiento y la ética como herramientas para rescatar la vocación humanista que hizo surgir la universidad, conservando su compromiso histórico de guiar los cambios, moverse con la Historia y mover la Historia a través del fortalecimiento de las personas y la ampliación de la consciencia.

Mungaray Lagarda (2001), comparte la idea del compromiso social de la universidad y agrega que los cambios curriculares que se realicen en los proyectos de educación superior deben buscar el fortalecimiento de las regiones, asegurando la calidad de su recurso humano. Con este mexicano coincide el pensador de origen cubano, Salas Perea (2000), quien se manifiesta a favor de un nuevo proceso educativo que esté basado en la excelencia y eficiencia, con políticas gubernamentales que fortalezcan la competitividad de la universidad, pero resaltando una participación de las instituciones de Educación Superior en la definición de dichas políticas. Salas Perea (2000) promueve que la universidad desarrolle en sus egresados el perfil de persona propuesto por la UNESCO, es decir, un alumno que sepa como aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir. Con estos lineamientos se están moviendo muchas universidades en el mundo. Vargas Hernández (2001), lo identifica como una tendencia en las universidades de México. Latorre, Vara y Pérez (2003) y Aparicio Acosta (2000) señalan esta misión en las universidades españolas, agregando que la función de la universidad es ser catalizadora del

desarrollo económico y el compromiso social, al mismo tiempo que democratiza y promueve el espíritu universitario.

En el continente Africano, Paul Tiyambe Zeleza (2002), propone una campaña que rescate la importancia de las humanidades en el currículo universitario. Sin embargo este autor se declara preocupado y pesimista al identificar una tendencia a la marginalización de las mismas. Para Zeleza (2002), la globalización es en realidad un proyecto meramente neoliberalista que refuerza los cambios en las universidades y en las civilizaciones, empujándolas a alejarse de los principios humanistas para someterse a los del mercado y la competencia. Uno de estos cambios que caracteriza a la globalización es la demanda por internacionalizar la universidad. Zeleza (2002), identifica que más que un acercamiento a la diversidad cultural y el enriquecimiento a través de la interacción con otros países, la internacionalización en África se ha concretado a un intercambio de alumnos y profesores entre universidades tanto al interior del continente como con el resto del mundo. Lo peor de esta situación es que ese intercambio a veces se traduce en fuga de cerebros.

La búsqueda de la internacionalización de la Educación Superior es uno de los impactos más evidentes de la globalización en su nuevo rol. Hasta las universidades de los países desarrollados incluyen como indicadores de calidad académica el porcentaje de alumnos y maestros extranjeros en su comunidad, el porcentaje de intercambios con otras instituciones de Educación Superior,

incluso se hacen ofertas de doble grado o doble titulación. Es evidente que universidades de primer mundo con facilidad cumplen estos indicadores, Estados Unidos, Reino Unido, Alemania, Francia y Australia encabezan la lista de los países más seleccionados por estudiantes internacionales (Bain & Cummings, 2005), pero las universidades de los países menos desarrollados hacen grandes esfuerzos de promoción y mercadotecnia para atraer estudiantes y maestros a sus programas. Un dato relativamente sorprendente es que las universidades americanas rurales, alejadas de las grandes metrópolis, también tienen dificultad para cumplir con estos indicadores. Vickers & McClellan (2004) de la universidad Estatal de Dickinson señalan que se requiere un plan estratégico para lograrlo.

...la internacionalización en África se ha concretado a un intercambio de alumnos y profesores tanto al interior del continente como con el resto del mundo. Lo peor de esta situación es que ese intercambio a veces se traduce en fuga de cerebros

La institución antes mencionada diseñó la “Iniciativa de Consciencia Global” que se implementó en Dakota del Norte en el año 2000 y se enfocó en tres metas:

- 1) la creación de un ambiente de aprendizaje más diverso y vigorizador a través del reclutamiento y retención de estudiantes y profesores internacionales,
- 2) la conexión de los estudiantes y ciudadanos de la región en actividades que promovieran la comprensión de los temas y oportunidades relacionados con la sociedad multicultural y la economía global. Y,
- 3) la promoción de ideales para que los individuos contribuyan a la paz mundial a través de la educación, la comprensión, la tolerancia e interacción con personas de otras culturas. Podría concluirse hasta este momento que universidades, tanto grandes como pequeñas, tienen en común un mismo reto: preparar a sus egresados y a sus comunidades para poder convivir, trabajar y crecer en armonía, tanto en el plano de lo económico como en el de lo humano.

...lo mejor de la humanidad debe estar representado en el icono de la Educación Superior, los mejores pensadores, los más sabios, los más nobles, los más éticos, los que pueden ver la Historia, recordarla, enseñarla y orientar al hombre...

Pero, ¿será esta tendencia la que defina el futuro rol de la Educación Superior? Para los autores anteriormente contemplados, el rol que deberá plantearse la universidad del futuro es preparar a los ciudadanos del nuevo milenio, superando las barreras que impone el mercado para innovar más allá de los límites de la economía hasta las fronteras de un nuevo hombre, un Ser Humano “con mayúsculas” que utilice su potencial para desarrollarse sin destruir su entorno ni a sí mismo.

Hay quienes imaginan para el futuro de la Educación Superior un rol asociado a una mayor libertad de los protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje aunado a la capacidad de aprender en espacios y tiempos diferentes. Shimabukuro (2005) concibe la voluntad humana como un catalizador para el cambio y anticipa que esta tendencia natural hacia la libertad y el *empowerment* harán que las universidades den el paso hacia el rompimiento con los modos tradicionales de educación presencial. Shimabukuro (2005) predice que los roles de los integrantes de la comunidad universitaria del futuro serán un nuevo concepto donde alumnos y maestros podrán gozar de libertad y poder para tomar decisiones, dejando atrás los esquemas actuales de horarios, asignaciones lineales o espacios. Donde el centro docente se distinguiría por el uso exhaustivo de tecnología multimedia, interacción vía computadora y decisiones que girarían alrededor de todo recurso que apoyara la generación de aprendizaje. El nuevo profesor sería más un experto asesor de apoyo para la

solución de problemas de aprendizaje que motivaría a los estudiantes a la búsqueda de información y trabajaría más diseñando recursos electrónicos atractivos que despertaran el interés por aprender. Además estarían en contacto con las empresas para traer problemas reales al espacio de aprendizaje y trabajarían colaborativamente con la gente que requiriera de asesoría en su campo de trabajo. Brunner (2000) comparte con Shimabukuro la perspectiva de que el desarrollo de la Educación Superior seguirá íntimamente conectada a los avances de las tecnologías de información y recursos informáticos, pero va más allá hasta visualizar la posibilidad de que la Educación Superior se convierta en una sofisticada y compleja “nueva industria”: la educacional.

Después de este recorrido por las perspectivas de pensadores de diferentes partes del mundo, asiáticos, americanos, africanos y europeos, retomemos la aseveración inicial respecto a que el impacto de la globalización en la educación superior se puede reducir a dos nuevos roles de las universidades: las que se dan prioridad a la investigación que generará el conocimiento y las innovaciones que dan dirección a los cambios en la economía global o las que buscan desarrollar en sus egresados el perfil y las competencias que demanda el nuevo mercado.

Los autores revisados coinciden en señalar que a la globalización hay que verla como un reto que sólo se gana con estrategia. La Educación Superior debe dejar de ser una “pieza” del juego y asumir fuertemente el rol de “estratega”.

No basta con lograr transacciones que se traduzcan en bienes económicos o crecimiento que beneficie a muy pocos y aumente el número de marginados en el mundo, las universidades fueron concebidas como lo mejor de una sociedad, lo mejor de la humanidad debe estar representado en el icono de la Educación Superior, los mejores pensadores, los más sabios, los más nobles, los más éticos, los que pueden ver la Historia, recordarla, enseñarla y orientar al hombre para aprender las lecciones que guardan los grandes saltos de la Historia para reconstruirla.

...la educación superior se puede reducir a dos nuevos roles de las universidades: las que se dan prioridad a la investigación que generará el conocimiento y las innovaciones que dan dirección a los cambios en la economía global o las que buscan desarrollar en sus egresados el perfil y las competencias que demanda el nuevo mercado

Formar ciudadanos íntegros, responsables, conscientes, hospitalarios, promotores de un mundo donde lo global no sean las desventuras de los más desprotegidos sino la posibilidad de que cada persona tenga el conocimiento del

otro como base para crecer, y si ese otro es su vecino de puerta o de continente no haga diferencia, porque se tendrá acceso a ellos y será igual de competente.

Las universidades que definieron su nuevo rol como generadoras de conocimiento se han concentrado en conseguir recursos a través de alianzas para patrocinar sus investigaciones y se administran ahora según lineamientos empresariales, quizá esta sea una buena estrategia, pero no es suficiente. Las instituciones de Educación Superior que buscan desarrollar en sus egresados las competencias para que puedan sobrevivir en el mercado global además de adelgazar sus estructuras organizacionales y manejarse como empresas, han tenido que redefinir sus misiones, innovar su proceso de enseñanza-

aprendizaje y hacer campañas de mercadotecnia dirigidas a aumentar su matrícula. Y aunque esta estrategia hará que se mejore el capital humano, tampoco constituye el rol completo de lo que la sociedad necesita del sistema universitario. El rol completo conlleva el compromiso de la universidad como la promotora y albacea de la “razón de la humanidad”, la responsabilidad de abrir la consciencia de los ciudadanos del mundo para que busquen el bien común, el crecimiento para todos, el desarrollo sustentable.

Cada maestro necesitará hacer suyo este compromiso, iniciando con un cambio a nivel personal en el que sus alumnos puedan percibir la congruencia de sus acciones con su pensamiento crítico y consciencia humanista. ●

College education, new roles and strategies in face to the globalization and the impact in teaching procedures

Mtra. Lourdes B. Ocampo de Águila y Mtro. Juan Antonio Águila Marín

The aim of the present study is to analyze the role of higher education in the context of globalization through a review of the strategies that universities in both the first world and developing countries have chosen to respond to the needs which have arisen in the global economy. Some universities have opted to strengthen their research processes by closely linking themselves with the industries of their region. Others have chosen to make changes in their curricula and have focused their innovation on their educational model, which has required new skills of their professors and has had an impact on the nature of the educators' jobs. These changes range from the incorporation of computer information technologies to the internationalization of professors and programs as well as the creation of interdisciplinary networks of support and the recovery of the professor's role in the formation of people. It is concluded that the principal commitment of higher education entails rescuing humanism through the creation of a new citizen consciousness. ●

Key words: *College education, globalization, new roles of college teachers, university, industries*



Bibliografía

- ALBATCHEV P. (2001), *Universities and Globalization: Critical Perspectives*. The Journal of Higher Education, Academic Research Library.
- APARICIO A. F. (2000), *Universidad y sociedad en los albores del 2000*. Departamento de estadística y econometría Universidad Carlos III de Madrid. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa // 2000/Volumen 6/ Número 2_3. <http://www.uv.es/RELIEVE/>
- BAIN O. Y CUMMINGS W. K. (2005), *Where Have the International students gone?*. International educator 14 (2). ProQuest Education Journals.
- BRUNNER J. J. (2000), *Educación: escenarios de futuro*. Convenio de colaboración del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. jbrunner@fundch.cl
- CAPELLA R. J. (2000), *Educación y globalización: misión de la educación en un mundo globalizado*. Departamento de Educación. Pontificia Universidad Católica del Perú. Vol. IX. No. 17.
- DETTMER J. (2004), *Globalización, convergencia y diferenciación de la Educación Superior: Una revisión teórico conceptual*. Revista de la Educación Superior. Vol XXXIII (4) N. 132. 45-66.
- HAGEN R. (2002), *Globalization, university transformation and economic regeneration: A UK case study of public/private sector partnership*. The International Journal of Public Sector Management. Bradford. Vol. 15, Iss. 3; pg. 204.
- IBARRA C. E. (2002), *Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada*. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXI (2), No. 122. 147-154.
- KA-HO MOK Y HIU-HONG L. (2000), *Globalization or re-colonization: higher education reforms in Hong Kong*. Higher Education Policy 13. 361-377. www.elsevier.com/locate/highedpol.
- LA TORRE J. (2003), *Profesionales para un futuro globalizado*. Actas del XVII Congreso Internacional de la Comunicación. Ediciones Eunat, Pamplona.
- MUNGARAY L. A. (2001), *La educación superior y el mercado de trabajo profesional*. Facultad de Economía, Universidad Autónoma de Baja California. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 3 Núm. 1. <http://redie.ens.uabc.mx/vol3no1/contenido-mungaray.html>.
- RAKIC V. (2001), *Converge or not converge: the European Union and higher education policies in the Netherlands, Belgium/Flanders and Germany*. Higher Education Policy 14. 225-240. www.elsevier.com/locate/highedpol.
- ROBINS G. W. (2002), *Innovación educativa en el Conalep: un diagnóstico*. Secretaría de Educación Pública. Conalep.
- ROMERO M. M. Y ROMERO M. M. (1998), *El desarrollo de competencias en la nueva economía global*. I Introducción general a la temática y problemática de las competencias en educación. 15-29. CUCEA, U de G.
- SALAS P. R. (2000), *La calidad en el desarrollo profesional: avances y desafíos*. Revista Cubana de Educación Médica Superior. Vol. 14. Núm 2.
- SHIMABUKURO J. (2005), *Freedom and empowerment: An Essay on the Next Step for education and Technology*. Innovate 1 (5). <http://www.innovateonline.info>
- VARGAS H. J. (2001), *Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio. Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización*. Revista Iberoamericana de Educación. de Educación.
- VICKERS L. (2004), *Bringing the World to North Dakota*. Peer Review. Vol. 6, (2). ProQuest.
- ZELEZA P. (2002), *African Universities and Globalization* Feminist Africa. African Gender Institute. Issue 3. E-Journal.



Las ponderaciones de calificación centradas en el aprendizaje

Mtra. Carla Verduzco Bejarano y Mtro. Jean Daniel Gay / Tecnológico de Monterrey Campus Puebla

Cuando los estudiantes se involucran en el proceso de evaluación, requieren concientizarse de los conocimientos que han adquirido lo cual consolida su aprendizaje

Introducción

“*En* el modelo educativo del TEC, el estudiante ocupa el lugar central; todo proceso gira alrededor de su aprendizaje”. (Martín, 2002:33) El alumno participa activamente en el proceso educativo, entre otras actividades su rol consiste en ser responsable de su propio proceso de aprendizaje, tener una actitud activa en la construcción de su conocimiento, trabajar colaborativamente, ser capaz de autoevaluarse y evaluar el trabajo de otros. Por otro lado el rol del profesor consiste en planear y diseñar experiencias y actividades que generen aprendizaje significativo

Palabras clave: Ponderaciones centradas en el aprendizaje, Calificaciones centradas en el aprendizaje, Evaluación centrada en el aprendizaje.

aplicado a la vida real, facilita, guía, motiva y ayuda a sus alumnos, monitoreando su proceso de aprendizaje. Forma personas, enfatizando el desarrollo de valores. Su preocupación fundamental es diseñar situaciones y ambientes de aprendizaje. (Elizondo, 2003)

“...se aplicó un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje acorde con la técnica didáctica, es decir, se consideran diferentes aspectos a evaluar y el alumno participa en su evaluación”

Los maestros del Tecnológico de Monterrey han implementado diferentes técnicas didácticas como Aprendizaje Colaborativo (AC), Método de Casos, Aprendizaje Basado en Problemas (PBL), Aprendizaje Orientado a Proyectos (POL) y con pasos muy lentos se ha comenzado a modificar la forma de evaluar. Si el nuevo Modelo Educativo del Tecnológico está basado en el aprendizaje, el sistema de evaluación también debe estar centrado en el aprendizaje. Cuando los estudiantes se involucran en el proceso de evaluación,

requieren concientizarse de los conocimientos que han adquirido lo cual consolida su aprendizaje. (Schon, 1983)

En este contexto, el presente trabajo documenta la experiencia de tres materias en las que se utilizó la Técnica de Aprendizaje Colaborativo, así como un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje, acorde con la técnica didáctica. Dicha Información se recabó durante los semestres:

Agosto – diciembre del 2002
Enero – mayo del 2003
Agosto – diciembre del 2003
Enero – mayo del 2004
Agosto – diciembre del 2004 y
Agosto – diciembre del 2005.

Las materias son:

- A) Estrategias de Estudio: Esta materia es parte del Programa de Asesoría Académica para alumnos de profesional que están en riesgo de ser dados de baja del Sistema Tecnológico de Monterrey por deficiente desempeño académico.
- B) Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: Procesos Directivos, Ejecutivos y de Adquisición de Conocimientos (DHP 4): Esta materia se impartía en el cuarto semestre de preparatoria del plan '95.
- C) Tópicos de Culturas Comparadas, “I Foundations of English Writing”: Esta materia se imparte en el primer semestre de la preparatoria del programa Bicultural.

Aplicación

Durante el periodo comprendido entre agosto del 2002 a diciembre del 2005, en materias de Estrategias de Estudio, Desarrollo de Habilidades del Pensamiento (DHP) y Tópicos de Culturas Materias Comparadas I (Foundations of Writing), se utilizó la técnica didáctica de Aprendizaje Colaborativo que consiste en la “utilización instruccional de pequeños grupos para que los estudiantes trabajen juntos con el objetivo de maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo”. (Johnson, 1999 p. 1:14). También se aplicó un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje acorde con la técnica didáctica, es decir, se consideran diferentes aspectos a evaluar y el alumno participa en su evaluación. A continuación se describe como se vivenció este evento en las diferentes materias.

La asignatura de Estrategias de Estudio es parte del Programa de Asesoría Académica para alumnos de profesional, de todas las carreras y semestres, que están en riesgo de ser dados de baja debido a su deficiente rendimiento académico. La aplicación de esta metodología se llevó a cabo durante los semestres de enero – mayo del 2003 a 22 alumnos y agosto – diciembre del 2003 a 25 alumnos.

El objetivo de esta materia es que los alumnos apliquen estrategias y técnicas de estudio que les permitan mejorar su desempeño académico, fortaleciendo de manera simultánea las actitudes, habilidades y valores que promueven el éxito académico y, por ende, el crecimiento personal. Cada sesión se distribuye de la siguiente forma:

Tiempo	Actividad
25 minutos	Diario de campo
5 minutos	Gimnasia cerebral
20 minutos	Trabajo colaborativo: A) Preparación del tema B) Enseñar a otros C) Evaluación
5 minutos	Procesamiento de grupo
10 minutos	Lectura personal
5 minutos	Reporte sobre la lectura
5 minutos	Formato de reflexión de la sesión

Una de las herramientas para el mejor su desempeño académico es la reflexión.

Para que los alumnos estén conscientes de su aprovechamiento en cada sesión, llevan apuntes de otras materias y los analizan. A esta actividad le llamamos Diario de campo. Ellos leen sus apuntes, hacen esquemas, mapas mentales o diagramas para estudiar y escriben qué entienden de lo apuntado, qué se relaciona con conocimientos previos, qué no entienden y tienen que solicitar en asesoría y

decidir qué aspectos necesitan profundizar. Los alumnos se proponen metas para aprender el contenido de las materias académicas. A través de esta actividad los alumnos evalúan su aprendizaje en sus diferentes materias y les permite recibir puntos de calificación por haber realizado la tarea, independientemente de la calidad con que fue realizada. Otro aspecto en el que los alumnos reflexionan, evalúan y se ponen metas es cuando se hace Trabajo Colaborativo, específicamente en el espacio destinado al Procesamiento de Grupo, a través del formato que lleva el mismo nombre. (Anexo 1) Los últimos minutos de cada clase completan el formato de reflexión de la sesión (Anexo 2) y una vez al parcial [1] hacen una autoevaluación (Anexo 3) con base en los formatos de reflexión de cada sesión.

La calificación de la materia se distribuye de la siguiente forma:

Parcial	Final
	Promedios Parciales 60%
Notas de las materias que cursé 20%	Examen Final 10%
Diario de Campo de mis materias 25%	Notas de las materias que tomo 2.5%
Reporte de lectura 10%	Diario de Campo de mis materias 10%
Actividades Colaborativas 30%	Reporte de lectura 2.5%
Actividades del libro 5%	Actividades Colaborativas 10%
Autoevaluación 5%	Autoevaluación 2.5%
Coevaluación 5%	Coevaluación 2.5%

Como logros al aplicar esta metodología se puede mencionar que:

- Algunos alumnos irregulares se comprometieron con su aprendizaje, no sólo de esta materia sino de otras que cursaban en el semestre.
- Los alumnos se evaluarán objetivamente y con honestidad.
- Un alumno obtuvo el primer lugar, es decir fue el mejor promedio de su carrera, durante el semestre que se describe en esta experiencia.

La materia de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento: Procesos Directivos, Ejecutivos y de Adquisición de Conocimientos (DHP 4), se impartía en cuarto semestre de preparatoria del plan 95. Se utilizó la Técnica de Aprendizaje Colaborativo y un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje acorde con la técnica didáctica.

En el semestre enero - mayo 2004, se impartió por última vez en el Campus Guadalajara la materia de Procesos directivos, ejecutivos y de adquisición de conocimientos a un grupo con características especiales: eran 5 alumnos de 6to. semestre de preparatoria que estaban cursando una materia de 4to. semestre. 4 de ellos eran repetidores y 3 habían estado en el Programa de Mejoramiento Académico. Sólo uno de ellos era candidato a graduarse.

Dadas las características del grupo y de la materia, en la primera sesión, el profesor decidió mostrarle a los alumnos el modelo educativo del TEC, cual era el rol que se esperaba del profesor y cual era el rol que se esperaba de los alumnos

[1] Evaluación que comprende un mes de clases, el semestre se compone de 3 evaluaciones parciales y un final.

y les preguntó si querían llevarlo a cabo. Los alumnos aceptaron y el profesor preguntó qué metodología querían usar para lograr los objetivos de la materia. ¿Cuál sería la ponderación para cada actividad?

La reacción de ellos fue muy interesante pues decían:

“Maestro usted díganos como”, “Maestro ¿qué ponderación nos sugiere?”.

Al escuchar la respuesta del maestro, “Ustedes pueden decidirlo porque ya conocen el programa, conocen el modelo educativo del TEC y saben que el Departamento de Desarrollo Humano nos solicitan una evidencia de que aprendieron la teoría y una aplicación práctica”, ellos decían: “No nos dé tanta libertad, nunca lo hemos hecho antes” “¿De verdad podemos programar como nosotros queramos la metodología y la ponderación?”

Decidieron que iban a cumplir el objetivo práctico haciendo un trabajo de investigación utilizando aprendizaje colaborativo y que la parte teórica sería cubierta dividiéndose todos los temas para exponer individualmente. Cada exposición tendría la explicación de la teoría con base en los ejercicios del manual y cada uno inventaría ejercicios, para que los compañeros no practicaran con material conocido porque eran repetidores. Ellos decidieron que en cada clase expondrían los 5 alumnos 20 minutos por tema y como era la última clase del día para todos, se quedarían hasta que terminara la última exposición. También decidieron que los primeros 2 meses lo dedicarían a la parte teórica y el tercer mes a la parte práctica. La única tarea fuera del aula sería preparar su exposición. Al programar así las sesiones se comprometían a asistir a todas las sesiones, porque si uno faltaba sus compañeros se quedaban sin ver ese tema y perdían puntos, tanto por no hacer la exposición como por no hacer los ejercicios que correspondían a ese tema. Y no faltaron ninguna vez en todo el semestre, cuando ellos mismos decían que normalmente faltaban en todas las materias e incluso en algunas habían perdido derecho a examen como consecuencia de sus faltas.

Respecto a los criterios de evaluación, los alumnos decidieron cuánto porcentaje valía cada actividad y qué criterios debería cubrir en diferentes variables para su evaluación.

La ponderación quedó de la siguiente forma:

Parcial	Final
Exposición 30%	Promedios Parciales 60%
<ul style="list-style-type: none"> • Tema preparado • Apoyos • Dominio de Contenido • Ejemplos • Aclaración de Dudas 	Promedios Parciales 60%
Coevaluación 10%	Trabajo Final 40%
Participación 20%	
Avance 40%	

El profesor concluye que como resultado de esta experiencia educativa los alumnos responden a la confianza que se deposita en ellos

Al profesor le llamó la atención el hecho de que pudiendo los alumnos decidir que el 100 % lo calificarían ellos mismos, solamente le asignaron el 10% a la coevaluación (Anexo 4) y lo demás decidieron que lo calificaría él.

Como resultado de esta experiencia educativa se obtuvo que los alumnos aceptaron el reto de tomar las decisiones que se les invitó a hacer en relación a la forma de trabajar y evaluar su proceso de aprendizaje. Aprendieron a calificarse con honestidad de acuerdo con las variables que ellos habían decidido.

Asistieron a todas las sesiones, preparando los temas que les tocaba exponer y participaron activamente en los ejercicios que les ponían sus compañeros.

El curso de Tópicos de Culturas Comparadas “I Foundations of English Writing”: se imparte en el primer semestre de la preparatoria del programa Bicultural. La aplicación de esta metodología se llevó a cabo durante los semestres de agosto del 2002 a diciembre del 2005. Se utilizó la Técnica de Aprendizaje Colaborativo y un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje acorde con la técnica didáctica.

En el primer parcial el profesor, el protagonista, otorga la calificación, es decir él es responsable de calificar todo y realizar 14 roles diferentes (Anexo 5), pero conforme avanza el semestre, los alumnos van tomando responsabilidades, demostrando sus habilidades y conocimientos en la materia, de tal forma que el profesor delega los roles en sus alumnos hasta el grado en que el profesor llega a ser observador, mientras que los alumnos corrigen, califican sus trabajo y dan retroalimentación a otro compañero. El examen es a través de un ejercicio colaborativo en el que todo el grupo participa activamente, de acuerdo a los roles asignados, por ejemplo hay un alumno encargado de nombrar lista, otro encargado de controlar la disciplina, otro encargado de moderar la discusión, otro de apuntar quienes participan, otro de apuntar en el pizarrón, etc. Los jóvenes dirigen la discusión y el profesor puede o no estar presente, en caso de que este presente sólo es un observador del proceso. Los responsables de evaluar lo hacen con los formatos de evaluación del trabajo realizado Los alumnos también hacen una autoevaluación (Anexo 6) respecto a su trabajo final, por escrito.

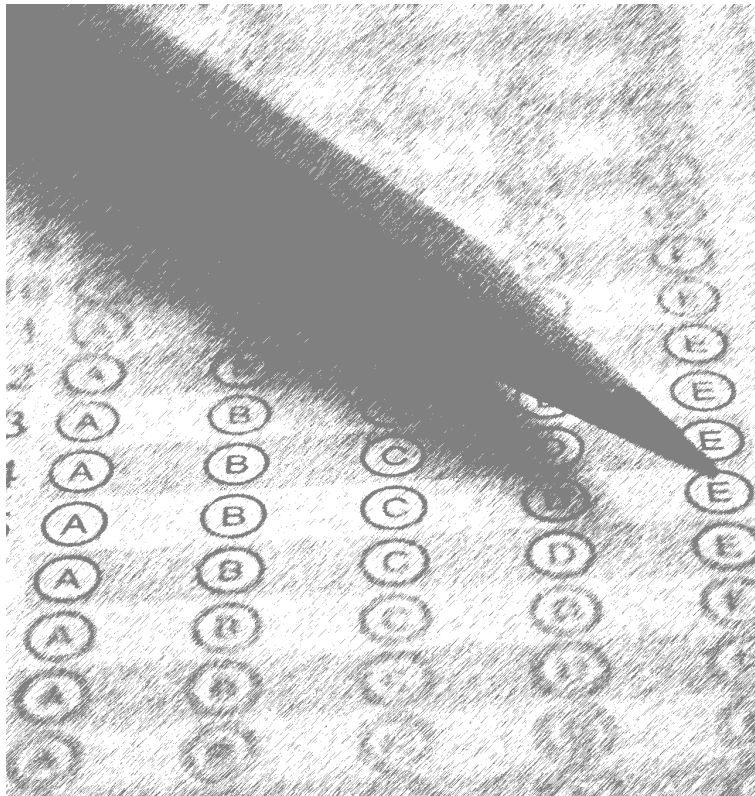
La calificación de la materia se distribuye de la siguiente forma:

Variables	1° Parcial	2° Parcial	3° Parcial	Final
Participación	10%	13%	15%	18%
Tareas	10%	13%	15%	18%
Diario y Quiz	10%	13%	15%	18%
Composición Escrita	10%	13%	15%	18%
Examen Parcial	60%	50%	40%	30%
Total	100%	100%	100%	100%

El profesor concluye que como resultado de esta experiencia educativa los alumnos responden a la confianza que se deposita en ellos y vivenciaron que con base a unos criterios específicos los educandos pueden evaluar su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusión

Como resultado de estas experiencias educativas los alumnos responden positivamente a la confianza que el profesor deposita en ellos, participan activamente en su proceso de aprendizaje, toman las decisiones que se les invita a hacer respecto a la forma de trabajar, los roles a seguir y/o evaluar su proceso de aprendizaje, aprenden a calificarse con honestidad de acuerdo con las variables establecidas (en DHP por ellos mismos y Estrategias de Estudios y en Foundations of English Writing por el profesor). Los alumnos también pueden ser responsables del proceso de su evaluación ayudándolos a tomar consciencia de qué se espera de ellos, a través de criterios establecidos previamente. Para ser congruentes si los profesores reformulamos la forma de enseñar es necesario modificar la forma de evaluar. ●



Qualification parameters focused in learning

Mtra. Carla Verduzco Bejarano y Mtro. Jean Daniel Gay

The Monterrey Institute of Technology's (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey) Education Model is centered on the student's learning based on individual responsibility and active participation within processes of a particular subject. Here, students take action or charge of their learning exercising a productive positive attitude where among each other, they decide on collaborative decisions on what is important to learn as well as what is not important to learn. In short students use and or discard that which is and which is not important in their learning. Students self-evaluate their learning as they scrutinize each others' advancements in their writing processes. The role of the teacher is to carefully plan the class learning activities designing learning experiences and generate interest applicable in a student's reality. The teacher is a facilitator guiding and motivating learning in an appropriate direction as well as monitoring how effective the process of learning impacts students. With this new trend in learning, evaluation is also centrally based on student choice learning.

The following excerpt documents the experience of Tec students of various academic levels each utilizing a particular didactical technique called collaborative learning during the academic semesters: August-December 2002 to January-May 2003 and August-December 2003 to January-May 2004 and August-December 2004 and August-December 2005. The authors conclude that students are responsible of their learning and evaluation processes whenever their conscientious professionalism is asked and expected. ●

Bibliografía

- AIRASIAN, P. (1996). *Assessment in the Classroom*. USA: McGraw Hill.
- DAVIES, A. (2000). *Making Classroom Assessment Work*. Canadá: Connections Publishing.
- ELIZONDO ELIZONDO, R. (2003). *Cauce y Corriente*. Monterrey, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- GARDNER, H. (1993). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- JOHNSON, R., JOHNSON, D., JOHNSON, E. (1999). *Cooperation in the classroom*, Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- JOHNSON, D., R. JOHNSON & E. HOLUBEC (1998). *Meaningful and Manageable Assessment* (3rd Ed.). Edina, MN: Interaction Book Company, USA.
- ITESM. (1999). *Aprendizaje Colaborativo* (1st ed.). [Folleto]. Monterrey, N.L., México: Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica.
- MARTÍN PÉREZ, M. (2002). *El modelo educativo del Tecnológico de Monterrey*. Monterrey, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.
- SCHON, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Anexo 1

PROCESAMIENTO DE GRUPO PARA LA TÉCNICA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO

Instrucciones: Evalúa a tus compañeros(as) y a ti mismo(a) escribiendo abajo de la columna de su nombre y tu nombre, y califica cada pregunta con el número que consideres adecuado utilizando la escala siguiente: 2 (dos) Totalmente de acuerdo con el aspecto mencionado y 0 (cero) totalmente en desacuerdo.

Pregunta	Tu nombre:	Nombre de uno uno de tus compañeros	Nombre de uno uno de tus compañeros	Nombre de uno uno de tus compañeros
1.- ¿Hemos realizado lo mejor que hemos podido las tareas que se nos han asignado al trabajar en grupo?				
2.- ¿Hemos escuchado con atención los comentarios de nuestros compañeros?				
3.- ¿Hemos enriquecido los comentarios de nuestros compañeros?				
4.- ¿Nos hemos responsabilizado de nuestro aprendizaje?				
5.- ¿Nos hemos responsabilizado del aprendizaje de nuestros compañeros?				

¿Qué hicimos bien?

¿Qué podemos mejorar para la siguiente vez que trabajemos juntos?

¿Qué nos queremos proponer como meta?

Anexo 2

REFLEXIÓN DE LA SESIÓN

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucciones: Selecciona la opción que mejor describa tu desempeño en la clase.

Variable	Descripción	Si	No
Puntualidad	Llegué a la clase antes del timbre.		
Hábito de lectura	Traje mi libro para leer en clase.		
Aprendizaje colaborativo	Aprendí de mis compañeros y ellos aprendieron de mí.		
Responsabilidad fuera de la clase	Tomé apuntes durante las sesiones de mis otras materias.		
Responsabilidad en la clase	Traje a las sesiones mis apuntes de otras materias para trabajar en ellos.		

¿Que aprendí hoy?:

Anexo 3

AUTOEVALUACIÓN

Instrucciones: Escribe en la última columna el número que mejor describa tus hábitos y valores durante este parcial. Considerando que:

2 = Siempre, 1.5 = Frecuentemente, 1 = Ocasionalmente, 0.5 = Casi Nunca, 0 = Nunca

Variable	Descripción	Valor
Asistencia	Asistí a las sesiones.	
Hábito de lectura	Llevé a las sesiones mi libro para leer en clase.	
Puntualidad	Entré al salón antes de que tocara el timbre.	
Responsabilidad fuera de la clase	Tomé apuntes durante las sesiones de mis otras materias.	
Responsabilidad en la clase	Traje a las sesiones mis apuntes de otras materias para trabajar en ellos.	
	Total	

Anexo 4

COEVALUACIÓN

Instrucciones: Escribe en la última columna el número que mejor describa tu opinión respecto a la exposición de tu compañero.

Nombre: _____ Fecha: _____

Variable	SAMUEL	JACARANDA	JUAN	OSCAR	JULIO
Tema preparado 2%					
Apoyos 2%					
Dominio del contenido 2%					
Ejemplos 2%					
Aclaración de dudas 2%					
Total					

Anexo 5

ROLES

First there was the *peanut gallery collaborators*, about a group of twenty who were initially controlled by one *animator* and a *disciplinarian*. The *secretary* was kept busy annotating the important participatory answers being questioned and debated by the peanut gallery. The *time keeper* allowed for a smooth session notifying the end to conclude. This is where the *concluder* helped join in resuming what had happened. An *evaluator* and a *role caller* too were added to help facilitate the complexity of this learning model. Two *camera persons* were utilized to document their class and prepare a visual representation to the class. *Class preparers* were used to make sure the physical class was a pleasant environment ready to learn, clean and organized from start to finish. The *evaluator* would tally up the number of times students commented or offered something new. The *participatory controller* controlled who speaks in appropriate order. Therefore the set up consists of seven individuals controlling a group. Based on this model applied, the students decided to academically organize, discuss, execute and cover various aspects of their novel. The idea is that they decided, not the teacher about what is important to learn. Basically the roles to the different pupils assigned a job were little tasks that normally teachers would fulfill indicative of a significant part of the collaborative model. Once the model comes to a close appreciation and gratitude on Piedmond's part overviews the entire class and motivated students to continue on with that which is observed.

peanut gallery collaborators, class cleaners two to commence and three to finish, two filmers / camerapersons, animator, disciplinarian, secretary, evaluator, participatory controller, time keeper, concluder, a role caller and class set organizers

Anexo 6

SELF-EVALUATION-WRITING

Writer _____

Writer _____

Writer _____

Writer _____

Reader _____

Assignment _____ Date _____

Variables	High 4	3	2	Low 1
Prewriting				
1. You understand the instructions to be clear and communicative toward a writing processes activity enabling you to exercise an ability in writing objectively.				
2. The prewriting stage is completed at about a page or a page and a half general ideas for a substantial paper.				
3. A brainstorm of ideas were used in support of your topic for development				
Drafting				
4. When drafting your focussing made you concentrate more on structure including an established introduction, body, and conclusion of a future writing piece.				
5. Did you pick a topic that you knew something about and that you liked?				
6. The thesis statement is written clearly presenting your opinion effectively.				
7. Does your introduction convince the readers that your topic is important?				
8. The language used is persuasive, expository, and objective.				

Variables	High 4	3	2	Low 1
9. All body paragraphs have well written sub-topic sentences and close with sub-concluding sentences.				
10. A concluding statement is written in the beginning of the concluding paragraph summarizing and restating the thesis statement and its main points.				
11. Have you supported your main points with verified facts, statistics, proofs, and professional opinions?				
12. The evidence researched was evaluated and scrutinized.				
13. The arguments used have are well developed and appropriately defending or disproving the thesis statement.				
14. The opposing views have been addressed effectively.				
15. Sound reason is applied where the use of logical fallacies and hasty generalizations have been omitted.				
16. Have biased and emotionally charged words been removed in your writing composition?				
17. The use of transitions and argumentative language used to help your reader follow your argument from point to point.				
18. The conclusion is logically drawn from your arguments.				
Revising				
19. When revising were a variety of sentences used?				
20. Did you develop a personalized checklist looking at all your personal weak points consider in your writing?				
Editing				
21. When editing and publishing did you use your personalized checklist to check usage, spelling, and mechanics?				
22. Did you make a final clean copy of your essay in standard manuscript form and did you consult a publishing guideline?				
Publishing				
23. Did you follow all precise instructions and inclusions?				

ISBT 1125

Uesqooe/ eocooe eouero to uoee

Jorgen M.K. Jensen & Palle Storgaard

ECONOMICS

ØKONOMISK STRYING OG VIKSSELØSESTYRING

La relación de tutoría en los procesos de formación para la investigación, un primer acercamiento al estado de la cuestión en México

Mtra. Laura Irene Ruíz Elías-Troy / Universidad de Guadalajara

I. La relación de tutoría: Parte relevante del proceso de formación para la investigación

El doctorado es el nivel de estudios más alto del Sistema Educativo de México y tiene una orientación a la investigación, esto es, tiene como objetivo principal la formación de investigadores.

Respecto a la formación para la investigación, Ricardo Sánchez Puentes (1989: 10) explica que:

La formación de investigadores es un quehacer académico que tiene por objetivo el enseñar a investigar... Enseñar a investigar consiste ante todo en la transmisión de saberes teóricos y prácticos, de estrategias, habilidades y destrezas.

Por lo tanto, el proceso de formación para la investigación involucra todas aquellas experiencias que nos brindan un aprendizaje sobre los elementos necesarios para llevar a cabo una investigación de buena calidad, esos elementos suponen: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, necesarios para el buen desenvolvimiento de cualquier investigación.

Por su parte Díaz Barriga (1990: 8) habla de una adquisición de conocimientos, destrezas y valores; esas adquisiciones siguen un proceso, es decir, la aprehensión de habilidades no se da de un solo golpe; una sola clase o seminario, una sola persona no basta, el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores se fortalece a través de experiencias conjuntas con cierta intención y organizadas con una lógica, que constituyen lo que se denomina *procesos de formación*.

Honoré (1980: 20) hace alusión al significado del proceso de formación señalando que:

La formación puede ser concebida como una actividad por la cual se busca, con el otro, las condiciones, para que un saber recibido del exterior, luego interiorizado, pueda ser superado y exteriorizado de nuevo, bajo una nueva forma, enriquecido, con significado en una nueva actividad.

Honoré ilustra los procesos de formación como: el conocer del exterior, aprehenderlo en nuestro interior, reflexionarlo, para después sacarlo de nuestro interior con un significado nuevo o igual al conocido inicialmente. Esto no podría ser un proceso individual y solitario, sólo se puede dar a través de una relación socializadora, en nuestro caso la relación tutor-formando.

Ferry (1997: 56) coincide con Honoré en la siguiente idea:

El proceso de formación sólo se dará si hay una reflexión y autocomprensión interna, un proceso de desarrollo personal, un desarrollo de capacidades y competencias.

Los dos autores coinciden en que se trata de un proceso interno y reflexivo, que lleva al desarrollo de cualidades específicas. Esas cualidades son determinadas por el campo de formación al que se pertenezca, en nuestro caso estamos en busca de conocer acerca de los procesos de formación para la investigación en educación, particularmente los que se dan en la relación de tutoría.

Los procesos de formación para la investigación son ubicados de dos maneras por Arredondo et al.

(en Moreno Bayardo 2002: 50) primeramente como un proceso formal, es decir, que lleva una intencionalidad y se encuentra estructurado académicamente, por ejemplo la currícula y los cursos programados en doctorado. En segundo lugar, existe el proceso no formal, que se refiere más al carácter espontáneo del aprendizaje en la práctica. Arredondo et al. (2002: 51) encontraron que en México la formación para la investigación se dio principalmente de manera no formal (por lo menos hasta la década de los 80 en que empezaron a abrirse más opciones de doctorado) a través de la interacción del formando con otros investigadores y en la práctica misma de la investigación.

Por otro lado, Moreno Bayardo (2002: 65) concluye:

Sí el régimen tutorial es concebido como un método de enseñanza aprendizaje, es igualmente una estrategia a la que varios autores hacen referencia como experiencia de formación para la investigación.

Por lo tanto, la relevancia del proceso de formación en la relación de tutoría se sustenta en los siguientes planos:

- Es un proceso sistemático, en el sentido de que no se genera de un solo golpe, sino a través del tiempo, gracias a la comunicación, interacción y relación estrecha que existe en la tutoría.
- El proceso se realiza con apoyo en estrategias que favorecen el desarrollo de habilidades, actitudes y valores necesarios para desempeñar el oficio de investigador.
- Se le llama proceso de formación debido a que implica toda una serie de acciones y experiencias interiorizadas, que se llevan a cabo de manera intelectual y práctica gracias al contacto con el tutor.
- El proceso de formación para la investigación es un proceso social, que no se puede llevar a cabo sin el contacto con el tutor, y a su vez personal, ya que sólo cada persona puede asimilarlo por sí mismo.

Dos documentos de los encontrados resaltan la importancia del estudio acerca de la tutoría como elemento fundamental del proceso de formación para la investigación: el de la OCDE-CERI y el Estado del Conocimiento del COMIE acerca de los sujetos, actores, y procesos de formación, sobre todo en lo que toca a este último “los procesos de formación”. La OCDE-CERI (2004) presenta un estudio reciente acerca de la revisión nacional de investigación y el desarrollo educativo en México, se encontraron diversos problemas para el buen desarrollo de la

investigación educativa en el país, una de las principales fue: la formación para la investigación. Dicha afirmación coincide con los reportes del Consejo Mexicano para la Investigación Educativa (COMIE), en los estados del conocimiento acerca de la investigación educativa y los procesos de formación para la investigación publicados en 1993 y más tarde en el 2003, en donde se habla también de las siguientes carencias sobre la formación para la investigación:

- La falta de claridad de los objetivos en los posgrados y la creciente multiplicación de programas de posgrado, esto ha hecho que la calidad en estos mismos varíe.
- Si antes la panacea entre los autores era *a investigar se aprende investigando* (refiriéndose de este modo al aspecto práctico y experiencial del oficio), actualmente se propone la formación para la investigación como un proceso sistemático, identificando aspectos importantes de dicho proceso, además de la utilización de

“Honoré ilustra los procesos de formación como: el conocer del exterior, aprehenderlo en nuestro interior, reflexionarlo, para después sacarlo de nuestro interior con un significado nuevo o igual al conocido inicialmente”

investigación. Para Sánchez Puentes y Jasso Méndez (2004: 119) es uno de los más importantes y cruciales momentos para el desarrollo de las habilidades para la investigación, ya que los cursos, talleres, seminarios, coloquios etc. pueden ir variando semestre tras semestre, pero el tutor es quien acompaña al estudiante durante todo su trayecto para la obtención del doctorado, dándole un seguimiento más cercano.

II. Los estudios encontrados relacionados con la tutoría

El número de estudios hallados hasta ahora acerca de la tutoría como proceso de formación son escasos, se han consultado pocos documentos en México en donde se haya estudiado la relación de tutoría (tutor-formando) de manera directa e intencional, en la tabla n° 1 se mencionan los autores y el tipo de documento publicado acerca de esta temática:

Se puede resaltar de esta primera tabla que sólo existen veintinueve documentos que básicamente

estrategias de formación. Este aspecto plantea muchos retos a la investigación en educación.

- Se ha notado un progresivo interés acerca de los procesos de formación para la investigación de una década a la otra, especialmente en lo que corresponde a la relación formador y formando (tutoría o dirección de tesis), y la manera en cómo este proceso se lleva a cabo.

Es en el último punto en el cual este trabajo se abocará, ya que la *tutoría* forma parte de las diversas mediaciones con que se apoyan los procesos de formación para la

Tabla n°1. Tipos de publicaciones sobre la relación de tutoría

Autor	Cuaderno del CESU	Libro	Capítulo de libro	Tesis	Artículos	Ponencia	Total
Arredondo Galván	1						1
Arredondo Galván y Piña Osorio			1				1
Campos Sánchez						1	1
Chanfón Olmos					1		1
Cortés Rocha					1		1
De la Cruz Flores y Abreu Hernández						4	4
Fortes y Lomnitz			1				1
Fresán Orozco				1	1		2
Garritz Ruíz y López Avalos					1		1
García Sahagún, Laguna Calderón, Campos Enríquez, Ruíz Gutiérrez y Martínez González						1	1
Guzmán Reyes						1	1
Jasso Méndez				1			1
López Ortega						2	2
Mireles Vargas			1				1
Moreno Bayardo					1		1
Pérez Rivera, Jasso Méndez, Jasso Méndez						1	1
Phillips y Pugh			1				1
Ruíz Saúl						1	1
Sabanero López, Barbosa Sabanero y Hernández Ramos						1	1
Sánchez Puentes			3			1	4
Sarukán					1		1
	1	0	7	2	6	13	29

hablan sobre algún aspecto de la tutoría. En primer lugar en número de publicaciones están las ponencias de congresos, en segundo lugar, los capítulos de libros que desarrollan el tema de la tutoría como proceso de formación, y en tercer lugar, los artículos publicados en revistas. Sin embargo, no se encontró ningún libro

especializado en el tema de la relación de tutoría en el posgrado. Por otro lado, se destaca a Ricardo Sánchez Puentes como uno de los autores principales, con más publicaciones especializadas en esta temática.

La tabla n°2 clasifica los autores por tema de investigación, fechas de publicación y universidad en

Tabla n°2. Autor, tema, año de publicación y lugar de publicación

Autor	Tema	Año	Universidad
Arredondo Galván	Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa.	1989	UNAM
Arredondo Galván y Piña Osorio	Los problemas y perspectivas del posgrado de Ciencias Sociales.	1995	UNAM
Campos Sánchez	Programa tutorial para la enseñanza de estudios Latinoamericanos.	2004	SEPEAL / ANUIES
Chanfón Olmos	La tutoría en el posgrado de arquitectura.	1989	UNAM
Cortés Rocha	La tutoría en el posgrado de la UNAM.	1989	UNAM
De la Cruz Flores y Abreu Hdez.	1. Roles de los tutores en los estudios de posgrado.	2004	UNAM
	2. Tutoría y curriculum, mirando más allá del modelo ANUIES.	2004	
	3. ¿Quién es un tutor?: expectativas sobre la figura del tutor en los estudios de posgrado.	2005	
	4. Caracterización de los tutores en los estudios de posgrado por campo disciplinario.	2005	
Fortes y Lomnitz	La relación tutorial como procesos de socialización de la ciencia.	1991	UNAM
Fresán Orozco	La asesoría de tesis una influencia permanente en la vida del investigador independiente.	2002	UAM-X
	Formación doctoral y autonomía intelectual relaciones causales.	2001	Universidad Anahúac
López Ortega	1. La asesoría de tesis en posgrado.	2005	UdeG
	2. La tutoría en los posgrados, una delimitación conceptual andragógica.	2004	UdeG
Garriz Ruíz y López Avalos	Tutoría: el perfil del docente en el posgrado.	1989	UNAM
García Sahagún, Laguna Calderón, Campos Enríquez, Ruíz Gutiérrez y Martínez González	Competencias académicas de los tutores del posgrado en Ciencias de la Tierra.	2001	UNAM
Guzmán Reyes	La reconceptualización de la tutoría a partir del vínculo transferencial en la relación tutor-tutorado.	2004	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
		2004	
Jasso Méndez	La tutoría para la formación de investigadores, el caso de cuatro programas de posgrado de la UNAM.	2001	UNAM
Mireles Vargas	Representaciones de excelencia en el trabajo científico, los agentes de posgrado (tutores y alumnos).	2003	UNAM
Moreno Bayardo	La relación de tutoría en los procesos de formación para la investigación.	2003	UdeG
	¿Qué viven los estudiantes de doctorado en educación?	2003	UdeG

Pérez Rivera, Jasso Méndez	Perspectiva comparada, los actores en algunos programas de posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades y de Ciencias Experimentales de la UNAM	2001	UNAM
Phillips y Pugh	El deber ser y actuar de los tutores y doctorandos en el proceso de formación de tutoría.	2003	Open University Business School
Ruíz Saúl	Perfiles del tutor y el tutorado	2004	IPN
Sabanero López, Barbosa Sabanero y Hernández Ramos	Conceptualización de la tutoría	2004	Universidad de Guanajuato
Sánchez Puentes	1. Marco teórico conceptual sobre la tutoría y su influencia en el proceso de formación para la investigación.	2004	UNAM
Sánchez Puentes y Jasso Méndez	2. Problemática de la eficiencia terminal en Ciencias experimentales y las estrategias para incrementarla.	2004	UNAM
Sánchez Puentes, Mireles Vargas y Jasso Méndez	3. Problemática de la eficiencia terminal en Ciencias Sociales y Humanidades y las estrategias para incrementarla.	2001	UNAM
	4. La relación de tutoría en los procesos de formación de los posgrados.	2000	UNAM
Sarukán	La tutoría en la enseñanza universitaria	1989	UNAM

la cual se elaboró su estudio. Al analizar los datos presentados en el cuadro se puede percibir que las investigaciones acerca de la tutoría como elemento fundamental en el proceso de formación para la investigación son recientes, debido a que los primeros cinco documentos encontrados datan de 1989 (en octubre 1988 la UNAM creó un seminario sobre Tutoría en la Ecuación Superior), no se encontró otro documento hasta dos años después en 1991 y el tercero hasta cuatro años después en 1995. Sin embargo, la mayor producción sobre la temática se ha dado a partir del 2001 con cinco documentos, 2000 y 2002 con un documento, 2003 y 2005 con tres documentos y destacando el 2004 con una mayor producción que en los demás años, con la aportación de nueve documentos, esto se debe en parte a que en ese año se llevó a cabo el primer Congreso Nacional de Tutoría en la Universidad de Colima, promocionado por la SEP y la ANUIES, hecho que favoreció la producción relacionada con ese tema, aunque no todos los trabajos se refieren a la tutoría en el posgrado.

Por lo tanto, es en los últimos cinco años cuando el interés y producción escrita sobre la tutoría ha tenido un mayor fomento. Destacan como un factor de influencia el impulso dado a los seminarios o congresos relacionados con la temática de tutoría, incluso para el 2006 se programaron dos congresos sobre la relación de tutoría apoyados por la SEP y la ANUIES, uno en la Universidad de Sonora, el 27 y 28 de abril y otro en la Universidad de Monterrey el 12 - 14 de octubre.

Por otro lado, los temas elegidos para la investigación sobre la tutoría son variados, y los podemos agrupar en cinco categorías:

1. La conceptualización, normatividad, funciones y evaluación de la relación de tutoría.
2. Las representaciones que los actores tienen del proceso de formación en la relación de tutoría.
3. La tutoría y su relación con la eficiencia terminal, calidad y excelencia de la formación doctoral.
4. La influencia de la tutoría en la vida de los formandos.

5. La tutoría como proceso de formación mediador para el desarrollo de habilidades, actitudes y valores para la investigación.

Finalmente, podemos destacar que la Universidad Autónoma de México es quien ha realizado principalmente los estudios acerca de los procesos de formación en tutoría.

A continuación se destaca lo que corresponde a la metodología, la población observada, el área o disciplina de estudio abordada y el grado académico atendido en los diversos estudios encontrados durante nuestra investigación.

En la tercera tabla se destaca como metodología principal utilizada por los autores, los estudios de

Tabla n°3. Metodología, técnicas, áreas y grado de estudio utilizadas en las investigaciones de las publicaciones.

Autor	Metodología	Población observada	Área de estudio	Grado
Arredondo Galván (1989)	Entrevista y seguimiento de la trayectoria de nueve investigadores reconocidos	9 investigadores	Educación	Doctorado
Arredondo Galván y Piña Osorio (2002)	Se revisaron los planes de estudio de cada programa y nivel, además de aplicar encuestas a estudiantes y entrevistas a informantes calificados (profesores y coordinadores del programa.)	No proporcionado.	Ciencias Sociales y Humanidades (Programas de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales).	Maestría Doctorado
Campos Sánchez (2004)	Establecimiento de un programa de apoyo a proyectos institucionales para el mejoramiento de la enseñanza	5 estudiantes de maestría 10 estudiantes de licenciatura 16 estudiantes rezagados	Filosofía y Letras y Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos	Licenciatura Maestría
Chanfón Olmos (1989)	Reflexión teórica y experiencial sobre la relación de tutoría en el posgrado de arquitectura.	•	•	Maestría Doctorado
Cortés Rocha (1989)	Reflexión teórica y experiencial sobre la relación de tutoría, a partir de los programas de posgrado y el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM.	• •	• •	Maestría Doctorado
De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2004)	Investigación teórica y bibliográfica	•	Posgrado en general	Maestría Doctorado
De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2004a)	Investigación teórica	•	Posgrado en general	Maestría Doctorado
De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2005)	Cuestionario con sólo dos preguntas: 1. Datos de los alumnos, 2. ¿Quién es un tutor?	194 aspirantes a posgrado	Ciencias de la Salud (Ciencias Médicas, de la Salud)	Maestría Doctorado

De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2005a)	Muestras no probabilísticas de los alumnos de tres áreas distintas. A través del uso de la técnica de análisis de redes semánticas en relación a 6 categorías, se analizaron los comentarios de los estudiantes entorno a cada categoría y se clasificó su opinión.	93 alumnos de posgrado	Ciencias Médicas, Ciencias Físicas y Psicología	Maestría Doctorado
Fortes y Lomnitz (1991)	Revisión Bibliográfica y estudio etnográfico. Entrevistas a profesores y alumnos de la licenciatura.	No proporcionado	Ciencias de la Salud carrera de biomedicina.	Licenciatura
Fresán Orozco (2001 y 2002)	Revisión bibliográfica y aplicación de cuestionario.	260 personas de entre 7 y 10 años de graduación	Ciencias Naturales y Exactas	Doctorado
Garriz Ruíz y López Avalos (1989)	Planteamiento teórico y comparativo de algunos programas de posgrado a partir de los antecedentes de tutoría en la UNAM y la creación del RGEP (Reglamento General de Estudios de Posgrado)	•	Químicas Ciencias Políticas Ciencias Sociales y Humanidades	Maestría Doctorado
García Sahagún <i>et al.</i> (2001)	Desarrollo del currículo de tutoría, con opción de desarrollar un nuevo proceso de evaluación para los programas ocupacionales de capacitación, con la ayuda de la técnica de DACUM (<i>Developping a curriculum</i>).	109 académicos	Ciencias de la Tierra	Maestría Doctorado
Guzmán Reyes (2004)	Investigación teórica hecha a partir de un enfoque psicoanalítico de un espacio de identificación entre las representaciones del tutor y el tutorado.	•	•	Licenciatura, Maestría Doctorado
López Ortega (2004)	Entrevistas y cuestionarios	104 reportes	Educación	Maestría
López Ortega (2005)	Investigación teórica	•	Educación	Maestría
Phillips y Pugh (2003)	Investigación teórica y compilación de varios estudios permanentes sobre los estudiantes de doctorado.	No proporcionado	Ciencias económicas-Administrativas	Doctorado
Ruíz Saúl (2004)	Explicación del modelo de enseñanza utilizado por parte de la universidad y utilización de un sustento teórico y bibliográfico del enfoque.	•	Ciencias Administrativas	Doctorado

Mireles Vargas (2003)	60 cuestionarios aplicados a profesores y 120 a estudiantes. 10 entrevistas a profesores, 14 a estudiantes y 8 a funcionarios de los posgrados.	20% de la población de cada programa	Ciencias Experimentales (Ciencias biomédicas, Neurobiología y Bioquímica)	Maestría doctorado
Moreno Bayardo (2002)	Análisis de 118 reportes reflexivos solicitados a estudiantes de doctorado en educación, de tres programas distintos de doctorado.	11 estudiantes	Educación	Doctorado
Pérez Rivera <i>et al.</i> (2001)	Estudio comparativo a través de cuestionarios y entrevistas a estudiantes de dos programas de posgrado.	26 entrevistas y 137 cuestionarios en CS y H. y 52 entrevistas y 224 cuestionarios en C. Exp.	Ciencias Sociales y Humanidades y Ciencias Experimentales	Maestría doctorado
Sabanero López <i>et al.</i> (2004)	Revisión bibliográfica de tipo teórico-conceptual	•	•	Licenciatura maestría doctorado
Sánchez Puentes (2004)	Revisión bibliográfica de tipo teórico-conceptual para la delimitación del concepto de tutoría y proceso de formación.	• -	Ciencias Experimentales (Programas de Ciencias Biomédicas, Ciencias Bioquímicas, Neurobiología, Ciencias del Mar y Biología)	Maestría doctorado
Sánchez Puentes, y Jasso Méndez (2004a)	Investigación teórica con referente empírico. Empleando dos cuestionarios (un para profesores y otro para estudiantes) y entrevistas.	Cuestionarios: 84 profesores-tutores y 180 estudiantes. Entrevistas: 52 personas (28 profesores y 24 estudiantes)	Ciencias Experimentales (Programas de Ciencias Biomédicas, Ciencias Bioquímicas, Neurobiología, Ciencias del Mar y Biología)	Maestría doctorado
Sánchez Puentes <i>et al.</i> (2002)	Revisión bibliográfica y realización de entrevistas y cuestionarios. 137 personas (estudiantes y maestros)	Ciencias Sociales y Humanidades	(Programas de Ciencias Políticas, Sociología).	Doctorado
Sarukán (1989)	Reflexión teórica y experiencial sobre la relación de tutoría, a partir de los programas de posgrado y el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM.	•	•	Licenciatura maestría doctorado

tipo teórico y bibliográfico, esto se infiere y relaciona con lo aún joven y escaso de las investigaciones sobre la tutoría, las cuales han tenido su mayor impulso a partir del 2000. En segundo lugar, predominan los estudios que utilizan las entrevistas y cuestionarios aplicados a los actores de la tutoría: tutores, formandos, coordinadores y funcionarios de posgrado; las muestras utilizadas en las mayoría de las investigaciones abarcan por lo menos al 20% de la población estudiada.

Por otro lado, las áreas de estudio son variadas y destacan Ciencias de la Salud, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Filosofía y Letras y el área de Educación es escasamente abordada.

Finalmente, cabe destacar que últimamente se está impulsando y apoyando el estudio de la tutoría en la licenciatura y la educación media (Encuentro Nacional de Tutoría 2004; Castellanos, Venegas y Ramírez 2003 –Apoyado ampliamente por la SEP/ ANUIES), estudio que no se profundiza en este trabajo debido a que la perspectiva del mismo va más hacia la tutoría como proceso de formación de nivel de doctorado; el doctorado y después la maestría son las áreas donde se ha realizado mayor investigación sobre los procesos de formación en tutoría o estudios paralelos, estudios que en la tabla se encuentran muy homogéneos en la preferencia de escritura sobre ese tema.

III- los criterios encontrados en los estudios acerca de la tutoría

1. La conceptualización, normatividad y evaluación del ser y deber ser del proceso de tutoría

Se encontró que el término de tutoría es polisémico. En primer lugar, La Real Academia de la Lengua Española define al “tutor” con diferentes acepciones: 1. La persona que ejerce la tutela. 2. La función de estar encargado de orientar a los alumnos en un curso o asignatura. 3. Defensor, protector o director en cualquier línea. 4. Persona que ejerce las funciones señaladas por la legislación antigua al

curador. 5. Profesor privado que se encargaba de la educación general de los hijos de una familia. 6. Caña o estaca que se clava al pie de una planta para mantenerla derecha en su crecimiento.

En segundo lugar, la Enciclopedia General de la Educación (2000: 386) hace referencia a la *tutoría* como un *counseling*, término que nació en Estados Unidos en la década de 1930 para designar el proceso individualizado de ayuda centrado en la entrevista. Suele traducirse por asesoramiento u orientación.

Sin embargo, el término de tutoría que se desea trabajar aquí es más bien el término que para los franceses es conocido como *directeur de recherche* traducido como director de investigación, es decir, la persona que da seguimiento a los doctorandos en el proceso de elaboración, seguimiento y validación del trabajo de tesis.

En México, algunos autores (Garriz Ruíz y López Avalos 1989; Sarukán, 1989; Sánchez Puentes y Jasso Méndez, 2004: 146-149) describen cómo ha sido el desarrollo, establecimiento, comprensión e institución de la figura y el papel del tutor dentro de la UNAM, identificándose por primera vez en la facultad de Química en 1941. La figura del tutor aparece nuevamente hasta 1967 dentro del marco del Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP) de la UNAM, sin embargo, es una figura sugerida y no obligatoria en los posgrados.

Más tarde, en el RGEP de 1986 se añade la figura del tutor designado como asesor y director de tesis, y como presencia obligatoria para aprobar el trabajo de investigación. Se describe específicamente en el artículo n° 9 más ampliamente la figura del tutor:

A quien curse estudios de maestría o doctorado se le asignará un tutor individual que lo oriente en su formación, investigación, señalamiento de lecturas y demás actividades académicas, y lo dirija en la elaboración de su tesis o, en su caso, proponga un director de tesis.

Este apartado articula los dos términos: tutor y director de tesis, al señalar la función del tutor y de

director de tesis como la misma. Pero aún no se describen sus funciones, ni su perfil (los tutores son designados a los alumnos dentro de los artículos 13 y 22 de dicho reglamento).

En el artículo 62 del mismo reglamento se hace referencia a los requisitos que el tutor debe cumplir: de preferencia debe ser profesor de carrera, investigador con amplia experiencia docente, activo en investigación, con definitividad y que tenga el grado pertinente al nivel que imparte.

Para 1995 se estableció un nuevo RGEP en la UNAM, en donde se destacó aún más la figura y funciones del tutor, ya que describe cinco bases fundamentales para la conformación de los posgrados y una de ellas es el sistema tutorial. Dentro del reglamento establecido en 1995 (pero entrado en vigor hasta 1996), se establecen como funciones del tutor: la elaboración de un plan individual de trabajo, la dirección de la tesis, y la supervisión del examen general de conocimientos.

En el mismo reglamento se establece además la obligatoriedad de un *comité tutorial*, encargado de avalar el proyecto de tesis y el plan de actividades académicas que el estudiante debe cumplir para la obtención del grado.

Los requisitos para ser tutor de doctorado en el RGEP de 1995 señalan:

Ser investigador o profesor de tiempo completo en algunas de las entidades académicas participantes en el programa; contar con el grado de doctor; ser investigador o profesor activo y contar con una línea de

“En México, algunos autores describen cómo ha sido el desarrollo, establecimiento, comprensión e institución de la figura y el papel del tutor dentro de la UNAM, identificándose por primera vez en la facultad de Química en 1941...”

investigación establecida, producción científica de alta calidad conforme a los criterios establecidos por el comité académico; ser propuesto por alguna de las entidades académicas participantes, hacer explícito, por escrito, su compromiso con el programa y la aceptación de sus prácticas, normas y criterios.

El reglamento de la UNAM guarda gran similitud con el del Instituto Politécnico Nacional y la Universidad de Guadalajara, siendo aún éstos muy descriptivos en las funciones y requerimientos para ejercer la tutoría en el posgrado.

Por su parte, Sánchez Puentes y Jasso Méndez (2004: 121-129) hablan acerca de las siguientes funciones de un tutor:

- Ser guía de observación de la investigación, como parte de lo que Bourdieu señala en su *vigilancia epistemológica*.
- La enseñanza orientadora a la adquisición de conocimientos no como un fin, sino como la solución de problemas científicos.
- Observación de los avances sistemáticos de los estudiantes, a través de una relación más personal e individual, cuyo consejo y guía son fundamentales para su formación.
- El desarrollo de habilidades, actitudes y valores para la investigación; a través de esta interacción personal y guiada de la cual se trasmite un *habitus* y un *ethos*, es decir, el oficio de investigador.

Ruíz Saúl (2004) presenta un perfil de funciones del tutor de doctorado. El modelo presentado

corresponde a una adaptación del currículum de posgrado de educación a distancia del IPN, bajo el régimen tutorial creado como una alternativa de currículum flexible como una nueva propuesta para la baja eficiencia terminal del doctorado en Ciencias. Una de sus cualidades es el fomento del vínculo estrecho entre el tutor y el doctorando. Donde el tutor debe abordar los siguientes esquemas de trabajo:

1. El tutor debe contar con grupos de investigación de gran productividad y reconocimiento y un currículum que asigne créditos a la asesoría.
2. Proporcionar un trato personalizado.
3. Supervisar y orientar el programa de trabajo del alumno.
4. Sugerir al doctorando cursos obligatorios de apoyo para su proyecto de investigación.
5. Brindar tiempo y espacio dentro de una línea de trabajo especializada a los doctorandos.
6. Asesoría por vía electrónica.
7. Fomentar actitudes positivas.
8. Dar seguimiento de hábitos que apoyen su trabajo.
9. Condicionar las estrategias de enseñanza a las características personales del alumno.
10. Mantener una actitud de respeto hacia los estudiantes.

Sabanero López *et al.* (2004) perciben al tutor como un modelo eficaz y respetado en la relación de tutoría, el cual tiene las funciones de saber orientar a los estudiantes, ayudar en el desarrollo de sus dotes de razonamiento crítico, saber ponerse en el lugar del estudiante y no abandonarlo jamás, ya que el estudiante requiere un apoyo constante; por otro lado, debe mostrarse positivo, motivándolo en sus logros y carrera académica. El tutor debe practicar lo que predica y no subestimar al estudiante ya que éste siempre está al pendiente de los movimientos y palabras del tutor.

Desde mediados de los ochentas (Cortés Rocha, 1989) la coordinación de Humanidades de la UNAM ha puesto en marcha un banco de datos que proporciona una actualización constante de los datos

de los tutores, incluyendo: su formación académica, línea de investigación, áreas de conocimiento, publicaciones recientes etc., a fin de tener toda esa información accesible a los profesores y alumnos de lo que cada investigador está haciendo y elegir de esta manera a los mejores candidatos para ser tutores.

Finalmente, algunos autores resaltan la importancia de investigar y fomentar la evaluación del proceso de tutoría en el posgrado (García Sahagún *et al.* 2001; Fresán Orozco 2001) que es casi nula e incipiente, debido a las vagas y diferentes concepciones que aún se tienen de la tutoría y de sus funciones.

2. Las representaciones que los actores tienen del proceso de formación en la relación de tutoría

García Sahagún *et al.* (2001) encontraron nueve funciones esenciales, con sus respectivas actividades y seis categorías de competencia académica:

1. Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación en los aspirantes de posgrado de manera previa a su incorporación al programa de posgrado, que puedan ser relevantes para el proceso de aprendizaje y desarrollo del trabajo de tesis.
2. Estructurar con el estudiante el proyecto de tesis y asesorarlo en el desarrollo del mismo.
3. Supervisar el desempeño académico del estudiante a lo largo del programa del posgrado.
4. Facilitar el acceso a la infraestructura necesaria para alcanzar los objetivos y metas planteados en el plan de trabajo general del estudiante.
5. Inducir y apoyar al alumno para que desarrolle su propia capacidad de investigación, de trabajo independiente y de análisis crítico de la información.
6. Asesorar a los estudiantes durante sus actividades académicas.
7. Propiciar que el alumno profundice en el tema de su investigación mediante la asesoría de expertos en el área y la interacción con pares académicos.
8. Promover la incorporación del estudiante a actividades formativas.

9. Propiciar discusiones académicas con el tutor y otros miembros de la comunidad científica.

Por otro lado, los autores añadieron que los tutores de maestría y doctorado deben poseer conocimientos académico-administrativos, habilidades académicas básicas, por ejemplo: la habilidad de relación interpersonal y la comunicación de ideas e información, así como ciertas características personales y actitudes.

Por su parte Arredondo Galván y Piña Osorio (2002: 238-241) encuentran que uno de los problemas de los programas de posgrado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales es precisamente la carencia de una planta suficiente de profesores de tiempo completo, lo cual se traduce en una dificultad para asignar tutores. Los alumnos entrevistados respondieron que con frecuencia se reúnen con sus tutores, pero un 50% señaló hacerlo ocasionalmente, y que la figura del tutor es una orientación para su trabajo de investigación y para la guía de las lecturas. Sin embargo, la mitad restante sólo ve a la figura del tutor como un mero trámite burocrático y formal de su proceso de formación.

Moreno Bayardo (2003) al indagar ¿qué es lo que viven los estudiantes de doctorado en educación en la relación de tutoría?, encontró que dicha relación es clave para propiciar la formación en los programas de doctorado, el análisis se hizo con base en 118 reportes reflexivos elaborados por estudiantes de tres diferentes doctorados en educación, construyendo de esta manera la autora un imaginario del tutor y la influencia que éste ejerce sobre el doctorando.

“...al tutor (se le percibe) como un modelo eficaz y respetado en la relación de tutoría, el cual tiene las funciones de saber orientar a los estudiantes, ayudar en el desarrollo de sus dotes de razonamiento crítico, saber ponerse en el lugar del estudiante y no abandonarlo jamás, ya que el estudiante requiere un apoyo constante”

Encontró en primer lugar que los alumnos viven etapas para el desarrollo de la relación de tutoría, es decir, el hecho de elegir o asignar un tutor no abre de inmediato un vínculo de comunicación, sino que va siguiendo momentos de conocimiento, implicación y hasta camaradería entre el tutor y el tutorando, encontrando así experiencias positivas en la relación de tutoría como: mediación en el proceso de aprendizaje, seguimiento cercano, dedicación y disposición de tiempo, compromiso por parte del tutor, guía y acompañamiento a los alumnos.

Sin embargo, destacó también que no siempre estas relaciones son positivas o agradables para los doctorandos, debido a que también se encuentran problemas en la relación de tutoría, tales como: incomprensión, olvido, señalamiento o seguimiento impuntual y carente de pertinencia, crítica no constructiva, entre otros.

López Ortega (2004) como parte de los resultados de sus tesis doctoral, aborda la tutoría como elemento clave para la formación en maestría, y expone como una estrategia para que los tutores obtengan los resultados esperados en sus alumnos (calidad en la formación) el tomar en cuenta que se está trabajando con adultos, la autora se basa en las teorías de formación para adultos o teorías andragógicas de Knowles, Faure y Freire, entre otros, para fundamentar el cambio en la práctica de formación para el posgrado. La figura del tutor-andragógico debe contar con características como la empatía, diplomacia, sensibilidad, experiencia docente y de

investigación, habilidad en la gestión de clase, disciplina, comunicación con los compañeros, iniciativa para planificar y organizar, ser flexible, paciente, entre otras.

Un año más tarde, López Ortega (2005) llevó a cabo otro estudio acerca de la asesoría de tesis. La autora analizó 104 reportes de entrevistas y cuestionarios, correspondientes a diez generaciones de profesores y estudiantes de maestría, del Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM) en Guadalajara. Entre los problemas mencionados por

la autora se encuentran por un lado, los expresados por tutores y maestros, quienes alegan principalmente la falta de remuneración adecuada; eso implica que la institución carezca de una planta de asesores de tesis de tiempo completo y afecta directamente la eficiencia terminal de los formandos. Por otro lado, en los resultados se encuentran los puntos de vista de los estudiantes de maestría que, en primer lugar, expresan una falta de motivación para el estudio (esto ligado a cuestiones económicas y de apoyo por parte de las instituciones donde trabajan); en segundo lugar, los estudiantes declararon tener dificultades para la escritura de la tesis, esto se relaciona con el tercer problema encontrado por los alumnos, y es que la asesoría está más orientada al *qué* hacer, y no al *cómo* hacerlo, es decir, dando primacía a la docencia que a la investigación y dando por hecho los tutores que los alumnos ya saben investigar.

Por su parte, Guzmán Reyes (2004) plantea la relación de tutoría como un espacio posible de

...encontraron como fruto de una revisión teórica las deficiencias, carencias y el desarrollo incipiente de la investigación sobre la relación de tutoría, encontrando además confusiones y desacuerdos entre los términos a través de los cuales se conceptualiza y denomina la relación de tutoría

vínculos transferenciales a través de un estudio psicoanalítico de dicha relación. El autor propone un estudio de las representaciones que tienen los alumnos de “la relación de tutoría ideal” con respecto a la relación de tutoría real. Esta relación se vive en la noción de “estructura”, donde el doctorando demanda la atención de ayuda del tutor y éste ejerce la intención de dar respuesta a tal demanda, es decir, la relación consiste en un vínculo entre el sujeto que clama y otro que es poseedor de un saber, sustentado a través de representaciones de lo que clama

y de lo que un estudiante cree que es o debe ser un tutor.

De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2004) encontraron como fruto de una revisión teórica las deficiencias, carencias y el desarrollo incipiente de la investigación sobre la relación de tutoría, encontrando además confusiones y desacuerdos entre los términos a través de los cuales se conceptualiza y denomina la relación de tutoría, poca evidencia sobre las características y cualidades de un tutor, así como un desconocimiento de las formas de interacción que se dan en la tutoría. Una explicación que encuentran a esta confusión es la gran variedad de campos en las que se encuentra presente la relación de tutoría, esta visión es compartida por varios autores (Sarukán, 1989; Garriz Ruíz y López Avalos, 1989; Fresán Orozco, 2001; Pérez Rivera *et al.* 2001) al constatar que dependiendo de la disciplina o área de estudio a la que se pertenezca difieren los acercamientos, prácticas y estrategias de

trabajo en la relación de tutoría; a partir de lo cual los autores precisan diferentes acepciones del término “tutoría”.

De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2004) destacan como consecuencia de su estudio siete roles del tutor:

1. *Rol de investigador*, enseña cómo investigar a través de la asesoría teórica y metodológica, guía en la planeación, visión y organización de las distintas fases del proceso de investigación.
2. *Rol docente*, facilita la adquisición, construcción y sistematización del conocimiento, así como las habilidades intelectuales y procedimentales.
3. *Rol apoyo psicosocial*, ofrece apoyo psicológico para que junto con el tutorado resuelvan situaciones conflictivas durante su formación, al mismo tiempo alienta su desarrollo personal y profesional.
4. *Rol de entrenador (coach)*, entrena en la adquisición de habilidades intelectuales, pragmáticas y de investigación.
5. *Rol consejero académico*, actúa como enlace entre el tutorado y el programa de estudio, en cuestiones de normas, planificación, selección de actividades académicas, financiamientos, becas, requisitos de egreso, etc.
6. *Rol patrocinador*, facilita a través de su conocimiento en el área, prestigio y red de colegas, que el tutorado tenga mejores oportunidades para desarrollar su investigación, presentar sus hallazgos en comunidades académicas y obtener mejores promociones laborales.
7. *Rol socializador*, transfiere las normas, valores, prácticas, actitudes, etc. de la profesión e incorpora al tutorado a grupos de pares y expertos.

Un año después, De la Cruz Flores y Abreu Hernández (2005), a partir de un nuevo estudio, elaboran un reporte acerca de las expectativas sobre lo que debe ser un tutor, para los aspirantes a los programas de maestría y doctorado en Ciencias

Médicas, Odontológicas y de la Salud en la UNAM. Tomando en cuenta una población de 194 aspirantes a posgrado (en las áreas ya mencionadas), se les interrogó únicamente con la pregunta ¿para usted qué es un tutor? En los resultados se encontraron 532 características, se organizaron las respuestas en cinco categorías: 1. Antecedentes del tutor, 2. Docencia, 3. Apoyo psicosocial, 4. Consejero académico y, 5. Formación de investigadores. Encontraron en primer lugar, que el 51% de las respuestas están ligadas al aspecto de expectativas de los tutores sobre sus antecedentes, es decir, su grado académico, producción científica, y profesional; en segundo lugar, con un 22% la formación para la investigación, esto se refiere a todas aquellas actividades que los tutores llevan a cabo para formar a los estudiantes de posgrado.

3. La tutoría y su relación con la eficiencia terminal, calidad y excelencia de la formación doctoral

La *calidad* en los procesos de formación para la investigación es uno de los objetivos reflejados en la misión y visión que se propone en el Programa Nacional de Educación (2001:194, 198-218) ya que por un lado, menciona la importancia de mejorar la calidad en los posgrados en el aspecto curricular y material. Y por otro lado, fortaleciendo los cuerpos académicos que les dan sustento, a través de los apoyos e incentivos para su formación. Incluso ahora se ha dado tanta importancia a la relación de tutoría que las IES (Instituciones de Educación Superior) se encuentran implementando la tutoría como estrategia para enfrentar los problemas de deserción y con ello elevar la calidad de la educación (ANUIES, 2001).

Arredondo Galván (1989:35) en su investigación aporta algunos elementos para una tipología de los investigadores en educación. Por un lado se encuentran aquellos *generalistas* cuyos estudios han explorado diversos campos de la educación. Y por otro lado, cataloga como *especialistas* a aquéllos que

han seguido durante su trayectoria una misma línea de estudios. Los investigadores formados reconocen como parte de su trayectoria, el papel importante de formar a quienes no son profesionales de la investigación, e incluso se dieron cuenta de la necesidad de poner más énfasis en dicha tarea debido a que en aquel tiempo no existían aún en México muchos recursos humanos formados y disponibles para el quehacer de la formación para la investigación. Por otro lado, el campo universitario no parecía presionar mucho para la realización de tareas académicas de formación (exceptuando los programas diseñados expresamente para eso). Los estudios profesionales llevados a cabo por los investigadores tampoco parecen tener una relación directa con su papel de formador académico, sino, que el factor determinante para la práctica de la formación para la investigación parece estar más ligado a su inserción institucional, debido según Arredondo Galván (1989:41), a que este esquema era más de tipo artesanal en esa época en nuestro país (maestro-aprendiz) que de tipo formal.

Por su parte, Sánchez Puentes *et al.* (2001: 33-59) hacen un estudio acerca de los actores y las prácticas y procesos de posgrado que tiene como objetivo analizar las características de los actores de los posgrados, para después encontrar relaciones con las incidencias en la eficiencia terminal en los posgrados de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNAM. El estudio se enfocó en recuperar la dimensión propiamente histórica que aportan el sentido y la intencionalidad de los autores (maestros, alumnos, tutores etc.), sus prácticas (estrategias de formación) y los procesos de formación. Algunos de los problemas mencionados por los autores con respecto a la tutoría fueron: la insuficiencia de tutores en la planta académica, habiendo una desproporción entre el número de académicos y el número de estudiantes. Esto trae consigo otros problemas, por ejemplo, los alumnos al no encontrar directores de tesis no tienen oportunidades de realizar o elaborar

proyectos de investigación, lo cual repercute directamente en la eficiencia terminal en posgrado.

En otro reporte de Sánchez Puentes *et al.* (2002:266) sobre el mismo estudio, aclara haber encontrado información interesante sobre la problemática en tutoría, no en el sentido de que el problema se encuentre en la naturaleza del tutor o el doctorando, sino en las prácticas y procesos de tutoría, así como en las formas y mecanismos de su realización.

Fresán Orozco (2002) expone exclusivamente las variables relacionadas con la calidad de la asesoría para un buen trabajo de tesis y el buen desenvolvimiento del doctorando a través de su formación. Primeramente, uno de los resultados fue que la celeridad con la que el graduado se independiza de su asesor y acumula una proporción importante de productos académicos propios, tiene sus causas principales en la calidad del proceso formativo. Otro resultado encontrado es la calidad de las relaciones interpersonales estudiante-tutor, dichas relaciones constituyen una plataforma para sustentar la posibilidad de una decisión intelectual necesaria para el logro de la autonomía. Un tercer resultado sugiere que la relación de calidad en la formación está más estrechamente ligada a la asesoría de tesis que al clima institucional en donde se cursaron los estudios. Finalmente, dentro de las conclusiones del estudio, la autora expresa que no existen teorías y modelos con capacidad explicativa sobre el proceso formativo en el doctorado, además de manifestar también un vacío de conocimiento en cuanto estudios que determinen la influencia de la asesoría en el desarrollo del graduado una vez culminado el proceso formativo.

Contreras en Moreno Bayardo (2002: 66) manifiesta que el número de tutores con los que se cuenta en México son escasos, por lo tanto esto lleva a una reducción en la aceptación de alumnos a los programas de formación de investigadores, aunado a la escasez de investigadores con una calificación adecuada.

Por su parte, Mireles Vargas (2003:185) en su investigación encontró que los docentes encarnan el modelo de excelencia que se pretende alcanzar en los estudiantes, debido a que la planta de profesores-tutores del área de Ciencias Experimentales (de maestría y doctorado de Ciencias Biomédicas, Neurobiología y Bioquímica) está conformada principalmente por doctores con una trayectoria de excelencia, la mayoría son miembros del SNI, la edad oscila en los 44 años de edad, con una producción relevante y actual, con experiencia internacional, dominio del inglés (y algunos de otros idiomas como el francés y el italiano), además de que el 95% de la planta de profesores laboran como personal de tiempo completo, dando como resultado opiniones muy favorables de los alumnos sobre la planta docente. Un dato curioso es que los tutores fueron formados en la misma institución y sus alumnos tienden a quedarse como profesores-investigadores-tutores y así sucesivamente, creando así todo un *habitus* de trabajo que la autora denomina como transmisión de la excelencia.

Por otro lado, Campos Sánchez (2005) en un caso especial de tutoría, expone el proyecto del *Programa Tutorial de Estudios Latinoamericanos* desarrollado en conjunto entre varias instituciones: Secretaría de Relaciones Exteriores, SEPAL, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de educación Superior, Universidad de Sao Paulo y Sao

“...la celeridad con la que el graduado se independiza de su asesor y acumula una proporción importante de productos académicos propios, tiene sus causas principales en la calidad del proceso formativo”

Carlos de Brasil, Asociación Mexicana de Estudios del Caribe, Asociación Mexicana para la Educación Internacional y la UNAM. El interés principal del proyecto es disminuir la baja titulación en algunos de sus programas de estudios de licenciatura y maestría, en donde se han detectado tres problemáticas fundamentales: 1. una falta de asesoría y seguimiento para la titulación, 2. pocos lugares adecuados para la prestación del servicio social y, 3. poca vinculación con el campo docencia-investigación-difusión. En los resultados de este informe presentado sobre cómo el Programa Tutorial

ha beneficiado a los alumnos inscritos, se encuentra un aumento en la eficiencia terminal de los alumnos y en la publicación de trabajos de los estudiantes y/o participación en eventos académicos.

4. La influencia de la relación de tutoría en la vida de los formandos

Garriz y López (1989: 61-64) conciben al nivel doctoral como un elemento indispensable para el aprendizaje de la investigación y, el tutor y el doctorando participan en conjunto en un “proceso de creación y recreación del conocimiento”.

Por su parte, Sarukán (1989: 6-8) menciona ventajas de la relación de tutoría, por un lado, la adquisición de técnicas y conocimientos a través de los aspectos formales de la tutoría. Por otro lado, los aspectos humanos de socialización y comprensión del proceso, aunque, el autor deja en claro que el tutor no es un guía espiritual, ni mucho menos el psicó-

logo del tutorado. También existen desventajas o problemas que pueden suscitarse durante la relación de tutoría, por ejemplo: el problema personal de un alumno al elegir a un tutor inadecuadamente, es decir, que no esté de acuerdo con su línea de trabajo, ya que para el autor la relación de tutoría significa un “casamiento intelectual” el cual puede durar muchos años y rinde frutos tanto al tutor como al tutorado. Por otro lado, hay otros ambientes que perjudican el buen desempeño del estudiante en la tutoría, como los procesos aniquiladores de la creatividad, buscando formar estudiantes a imagen y semejanza del tutor o en el peor de los casos reduciéndolos u oprimiéndolos por miedo a ser superados por sus propios alumnos, produciendo en ambos casos una relación dañina para el proceso de formación del doctorando.

Ruíz Saúl (2004) explica algunas de las limitaciones que puede tener la relación de tutoría y que pueden ser perjudiciales para el doctorando: empatía entre el tutor y el estudiante, la falta de interés del alumno en el área del tutor, la aridez intelectual en ambientes académicos empobrecidos, que el tutor extinga la capacidad creadora del alumno al imponer su visión y quehacer al influir más de la cuenta en las decisiones del doctorando o, en el peor de los casos, apropiarse del estudiante como un servidor incondicional de su propio trabajo o de manera intencional por miedo al sentirse superado por el alumno.

Por otro lado, los autores ingleses Phillips y Pugh (2003: 30) establecen en su estudio que la buena comunicación en tutoría es un importante “vínculo” que afecta directamente al buen desarrollo del

“Los autores encuentran que la tutoría es un espacio de enseñanza-aprendizaje y de didáctica especial de posgrado para la transmisión del *ethos*”

proceso de formación, ya que de no congeniar, todo el proceso sería percibido negativamente, por lo tanto, aconsejan discutir desde un principio y llegar a acuerdos sobre el trabajo en conjunto.

5. La tutoría como proceso de formación mediador para el desarrollo de habilidades, actitudes y valores para la investigación

Cortés Rocha (1989: 23) en su reflexión resalta que si a *investigar se aprende*

de investigado ¿cómo debe enseñarse la investigación?, haciendo evidente la necesidad de una metodología de enseñanza propia para el posgrado, mediante la cual se fomenten en los alumnos ciertas habilidades, actitudes y valores propias de la investigación. El autor da cuenta de esta necesidad de enseñanza al mostrar cómo el posgrado de la UNAM ha ido integrando poco a poco a partir de 1970 la figura del tutor en la legislación universitaria incluida en los planes de estudios vigentes en el posgrado, demostrando así que la figura del tutor es una de las más importantes en el proceso de formación del doctorado.

Por su parte, Fortes y Lomnitz (1991: 93) concluyen que una de las bases de la formación del investigador en la licenciatura de biomedicina es la relación tutor-alumno, ya que cada maestro actúa como modelo de identificación para la transmisión de la ideología y como guía. Esto quiere decir que por una parte el alumno aprende imitando a su maestro, y por otra, al ser éstos retroalimentados por sus tutores, son guiados sobre las ideas y actuaciones que van realizando. Idealmente se concibe una relación personalizada con los alumnos, creando así relaciones únicas, en las cuales el alumno se va

identificando con los rasgos de investigador y va desarrollando sus potencialidades, por ejemplo: la creatividad, la originalidad y el trabajo en equipo.

Por otro lado, Pérez Rivera *et al.* (2001) entienden por actores del programa de posgrado a todos aquellos que intervienen en el desarrollo de la vida académica de los programas de posgrado, es decir, profesores, tutores, estudiantes, funcionarios y personal administrativo. Los actores de un posgrado y en especial los tutores son los portadores y transmisores del *capital cultural* (Bourdieu, 1995), reuniendo y aflorando una serie de percepciones y disposiciones en su ámbito académico, es decir el *habitus o modus operandi* del quehacer científico (Bourdieu 1995) construido como:

Sistema socialmente construido de disposiciones estructuradas y estructurantes, adquirido mediante la práctica y siempre orientado hacia funciones prácticas.

Sánchez Puentes y Jasso Méndez (2004: 119-155), hacen un análisis de las prácticas y procesos de formación en Ciencias Experimentales de la UNAM, estudiando específicamente las prácticas de tutoría, su normatividad y las características de los procesos de formación que se dan en tutoría en Ciencias Experimentales. Los autores encuentran que la tutoría es un espacio de enseñanza-aprendizaje y de didáctica especial de posgrado para la transmisión del *ethos* y los valores de la institución en particular, además de recuperar el estilo de investigar del mismo tutor.

Finalmente, Phillips y Pugh (2003: 39-40) consideran a un investigador profesional como alguien que tiene las siguientes habilidades:

1. *Interés por el trabajo de sus pares*, esto se refiere al trabajo en equipo con profesores y compañeros de estudio, estar al tanto de sus investigaciones y aportaciones.
2. *Conocer los últimos adelantos en su campo de estudio.*
3. *Tener la astucia suficiente para saber dónde corresponde hacer una contribución útil.*

4. *Conocer las reglas éticas de su profesión y conocer sus límites.*
5. *Dominar las técnicas vigentes en el área*, esto es entendido como el dominio y manejo adecuado de los métodos y técnicas de investigación en el área de conocimiento en la cual se investiga.
6. *Comunicar los resultados de una manera clara y eficaz en el ámbito profesional*, esto se entiende por una parte como el manejo adecuado del lenguaje oral y escrito, y por otra parte como el manejo adecuado de herramientas de expresión, tales como la computadora y los programas de presentación de la información.
7. *Estar atento a cuanto se descubre, debate, se escribe y se publica en la comunidad académica mundial.*

Los autores perciben que dichas habilidades sólo se aprenderán adecuadamente – conciente o inconcientemente- ejercitándolas en situaciones reales y bajo la dirección de un tercero, con la ayuda de la exploración y la práctica.

En el capítulo ocho los autores Phillips y Phug (2003:123-128) desarrollan algunas estrategias para mejorar el desarrollo de habilidades en la relación de tutoría, a partir de las siguientes actitudes que los tutores esperan de los doctorandos:

- Independencia por parte de los doctorandos.
- Esfuerzo en el trabajo escrito.
- Reunirse con los doctorandos regularmente.
- Honestidad en la comunicación en los avances y progresos de investigación.
- Que los doctorandos sigan sus consejos.
- Actitud de entusiasmo en el trabajo.
- Que los sorprendan con su trabajo.
- Una buena relación tutor-doctorando en general.

A manera de conclusión

Los documentos consultados permiten concluir los siguientes puntos relacionados con lo investigado acerca de los tutores de posgrado y la relación de tutoría. En primer lugar, es evidente la importancia que tiene la

relación de tutoría en el proceso de formación para la investigación en México, esto se ve reflejado en el creciente interés de investigaciones en los últimos años sobre el tema, así como en el apoyo de las instituciones gubernamentales (SEP/ANUIES) en la creación de congresos nacionales sobre el mismo tema, porque aunque los congresos se enfocan a todos los niveles educativos, también incluyen la relación de tutoría en el posgrado y más específicamente el doctorado.

En segundo lugar, el incipiente campo de la investigación de la relación de la tutoría en México, se ve reflejado en las diversas acepciones y representaciones que se tiene de la tutoría en el país, esto está ligado a que las investigaciones presentadas aquí pertenecen a tres niveles de estudio principalmente: la licenciatura, la maestría y el doctorado, y también, corresponden a diversos campos de estudio (por ejemplo: Ciencias Exactas, Ciencias Biológicas, Humanidades y Ciencias Sociales, etc.) Por lo que se infiere que las conceptualizaciones se adecúan por una parte a las funciones del tutor según al nivel de estudio, y por otra, al desempeño específico de cada tutor en las diferentes disciplinas de estudio.

En tercer lugar, la relación de tutoría en el doctorado es una relación eminentemente humana, individualizada y formativa; por lo cual esta relación representa un compromiso y deviene una obligación tanto para el profesor que elige ser tutor, como para el doctorando. La relación tutorial no se da de forma

automática y sistemática, sino que se va dando por el contacto cara a cara y gracias a la comunicación efectiva y constante de ambas partes (tutor y doctorando). Asimismo, el beneficio o perjuicio de dicha relación depende de sus participantes e impacta directamente en la eficiencia terminal del posgrado y por consiguiente en la calidad del mismo.

En cuarto lugar, el tutor debe crear condiciones especiales para cada alumno, debido a que cada persona es diferente, por lo que no se da las mismas condiciones de un alumno a otro y es muy importante que el tutor se dé cuenta de las necesidades y estilos cognoscitivos de cada alumno, diseñando así diferentes estrategias y aplicaciones de métodos de enseñanza/aprendizaje, adecuados a las condiciones de aprendizaje de cada uno de sus tutorados.

Finalmente, la tutoría se encuentra normada por el Reglamentos de Posgrado de cada universidad, sin embargo, dichos documentos expresan solamente el deber ser y hacer del tutor y sus funciones, sin profundizar en el cómo llevar a cabo las estrategias de formación. Ello ha provocado una difícil evaluación del proceso de formación de la relación de tutoría. Encontrando así dos grandes vacíos de conocimiento, por una parte, la falta de investigaciones acerca de las prácticas, métodos y estrategias de formación para la investigación de los tutores y el impacto que éstas mismas tienen en los estudiantes de posgrado. Por otra parte, la falta de evaluación de los tutores en posgrado. ●

The relation of position of a tutor in the processes of formation for the investigation, a first approach to the state of the question in Mexico

Mtra. Laura Irene Ruíz Elías-Troy

The following approach to the question of tutoring in the research training process is a first approximation to what is found in Mexican journals during the first year of the Doctorate in Education at the Universidad de Guadalajara. This is part of a research project related to the development of skills that are generated in the research training process with regards to tutoring. ●

Bibliografía

- ANUIES. *Programas de Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México: Serie de Investigación. (2001)
- ARREDONDO, MARTÍNEZ y otros. *Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa*. En Cuadernos del CESU, UNAM. México. N° 13. 1989.
- ARREDONDO GALVÁN, VÍCTOR MARTINIANO y PIÑA OSORIO, JUAN MANUEL. "Problemas y perspectivas del posgrado de Ciencias Sociales de la UNAM. El caso de los programas de maestría y doctorado de Sociología y Ciencia Política", en ESQUIVEL LARRONDO JUAN EDUARDO (coord.) *La universidad hoy y mañana II. El posgrado latinoamericano*, México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 2002.
- CHANFÓN OLMOS, CARLOS. *La tutoría en el posgrado de arquitectura*. OMNIA, UNAM. México. Año 5, números 13 -14, 1989, p.p. 37-40.
- CORTÉS ROCHA, XAVIER. *La tutoría en el posgrado de la UNAM*. OMNIA, UNAM. México. Año 5, números 13 -14, 1989, p.p. 23-28.
- DE LA CRUZ, GABRIELA y ABREU HERNÁNDEZ, FELIPE. "¿Quién es un tutor? Expectativas sobre la figura del tutor en los estudios de posgrado", en *Memorias del VIII congreso nacional de investigación educativa*, Hermosillo, Sonora, México: COMIE/ANUIES/UNISON. 2005
- DE LA CRUZ, GABRIELA y ABREU HERNÁNDEZ, FELIPE. "Roles de los tutores en los estudios de posgrado: construcción de un Modelo Teórico", en *Memorias del Primer Encuentro Nacional de Tutoría "Acompañando el aprendizaje"*, Colima, Colima, ANUIES/UCOL. México. 2004.
- DE LA CRUZ, GABRIELA y ABREU HERNÁNDEZ, FELIPE. "Tutoría y Currículum: mirando más allá del modelo ANUIES", en *Memorias del Primer Encuentro Nacional de Tutoría "Acompañando el aprendizaje"*, Colima, Colima, ANUIES/UCOL. México. 2004.
- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL. "Investigación educativa y formación de profesores", en *Cuadernos del CESU*, número 20, UNAM, México. 1990
- ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. "Tutoría y orientación". Tomo I, España: Océano. 2000
- FERRÍ, GUILLES. *Pedagogía de la Formación. Formación de Formadores*, serie Los Documentos n° 6, Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas/ Universidad Nacional de Buenos Aires. 1997
- FORTÉS, JACQUELINE y LOMNITZ LARISSA. "Capítulo V: el proceso de socialización", en *La formación del científico en México*, México: Siglo XXI editores. 1991
- FRESÁN OROZCO, MAGDALENA. *Formación doctoral y autonomía intelectual. Relaciones causales*, tesis de doctorado en Educación, diagnóstico, medida y evaluación de la intervención educativa, Universidad Anahuac. México. 2001.
- FRESÁN OROZCO, MAGDALENA. "La asesoría de la tesis de doctorado, una influencia permanente en la vida del investigador independiente", en *Revista Electrónica de la Educación Superior*, XXXI (3), número 124, octubre-diciembre de 2002, México: ANUIES. 2002
- GARRITZ RUÍZ, ANDONÍ y LÓPEZ AVALOS, MARTÍN. *Tutoría: el perfil del docente en el posgrado*. OMNIA, UNAM. México. Año 5, números 17, 1989, p.p. 61-66.
- HONORÉ, BERNARD. *Para una teoría de la formación*, Madrid, España: Nancea. 1998
- INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL. *Reglamento de Estudios de Posgrado del Instituto Politécnico Nacional*, México: Gaceta Politécnica. Vol. XVII. Num. 317. Mayo 1991.
- LÓPEZ ORTEGA, ARACELI. "La tutoría en los posgrados, una delimitación conceptual andragógica", en *Memorias del Primer Encuentro Nacional de Tutoría "Acompañando el aprendizaje"*, Colima, Colima, ANUIES/UCOL. México. 2004.
- LÓPEZ ORTEGA, ARACELI y PEDRO EMILIANO FARRÁN FLORES. "La asesoría de tesis en posgrado", en *Memorias del VIII congreso nacional de investigación educativa*, Hermosillo, Sonora, México: COMIE/ANUIES/UNISON. 2005
- MIRELES VARGAS, OLIVIA. "Excelencia en el trabajo científico. Representaciones de los agentes de posgrado", en *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*, Juan Manuel Piña Osorio (coord.) México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 2003
- MORENO BAYARDO, MARÍA GUADALUPE. *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara. 2002, 283 p.p. (Producción Académica de los miembros del Sistema Nacional de Investigadores).
- MORENO BAYARDO, MARÍA GUADALUPE (Coordinadora). "Estado de conocimiento 1992-2002 sobre formación para la investigación". En DUCOING WATTY, Patricia (Coordinadora), *Sujetos, actores y procesos de formación*, Publicación COMIE, SEP, CESU, México, 2003, p.p. 41-114
- OCDE-CERI. "Revisión nacional de investigación y desarrollo educativos, reporte de examinadores sobre México", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México: COMIE, abril-junio, número 21, vol. 9, pp. 515-550. 2004
- PHILLIPS, ESTELLE M. y PUGH, DEREK S. *Cómo obtener un doctorado*. España: Gedisa. 2003.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española*, XXIIa ed. Tomo 10. Madrid: Espasacalpe. 2003.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Programa Nacional de Educación 2001-2006. *Tercera parte: la educación superior*, México: SEP, pp.183-218. 2001
- RUIZ SAÚL, LAURA ELVIRA. "Perfiles del tutor y el tutorado del doctorado en ciencias con especialidad en Ciencias Administrativas de las Escuela Superior de Comercio y Administración, Santo Tomás del IPN", en *Memorias del Primer Encuentro Nacional de Tutoría*, Colima: Universidad de Colima. 2004.
- SÁNCHEZ PUENTES, RICARDO. "Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación", en *Perfiles Educativos*, núm. 61. jul./sep., pp. 64-78. 2004
- SÁNCHEZ PUENTES, RICARDO. *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en Ciencias Sociales y Humanas*, México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 1993
- SÁNCHEZ PUENTES, RICARDO y ELIZABETH JASSO MÉNDEZ. "La tutoría: prácticas y procesos de formación", en SÁNCHEZ PUENTES RICARDO y ARREDONDO GALVÁN, VÍCTOR MARTINIANO (coords.) *Campo científico y formación en el posgrado. Procesos y prácticas de las Ciencias Experimentales en la UNAM*, México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 2004
- SÁNCHEZ PUENTES, RICARDO, MIRELES VARGAS, OLIVIA y JASSO MÉNDEZ ELIZABETH. "Los actores del posgrado de Ciencias Sociales y Humanidades", en SÁNCHEZ PUENTES RICARDO y ARREDONDO GALVÁN, VÍCTOR MARTINIANO (coords.), *Pensar en el posgrado. La eficiencia terminal en Ciencias Sociales y Humanidades de la UNAM*, México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 2001
- SÁNCHEZ PUENTES, RICARDO, MIRELES VARGAS, OLIVIA y FLORES GÓMEZ, ADRIANA. "Problemáticas y perspectivas del posgrado en Humanidades de la UNAM", en ESQUIVEL LARRONDO JUAN EDUARDO *La universidad Hoy y Mañana II. El posgrado latinoamericano*, (coord.) México: Plaza y Valdés /CESU-UNAM. 2002
- SARUKÁN, JOSÉ. *La tutoría en la enseñanza universitaria*. OMNIA, UNAM. México. Año 5, números 13 -14, 1989, p.p. 5-9.
- UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, *Reglamento General de Posgrado de la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara. 2004.



La predestinación del acto poético *Los heraldos negros* de César Vallejo

M.A. José Reyes González Flores / Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara

La poesía se vuelve presente a través de la afectividad de las palabras, entonces expresa, evoca y esencia las cosas del mundo. Pero las palabras dejan de ser cosas para adquirir entidad. Son entes en el mundo del poema y si son entes tienen identidad, tienen un Yo, una existencia que las hace únicas, tal vez por eso todo poema instaura un *Mundo poético posible*, independiente, con sus principios y leyes de regulación, de tal manera que el *Mundo poético* genera referentes externos (marcos de referencia externa), es decir, relaciones culturales, sociales e históricas que el poeta, con el roce primero de la mirada desvela, nombra y asombra a los hombres. Si bien es cierto que el poema enlaza la realidad del poeta con la realidad poética, también es evidente que el poema instaura sus propios referentes (marcos de referencia interna) con los cuales crea un mundo único e irrepetible, con su materia verbal, sus hablantes y actores poéticos, con sus sujetos epistemológicos, trascendentales, sociológicos, deseantes y estéticos.

Escribir poesía es enfrentar el asombro de lo cotidiano, razón por la cual la poesía es un modo privilegiado donde participan la emotividad y las referencias del mundo como una opción comunicante y conmovedora del pensamiento, ese ser allí con las palabras, pues el lector tendrá que ser capaz de comprender y escuchar la armonía plena de la esencialidad del poema; por eso César Vallejo al publicar *Los heraldos negros* sentenció “Quit potést cápere capiat”, quien pueda recibir esto, que lo reciba o quien pueda entender que entienda. César Abraham Vallejo Mendoza nació en Santiago de Chuco el 16 de marzo de 1892 y fallece en París el 15 de abril de 1938. Ayudante de cajero, preceptor escolar, profesor de Botánica y Anatomía, Juez de Paz, estudiante de jurisprudencia y letras; pero sobre todo, poeta; el más humano y genuino poeta de las letras hispanoamericanas del siglo XX.

El poema *Los heraldos negros*, según Juan Espejo Asturrizaga (citado en Vallejo, 1997: 135), fue publicado en Perú en los periódicos *La Reforma* y *Mundo Limeño* en enero de 1918, después habría de ser compilado para la edición del libro del mismo nombre; aunque *Los heraldos negros* signa el año de 1918 como fecha de publicación, en realidad apareció a mediados de 1919, pues se esperaba el prólogo que Abraham Valdelomar no escribió. El *Mundo poético* de *Los heraldos negros* muestra el dolor existencial y espiritual de un hablante poético (Sujeto poético) profundamente sensible a la realidad, pero también indicia cómo ese dolor, intangible, hace estragos en lo corpóreo,. Por tanto, expongo a usted, lector, la siguiente idea central: los marcos de referencia externa (situación escritural del poema) inciden en la fundación del *Mundo poético posible*, instaurando a la vez marcos de referencialidad interna donde el *Sujeto poético* vive un insondable dolor existencial que doblega el plano físico. Para mostrar la idea mencionada, baso las reflexiones en dos líneas de sustentación. La primera refiere a cómo la materia verbal establece una relación directa entre la vida y la poesía, y la segunda representa el cómo la poesía no es la que surge del poema, sino de la vida que hace el poema, de modo que para César Vallejo existe una relación directa entre la creación poética y la vida. Por el momento invito a la lectura del poema:

Los heraldos negros

Qui potést cápere capiat.

- 1 Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!
- 2 Golpes como del odio de Dios; como si ante ellos,
- 3 la resaca de todo lo sufrido
- 4 se empozara en el alma... Yo no sé!

- 5 Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras
- 6 en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.
- 7 Serán talvez los potros de bárbaros atilas;
- 8 o los heraldos negros que nos manda la Muerte.

- 9 Son las caídas hondas de los Cristos del alma,
10 de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
11 Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
12 de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.
- 13 Y el hombre... Pobre... pobre! Vuelve los ojos, como
14 cuando por sobre el hombro nos llama una palmada;
15 vuelve los ojos locos, y todo lo vivido
16 se empoza, como charco de culpa, en la mirada.
- 17 Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!

El poema configura una realidad textual. ¿Y cómo se construye esa realidad? El autor *dice* el poema, pone en funcionamiento la materia verbal, ordena las palabras con todas sus posibilidades de significación y sentido. Organiza la materia textual, en consecuencia, el *decir* del poema como un sistema dinámico que integra y equilibra lo dicho y lo decible, así como las concreciones lingüísticas en situación, por lo que el lenguaje no es una simple y modesta herramienta escritural. Tampoco es un elemento cósmico sino que se diferencia dentro de una realidad ontológica (el poema) por donde el flujo lingüístico, simbólico y cultural en plenitud poética son la condición primera en el devenir del *Mundo poético*. Pero en el texto poético no sólo hay lenguaje, sino lenguajes; por tanto la materia verbal entra al mundo de la poesía para crear otros lenguajes, y éstos conforman la primera realidad del poema, por tanto dan origen al *Mundo poético posible*, cuyos principios, relaciones y correlaciones instituyen en el poema la realización de la poesía, lo cual implica que el poema configura su propia realidad y actúa en ella. Entidad. Ente. Unidad única e irrepetible porque cada poema es un ser y un hacer, independiente y libre.

La composición poética invalida los significados y sentidos normales de la materia verbal, por tanto el poema es posible por el lenguaje y por los nuevos lenguajes que funda. Tales lenguajes ocupan un sitio en ese nuevo mundo. ¿Y qué hay en esos lenguajes? El *actuar* del *decir*, la transignificación, la fundación del *Mundo poético posible*. Entonces las relaciones entre las palabras y las cosas se rompen, las palabras se impregnan de nueva semanticidad y constituyen un lenguaje redimido de las limitaciones referenciales establecidas por los cánones lingüísticos-sociales, ahora el lenguaje, en el *Mundo poético*, establece un orden, cuya realidad (nueva realidad) manifiesta la potencialidad del lenguaje y con ello el advenimiento poético. Gadamer (1991, 548) dijo que “la palabra del lenguaje es al mismo tiempo una y muchas”, y aunque son palabras, las mismas de nuestra realidad, ya no son las mismas, han proyectado el significado más allá de las referencias, por lo que el poema se libera del lenguaje, de la materia verbal y acontece otra realidad de plenitud diferenciada, el *Mundo poético posible*.

En el *Mundo poético posible* habitan seres dotados de afectividad, se comunican, piensan, sufren, aman, teorizan, desean y potencializan el lenguaje, en definitiva, dan paso al acto poético. En el *Mundo poético posible* (MPP) un *Sujeto poético* (SP) piensa, monologa, reflexiona su realidad y si desea, la comunica a un *No sujeto poético* (No-SP). Se trata de un Yo que se vincula a un No-yo (un tú), ya sea desde dentro o fuera del MPP. Pero dentro del MPP habitan sujetos relacionados con el decir del SP, a tales sujetos los llamaremos Actores poéticos (AP) los cuales afectan y son afectados por los actos realizados en el MPP. Pero existe otra entidad tipificada en la esfera de la tercera persona y es la No Persona poética (No-PP). A todas estas entidades lingüísticas les llamaremos agentes poéticos.

Para aclarar los conceptos anteriores recordemos el poema de Vallejo, “El poeta a su amada”:

- | | |
|----|---|
| 1 | Amada, en esta noche tú te has crucificado |
| 2 | sobre los dos maderos curvados de mi beso; |
| 3 | y tu pena me ha dicho que Jesús ha llorado, |
| 4 | y que hay un viernesanto más dulce que un beso. |
| | |
| 5 | En esta noche rara que tanto me has mirado, |
| 6 | la Muerte ha estado alegre y cantado en su hueso. |
| 7 | En esta noche de septiembre se ha oficiado |
| 8 | mi segunda caída y el más humano beso. |
| | |
| 9 | Amada, moriremos los dos juntos, muy juntos; |
| 10 | se irá secando a pausas nuestra excelsa amargura; |
| 11 | y habrán tocado la sombra nuestros labios difuntos. |
| | |
| 12 | Y ya no habrán reproches en tus ojos benditos; |
| 13 | ni volveré a ofenderte. Y en una sepultura |
| 14 | los dos nos dormiremos, como dos hermanitos. |

El SP (marcado con la esfera de la primera persona, *Yo*) se dirige al No-SP (amada, marcada con la esfera de la segunda persona, *Tú*) para expresarle sus deseos, ambos (SP y No-SP) se encuentran dentro del MPP, así lo marcan los pronombres y sus déicticos, las variantes pronominales y los enunciados en función déictica como *Amada... tú te has... /curvado de mi beso*. También se detectan los Actores poéticos siguientes (AP); 1) AP1= (la) pena, transformada por una prosopopeya en un sujeto que realiza el acto poético de hablar, se ubica en la Unidad fonosemántica 3 (UFS3). Una Unidad fonosemántica (UFS) implica que en una misma unidad de ritmo existe una unidad de sentido. Una UFS equivale a un verso. 2) AP2= Jesús, su acto poético es llorar, se ubica en UFS3. 3) AP3=

(la) Muerte, el acto poético es estar alegre y cantar, involucra a la UFS6. Por otra parte, existe una No-PP fuera del MPP, la cual no está definida, pero asume posición de una tercera persona gramatical (un *él*), sin nombre, pero presente. Existen muchas otras posibilidades de tipificación de los sujetos del MPP, pero no es el momento de definirlos. Vayamos a *Los heraldos negros*.

¿Quién es el SP de *Los heraldos negros*? ¿Quién el No-SP? ¿Quiénes son los AP? ¿Quién es la No-PP? ¿Qué actos poéticos desempeñan? El Sujeto poético de *Los heraldos negros* enuncia mediante el discurso directo, en función pragmática expresiva y profundamente poética pero coloquial, la intensidad del dolor existencial/espiritual (sufrimiento) provocado por esos “golpes en la vida” que no están definidos pero afectan el plano físico y doblegan al hombre. Pero, ¿cuáles golpes? ¿La muerte? ¿La duda existencial? ¿La culpa? ¿El odio de Dios? Todo, como en un agolpamiento, como si el hombre (pobre) no tuviese más remedio que sufrir (destino).

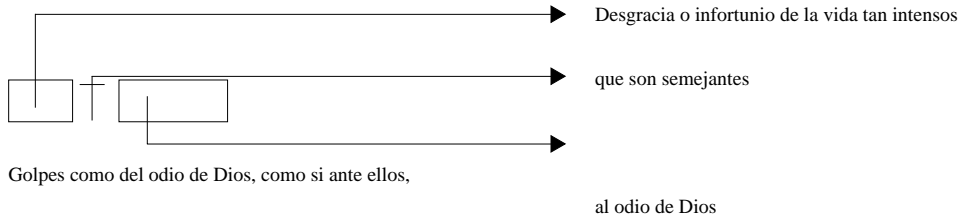
Para poder determinar a los demás agentes poéticos (No-SP, AP, y No-PP) es necesario identificar cada una de las unidades de sentido presentes en el poema. Revisemos. El SP cada vez que realiza un acción (poética) afecta al MPP y con ello instaura una Imagen fundante (IF), pero lo mismo sucede con el No-SP, los AP y la No-PP, es decir, son capaces de instituir Imágenes fundantes. Las imágenes fundantes son núcleos expresivos, imágenes sensibles o giros

inusuales del pensamiento que provocan actos poéticos. Las imágenes fundantes están compuestas por elementos materiales o sensibles y son instancias derivacionales del pensamiento o de la afectividad, son factores de génesis poéticas y propulsiones creadoras. También se puede decir que una IF es la potencialidad del ser y se muestra como una pequeña unidad de sentido que en conjunto engarzan los grandes temas para dar origen a la Imagen Fundante Nuclear (IFN) o semántica global del poema.

En las UFS 1-4 de “Los heraldos negros (léase el poema) se encuentra la IF1 (Imagen fundante 1), es decir, el infortunio o desgracia acomete de pronto (*golpes en la vida*) de manera continua e incesante. Tales *golpes* son producidos por la vida, pero son de tal magnitud que semejan al odio de Dios (*como del odio de Dios*) y quedan de manera permanente en el *alma* como consecuencia de *algo* que el SP no comprende y que experimentó en algún momento. Las unidades encierran palabras, símbolos significativos para el MPP (*vida, odio, todo, alma*).

“Escribir poesía es enfrentar el asombro de lo cotidiano, razón por la cual la poesía es un modo privilegiado donde participan la emotividad y las referencias del mundo como una opción comunicante y conmovedora del pensamiento...”

Pareciera que todo el dolor existencial/espiritual permanece en el receptáculo (*empozara*) llamado *alma* y queda allí para toda la vida (y toda la muerte). El *alma* es lo sublime de Dios que posee el hombre, por lo tanto, es lo único terreno de Dios. ¿Qué significa? La desgracia o infortunio de la vida (*golpes*) viene de Dios, pues Dios ha creado la vida de tal manera que la adversidad o desventura también afecta a Dios mismo. Leamos la UFS2:



Observamos que la desgracia (*golpes en la vida*) es tan intensa que se parece al *odio de Dios*, ¿o será que *el odio de Dios* provoca el infortunio? Si leemos con atención se percibe la presencia de la comparación entre los factores: *golpes* semejantes al *odio de Dios*. Se dirá que los golpes provienen de la vida, o son de la vida, y no del *odio de Dios*, pero son tan intensos, vehementes y vivos que la única semejanza posible para adjetivar la inmensidad del dolor es compararla con el odio, no humano porque éste es mensurable, sino con algo que no tiene medida, el *odio de Dios*. No obstante existe la implicación, en la UFS, del verbo Ser, o sea que los *golpes* (son) *como del odio de Dios*, y el verbo ser implica el acto de la creación, ¿y quién sino Dios para crear la vida? Por tanto se puede decir que los *golpes en la vida* son producidos por el *odio de Dios*.

También notamos que en el centro de la unidad fonosemántica (alejandrino) se encuentra la palabra *odio*, y aunque existe la preposición *de* que denota posesión o pertenencia, también denota la materia de que está hecho algo. ¿A caso Dios está hecho de odio? ¿El odio está hecho de Dios? Si somos cuidadosos la palabra *odio* incluye parcialmente a la palabra Dios y viceversa, en consecuencia se dirá que la IF1 involucra las UFS1-4 y la enunciaremos como: IF1= el dolor existencial/espiritual.

Es evidente que no es la única IF instaurada por el SP. En las UFS5-8 el SP describe cómo la fuerza del dolor existencial/espiritual (*/Son pocos, pero son.../*, (los golpes en la vida)) hacen estragos en el cuerpo físico (*...Abren zanjas oscuras/ en el rostro más fiero y el lomo más fuerte!*), así pues este acto poético instituye la IF2. La IF1 y IF2 se alternan a lo largo del poema, veamos:

- | | | |
|---|---|---|
| <p>1 Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!
 2 Golpes como del odio de Dios; como si ante ellos,</p> | } | <p>IF1= dolor existencial/espiritual provocado por los golpes en la vida.</p> |
| <p>3 la resaca de todo lo sufrido
 4 se empozara en el alma... Yo no sé!</p> | | |
| <p>5 Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras
 6 en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.</p> | } | <p>IF2= dolor existencial/espiritual afecta al cuerpo físico.</p> |
| <p>7 Serán talvez los potros de bárbaros atilas;
 8 o los heraldos negros que nos manda la Muerte.</p> | | |
| <p>9 Son las caídas hondas de los Cristos del alma,</p> | } | <p>IF1= dolor existencial/espiritual provocado por los golpes en la vida.</p> |
| <p>10 de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
 11 Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
 12 de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.</p> | } | <p>IF2= dolor existencial/espiritual afecta al cuerpo físico.</p> |
| <p>13 Y el hombre... Pobre... pobre! Vuelve los ojos, como
 14 cuando por sobre el hombro nos llama una palmada;
 15 vuelve los ojos locos, y todo lo vivido
 16 se empoza, como charco de culpa, en la mirada.</p> | } | <p>IF2= dolor existencial/espiritual afecta al cuerpo físico</p> |
| <p>17 Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!</p> | } | <p>IF1= dolor existencial/espiritual provocado por los golpes en la vida.</p> |

El poema establece una alternancia de imágenes fundantes (de IF1 a IF2) como en una especie de retorno, pero ¿acaso el poema en su composición no crea esa alternancia? Sí, y con ella funda la circularidad de los acontecimientos del MPP, es decir, el hombre (elemento ontológico del poema e irreductible al lenguaje) está destinado a vivir el dolor existencial y éste a su vez hace estragos en el cuerpo físico y así sucesivamente. Dentro del MPP se evidencia lo mencionado pues existen Actores poéticos como la *Muerte* que envía a los mensajeros de las malas noticias (*heraldos negros*) o el *Destino* que cumple su propio designio (blasfema). Es decir, hace lo que ha de hacer, fija de forma irremediable (inevitable) lo que ha de suceder. El poema *dice* que el dolor existencial doblega al cuerpo físico, no hay solución, no hay manera de escapar de tales golpes, y la circularidad del poema lo constata, entonces el SP no tiene más opción que vivir su condición de ser sufriente.

Las palabras *Muerte* y *Destino* son sustantivos propios, nominalizan a individuos, no son acciones o actos poéticos sino que están ontologizados, son

sujetos que afectan de manera directa al MPP, no necesitan de alguien para realizar los actos poéticos sino ellos mismos tienen la potestad de destruir y aniquilar (*Muerte*) o de vituperar o maldecir (*Destino*), como si ellos, por el hecho de efectuar por sí mismo las acciones, la intensidad de éstas fueran más contundentes.

Los cuartetos centrales (UFS5-12) inician con el verbo ser (*/Son pocos pero son.../* *Son las caídas hondas de los Cristos del alma*), y éste es el único verbo de creación por predilección. El poema nombra y crea al mismo tiempo, nombra cómo el dolor existencial daña al cuerpo, incluso al hombre más fuerte, pero también hace presente al dolor porque el verbo ser se encuentra diseminado en ambos cuartetos

Se ha mencionado que en el poema no hay lenguaje sino lenguajes. El lenguaje primero (referencial y normalizado) del MMP es enunciado por el SP, pero, ¿acaso existe un lenguaje-otro que subyace al lenguaje de referencia? La respuesta es sí. ¿Cuál? Leamos el poema otra vez.

Existen palabras clave como *Dios, Muerte, fe, Destino, Cristo(s), alma, culpa, atila(s)*. ¿Cuál es el lenguaje subyacente? Enlaza un marco de referencia externa e impronta un lenguaje de tradición inminentemente teológica cristiana. *Dios*, el ser supremo hacedor del universo. *Fe*, en la usanza cristiana refiere a la primera de las tres virtudes teologales, es el asentimiento a la revelación de Dios. También exterioriza el conjunto de creencias de un individuo y de la religión. *Cristo(s)*, el único intermediario entre Dios y los hombres. *Atila(s)*, figura simbólica de los bárbaros, rey de los turcos quien fue capaz de enfrentar a Dios. *Culpa*, falta cometida voluntariamente, cuya consecuencia es reprochable. Revisemos:

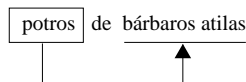
- 5 Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras
- 6 en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.
- 7 Serán talvez los potros de bárbaros atilas;
- 8 o los heraldos negros que nos manda la Muerte.

La UFS5 abre con una frase en función deíctica, de ahí que los golpes en la vida */son pocos; pero son.../*, sin embargo en las UFS5-6 existe una transformación del dolor existencial/espiritual al dolor físico como ya se mencionó, pero en la UFS7 aparece la palabra *atila(s)*, con minúscula y en plural. Atila, rey de los hunos, es conocido en occidente como el ‘azote de Dios’ el cual con un ejército numeroso de godos invadió y asoló en el año de 452 varias ciudades de Italia entre ellas Aquilea, Milán y Padua, en cada ciudad arrasaba con los templos, conventos y monasterios. Poco después se dirigió a Roma, pero el papa León I en entrevista con Atila negocia la no invasión a la ciudad en mención. León I dio conocer posteriormente a los fieles que si Atila invadía Roma éste sería castigado por Dios y por temor el rey de los hunos no arremetió contra Roma.

¿Por qué César Vallejo utiliza el nombre de Atila con minúscula? En la primera versión de *Los heraldos negros* se lee: /¡Serán tal vez potros de bárbaros Atilas, /o los heraldos negros que nos manda la Muerte! En esta versión las UFS está escrita con exclamaciones en función interrogativas, y el nombre de Atila designa a un sustantivo propio, denomina a un sujeto, un Actor poético del MPP. De igual manera se observa que la locución adverbial *tal vez* se encuentra separada, en cambio en la edición definitiva se lee como *talvez*. Cotejemos las versiones:

	Primera versión	Versión definitiva
5	Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras	Son pocos; pero son... Abren zanjas oscuras
6	En el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.	en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte.
7	¡Serán tal vez los potros de bárbaros Atilas,	Serán talvez los potros de bárbaros atilas;
8	o los heraldos negros que nos manda la Muerte.	o los heraldos negros que nos manda la Muerte.

¿Por qué el poeta habría de quitar los signos exclamativos? ¿Por qué hace de la locución adverbial una sola expresión (*talvez*)? ¿Por qué transforma un sustantivo propio a sustantivo común y lo vuelve plural (*atilas*)? Procedimiento inverso a destino, pues al llevarlo a sustantivo propio crea un Actor poético, es decir, quien ejerce la acción de forma directa, pero, ¿con *Atila/atila* (s)? No importa lo que *Atila* haga sino los actos de su ejército, a fin de cuentas tienen más fortaleza un sinnúmero de individuos (ejército) que uno solo, aunque éste sea un rey. Por ende, es más importante el acto poético (el infortunio y el dolor (*golpes en la vida*) igualado al hecho de */potros de bárbaros atilas/*) y no quien lo realiza. La palabra *potro* indicia la fortaleza, la libertad, incluso la virilidad, pero la función que desempeña en el MPP de *Los heraldos negros* es la de intensificar la fortaleza de “los golpes en la vida”. Si observamos con detalle la metáfora construida notaremos se trata de una metáfora en función adnominal, cuya característica esencial es la de estar construida con la preposición *de*, lo cual denota posesión o pertenencia, veamos:



En consecuencia, la significación de la palabra *potro* es transferida a la expresión *bárbaro atilas*, y esta construcción (*bárbaros atilas*) es una adjetivación redundante, porque la agresividad, fortaleza y salvajismo implícito en la palabra *potro* acentúa la expresión “bárbaros atilas”, sin embargo ésta

construcción forma parte de la metáfora adnominal con la que se indicia una intensificación de lo bárbaro, de la agresión, de la fortaleza, pues Atila, así lo designa la historia, ya es un bárbaro, pero no olvidemos que se trata de la pluralización de la palabra, entonces “atilas” no es Atila, es decir, implica una continuación de la barbaridad, la intensificación el dolor existencial que doblega al plano físico. Atila(s) en plural intrinca al hombre a lo largo de la historia del hombre, como si cada hombre llevase su propio “atilas”, interno, por los tiempos de los tiempos.

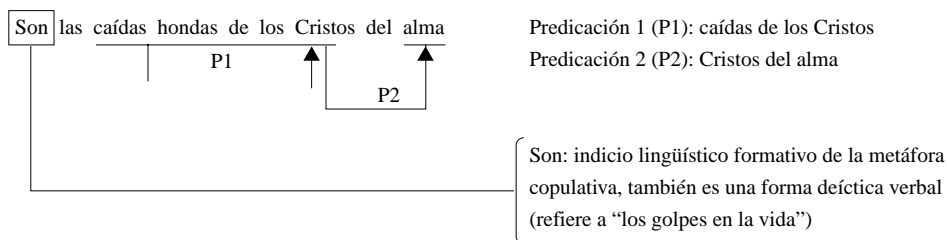
En cuanto a la locución adverbial *talvez* involucra nada menos que el agolpamiento, la aceleración de la duda, de la exclamación, de la pregunta, y por supuesto, indicio de la rapidez desencadenante de los actos poéticos: el dolor existencial/espiritual afecta de forma inmediata el cuerpo físico.

En la UFS 8, */Los heraldos negros que nos manda la Muerte/*, muestra una adjetivación en *heraldos negros* cuyo valor semántico y simbólico es transferido a la palabra *Muerte*, sabemos que los heraldos son los mensajeros, son súbditos de la Muerte y llevan las malas noticias. Entonces *heraldos* manifiesta el valor de *la mala nueva (noticia)*, de lo oscuro, de lo dañino, pero luego con “negros” acentúa lo que el mensajero trae consigo. Pero *los heraldos negros* no actúan por sí solos sino que dependen de un actor poético (Muerte) ¿Qué hace la Muerte? Ordena a sus heraldos no sólo que realicen la acción de comunicar sino el acto mismo, llevan la noticia, pero lo fundamentalmente importante es volver realidad la noticia, por tanto “los golpes en la vida” son los golpes que transforman la realidad, es decir, los “golpes en la vida” no sólo son enunciados sino materializados.

Se mencionó que el poema no sólo es materia verbal sino materialidad verbal, no sólo existe un lenguajes sino multiplicidad de lenguajes. Y ¿cuáles son los lenguajes que existen en el poema en curso? Por un lado, el la materia verbal, con la se fabricó el poema, pero existe un segundo lenguaje, intrasignificante, es decir lo que se *dice* con lo que se *dice*. Vallejo alguna vez menciona en *Arte y revolución* que lo que el poema dice no está en lo que dice sino en lo que calla. En la intrasignificancia, diré, por tanto el otro lenguaje es de carácter simbólico-cristiano, instaurado en la fe cristiana y se sustenta en los marcos de referencia externa, como lo muestran las palabras-símbolos *Dios, alma, culpa, pan, atilas, destino* y *Cristo(s)*. Pero no sólo simbolizan sino que realizan semiosis, adquieren una intrarreferencia en relación con el significado instaurado en el mundo del poema, una especie de giro semiohermeneútico definido por la afectación del SP en el MPP, veamos:

- 9 Son las caídas hondas de los Cristos del alma,
- 10 de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
- 11 Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
- 12 de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.

La UFS9 expone una metáfora copulativa (**Son** las caídas hondas del Cristos del alma). Las metáforas copulativas son aquellas metáforas construidas con el verbo *ser* cuya predicación instaaura ontología, erige identidad y entidad, también, en este caso, no sólo define la *caída* sino por la preeminencia del verbo, la crea. Es evidente en la metáfora (*Son las caídas hondas de los Cristos del alma*) que en su interior sintáctico, imbrica una metáfora adnominal (...hondas **de los Cristos del alma**), por tanto predica redundancia adjetival (*caídas hondas*), (... *de los Cristos del alma*), es decir, es una doble predicación:



El SP expresa con predicaciones las características de las *caídas de los Cristos* y *Cristos del alma*. Sin embargo, ¿qué manifiesta la doble predicación? Primero: la palabra *Cristo* está pluralizada (Cristos) y sabemos que en la tradición cristiana sólo existe un Cristo, por lo menos el único avalado por la historia teológica cristiana. Segundo, ¿por qué la pluralización? ¿Qué comprendemos al respecto? Bien. Se trata de un extensión (en la historia) del nombre de Cristo, de modo que el destino de éste ser histórico (redimir a la humanidad, sufrir los desatinos) es transferido, por la pluralización, hacia todos los hombres y en todos los tiempos, no solamente el prolongado sufrimiento de Cristo en el hombre, sino de Dios, sin olvidar la imbricación del destino de Cristo en el hombre, es decir, cada uno de los hombres son un Cristo, o expresado de otra manera, cada uno de los seres humanos llevan un cristo implícito.

En *Los heraldos negros* el SP describe a los actores poéticos *Cristos* y *atilas*, ambos pluralizados, lo cual instituye polaridad intrasignificante de intensidad dramática, fuerzas binarias en poema y las dos, opuestas, inciden en el alma, que de acuerdo con Reyna Hernández Haro (comunicación personal, 15 de mayo de 2006) produce tensión en el alma del “pobre hombre”, es decir, tal tensión resulta de la existencia de muchos cristos cuanto atilas residen en el hombre, ya que en el hombre hay tantos males como bienes.

Cristos del alma es una metáfora adnominal muy significativa, pues *Cristos* prolonga el sufrimiento existencial/espiritual así como el doblegamiento del plano corpóreo. Pareciera que la metáfora virtualiza la necesidad que el ser humano tiene de *alguien* que lo ayude en su dolor, cualesquiera que sea. Sí, alguien que

venga a redimir al hombre, alguien que reciba *los golpes en la vida*. No olvidemos que Cristo también expresa la parte humana de Dios pues el alma, como ya se mencionó, es la única parte que tiene el ser humano de Dios. Pues bien, son dos aspectos manejados en planos diferentes, porque *Cristos*, es la parte humana que une el plano espiritual y metafísico con el plano de la realidad. Y *alma* es el elemento etéreo de Dios compartido al hombre, por lo que el dolor existencial y espiritual no sólo afecta al hombre, sino a la parte de Dios que es Cristo (Hijo de Dios) y a la parte del hombre que éste comparte con Dios, el alma, para hacerlo un Cristo, único, en cada ser. Tal vez por eso el SP se conmueve del hombre cuando dice */Y el hombre... ¡Pobre...pobre!* Ya César Vallejo en “Los dados eternos”, vía el SP dice *¡Dios mío! ¡Estoy llorando porque vivo!...no es otra costra fermentada en tu costado/ ¡tú no tienes Marías que se van!... ¡Dios mío, si tu hubieras sido hombre, / hoy supieras ser Dios!*

Es la vida la que duele, y sobre todo es la muerte. Recordemos que Vallejo durante los años de 1915 a 1919 sufre las muertes de seres queridos. El 22 de agosto de 1914 muere su hermano Miguel en Santiago de Chuco; en 1917 vive amores tempestuosos con Zoila Rosa Cuadra y en este tiempo el poeta peruano intenta suicidarse. El 23 de julio de 1918 muere Manuel González Prada, amigo entrañable. El 9 de agosto del mismo año recibe noticias de la muerte de su madre, María de los Santos Mendoza (en “Los dados eternos” el SP le reclama a Dios: *¡tú no tienes Marías que se van!*), es el mismo año del enamoramiento y ruptura con Otilia Villanueva y en 1919 aparece a la luz pública el libro *Los heraldos negros*, año de la muerte (en octubre) de Ricardo Palma uno de los primeros críticos y amigos de Vallejo, pero también en 1919, hacia el mes de noviembre, muere el más amoroso, preceptor y radical defensor de la poesía de poeta peruano, Abraham Valdelomar. ¡Qué más dolor espiritual se empoza en el alma!

Vallejo pese a lo sufrido/vivido tiene la certeza de lo que es: un poeta comprometido con la vida, comprometida ésta con la poesía y con el hombre. En enero de 1916 escribe a Atenor Orrego y le dice “Ahora ya sé lo que soy sin poderlo expresar, sin embargo; se han desvanecido todas mis vacilaciones y marcharé seguro de mí mismo contra todas la negaciones, <contra todos las contras>.” (Vallejo, 1997:249). No obstante, Vallejo es lapidado por la soledad, la distancia del hogar, su desarrollo como ser humano y como poeta, pero surge también un agolpamiento existencial producto de sus indagaciones filosóficas, las muertes de los amigos queridos, del hermano y de la madre, actos de vida que lo dejan en una abandono total, en una profunda devastación y orfandad, actos de vida que se transforman en actos poéticos en “Los heraldos negros”.

Continuemos. La *fe* es otra de las palabras tomadas del lenguaje teológico cristiano, esa *fe* en la primera versión ha sido quebrantada por el Destino, en cambio en la versión definitiva el Destino es un Actor poético que blasfema, es

decir, es la palabra y el acto con que el Destino es capaz de injuriar (blasfemia) la fe, dado que ésta es el aquiescencia para llegar a Dios. No hay esperanza, ni fe, pues quien fue enviado a redimir las faltas del hombre ha caído en lo más profundo de sí mismo y de Dios (Cristo), porque recuérdese el *alma* se convirtió en un pozo (*empozara en el alma*) donde ha quedado el dolor existencial/ espiritual, veamos:

	Primera versión	Versión definitiva
9	Son las caídas hondas de los Cristos del alma,	Son las caídas hondas de los Cristos del alma,
10	de alguna fe adorable que traiciona el Destino.	de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
11	Son esos rudos golpes las explosiones súbitas	Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
12	de alguna almohada de oro que funde un sol maligno.	de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.

La publicación de *Los heraldos negros* valió a Vallejo una serie de críticas malintencionadas como las de Julio Víctor Pacheco (1917), quien llama al autor de *Trilce* “sombrió Arcángel del Apocalipsis”, o las notas de Clemente Palma (1917) a propósito del poema “Del poeta a su amada”, el crítico limeño le dice a Vallejo “¿A qué diablos llama usted los maderos curvados de sus besos? ¿Cómo hay que entender eso de la crucifixión? ¿Qué tiene que hacer Jesús en esas burradas infestas?” En cambio Atenor Orrego en el texto publicado el 6 de agosto de 1919 en *La reforma*, periódico de Trujillo, le dice al lector “...pon tu diestra en el corazón, y tu corazón en los labios y dime: ¿Quién en nuestra patria rompió a hablar con tanta fuerza, con tanta grandeza, con tanta profundidad, con tanta ternura, con tan ardorosa violencia cordial, con tanto amor? ¿Quién dijo sus primeras palabras con tan uncioso fervor, con tan inflamada vocación de canto, con tan potente y fuerte ansia para el vuelo, con tan máscula originalidad?” (citado en Vallejo, 1997: 297) La respuesta ya la tiene el lector, es César Vallejo, por supuesto, el poeta más radical y comprometido con la palabra y la poesía.

El 20 de septiembre de 1925, seis años después de la publicación de *Los heraldos negros*, Luis Astrana Marín publica en *El Imparcial*, periódico madrileño, las siguientes reflexiones: “Esos golpes sangrientos son las crepitaciones/de algún pan que en la puerta del horno se nos quema. / ¿Lo sospechaba nadie? Un poeta metido de panadero, ¿a quién se le quema el pan en la puerta del horno no se le ve todos los días?” (citado en Vallejo, 1997: 299) Nos es momento de juzgar a los críticos de Vallejo, sólo diremos que la poesía del peruano movió los intereses de los cánones literarios y por supuesto, la de sus hacedores cuya incapacidad intelectual no tuvo otra salida que el ataque pedante a una poesía de ruptura, como lo fue la obra del poeta de Santiago de Chuco.

El mismo Astrana en el artículo comentado dice “... En la práctica escribe que *hay golpes en la vida tan fuertes/...* como si ante ellos/la resaca de todo lo

sufrido/se empozara en el alma.../ Y que *son pocos*. Y qué... pero el poeta sigue ignorando y exclama a cada momento ^Yo no sé^. Y si él no sabe, que lo escribe, ¿quién va a saberlo? Ya advierte en la portada: Qui pótést cápere capiat. Más, ¿cómo vamos a poder si él no nos ilumina?”.

Vayamos al epígrafe el cual representa un marco de referencia externo (palimpsesto, diría Genette), imprescindible para la comprensión del MPP de *Los heraldos negros*, se lee como *sunt enim eunuchi qui de matris utero sic nati sunt et sunt eunuchi qui facti sunt ab hominibus et sunt eunuchi qui se ipsos castraverunt propter regnum caelorum qui pótést cápere capiat*. (Mateo, 19:12) [Pues hay eunucos que nacieron así del vientre de su madre, y hay eunucos que son hechos eunucos por los hombres, y hay eunucos que así mismos se hicieron eunucos por causa del reino de los cielos. El que sea capaz de recibir esto, que lo reciba.] El palimpsesto paratextual (epígrafe) aunque está al margen del poema alude a la dimensión pragmática autor-lector, es decir, Vallejo deja el poema en relación con el lector, para que éste, como idealidad establezca contacto lectivo-participativo con la escrituralidad del poema. Descifremos el enigma de Astrana.

Vallejo lo dijo en el epígrafe, quien pueda entender que entienda. Y el epígrafe es la entrada al MPP del *Los heraldos negros*. Sabemos que en todo MPP existe un discurso poético, y por tanto enunciaciones poéticas, es decir, relaciones enunciativas y de realización entre el SP y el No-SP, y claro, entre el SP y los Actores poéticos. El SP, en consecuencia, asume ciertas actitudes que lo transforman en un ente, en un individuo que piensa, ama o sufre. El SP puede apelar, expresar o referenciar al MPP y a sus agentes poéticos (No-SP, No-PP y los AP) o sencillamente construir un discurso para sí.

El SP puede dirigir su discurso a un No-SP como el caso de “El poeta a su amada”, donde el SP (voz poética en función deíctica) le dice al No-SP (amada) / *esta noche tú te has crucificado/ sobre los dos maderos curvados de mis besos/* o en “Los dados eternos” donde el SP crea un Tú, pero ese Tú es el propio Yo del SP, por tanto el SP crea un desdoblamiento, es decir, un No-yo (No-SP) protagonizado para comunicarse consigo: (*¡Dios mío! ¡Estoy llorando porque vivo! / Me pesa haber tomádote tu pan; / pero este pobre barro pensativo/ no es costra fermentada en tu costado/ ¡tú no tienes Marías que se van!)*

Pero, ¿qué sucede con el SP de *Los heraldos negros*? ¿A quién se dirige? ¿Qué enuncia? ¿Cómo enuncia? Recapitulemos. El SP, mejor dicho, la voz del sujeto poético (hablante poético) en función deíctica, expresa un discurso de manera directa y autorreflexiva-autorreferencial para expresar cómo los *golpes en la vida* (sufrimiento existencial: ¿la muerte?, ¿el desamor?, ¿la duda existencial?, ¿la culpa?) se *empoza(n) en el alma* y causa estragos al plano físico (*!...Abre zanjas oscuras/ en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte./*) Pero, ¿a quién dirige su discurso? Observemos:

Sujeto Poético (Yo)	Discurso poético	Sujeto poético (Tú, <No-Yo>)
Voz del SP	1. Dolor existencial/espiritual. 2. El dolor existencial/ espiritual afecta al plano físico.	No-SP No es un agente poético real, sino construido por el SP.
	3. Conmiseración por el hombre (<i>Y el hombre... Pobre... pobre!.../</i>)	No-SP En identificador genético (el hombre)
	4. Dolor existencial/espiritual	No-SP No es un agente poético real, sino construido por el SP.

El SP de *Los heraldos negros* crea un Tú, se trata de un Tú reflexivo, es decir, el SP se dirige al (SP) creado en actitud autorreflexiva. Es una apelación del Yo del SP al Yo creado por él mismo en una suerte de diálogo interior, el cual expresa, se autoexpresa una vivencia existencial/espiritual dado por la expresión *Yo no sé!* El SP expresa y responde, se responde, reflexiona. Nótese que la expresión *Yo no sé!* cierra la UFS1, la UFS4 y la UFS17, por tanto tiene diversas funciones en el poema.

Primero: es un rol temático que enuncia la autorreflexión. Segundo: muestra la asertividad (negativa) y seguridad del SP. Tercero: expresa la duda existencial del SP. Cuarto: es un elemento fonosimbólico cuyo intrasignificado (la duda existencial, la seguridad de lo que sucede) se disemina por todo el MPP de tal manera que afecta al SP y al MPP, por tanto el SP está apostrofado porque es un individuo afectado por el MPP y sus agentes poéticos, y éstos a su vez afectan al SP y al MPP.

La expresión *Yo no sé!* como cognitividad negativa permite el desdoblamiento del “Yo” en “otro Yo”, pero de igual manera repercute en el *decir* del poema y este *decir* se propala en todo el MPP, por tanto la duda y al reflexión del SP es un elemento temático y fonosimbólico que hace del poema el permanente dolor existencial/espiritual que afecta el cuerpo.

El elemento fonosimbólico (*Yo no sé!*) es un paradigma fonotemático, es un indicador rítmico y semántico del *decir* del poema. El “yo no sé” tiene una semanticidad que se disemina en todo el poema y las marcas fonotemáticas permiten la expansión del nivel semántico del poema (el *decir* del poema). El paradigma fonotemático (*Yo no sé!*) funciona como cuando alguien arroja una

piedra a un lago y las ondas se expanden por el agua, cada onda será el equivalente de un paradigma fonotemático.

Líneas arriba se mencionó que el SP en la autoexpresividad se apostrofa, por tanto afecta y es afectado por el MPP, el apostrofamiento produce desdoblamiento de primero y segundo grado. Es de primer grado cuando el SP crea un Tú, (segunda persona), entonces reflexiona y el “yo” se dirige al “yo”, es decir al “otro yo” que es él mismo. En segundo grado se presenta cuando el SP crea una tercera persona (un *él*), pero es el SP mismo, entonces existe un encubrimiento. El SP de *Los heraldos negros* funda ambos desdoblamientos (primero y segundo grado), pero también erige un doble de identificación genérica cuando dice:

- 13 Y el hombre... Pobre... pobre! Vuelve los ojos, como
14 cuando por sobre el hombro nos llama una palmada;
15 vuelve los ojos locos, y todo lo vivido
16 se empoza, como charco de culpa, en la mirada.

¿Cuál hombre? ¿Todos los seres humanos? ¿Todos los individuos? Sí. Tal desdoblamiento de identificador genérico forja modalidades ideológicas que involucran a los lectores. Es evidente que el SP poético expresa conmiseración por el hombre, y por sí mismo, claro. Sin embargo en las UFS8, 12 y 14 observamos un SP poético amplificado, mejor dicho, un Yo amplificado, un Yo plural, se lee:

- 8 o los heraldos negros que **nos** manda la Muerte.
12 de algún pan que en la puerta del horno se **nos** quema.
14 cuando por sobre el hombro **nos** llama una palmada;

Con las expresiones **nos** manda la muerte, se **nos** quema, **nos** llama una palmada, el SP involucra al lector, porque el deícto **nos** incluye al yo (del SP) y a los otros (Nosotros = yo + los otros), es decir el ego y la otredad inciden en una situación determinada. El desplazamiento del “yo” al “yo” plural (nos) se transfiere al nosotros, entonces se da la intensificación del sujeto ¿Por qué hay una intensificación del sujeto? Porque el SP sufre un profundo dolor existencial/espiritual que lo ha doblegado, hay una pesadumbre que no resiste, por tanto, crea, en primera instancia un No-yo genérico (el hombre) del cual se compadece para condolerse de sí mismo. En segunda impetración amplifica el Yo para hacer menos doloroso lo ya dolorido.

Y, ¿quién es el *nosotros*? El “Yo” más “los otros” y “los otros” y los “otros”. Un desdoblamiento, es decir, es el “yo” más el “yo”, más el “yo”, más ¡muchos yo’s! La voz poética instaura una función modélica e ideológica y, por supuesto una estrategia patética. Aclaro, patético como aquello capaz de provocar profundas emociones, como la que sufre el lector al terminar la lectura del poema. Patético, del latín tardío *patheticus*, del griego *pathêtikós*, capaz de sentimiento, sensible, que impresiona. El SP de *Los heraldos negros* está expuesto a un *páthos* inmenso, una experiencia emocional y de sufrimientos profundos como César Vallejo. ¿Coincidencia? Los marcos de referencia externa lo indican pero esa conclusión establézcala usted, lector.

Por otra parte la cognitividad negativa (*Yo no sé!*) no sólo implica la negación o la duda, sino que existe una reiteración fonosemántica, retórica y semémica. Observemos la unidad fonosemántica que contiene el paradigma fonotemático (*Yo no sé!*):

Hay golpes en la vida, tan fuertes... Yo no sé!

Notamos la existencia de una especie braquiloquia, borradura o silencio producido por los tres puntos, pues se omite algo, un pensamiento, una idea, una emoción. El SP expresa la existencia de *los golpes en la vida*, los califica como *tan fuertes*, y luego guarda silencio, no acierta a describirlos, calificarlos o enunciarlos. Los puntos suspensivos así lo indican, como si de pronto el agolpamiento existencial lo atragantara, para luego expresar en aserción negativa una duda, *Yo no sé!* Los puntos suspensivos no sólo detienen el flujo de pensamiento y enunciación del SP sino crea un vacío de pensamiento, claro, porque la emoción le ha ganado. Allí se implanta no sólo el silencio sino el vacío. Y, ¿qué hay detrás de esos tres puntos? ¿Qué significan? Un torrente emocional incontrolable por eso fluye de forma inmediata a la asertividad negativa, que por cierto, en su sintaxis, carece del signo puntuativo de apertura exclamativa. El dique del signo puntuativo de la exclamación no existe, en consecuencia el agolpamiento concluye de manera abrupta con un *Yo no sé!* Es sabido que en la primera versión de *Los heraldos negros* la sintaxis es adecuada (*¡Yo no sé!*), pero las versiones posteriores y definitivas aparece sin el signo puntuativo. Pero regresemos al prodigio del poema. Es un poema de arte mayor, alejandrino, con tres violentaciones en las UFS 3,4 y 5, veamos:

1	(Hay) :: (gol+pes) :: (en) :: (la) :: (vi+da) :: (tan) :: (füer+tes) :: (Yo) :: (no) :: (sé!)	13 + 1 = 14 sílabas poéticas, alejandrino, se detecta una potencial diéresis marcada con " , arte mayor.
2	(Gol+pes) :: (co+mo) :: (del) :: (o+dño) :: (de) :: (dños) :: (co+mo) :: (si-an+te-e+llos)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectadas dos sinalefas marcadas con -, susceptibles de deshacerse mediante hiatos, también se detectan dos posibles diéresis marcadas con " y se pueden obtener, al partir los diptongos, dos sílabas poéticas más, arte mayor.
3	(la) :: (re+sa+ca) :: (de) :: (to+do) :: (lo) :: (su+fri+do)	11 sílabas poéticas, endecasílabo, arte mayor.

4	(se-em+po+za+ra-en) :: (el) :: (al+ma-Yo) :: (no) :: (sé!)	9+1 = 10 sílabas poéticas (aunque existe un margen discrecional entre nueve y doce), eneasílabo, simple de arte mayor. Detectadas dos sinalefas marcadas con-, dos sílabas marcadas cuentan como una y susceptibles de deshacerse mediante hiatos.
5	(Son) :: (po+cos) :: (pe+ro) :: (son) :: (A+bren) :: (zan+jas) :: (os+cu+ras)	13 sílabas poéticas, arte mayor.
6	(en) :: (el) :: (ros+tro) :: (más) :: (fie+ro- y- en) :: (el) :: (lo+mo) :: (más) :: (füer+te)	14 sílabas poéticas, alejandrino, se detectan dos sinalefas marcadas mediante -, dos sílabas cuentan como una y susceptibles de deshacerse mediante hiatos. Se detectan dos posibles diéresis, marcadas con " y partiendo los diptongos puede obtenerse dos sílabas poéticas, arte mayor.
7	(Se+rán) :: (tal+vez) :: (los) :: (po+tros) :: (de) :: (bár+ba+ros) :: (a+ti+las)	14 sílabas poéticas, verso alejandrino, arte mayor.
8	(o) :: (los) :: (he+ral+dos) :: (ne+gros) :: (que) :: (nos) :: (man+da) :: (la) :: (Müer+te)	14 sílabas poéticas, alejandrino, se detecta una potencial diéresis marcada con ", partiendo el diptongo se puede obtener otra sílaba poética.
9	(Son) :: (las) :: (ca+f+das) :: (hon+das) :: (de) :: (los) :: (Cris+tos) :: (del) :: (al+ma)	14 sílabas poéticas, alejandrino, arte mayor.
10	(de) :: (al+gu+na) :: (fe) :: (a+do+ra+ble) :: (que-el) :: (Des+ti+no) :: (blas+fe+ma)	14 sílabas poéticas., alejandrino, detectadas tres sinalefas marcadas con -, dos sílabas cuentan como una y son susceptibles de deshacerse en hiatos, arte mayor.

11	(E+sos) :: (gol+pes) :: (san+gr̄ien+tos) :: (son) :: (las) :: (cre+pi+ta+c̄io+nes)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectadas dos posibles diéresis marcadas con ¨, partiendo el diptongo se pueden obtener dos sílabas poéticas, arte mayor.
12	(de-al+gún) :: (pan) :: (que-en) :: (la) :: (p̄ier+ta) :: (del) :: (hor+no) :: (se) :: (nos) :: (que+ma)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectadas dos sinalefas marcadas mediante -, partiendo el diptongo se pueden obtener dos sílabas poéticas, también se detecta una potencial diéresis susceptible de deshacerse en una sílaba poética, arte mayor.
13	(Y-el) :: (hom+bre) :: (Po+bre) :: (po+bre) :: (V̄üel+ve) :: (los) :: (o+jos) :: (co+mo)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectada una sinalefa marcada con – y una potencial diéresis susceptible, ambas, de deshacerse para generar otras dos sílabas poéticas, arte mayor.
14	(cüan+do) :: (por) :: (so+bre-el) :: (hom+bro) :: (nos) :: (lla+ma-u+na) :: (pal+ma+da)	14 sílabas poéticas, detectadas dos sinalefas marcadas con – susceptibles de deshacerse mediante hitaos, también se detecta una potencial diéresis marcada con ¨, cuyo diptongo puede generar una sílaba métrica, arte mayor.
15	(v̄üel+ve) :: (los) :: (o+jos) :: (lo+cos) :: (y) :: (to+do) :: (lo) :: (vi+vi+do)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectada una potencial diéresis marcada con ¨, partiendo el diptongo se puede obtener otra sílaba poética, arte mayor.

16	(se-em+po+za) :: (co+mo) :: (char+co) :: (de) :: (cul+pa-en) :: (la) :: (mi+ra+da)	14 sílabas poéticas, alejandrino, detectadas dos sinalefas marcadas con – y susceptibles de deshacerse en dos sílabas poéticas mediante hiatos, arte mayor.
17	(Hay) :: (gol+pes) :: (en) :: (la) :: (vi+da) :: (tan) :: (füer+tes) :: (Yo) :: (no) :: (sé!)	13 + 1 = 14 sílabas poéticas, alejandrino, se detecta una potencial diéresis marcada con “”, arte mayor.

La cuantificación fonosemántica anterior no sólo es un mero ejercicio intelectual, lo verdaderamente interesante son los intrasignificantes. Se mencionó que la braquiloquia genera un silencio pero también un vacío, y con ello un afluente emocional que desemboca en la asertividad negativa, pero no sólo se *dice* el vacío sino que *crea* el vacío. Primero, ¿qué existe detrás de los tres puntos? Técnicamente una aposiopesis, es decir, una pesadumbre, una oquedad dada por el dolor existencial/espiritual, sin embargo el vacío crea la impotencia por no poder definir lo que son “los golpes en la vida”, por tanto la semanticidad del vacío, de la duda del “yo no sé” coincide con la carencia de la sílaba métrica, pues se ha agregado una sílaba pues la UFS termina con una palabra aguda (*sé*) y de acuerdo con la regla se debe agregar una sílaba más ((Hay) :: (gol+pes) :: (en) :: (la) :: (vi+da) :: (tan) :: (füer+tes) :: (Yo) :: (no) :: (sé!) 13+1= 14), véanse las UFS 1, 4 y 17. Tal función tiene la negación, del *Yo no sé!*, entonces la cognitividad negativa es un desdoblamiento del “yo” para que la duda no llegue al “yo” sino que se quede en el otro “yo” que el SP ha creado.

En el poema existe regularidad en cuanto a la cuantificación fonosemántica, la frecuencia es de 14 sílabas poéticas, pero en las UFS3, 4, y 5 existe violentación. Las UFS3 y 4 son endecasílabos. ¡Qué descubrimiento! Lo valioso es el significado interno de tal cuantificación. ¿Cuál es? Recordemos. En las UFS1-4 se instauró la IF1 (Imagen fundante 1) o núcleo expresivo 1, en la IF1 el SP expresa el dolor existencial/espiritual. Es una imagen fundante del plano metafísico (odio, Dios, alma, “golpes en la vida”) dado por palabras de significado abstracto.

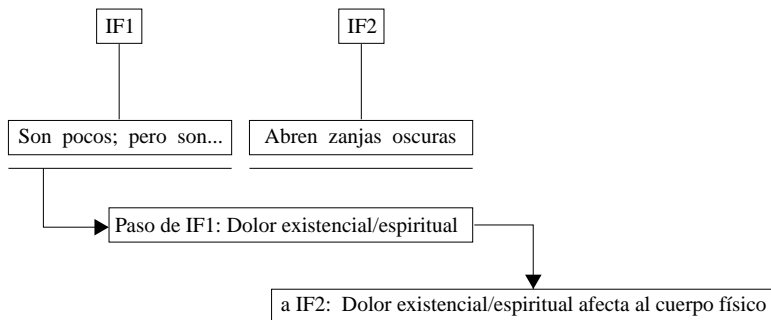
El dolor expresado por el SP se expande e intensifica y para ello se emplean unidades fonosemánticas amplias, extensas, como el alejandrino, incluso la UFS1 [(Hay) :: (gol+pes) :: (en) :: (la) :: (vi+da) :: (tan) :: (füer+tes) :: (Yo) :: (no) :: (sé!)] tiene un margen discrecional de 14 a 15 sílabas poéticas, mientras que la UFS2 [(Gol+pes) :: (co+mo) :: (del) :: (o+dño) :: (de) :: (dños) :: (co+mo) :: (si-an+te-e+llos)] posee un margen discrecional de 14 a 18 sílabas métricas y es posible, técnicamente, por la potencialidad de las diéresis y sinalefa existentes.

Pareciera que el SP necesitara de UFS amplias para poder colocar allí o para expresar en ellas el inmenso y profundo dolor existencial producido por la muerte, la duda existencial o la culpa, pero conforme tales actos poéticos se quedan en el receptáculo del *alma* las UFS se estrechan, es decir, pasan a endecasílabos y en esos endecasílabos reside la palabra *alma*. Existe, entonces, una reducción de 14 a 11 sílabas cuyo margen discrecional para la UFS3 [(la) :: (re+sa+ca) :: (de) :: (to+do) :: (lo) :: (su+fri+do)] es de 11 a 11, y para la UFS4 [(se-em+po+za+ra-en) :: (el) :: (al+ma-Yo) :: (no) :: (sé!)] es de 9 a 12, entonces se fabrica el espacio constrictivo donde residirá el dolor existencial/espiritual, el *alma*.

Hay otra irregularidad, se ubica en la UFS5 [(Son) :: (po+cos) :: (pe+ro) :: (son) :: (A+bren):: (zan+jas) :: (os+cu+ras)], es una UFS de 13 sílabas métricas, después la regularidad de las UFS es el alejandrino. Ésta UFS incide con el paso del dolor existencial (*/Son pocos pero son/*) al plano físico (*/Abren zanjas oscuras/ en el rostro más fiero y en el lomo más fuerte/*), sin embargo, como se puede construir un alejandrino con dos UFS de arte menor (heptasílabo) mediante una cesura en la séptima sílaba métrica:

(Son) :: (po+cos) :: (pe+ro) :: (son)	6+1 = 7 sílabas poéticas, heptasílabo,	arte menor.
(A+bren) :: (zan+jas) :: (os+cu+ras)	7 sílabas poéticas, heptasílabo, arte menor.	

Tal estrategia es un indicio del cambio de Imagen fundante, leamos:



También implica un cambio de discurso, ya no es una expresividad, sino se instaura la referencialidad, es decir, el SP es un descriptor, tiene plena consciencia de los efectos que produce el dolor existencial, lo cual está remarcado por los verbos de creación diseminados de las UFS5 a la UFS12 (**son pocos pero son...**, **serán tal vez...**, **serán talvez...**, **son las caídas hondas...**, **son las crepitaciones**). Mediante el verbo-sustantivo (Ser) el SP crea y nominaliza a la vez, afirma y realiza el atributo, pero también materializa el actuar del dolor existencial en el

plano corpóreo. Quizá por eso el SP involucra a Cristo, hijo de Dios en la tierra, de esa manera la afectación incide en Dios, de tal forma que el hombre será un Cristo que cae hasta el fondo del alma (única parte que Dios compartida con el hombre).

El SP en una estrategia de gradación descendente trae del plano de la espiritualidad a Dios a la tierra. En el poema (*Los heraldos negros*) se puede trazar un eje vertical el cual pasa por el centro del poema, por el centro de las unidades fonosemánticas y como se trata unidades de 14 sílabas métricas el centro pasa por la 7ª sílaba. Observemos el poema:

Eje vertical
↓

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Hay	gol	pes	en	la	vi	da	ta	fuer	tes	Yo	no	sé	+1
2	Gol	pes	co	mo	del	o	dio	de	Dios	co	mo	si-an	te-e	llos
3	la	re	sa	ca	de	to	do	lo	su	fri	do			
4	Se-em	po	za	ra-en	el	al	ma-Yo	no	sé	+1				
5	Son	po	cos	pe	ro	son	A	bre	zan	jas	os	cu	ras	
6	en	el	ros	tro	más	fie	ro	y-en	el	lo	mo	más	fuer	te
7	Se	rán	tal	vez	los	po	tros	de	bár	ba	ros	a	ti	las
8	o	los	he	ral	dos	ne	gros	que	nos	man	da	la	muer	te
9	Son	las	ca	í	das	hon	das	de	los	Cris	tos	del	al	ma
10	de-al	gu	na	fe-a	do	ra	ble	que-el	des	ti	no	blas	fe	ma
11	E	sos	gol	pes	san	grien	tos	son	las	cre	pi	ta	cio	nes
12	de-al	gún	pan	que-en	la	puert	ta	del	hor	no	se	nos	que	ma
13	y-el	hom	bre	po	bre	po	bre	vuel	ve	los	o	jos	co	mo
14	cuand	do	por	so	bre-el	hom	bro	nos	lla	ma-u	na	pal	ma	da
15	vuel	ve	los	o	jos	lo	cos	y	to	do	lo	vi	vi	do
16	se-em	po	za	co	mo	char	co	de	cul	pa-en	la	mi	ra	da
17	Hay	gol	pes	en	la	vi	da	ta	fuer	tes	Yo	no	sé	+1

↑ Eje vertical

En el eje vertical inciden palabras que entran o salen y éstas improntan significado, en *Los heraldos negros* desempeñan el oficio de reforzamiento del significado global del poema. Si revisamos las palabras del eje vertical notamos la reiteración del acto poético expuesto. En las UFS1-4 encontramos, de entrada

o salida, las palabras *vida*, *odio* (de Dios), *todo*, *alma*. ¡Qué prodigio! El dolor queda en el alma por toda la vida. Esta sola interpretación ya valió el trabajo de cuantificación de unidades fonosemánticas. Pero se mencionaba que existe una gradación y se deduce de la secuencia de los actores poéticos fundamentales, lo cuales aparecen en el siguiente orden. 1) UFS2: Dios (provoca el odio y de ello resultan “los golpes en la vida”), 2) UFS4: alma (única parte de Dios en el hombre), 3) UFS9: Cristo(s), (hijo de Dios o Dios hecho hombre), 4) UFS13: hombre.

La gradación posee tal grado de importancia que va de Dios-alma-Cristo-hombre de manera descendente. No sólo interesa la gradación sino que existe un orden espacial, un espacio que implica el ejercicio del poder, pues existe un orden jerárquico que va desde el elemento de más jerarquía (Dios) hasta en quien recibe las consecuencias (el hombre). En el espacio vertical quien ocupa la posición de más alta potestad (Dios) domina el espacio por el simple hecho de ocupar el lugar más alto, pero también implica poder y jerarquía, leamos:

Jerarquía espacial (Espacio vertical)	Significado de la gradación espacial
Dios	En la teología cristiana, Ser supremo considerado creador del universo.
Alma	Principio que organiza lo sensitivo e intelectual de la vida, única parte de Dios compartida con el hombre.
Cristo	En la teología cristiana, Hijo de Dios hecho hombre.
Hombre	Ser animado y racional, hombre o mujer, se emplea para designar al género humano.

No olvidemos que en el centro de las unidades fonosemánticas (eje vertical) de la UFS1 y 17 se ubica la palabra *vida*. En las tradiciones teológicas es Dios quien otorga la vida, claro, en tal sentido, sería clave alta en el orden expuesto, pero no así su jerarquía, pues es a Dios a quien corresponde dar la vida. ¿Qué se comprende del orden espacial mencionado? Dios es quien causa “los golpes en la vida”, ese odio que hace estragos en lo existencial, en ese acto supremo de existir, de vivir, y esos golpes, en malestar permanente, quedan en el *alma*, pero no sólo Dios causa dolor en lo espiritual (alma) sino establece un lazo entre lo intangible (Dios, alma) y lo asible (Cristos) y traza el puente entre lo divino y lo terreno para dejar dolorida la parte existencial y física del hombre, el más terreno de las criaturas creadas por Dios.

En las primeras palabras de este ensayo se indicaron las imágenes existentes en *Los heraldos negros*, se dijo (escribió) que las IFs son núcleos expresivos, actos poéticos que potencializan la posibilidad del Ser del SP y en conjunto, como pequeñas unidades de sentido, se enlazan y dan origen a la imagen fundante nuclear (IFN) del poema, trátase de lo que *dice* el poema, la semántica global del mismo. Determinar la IFN es sencillo, pero ¿cómo detectar su presencia?,

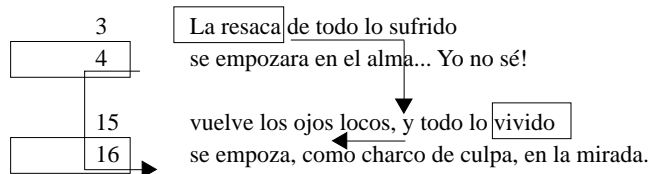
¿dónde se ubica en el poema? Recordemos las IFs: IF1) El dolor existencial/espiritual en el plano metafísico y que podemos detectar por palabras como “Dios”, “alma”, “Destino”, “muerte”, y IF2) El dolor existencial/espiritual doblega el plano físico como se expresa en las UFS ya mencionadas: “*rostro más fiero, lomo más fuerte*”, sin embargo, mediante la expresividad enunciativa y apostrofamiento del SP notamos que éste comparte su pesadumbre y conmiseración con un Yo amplificado (usted y yo lector) y en consecuencia con el hombre. El SP poético tiene pena por el hombre y por sí mismo.

En la IFN inciden las IFs, es decir, en algún lugar del poema existe una UFS que la contiene, ¿cuál es? Léase el poema de nuevo. Estaremos de acuerdo que la palabra-símbolo en la que inciden el plano espiritual y físico es Cristo(s), por tanto la IFN se encuentra en la UFS9, veamos:

- 9 Son las caídas hondas de los Cristos del alma,
 10 de alguna fe adorable que el Destino blasfema.
 11 Esos golpes sangrientos son las crepitaciones
 12 de algún pan que en la puerta del horno se nos quema.

Ya se han dado algunas interpretaciones de éstas UFS, pero comprendamos dos elemento que saltan a la vista, el primero es la palabra *golpes*, y no refiere a la acción y efecto de golpear. A decir verdad, si y no. Sí porque es la referencialidad y no porque también tiene (*golpes*) la significación del infortunio y desgracia que acomete de pronto, de manera repentina y brusca. No obstante “esos golpes” son una estrategia metalingüística que reenvía el significado al significado primero, es decir, al dolor existencial/espiritual, y ese dolor/desgracia es repentino.

El otro elemento-símbolo es la palabra *pan*, y ésta refiere al alimento, sea la sustancia que mantiene la existencia, sin embargo, en la tradición cristiana, refiere a la consagración, al alimento espiritual que se ofrece al hombre y que implica el sacrificio. Pareciera que el SP ha perdido la fe y la esperanza, incluso, la posibilidad del sacrificio, única opción para redimir la culpa, porque esta ha penetrado por la parte jerárquica del hombre (espacio vertical individual corpóreo), los ojos (*vuelve los ojos locos*), para simbolizarse en la mirada, y ¿Qué hay en la mirada? Un *charco de culpa*. A fin de cuentas dice la expresión cultural, los ojos son la mirada del alma. En este mismo tenor existen cuatro unidades fonosemánticas significativas:



Véanse los homoteleuton de las UFS3 y 15 (*sufrido, vivido*), y el cambio de modalidad del verbo empozar presentes en las UFS 4 y 16 (*se empozara, se empoza*). Va de la posibilidad a la realización, y la realización se encuentra en lo sufrido (sin tiempo ni persona) y en lo vivido (sin tiempo ni persona), es decir, no importa quién realiza el acto. Lo trascendente es el acto, lo cual da primacía a los actos poéticos realizados, pues son más importantes que los mismos actores poéticos. A fin de cuentas, es el dolor existencial lo que lacera y no quien provoca ese dolor. Tal vez por eso el SP hace que Dios mismo experimente las consecuencias de “los golpes” que provoca.

En la poesía las palabras hacen el milagro del lenguaje, fundan el *Mundo poético*, lo hacen posible, no sólo en el poema sino en el lector. No sólo se ostenta la recepción del texto sino la participación del texto en lector y del lector en el texto, puesto que los actores poéticos dejan de ser meras palabras, un montón de signos lingüísticos susceptibles de análisis, porque a fin de cuentas, el análisis es únicamente la herramienta primera para evaluar la composición del texto y la aportaciones de éste a la literatura, pero tampoco esas conclusiones son importantes, lo verdaderamente trascendente son los

procesos de interpretación, pues allí incide la capacidad no sólo intelectual, sino afectiva del lenguaje en el hombre, pero todavía lo más importante *de lo importante* es cómo el texto nos conduce a esa región de la comprensión del Mundo, y sobretudo ese mundo, irreducible, de la comprensión de uno mismo en el *Mundo poético posible*. Porque lo que afecta a los actores poéticos, afecta también al lector. Tal vez por eso César Vallejo escribió en *El arte y la revolución* que el arte es la vida, incluso dijo, antes que el arte la vida, pues existe una relación estrecha entre la vida del artista y su obra. Para Vallejo el poeta “emite sus anunciaciones de otro modo: insinuando en el corazón humano, de manera oscura e inextricable, pero viviente e infalible, el futuro vital del ser humano y sus infinitas posibilidades.” Vallejo, 2002:395) Por eso el poema es un ser orgánico, y lo que sucede allí es tan real, o como diría Gadamer (1999), más real que lo real, no sólo posibilidad pues todo poemas ya es.

Poema-vida, vida-poema, relación entre SP-Poeta, correlación MPP-Mundo real, sencillamente un autor-(Vallejo)-poeta que toma su mundo de referencia para hacer de *Los heraldos negros* un espacio poético nuevo, sin que la realidad

... (el poeta) emite sus
anunciaciones de otro modo:
insinuando en el corazón
humano, de manera oscura e
inextricable, pero viviente e
infalible, el futuro vital del ser
humano y sus infinitas
posibilidades.

quede suspendida, sino que la realidad se instaure con nuevas posibilidades de realización, pues el autor de *Trilce* traslada desde la extralingüística el sentido para fundar una entidad real participativa y comunicante para re-abrir la realidad, su propia realidad, y por su puesto, la del lector, por eso nos involucra (*o los heraldos negros que nos manda la Muerte!..., /cuando por sobre el hombro nos llama una palmada!*) en el *Mundo poético*, en su mundo de posibilidad.

Pareciera el indicio de la vida de Vallejo, quien vivió el dolor y una soledad que fue más allá de ser y estar solo, un existencialismo que llevó a cuentas por predestinación, una soledad y dolor históricos, porque finalmente cada hombre es un Cristo del alma que lleva y vive su propio drama

El poema sólo será un ser orgánico cuando sus actores poéticos adquieran individualidad y actúen como seres pensantes, que desean y sufren, viven, respiran, teorizan como lo hacen los hombres. El mismo Vallejo lo dejó escrito en un artículo publicado en 1929 y él dice que lo significativo en un poema “es el tono con que se dice una cosa, y muy secundariamente lo que se dice; son los grandes números de alma, las oscuras nebulosas de la vida que otorgan calidad humana y estética a la poesía” (Buxó, 1992, 113), por eso el poema es un ser viviente, realizado, no sólo por el poeta, sino por su realización poética, de tal manera que el poema es único, irrepetible e independiente de la realidad que lo originó. Pero no implica

pura imaginación, no, el poema es una realidad que vale por sí misma.

La lectura de *Los heraldos negros* nos muestra un poema que nació libre, y como tal llega con un profundo dolor, ¿pero acaso no hay dolor y esperanza en cada alumbramiento? Pesimismo, sí, pero no fatal como sentenció Américo Ferrerari (1989) sino que muestra esa alma dolorida por el inmenso abatimiento que día a día se fue acumulado en la vida y el ánimo del poeta de Santiago de Chuco, pesadumbre y existencialismo envolvente, pero imbricadamente humano. César, hermano del dolor y la belleza, dijo Abraham Valdelomar (1997, 10), pues Vallejo lee la vida, vive la vida, vive la poesía.

En *Los heraldos negros* existe la alternancia la cual concibe el retorno, la circularidad del dolor, ese dolor existencial/espiritual que se hace presente en el plano físico, y el sufrimiento físico nos lleva a la madurez y comprensión del plano espiritual. Pareciera el indicio de la vida de Vallejo, quien vivió el dolor y una soledad que fue más allá de ser y estar solo, un existencialismo que llevó a cuentas por predestinación, una soledad y dolor históricos, porque finalmente cada hombre es un Cristo del alma que lleva y vive su propio drama, que lleva y vive su propia fe en un mundo (real) del cual hay que salir históricamente vivos como lo ha hecho el creador de *Los heraldos negros*. ●



Predestiny of the poetic act in Los heraldos negros of Cesar Vallejo

M.A. José Reyes González Flores

With a thorough analysis of Cesar Vallejo's poem Los heraldos negros (The black messengers) this text tries to unveil how the poetic world delimits a poetic subject. The structure that serves as scaffold to the poem is divided into two binaries: God/man, soul/Christ. Pain is the axis in which the poem revolves as the main topic through which the author and the poetic subject establish a dialogue. ●

Bibliografía

- BUXÓ, JOSÉ PASCUAL (1992). *César Vallejo. Crítica y contracrítica*. México: UNAM.
- FERRARI, AMÉRICO (1989) *César Vallejo. Obra poética*. México: CNC. (Colección Archivos).
- GADAMER, HANS-GEORG (1991) *La actualidad del lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1999) *Poema y diálogo*, tr. Daniel Najmías y Juan Navarro, Barcelona: Gedisa.
- J.V.P (1917) "La justicia de Jehová" en *La industria*, 25 de julio, Trujillo, Perú: *La industria*.
- PALMA, CLEMENTE (1917) "Correo Franco" en *Variedades*, Núm. 499, 22 de septiembre, Lima: Revista Variedades, p. 1010.
- VALLEJO, CÉSAR (1997) *Poesía Completa I*, ed. de Ricardo Silva-Santisteban, Perú: Pontificia Universidad católica del Perú.
- _____ (2002) *Ensayos y reportajes completos*, ed., estudio preliminar y notas de Manuel Miguel. De Priego, Perú: Pontificia Universidad católica del Perú.
- _____ (1987) "Los heraldos negros" en *Obra poética*, Colombia: La Oveja Negra.
- Consejo Episcopal Latinoamericano (1979) *La Biblia*, México: Sociedades bíblicas unidas.

El jardinero fiel (The constant gardener)

John le Carré
Editorial Debolsillo, 2006

Bajo un título nada sugerente John le Carré narra una historia apasionante, llena de intriga y acción. Aunque la obra es del 2001, la aparición de la película que con el mismo título recrea el libro, lo ha vuelto a poner de moda y han aparecido nuevas ediciones, como la que aquí comentamos.

No debe desanimarse el lector ante una cierta dificultad de comprensión en los primeros capítulos. La narración simultánea y en paralelo de la vivencia o vivencias del protagonista y los recuerdos de la vida de su esposa y con su esposa se mezclan continuamente hasta el final del libro. Si el lector persevera se verá recompensado ya que es un libro que hay que leer.

En el norte de Kenia (África) una mujer joven y bella aparece asesinada, su compañero de viaje y trabajo y supuesto amante ha desaparecido de la escena del crimen. El marido de la víctima, Justin, diplomático inglés destinado en Nairobi y aficionado a la jardinería (de ahí el título), em-



prende la búsqueda de los asesinos y las razones del crimen. Sus pesquisas le llevarán a recorrer varios países de Europa y Canadá para volver de nuevo a África, escenario del crimen. Justin experimentará la violencia, el terror, la amenaza, las conspiraciones, la tortura y descubrirá progresivamente la cara oculta del capitalismo feroz pero su mayor descubrimiento será el de la mujer con la que se casó y a la que no tuvo tiempo de amar.

El jardinero fiel es una historia actual, una reflexión muy documentada de las practicas que el capitalismo occidental promueve y desarrolla en los países mal llamados del "tercer mundo". El jardinero fiel es la tragedia vivida por un hombre que se apropia de los ideales de su mujer sin reparar en las consecuencias."

M.C. Sánchez Civera

Tan lejos de Dios El México moderno a la sombra de Estados Unidos

Joseph Contreras
Editorial Grijalbo, 2005

El norteamericano de origen mexicano, Joseph Contreras, editor de la revista Newsweek para Latinoamérica, nos ofrece en este libro su particular visión de la sociedad mexicana, así como lo que él observa que son las relaciones entre ambos países fronterizos. Pero estas relaciones, más que analizadas desde el punto de vista político, aunque no faltan abundantes referencias a los presidentes de México, están vistas desde la perspectiva social y ciudadana. Contreras ahonda en lo que el mexicano de a pie siente hacia su vecino del Norte, cómo lo aprecia y cómo lo percibe, cómo lo acepta o rechaza. También analiza el grado de americanización de la sociedad mexicana, preguntándose si el consumo de cine y televisión norteamericanos o la existencia de los Starbucks, por citar solo un ejemplo, son suficientes para considerar que la sociedad mexicana está americanizándose.

El ambivalente origen de Conteras queda puesto de manifiesto en cada una de las páginas de esta obra, su experiencia personal está detrás de todas y cada una de las frases que escribe. Y la virtud del autor es que en ningún momento piensa en ocultarlo. No pretende hacer un juicio objetivo carente de pasión o rebosante de neutralidad. Todo lo contrario. Comienza explicando al lector su origen, su experiencia, sus sentimientos al volver a la que fue la tierra de sus padres, la adaptación/inadaptación que tanto ellos como él debieron experimentar según el lugar en el que les tocaba vivir. Quizás sea uno de los grandes valores del libro, el hecho de que es una experiencia personal, avalada, obviamente, por un conocimiento profundo



debido a la profesión del autor, pero cercana y creíble, ya que cualquiera de los lectores podría experimentar lo mismo que el escritor. Ahora bien, quizás esa virtud a la que nos referíamos antes sea también el mayor defecto del libro, ya que por eso mismo probablemente guste más a los extranjeros, sobre todo si son residentes en México, que a los propios mexicanos, ya que no deja de ser una visión foránea, que no siempre coincide con la de los propios naturales de la tierra. Siguiendo con las posibles carencias, es deficiente el contenido de las abundantes citas que emplea, ya que la mayoría de las veces no aportan nada y muchas de ellas, incluso, parecen forzadas y utilizadas más para satisfacer los deseos del autor que para ilustrar al lector. Valor añadido, en cambio, son las incursiones que se hacen en la historia, tanto en la estadounidense como en la mexicana, ampliando el contexto actual y sirviendo de explicación a muchas de las reacciones que los mexicanos tienen en relación con los Estados Unidos y que el autor recoge a lo largo de las páginas del libro. Importante destacar, asimismo, que como buen periodista, Contreras tiene una pluma ágil, de fácil asimilación, amena e incluso divertida, lo que facilita la lectura, aún cuando se tenga a esta obra como libro de cabecera para antes de dormir. Finalmente,

le recomendamos comprar el libro si quiere pasar un rato agradable, conocer un poco más al mexicano y ampliar sus conocimientos sobre el país, pero si espera reflexión profunda, análisis exhaustivo o rigor académico, entonces, debe encaminar sus pasos hacia otro tipo de trabajo literario. S.N.P.

Villalonga, mi padre (tal como lo conocí)

John de Villalonga
La esfera de los libros. 2006

Este interesante libro está escrito con una cierta dosis de humor y con amargura, pero sin rencor, aunque el autor asegura que le sobrarían motivos para ese rencor. En estas páginas cuenta no sólo su biografía, sino también la de su padre y la de su hermana.

Tanto él como su hermana, según nos narra, vivieron una niñez en la que tuvieron de todo, menos cariño. Sus padres, con una intensa vida social, grandes juergas y no menos grandes borracheras, apenas disponían de tiempo para ellos. Buena parte de esa niñez la pasaron en diversos internados, algunos de grato recuerdo, otros de espantoso recuerdo.

A lo largo de esos años y durante la adolescencia, el autor reconoce que pasó de un gran amor y gran admiración por su padre, hasta la más absoluta indiferencia, aunque no odio.

Es interesante comprobar como a lo largo de los capítulos se ve reflejada esa transición que va del amor y la admiración hacia esta actual indiferencia que dice tener motivada por el desencanto que le producía el descubrimiento del auténtico ego del padre.

Sorprende por otro lado, que a pesar de esa juventud desenfrenada en la que su padre empezó a iniciarlo a bien temprana edad, él nos cuenta que consiguió ir eliminando de su vida la frivolidad y la falta de principios morales inculcados por el propio padre.

Lo que motivó al autor la decisión de sacar a la luz su verdad es que, según nos dice, aproximadamente, en los últimos 20 años, en los que poco o ningún trato tuvieron entre ellos, el padre se ha dedicado muy aplicadamente a vilipendiar muy a fondo a la que fue su primera esposa y madre de sus dos únicos hijos, e incluso a sus propios hijos, e incluso a sus propios padres y, como no, también a la familia de su esposa. Han sido una serie de libros dedicados exclusivamente a ese cometido, incluyendo gran cantidad de falsedades plenamente comprobadas, según ase-



gura John Vilallonga, que afirma haber escrito sin ánimo de venganza, pero mostrando la realidad y la verdad de la historia de la familia.

Independientemente de los problemas familiares reales o de las verdades o mentiras que en las páginas del libro se cuentan, éste se lee con gran interés y resulta ameno. Los lectores que nada conozcan o sepan de José Luís de Vilallonga, sacarán buen provecho del libro y podrán saber lo que no debe hacerse, según el retrato de su hijo que asegura que los que conocen al señor Vilallonga, podrán comprobar que su hijo, no sólo no miente, sino que ha sido sumamente amable y condescendiente a la hora de tratar a su padre.

Aconsejo la lectura de este libro, no se arrepentirán de leerlo!

S. Piekembrock

La mujer desnuda

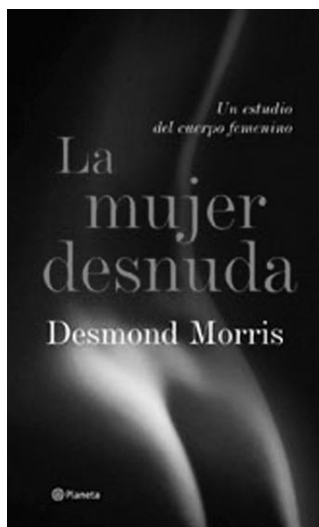
Un estudio del cuerpo femenino

Desmond Morris
Barcelona Planeta, 2005

Hace más de 30 años que leí *El mono desnudo*, del zoólogo Desmond Morris. Nunca olvidé su lectura y ahora cuando encontré en las librerías esta reciente obra del autor británico (apareció en inglés en el 2004) no dudé en adquirirla. Muy en la línea de sus trabajos anteriores, como *El mono desnudo* o el *El zoo humano*, Morris plantea la evolución del cuerpo femenino desde la teoría de la selección de las especies. Solo que aquí se añade no como un elemento más, sino como algo crucial, el componente sexual, ya que el autor defiende la idea de que esa evolución natural ha estado marcada por la necesidad de atraer al otro sexo.

Desde una perspectiva zoológica (no es error, es mezcla de palabra entre sociología y zoológica) Morris dice que esos cambios, independientemente de que hayan sido gratos o no, lo que en muchos casos han sido es irracionales, ya que han estado sujetos la mayoría de las veces a las modas y a los caprichos cultu-

rales. Basándose, además, en la idea de que el cuerpo femenino ha estado sometido a más cambios que el masculino y que estos cambios han incidido aún más en las diferencias entre organismos. Pero que no se asusten las feministas radicales, ya que este libro intenta, más allá de sacar conclusiones, a pesar de que contiene juicios propios del Sr. Morris, ofrecer datos, algunos de ellos sorprendentes, para que sean los propios lectores los que extraigan sus propias inferencias a partir de su lectura. Este libro está escrito con la ligereza habitual de la pluma de Morris, con lo que resulta ameno y entretenido, instructivo e inquietante y casi siempre interesante. S.N.P.



Gestión del poder diluido

La construcción de la sociedad mediática (1989-2004)

Jesús Timoteo Álvarez,
Pearson, 2005

Los libros de Timoteo Álvarez siempre son bien aceptados por todos los estudiantes y profesores de comunicación, no sólo de España, su país de origen, sino también en Latinoamérica. Timoteo Álvarez, maestro de generaciones que hoy a su vez también son docentes, ha ido poco a poco creando una escuela de discípulos en los que la historia de la comunicación es siempre un elemento presente a la hora de explicar los acontecimientos actuales. Y este libro no es una excepción. A pesar de su actualidad y de centrarse en analizar una nueva era en la comunicación que viene presidida por las pantallas y la necesidad de espectáculo por encima de la información o la reflexión y la interpretación, las referencias a la historia son constantes en las páginas de esta obra.

El profesor Timoteo parte de la idea de que son los medios de comunicación los grandes cataliza-

dores y conformadores de la sociedad que surge a partir de los años 80. Y hasta aquí no hay nada nuevo en la tesis clásica de nuestro catedrático. Pero Timoteo Álvarez va más allá explicándonos que su influencia, positiva en muchos casos, también tiene otra y novedosa cara de la moneda en la que la credibilidad ha sido la gran perdedora, no sólo en el mundo del periodismo, sino también en el de la política y consecuentemente en el entorno social general. Timoteo afirma que estamos transitando a una nueva era en la que los valores son otros, en la que los consumidores, además de utilidad y satisfacción, exigen “bondad” o “amabilidad” a los productos. Y en la que los espacios y los tiempos también son diferentes. Todo ello, debido a la influencia de los medios de comunicación. Y donde, finalmente, el poder diluido no es más (ni menos) que el recurso generalizado a los medios de comunicación.

El libro es importante, independientemente de que se comparta o no el valor que se le da a los medios de comunicación (el lector es libre de pensar diferente), porque ofrece explicaciones singulares a fenómenos distintos a los clásicos, pero a la vez ya cotidianos. Es una visión personal del tránsito de la sociedad del siglo XX a la del XXI en el que las decisiones se toman cada vez más en función de lo que nos dice la televisión. S.N.P.

Normas de publicación de TENDENCIAS

Consideraciones generales

- En los documentos debe figurar el nombre completo del autor o autores, la institución a la que pertenecen y su correo electrónico.
- Las colaboraciones deberán ser enviadas por correo electrónico a la dirección del director de la revista: *nsara@itesm.mx*
- La revista no se hace responsable de las opiniones de sus colaboradores.
- Las colaboraciones deben ser inéditas.
- La redacción de la revista se reserva el derecho a publicar las colaboraciones que se le envíen a través de una comisión de arbitraje y a sugerir a los colaboradores los cambios que considere necesarios.

Textos

- La lengua de la revista es el español, aunque se admitirán textos en inglés y ocasionalmente francés.
- Los artículos deben ir acompañados de título, resumen y palabras clave, así como un abstract en inglés de no más de 20 líneas.
- La extensión máxima de los artículos será de 15 hojas o cuartillas, con espaciado interlineal sencillo.
- Los documentos se deben entregar en formato RTF o Word.
- Los textos deben entregarse preferentemente en el tipo de letra “Times New Roman”, cuerpo 12.
- Las notas al pie de página no se insertarán automáticamente: el cuerpo de las notas debe ir en formato de texto normal al final del documento; las llamadas a esas notas se incluirán también con texto normal en el lugar correspondiente del trabajo, mediante un número arábigo entre corchetes.
- Referencias bibliográficas: se admite cualquiera de los sistemas de referencia usuales en el ámbito científico, siempre que se aplique con coherencia a lo largo del artículo. Por ejemplo:
 - CRISTAL, D. (1994): Enciclopedia del lenguaje de la Universidad de Cambridge, Madrid, Taurus.
 - Cristal, D. Enciclopedia del lenguaje de la Universidad de Cambridge. Madrid: Taurus, 1994.

Imágenes

- Las imágenes, tanto si ilustran un texto escrito como si son colaboraciones independientes, deben entregarse en archivos con formato TIFF (extensión del archivo .tif) o, en su defecto, en formato JPEG (extensión del archivo .jpg).



CENTROS E INSTITUTOS AL SERVICIO DE LOS ALUMNOS Y DE MÉXICO

A lo largo del crecimiento del Campus Guadalajara han surgido nuevos proyectos que colaboran con el crecimiento no sólo de nuestros alumnos, sino de también de México.

Con este objetivo y con el reto de implementar nuevas estrategias de aprendizaje, las cuales ayudarán a los egresados a contar con mejores herramientas de trabajo, se han creado diferentes centros e institutos especializados. Éstos se han caracterizado por englobar los conocimientos tanto de los profesores como de las empresas jaliscienses, nacionales e incluso transnacionales, así como la creación de espacios físicos que permiten el aprendizaje práctico de los universitarios.

Los centros van desde la vinculación con otros países y con empresas de la región, a la creación y el desarrollo de nuevas empresas, de tecnología y de productos.

- CENTRO DE CONSULTORÍA E INVESTIGACIÓN EMPRESARIAL Y FINANCIERA **(CIEF)**
- INSTITUTO DE EMPRENDEDORES TECNOLÓGICOS **(IET)**
- INSTITUTO ASIA PACÍFICO **(IAP)**
- INSTITUTO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN **(ITI)**
- CENTRO DE COMERCIO AL DETALLE **(CCD)**
- DIRECCIÓN DE INTERNACIONALIZACIÓN
- CENTRO DE ESTUDIOS ESTRATÉGICOS **(CEE)**
- INSTITUTO DE DESARROLLO EMPRESARIAL **(CDE)**

¿Sabía
usted
que...

El Campus Guadalajara del Tecnológico de Monterrey cuenta con Centros e Institutos especializados que aportan conocimientos y fungen como herramientas de aprendizaje práctico para los alumnos?

Promovemos la competitividad y el desarrollo impulsando la investigación.



Nos exigimos ser mejores.

www.itesm.mx



TECNOLÓGICO
DE MONTERREY.