

Hacia un posgrado en comunicación, interdisciplina y cambio social para la emancipación en el sureste mexicano

Roxana Quiroz Carranza
Carmen Castillo Rocha
Universidad Autónoma de Yucatán
Juan Carlos Mijangos Noh
Universidad Autónoma de Yucatán

Resumen

En este ensayo mostramos el panorama que dará sustento a un posgrado en comunicación, interdisciplina y cambio social que emerge de la Universidad Autónoma de Yucatán en el sureste mexicano. Se justifica su existencia a partir de las necesidades del contexto cultural, económico, demográfico, ecológico, educativo, jurídico y social, señalando los beneficios que podría traer un posgrado de esta naturaleza. Se propone la orientación ética hacia la emancipación como una dimensión relevante e indispensable para este posgrado que se ubica en el paradigma de la complejidad, los sistemas complejos y la interdisciplina como marcos teóricos orientadores. Son de particular relevancia los postulados de Paulo Freire respecto de la generación de contenidos, la perspectiva epistemológica, metodológica y ética para orientar la construcción del conocimiento en su dimensión humana. Finalmente, se reconoce a la cultura y a la pluriculturalidad como ejes indispensables para la generación del diálogo y la construcción colaborativa del conocimiento.

Introducción

El contexto y las problemáticas sociales que afronta el sureste mexicano hacen necesaria y posible la apertura de un posgrado en comunicación, interdisciplina y cambio social. La potencial institución receptora del posgrado es la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY). Como institución pública, la UADY declara como misión la formación integral y humanista de personas, con carácter profesional y científico, en un marco de apertura a todos los campos del conocimiento y a todos los sectores de la sociedad. En esta lógica, su ejercicio idealmente apuntaría a ofrecer espacios de análisis y reflexión crítica sobre los problemas mundiales, nacionales y regionales, con la intención de impulsar el desarrollo sustentable de la sociedad, apoyándose en la generación y aplicación del conocimiento y en el rescate y preservación de la cultura nacional y local. Es posible detectar en dicho discurso una impronta del pensamiento capitalista dentro del marco del discurso desarrollista. Como institución educativa la UADY, en su discurso, incorpora cuatro principios básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir y a convivir (Universidad Autónoma de Yucatán, 2010, p. 26).

Existen, sin embargo, una serie de constricciones que condicionan o francamente limitan la puesta en práctica de dichas misión y visión, en un contexto regional, nacional y global signado por la desigualdad económica, diversos tipos de discriminación social y distintos mecanismos, soterrados o abiertos, de control y opresión política que, en el ámbito educativo universitario, se traducen en dos tipos de proyecto. Uno de esos dos tipos de proyecto que se desarrollan en las universidades públicas mexicanas puede ser definido como capitalismo académico y otro, en contraposición al anterior, se orienta por principios de gratuidad, autonomía y su enfoque hacia la solución de necesidades públicas distintas a las del mercado (Ornelas, 2007, sección de introducción).

En los siguientes apartados se ofrece un panorama de la región, así como el examen de las contradicciones institucionales, políticas, ideológicas y pedagógicas que se presentan para el diseño del currículo de una maestría en comunicación que se pretende orientada en forma interdisciplinaria a la formación de agentes de cambio social en una perspectiva emancipadora. En teoría, dicha formación se plantea desde una perspectiva que contesta, debate y se orienta por valores diferentes a los del discurso neoliberal, puesto en clave académica, que actualmente domina y dirige el hacer de las universidades públicas mexicanas, incluyendo a la UADY.

Contexto político y social del sureste mexicano

Las transformaciones económicas, políticas, sociales, culturales y medioambientales que se viven bajo el capitalismo en México y el mundo tienen un alto costo humano, material y psicosocial para numerosos grupos poblacionales, especialmente los situados en la pobreza y la marginación. El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 del gobierno federal mexicano (Secretaría de Gobernación, 2013, p. 44) admite que la mitad de la población del país no dispone de ingresos suficientes que le permitan adquirir los bienes y servicios que requiere en la satisfacción de sus necesidades, y no ejerce al menos uno de los siguientes derechos sociales: educación, acceso a los servicios de salud o seguridad.

Las prioridades gubernamentales en México expresadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 están puestas en las relaciones con la economía global capitalista: la integración comercial con América Latina, Europa y recientemente con China y los países integrantes del Acuerdo Estratégico Transpacífico de Asociación Económica (TPP). Las estrategias de desarrollo se han centrado en el crecimiento económico, sin embargo, el escaso crecimiento de la economía mexicana, el deterioro de los salarios y la profundización de las

desigualdades sociales, muestran que las transformaciones arriba citadas no han dado aquellos beneficios que se reflejen en el nivel de vida de la población (Zapata, 2005, p. 11).

Los problemas y necesidades sociales prioritarios en el país están colocados fuera de las agendas de los sistemas masivos de información, configurados principalmente por los grandes emporios mediáticos privados, los cuales tienen gran influencia en la toma de decisiones políticas, económicas, sociales y culturales (Villamil, 2010). Sin embargo, la creciente construcción de redes sociales virtuales y no virtuales, así como de medios alternativos, comunitarios y participativos, apoyados en plataformas digitales, se han convertido en espacios para la difusión de los principales problemas, necesidades y movimientos sociales, los derechos humanos, la educación y concientización en torno de ellos, así como la defensa de múltiples causas sociales en busca de libertad, justicia y democracia (Corrales y Hernández, 2009-2010). Pero esto último se hace en un marco en el que la legislación sobre el tema sigue favoreciendo, de manera casi exclusiva, los intereses de los grandes consorcios de la comunicación de masas en México (Mota y Rueda de León, 2014).



Fig. 1. Región sureste de México, compuesta por los estados de Yucatán, Campeche, Quintana Roo, Tabasco y Chiapas. (Fuente: Ramayo, s. f.).

Yucatán forma parte de la región sureste de la república mexicana, conformada por los estados de Campeche, Quintana Roo, Tabasco y Chiapas. Dada la inexistencia de programas de maestría de esta naturaleza en la región, con el programa de maestría propuesto se pretende captar interesados de toda esta zona.

La zona se caracteriza por tener niveles relativamente bajos en cuanto al Índice de Desarrollo Humano establecido por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, y altos y muy altos niveles de marginalidad según el Consejo Nacional de Población de México. A

continuación se resumen los índices de marginación y de desarrollo humano por entidad federativa del sureste de México.

Tabla 1. Índices de marginación y desarrollo humano en el sureste de México

	Población	Población de 15 años o más sin primaria completa (CONAPO, 2010)	Población ocupada con ingreso de hasta 2 salarios mínimos (CONAPO, 2010)	Índice de Marginación (CONAPO 2010)	Grado de Marginación (CONAPO 2010)	Índice de Desarrollo Humano (PNUD, 2014)	Población hablante de lengua indígena (3 años y más)
Campeche	822,441	22.54%	45.51%	.434	Alto	.746	12.0%
Chiapas	4,769,580	37.14%	69.86%	2.318	Muy alto	.648	27.3%
Quintana Roo	1,325,578	15.58%	29.24%	-.418	Medio	.759	16.2%
Tabasco	2,238,603	21.33%	42.05%	.472	Alto	.744	2.9%
Yucatán	1,955,577	22.54%	53.25%	.423	Alto	.734	29.3%

Fuente: Elaboración propia con base en los datos del Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2010) y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2014).

Notas: El Índice de Desarrollo Humano mide el bienestar en las dimensiones de esperanza de vida, educación y riqueza en una escala que va del 1 al 0, donde el 1 es lo deseable (PNUD, 2014). La marginación se asocia a la carencia de oportunidades sociales y la ausencia de capacidades para adquirirlas y la inaccesibilidad de bienes y servicios fundamentales para el bienestar. Se mide a través de las condiciones de vivienda, educación, ingresos por trabajo y distribución de la población; mientras mayor es el índice, mayor es la marginación (CONAPO 2010). El salario mínimo mexicano en el año 2010 equivalía a 4.3 dólares estadounidenses.

En la tabla anterior es posible observar que los habitantes de esta zona, el sureste de México, presentan problemas de escolarización, de ingresos, de marginación y de desarrollo humano. En dicha tabla es posible identificar que el estado de Chiapas (cuna del movimiento zapatista) se encuentra en un muy alto grado de marginación, mientras los estados de Campeche, Tabasco y Yucatán tienen un grado alto. Quintana Roo, que es el lugar donde se ubica el corredor turístico de Cancún y la Riviera Maya, tiene mejores (o menos malos) niveles de escolarización, salarios, marginación y desarrollo humano.

Los estados mencionados comparten no solo una región geográfica con altos índices de marginalidad, sino un antecedente histórico que se remonta a más de 500 años de presencia de población mesoamericana y que, hoy en día, es el sector poblacional donde se observan los mayores índices de marginación (no solo en la región, sino en el país). Esta población se asienta principalmente en las zonas rurales y se caracteriza por una gran riqueza en su lengua, conocimientos originarios y tradiciones, pero también se caracteriza por los peores índices de rezago educativo, nutrición y por sufrir los embates de la economía capitalista. Los datos respecto de los porcentajes de población indígena por entidad federativa se muestran en la tabla 1, obsérvese que cerca del 30% de la población de Yucatán y Chiapas tienen estas características. Los pueblos indígenas presentes en la región son mayas yucatecos, cakchiqueles, choles, jacaltecos, kanjobales, lacandones, mames, mochós, tojolabales, tzeltales, tzotziles, zoques y chontales (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas [CDI], 2010), siendo los primeros los de mayor presencia numérica en la región.

El Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya de Yucatán (INDEMAYA, 2011, p. 10) señala que uno de los problemas más graves de la historia reciente ha sido el desfase entre una socialización primaria realizada durante los primeros años de vida de los menores en el seno de la familia maya y en su propia lengua y una socialización secundaria que se efectúa en instituciones sociales rígidas, como la escuela, que procuran la integración de esos menores a una cultura nacional homogénea en lengua castellana. El resultado de este proceso de ruptura con la propia cultura a corta edad, que se enfrenta durante la socialización secundaria, es que no aporta siquiera las bases lingüísticas mínimas de la lengua nacional, se traduce en una situación de amplia desventaja para los habitantes mayas. Ese proceso solo conduce a la carencia de preparación educativa, a la marginación, a la falta de oportunidades, el escaso desarrollo de capacidades culturalmente pertinentes y, en consecuencia, a la pobreza.

Otra especificidad se ubica en la riqueza paisajes y recursos naturales del sureste mexicano. Estos son únicos pero frágiles, presentan severas vulnerabilidades de carácter antropogénico (Chiappy, Gama, Giddins, Rico-Gray y Velázquez, 2000). Por otra parte, inversionistas privados han obtenido del gobierno mexicano concesiones para la explotación de los recursos minerales (López y Eslava, 2011, p. 28).

A lo previo hay que añadir que la zona sureste es el punto de ingreso de los migrantes centroamericanos en su paso hacia los Estados Unidos de Norteamérica y que enfrentan graves problemas, entre ellos la inseguridad y el crimen organizado. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) reportó que México ha sido y es receptor de víctimas de trata procedentes de al menos 26 países, entre los cuáles el número más elevado corresponde a

personas procedentes de Centroamérica (Guatemala, Honduras y El Salvador en los primeros lugares). Las principales víctimas son mujeres jóvenes y niños que son obligados a la explotación sexual y laboral, y en el caso de los niños a la mendicidad. Estas personas acceden al país por vía terrestre; algunas de ellas son explotadas en México y otras son víctimas de traficantes que por la misma vía los llevan a los Estados Unidos (CNDH, 2013, pp. 140-141).

Una particularidad más está en la brecha social y de género que se observa en la región. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), en 2011 el 47% de las mujeres de 15 y más años sufrió algún incidente de violencia por parte de su pareja o expareja, observándose que la entidad federativa con menor prevalencia de violencia de pareja es Chiapas con un 31.6%. En el mismo rango de edad un 14.9% han sufrido discriminación laboral por causa de embarazo que va desde la solicitud de certificados de ingravidez hasta despidos por embarazo o disminución del salario, no obstante que la ley en México lo prohíbe (Instituto Nacional de las Mujeres, 2013). Solamente para el caso de Yucatán, según datos de Por Nuestros Derechos Mujeres en Red, se han registrado, en los últimos 5 años, 43 feminicidios en el estado y miles de casos de violencia en todas sus modalidades (Agenda Ciudadana, 2011, p. 7).

Otro aspecto preocupante para la región es el suicidio. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (en Frutos, 2013) durante las últimas décadas el suicidio en México y en la región que nos compete aumentó casi cuatro veces; pasó de una tasa de 2 a 7.6 personas por cada 100 mil habitantes, afectando igualmente a niños, jóvenes, adultos y ancianos de uno u otro género; y ello sin incluir las tentativas de suicidio que suelen ser veinte veces más frecuentes que el suicidio consumado; a estos casos tampoco se suman los de enfermedad depresiva. Todo esto nos habla de un conjunto de situaciones pobremente comprendidas, que se relacionan con la producción de realidades subjetivas y contextos de vida terriblemente insatisfactorios. Si se toma como muestra el Informe Especial sobre Suicidio entre Jóvenes de Yucatán, en el año 2009 se observaba un suicidio cada 48 horas en promedio, cifra que ya puede considerarse un foco de alarma en la sociedad yucateca (Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán [CODHEY], 2010).

Lo anterior pone de manifiesto la deficiencia de políticas públicas, derivadas de la aplicación draconiana del neoliberalismo capitalista, para dar atención a las necesidades y problemáticas sociales en el estado de Yucatán y la región sureste de México. En términos generales, dichas políticas se han identificado principalmente con programas asistencialistas, generando con ello una dependencia respecto de tales programas, mismos que no son

efectivos por la falta de aplicabilidad y el incumplimiento de los objetivos declarados para los cuales se destinan. Un ejemplo de ello son los modelos productivos de siembra de especies transgénicas (Foyer y Bonneuil, 2015), generalmente de monocultivo, que contribuyen a la desaparición de las formas de producción tradicionales, equilibradas y autosuficientes, vulnerando las capacidades autogestivas y de resiliencia de las comunidades. Como ha sido a lo largo de la historia del capitalismo en la región y el mundo, más desarrollo siempre ha significado más penurias para los habitantes originarios de estas tierras y para quienes el sistema no tiene otra salida que la pobreza y la discriminación que la explotación regala. Respecto de la discriminación en México y la zona sureste la siguiente tabla es ilustrativa.

Tabla 2.

Índices de tolerancia hacia diversos sectores poblacionales.

¿Estaría dispuesto o no estaría dispuesto a permitir que en su casa vivieran personas...?	Sí/sí en parte Nacional	Sí/sí en parte (Datos de Campeche, Quintana Roo Yucatán)
Con discapacidad	85.5%	
De otra religión	74.5%	75.4%
De otra raza	74.6%	
Con una cultura distinta	73.9%	
Extranjeras	70.8%	62.9%
Con ideas políticas distintas a las suyas	71.2%	
Con VIH/Sida	60.4%	61.3%
Homosexuales	53.7%	52.1%
Lesbianas	52.2%	50.9%

Fuente: Elaboración propia con base en informe de la Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED, 2011).

Nota: Los datos por región corresponden solo a los estados de Campeche, Quintana Roo y Yucatán, y el documento ofrece información solamente para algunos de los reactivos, ello explica las celdas vacías.

Respecto de la situación de los derechos humanos en México, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CHDN) comentó en su informe 2013 que se habían registrado avances en el campo debido tanto a la actuación de la misma institución, como a cambios legislativos y administrativos en el ámbito federal, pero aún queda mucho por hacer. La CNDH destaca que las acciones de la delincuencia y del crimen organizado, así como las inercias derivadas de la aplicación de políticas públicas que privilegian las confrontaciones violentas en las calles y espacios públicos permiten que continúe pendiente la solución de antiguos problemas que

vulneran los derechos humanos y que están enraizados en la sociedad mexicana. Agrega que, además del combate a la inseguridad y la violencia, es necesario que las autoridades generen leyes y políticas públicas que atiendan a la situación de la niñez, de las familias, de los adultos mayores, de las personas con discapacidad, de la equidad de género. Identifica que otros ámbitos que reclaman atención urgente del Estado mexicano son la situación de los pueblos y comunidades indígenas, las problemáticas de los migrantes y la trata de personas, la atención a las víctimas del delito y la resolución de casos de presuntos desaparecidos, sin dejar de lado la protección a periodistas y a defensores de derechos humanos.

Importancia de un posgrado en comunicación e interdisciplina para el cambio social

De los problemas antes descritos, se desprenden ámbitos fundamentales de investigación social que deben contribuir a la búsqueda de soluciones a necesidades y problemas sociales. Los datos mostrados visibilizan la relevancia de algunos fenómenos, pero hay detrás de ello una gran cantidad de información que no es posible incorporar por las limitaciones de extensión de este texto, pero que dan matiz a los problemas ahí descritos y muestran la dificultad en la búsqueda del bienestar del día a día de la población que vive en esta zona.

Las tensiones se traducen en problemas de bienestar que, a su vez, se manifiestan en drogadicción, alcoholismo, suicidios, feminicidios, violencia de género, violencia intrafamiliar, marginación, pobreza, discriminación, trata de personas, y en general una falta de respeto a los derechos humanos fundamentales y a los derechos de los pueblos originarios y de otros grupos vulnerados o vulnerables de la población. En atención a esa compleja problemática, consideramos que existe una necesidad no cubierta de un posgrado en comunicación que ponga atención en propiciar el diálogo a favor de una vida mejor para quienes habitan esta región del planeta. Resulta entonces relevante que este posgrado tenga énfasis en la cultura y el cambio hacia la emancipación. La pregunta es si los esquemas interpretativos que imperan en las instituciones educativas contemporáneas, acordes a la educación por competencias y a la orientación hacia los mercados, pueden realmente propiciar una mejor comprensión de estas problemáticas y coadyuvar en la construcción de una vida digna para todos. Nosotros partimos del supuesto, apoyado por la abundante evidencia antes expuesta, de que la aproximación educativa neoliberal no es apropiada y no dará solución a la problemática descrita.

Lo anterior implica que, además de los criterios de interdisciplinariedad, en el programa se contemplen criterios éticos que permitan superar la instrumentalidad científica, atender a la problemática antes descrita y, mediante los instrumentos pedagógicos, investigativos y

organizacionales pertinentes, concretar los antedichos criterios éticos que serán la marca del programa. Lo anterior requiere una explicación, así sea sucinta, de la perspectiva ética que sostenemos en esta propuesta de programa de posgrado.

Perspectiva ética

La situación de injusticia que se desprende de la descripción previamente hecha de México y la región sureste, nos permite reconocer la pertinencia de las ideas de Luis Villoro (2007) en el sentido de la necesidad de “partir de la injusticia real para proyectar lo que podría remediarla” (p. 16). Lo anterior quiere decir que la orientación ética del posgrado propuesto estaría dada, en principio, por el reconocimiento de una situación injusta que debe ser remediada. El remedio, sin embargo, para ser eficaz, no puede ser creado mediante la aproximación aséptica del científico a la realidad, es decir, separando el objeto de conocimiento de la práctica necesaria para transformarlo. Sin embargo, resulta obvio que dicho ejercicio transformador regularmente rebasa los alcances institucionales de un programa de posgrado, ¿cuál es pues la solución que proponemos ante esta limitación patente? La respuesta tiene consecuencias tanto epistemológicas como prácticas, examinemos ambas. En principio, pasar de la descripción a la acción emancipadora requiere, necesariamente, resituar a los participantes en los procesos de investigación que se dan en un programa de posgrado. Lo anterior significa que debe concretarse en forma eficaz la participación analítica y creativa de quienes, bajo otras concepciones, serían considerados: objetos, sujetos, informantes, pacientes o clientes. Es decir, la concepción que proponemos implica que quienes serán a fin de cuentas los hacedores del cambio son aquellos y aquellas que sufren injusticia y que, junto con los estudiantes e investigadores del programa, han de buscar, analizar, sintetizar, reflexionar sobre la información, los hechos, las posibilidades para transformar una situación injusta en una de mayor o plena justicia. En términos prácticos eso se traduce en la selección de estudiantes: estos tienen que estar ya comprometidos o en proceso de compromiso con alguna lucha o comunidad concreta y, complementariamente, el currículo tiene que dar espacios efectivos donde las voces de los involucrados en cada lucha sean escuchadas y animadas por la reflexión colectiva.

La complejidad latinoamericana

Esta propuesta reconoce que los problemas vinculados al desarrollo y al cambio social, no son de carácter simple para los cuáles pueda identificarse una causa que produce un efecto. Más bien implican la interrelación de una gran cantidad de elementos que articulan sus

procesos con otros procesos. Es por esta razón que la maestría apuesta por el paradigma¹ epistemológico del pensamiento complejo, en especial desde los aportes de las nuevas propuestas epistemológicas de las ciencias sociales en América Latina, y que de acuerdo con el sociólogo peruano Julio Mejía (2008) están transformando las formas de hacer investigación social en esta parte del continente a partir de los aportes relevantes de Pablo González Casanova, Boaventura de Souza Santos y Humberto Maturana.

Mejía señala que desde el paradigma de la complejidad el fin del conocimiento es “la búsqueda de la comprensión de la realidad como una realidad construida”, que nos puede llevar a lo inesperado, a lo imprevisible, a la novedad, pero no de una manera caótica, sino que “las alternativas son resultado de los límites creados por las acciones presentes de los propios sujetos sociales donde se eligen los nuevos caminos” (2008, p. 3). Estamos, entonces, ante un sujeto social activo, que aun en contextos de dominación, exclusión y discriminación es capaz de desarrollar formas alternativas de acción social. Así, esta perspectiva pone en escena a un “nuevo sentido común emancipador”, en el que hay experiencias y conocimientos sociales silenciados, marginados y desacreditados desde la epistemología positivista, los cuales “fueron subordinados por la razón europea como parte del proceso de conquista y dependencia de América Latina” (Mejía, 2008, p. 4).

De igual forma, señala que el paradigma de la complejidad “abre la posibilidad de comprender las difíciles relaciones entre sujeto y sociedad en nuestro continente, donde cada sujeto es una parte de la sociedad y la propia sociedad está inscrita en los individuos, por medio de su lenguaje y cultura que emergen del fondo de los tiempos y de la originalidad. Conocimiento que implica el desarrollo de una lógica dialéctica donde todo está relacionado con todo (...)” (2008, p. 2).

En su reflexión crítica sobre las ciencias de la complejidad y las tecnociencias, Pablo González Casanova sostiene que sus autores pocas veces mencionan los procesos entrópicos que amenazan al sistema-mundo como sistema de dominación, depredación y acumulación capitalista, y menos aún incluyen en sus propuestas las alternativas de la liberación y el socialismo, las críticas al capitalismo, el racismo o al imperialismo (2005, p. 402). Su perspectiva analítica lo lleva a preguntarse “¿Qué significado tienen las nuevas ciencias para las fuerzas que luchan por un mundo alternativo?” (2005, p. 283). En el desarrollo de una respuesta posible, hace referencia a sistemas autorregulados, adaptativos, autopoieticos

1 “Un paradigma es un tipo de relación lógica (inclusión, conjunción, disyunción, exclusión) entre un cierto número de nociones o categorías maestras. Un paradigma privilegia ciertas relaciones lógicas en detrimento de otras, y es por ello que un paradigma controla la lógica del discurso” (Morin, 2011, pp. 154-155).

dominantes, y a sistemas dominados alopoiéticos, cuyas relaciones son interdefinibles. El autor señala que “Los sistemas dominantes redefinen a los dominados y estos a aquéllos, mientras unos y otros redefinen sus relaciones internas y externas. Estas redefiniciones o reestructuraciones ocurren entre dialécticas y diálogos, conflictos y consensos, enfrentamientos y negociaciones, rupturas y acuerdos” (2005, p. 290). Se trata entonces de un sistema con relaciones dialécticas contradictorias o antagónicas.

Al señalar que las nuevas ciencias dan una importancia primordial a la autonomía en relación con el pensamiento y la acción de las organizaciones complejas dominantes, González Casanova considera que las luchas “por la autonomía y con autonomía no solo se dan en el interior de organismos u organizaciones en que sus componentes comparten los valores del sistema o subsistema dominante. También se dan en sistemas y subsistemas en que los intereses y valores de los componentes dominados, alopoiéticos, sujetos, esclavizados o colonizados, llegan a consolidar y ampliar sus identidades frente a quienes los dominan, y en cooperación con quienes se hallan dominados como ellos” (2005, p. 297). En estos sistemas adaptativos y autorregulados surgen diferentes fenómenos, unos tendientes a reequilibrar con sus cambios al sistema dominante; otros que buscan quebrantar al sistema dominante. Uno de ellos son las fuerzas que luchan por un mundo alternativo conformado por sujetos emergentes. Estas fuerzas alternativas se defienden del sistema dominante y buscan construir el poder alternativo que sirva para alcanzar sus propias metas de democracia con justicia social, con capacidad de decisión, en la que pueblo, trabajadores y ciudadanos, respetando sus autonomías y sus soberanías, redefinan los valores universales y particulares (2005, p. 288).

Los sistemas complejos y la interdisciplina

Una manera de acceder a la complejidad es organizando la observación en totalidades formadas por partes que se relacionan y afectan mutuamente, es decir, en “sistemas complejos”. Un sistema complejo posee una estructura, tiene una historia, está determinada por la heterogeneidad de los elementos que la componen, se caracteriza por la interdefinibilidad² de sus elementos y la mutua dependencia de las funciones que cumplen dichos elementos (García, 2006). El conjunto de esas relaciones constituye la estructura del sistema y es lo que lo organiza y lo hace funcionar como una *totalidad*, y entonces:

[...] en el “mundo real”, las situaciones y los procesos no se presentan de manera que puedan ser clasificados por su correspondencia con alguna disciplina en particular. En

² Neologismo acuñado por Rolando García (2006, p. 22).

ese sentido, podemos hablar de una *realidad compleja*. Un *sistema complejo* es una *representación* de un *recorte* de esa realidad, conceptualizado como una totalidad organizada (de ahí la denominación de sistema), en la cual los elementos no son “separables” y, por tanto, no pueden ser estudiados aisladamente (p. 21).

Los elementos que integran un sistema complejo tienen características, funciones y cualidades diversas, que las hacen cercanas a diversas ramas disciplinares. Así, una comunidad rural, por ejemplo, funciona a partir de la interrelación de su nicho ecológico, su economía, su historia, su cultura, su composición social, su tecnología, su lengua; o mejor dicho, sus economías, sus historias, sus culturas... etc. De este modo, la comprensión y la propuesta a favor de una vida mejor requiere de la mirada desde más de un ángulo pero con una misma perspectiva. La construcción interdisciplinaria en los sistemas complejos es indispensable si se quiere avanzar en el conocimiento y en la acción.

Decíamos que en los sistemas complejos existe una interacción entre sus componentes, y entre la totalidad y sus componentes. Esta interacción es de carácter tal que toda modificación en una de las partes tiene algún efecto en las demás y, en condiciones críticas, puede generar una reorganización total que implicará una modificación a su vez en todos los elementos. Si bien la función y cualidades de las partes pueden estudiarse de manera disciplinar, la interacción entre ellas requiere de otro tipo de abordaje, es así como se ve indispensable el ejercicio interdisciplinar.

Es preciso señalar, siguiendo a García (2006) que el trabajo interdisciplinario empieza por el trabajo disciplinario, pero aun cuando el trabajo interdisciplinario es siempre el resultado de un equipo pluridisciplinario, la yuxtaposición de especialistas no produce necesariamente interdisciplina, para ello es necesario también compartir un enfoque:

La interdisciplina supone la integración de diferentes *enfoques disciplinarios*, para lo cual es necesario que cada uno de los miembros de un equipo sea experto en su propia disciplina [...] la integración de los diferentes enfoques está en la delimitación de la problemática. Ello supone concebir cualquier problemática como un sistema cuyos elementos están interdefinidos y cuyo estudio requiere de la coordinación de enfoques disciplinarios que deber ser integrados en un enfoque común. De ahí que la interdisciplina implique el estudio de problemáticas concebidas como sistemas complejos y que el estudio de sistemas complejos exija de la investigación interdisciplinaria (2006, p. 33).

Hay otro aspecto relevante hablando de esta relación entre sistemas complejos e interdisciplina: “lo que integra a un equipo interdisciplinario para el estudio de un sistema complejo es un marco conceptual y metodológico común, derivado de una concepción compartida de la relación ciencia-sociedad” (García, 2006, p. 35). Es decir García considera fundamentales en la producción científica tanto los aspectos históricos como los aspectos sociológicos, por ello, de la perspectiva que comparta el equipo interdisciplinario dependerá el producto que genere. Investigar conlleva también un compromiso histórico y social y ser ciego a ello puede traer consecuencias catastróficas; de ello da cuenta la historia de la ciencia.

Dialogar, nombrar, actuar y cambiar

El programa de posgrado que proponemos se orienta por una perspectiva emancipadora. Los referentes teóricos fundamentales son los que proporciona Paulo Freire. Lo anterior implica la puesta en práctica de los principios de filosofía educativa delineados por Freire, principal pero no exclusivamente, en cuatro obras: *¿Extensión o comunicación?*, la *Pedagogía del oprimido*, la *Pedagogía de la autonomía* y la *Pedagogía de la esperanza*.

Dado que el programa de maestría conlleva el ejercicio investigativo para la generación de conocimiento y el campo de investigación se ubica en la realidad social, más que un diálogo de actores se propone un *triálogo* en el camino a la construcción de un currículum que solamente quedará escrito a cabalidad en tiempo pasado, una vez que cada educando haya concluido su formación. La cuestión es que, siguiendo a Freire, el quehacer educativo no puede construirse sin la incorporación de los saberes del educando, y en este caso, sin la incorporación de los saberes y problemáticas de los grupos sociales que se verán inmersos en el proceso de construcción del conocimiento, y esos saberes no pueden conocerse sino hasta que son compartidos.

La propuesta entonces implica el reconocimiento de espacios vacíos a ser llenados cuando el programa entre en acción. También es preciso reconocer que los distintos saberes involucrados tienen diversas cargas en cuanto a su cercanía o lejanía respecto de la realidad empírica. Aquellos que provengan de los grupos no académicos con los cuales se construirá el conocimiento emergen de la práctica comunitaria, mientras que aquellos que provengan de docentes y discentes estarán probablemente más influidos por el academicismo. Esta distancia entre conocimiento ligado a la práctica y conocimiento primordialmente discursivo es una distancia necesaria para la reflexión, la crítica y la generación de conciencia en los *dialogantes* reconocidos por este programa (miembros de los grupos de base, estudiantes y profesores).

Esa distancia permite el extrañamiento y el asombro necesario para el descubrimiento colectivo.

El diálogo en principio. El propósito de toda educación quizá sea la formación del ser humano; la transformación de una entidad biológica en un ser idealizado como modelo de lo humano, lo que Freire llama “vocación de los hombres” (2005, p. 40). Esta construcción del ser humano difícilmente puede hacerse lejos de la vivencia, de coincidir, de compartir, de dialogar, entendiendo que:

El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo “pronuncian”, esto es, lo transforman, y transformándolo lo humanizan.

Este encuentro amoroso no puede ser, por esto mismo, un encuentro de inconciliables. No hay ni puede haber invasión cultural dialógica, no hay manipulación ni conquista dialógicas: estos son términos que se excluyen (Freire, 2004, p. 46).

El diálogo inicia, entonces, en el pronunciar al mundo, un mundo que pareciera único, pero que no es el mismo para todos. Atendiendo al cuestionamiento que hiciera Antonio Cícero Sousa respecto de la palabra educación y el mundo desde donde esa palabra era vista (¿en el suyo [su mundo] esa palabra viene junto con qué? [Freire, 1993 p. 66]). Freire vislumbra la necesidad de aprender a leer el mundo a partir de la experiencia de quienes participan en él, identificando la distancia que hay entre lo que las palabras traen consigo en los diferentes mundos desde donde son enunciadas. En el mundo de uno la palabra “escuela” puede significar prosperidad, y en el mundo del otro esa misma palabra puede significar exclusión. Se ve entonces necesario que durante el trabajo en la maestría el educando desarrolle *tecnologías para leer el mundo* en el sentido propuesto por Freire, lo cual puede implicar:

- Incluir una diversidad de voces con una actitud de respeto hacia la diversidad de saberes, reconociendo la multiculturalidad y la multidisciplinaria como un elemento enriquecedor.
- Identificar la semántica de cada grupo para las palabras “conocidas” ligadas a las problemáticas de las comunidades (palabras generadoras).
- Identificar las fuentes, las doxas y los saberes desde donde se enuncian las palabras generadoras (explicitar los implícitos).
- Describir los ámbitos de la vida cotidiana en los que los participantes están insertos identificando las distancias entre ellos y diversos contextos de realidad que les son ajenos.
- Incluir en el diálogo a las personas que forman parte del mundo de los educandos.

- No excluir emociones, sueños, aspiraciones y esperanzas de la práctica educativa.
- Revisar y reflexionar respecto de la relevancia de las muy diversas propuestas culturales en torno al mundo de educadores, educandos y comunidad.
- Mantener un vínculo permanente entre la reflexión y la acción.
- Reconocer que todo lo anterior no necesariamente ocurre en forma tersa, sino contradictoria. El arte estribará entonces en hacer de esa contradicción abono en la construcción emancipadora y no procesos de fricción esterilizante.

La participación en consecuencia. Freire (2006) señala que educar es una forma de transformar el mundo, pero la educación no se queda en la transmisión de información, ni en el discurso. Comenta que “No existe pensar acertado fuera de una práctica testimonial que lo redice en lugar de desdecirlo” (2002, p. 36). Así pues, es deseable que tanto los docentes como los discentes del programa estén involucrados en proyectos de cambio social fuera de los muros de la propia universidad en una verdadera condición de educadores educandos con los miembros de las comunidades y grupos de personas no escolarizadas. Existen ya algunas experiencias en la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Yucatán que, más allá de las prácticas profesionales han implicado ejercicios participativos de profesores y estudiantes en contextos sociales diversos como:

a) Talleres para compartir conocimientos: Estudiantes y docentes han realizado talleres en escuelas secundarias relativos a los derechos humanos y la construcción de ambientes armónicos en las escuelas. Han visitado comunidades apoyando las actividades de grupos productivos, compartiendo talleres y tareas para el cuidado del medio ambiente, compartiendo trabajos para el cuidado de la salud, la preservación de la lengua maya, la cultura, la memoria social y las tradiciones.

b) Se trabajó durante un par de semestres de verano en un proyecto de “sistema de asignaturas in-situ” (Castillo, Jiménez y Mijangos, 2010) en el que una comunidad recibió a los estudiantes como hijos de familia y ellos estuvieron apoyando a la familia en las tareas cotidianas del campo (chapear, cosechar, sembrar) y el hogar (preparación de alimentos, cuidado de los pequeños, elaboración de productos para su venta), y por la noche los jóvenes asistían al centro comunitario a contrastar sus lecturas teóricas sobre comunicación y derechos humanos con su práctica como hijos de familias campesinas.

Las experiencias previas son recientes, pero se espera poder construir otro tipo de modelos participativos a partir de lo que tengan que decir y hacer las comunidades. Entre otros modelos, se nos antoja considerar:

a) La generación compartida del conocimiento y su difusión en textos académicos en coautoría de académicos, estudiantes y personas y grupos de no escolarizados.

b) La provocación hacia la construcción de una pedagogía para la autonomía que no solo respete la dignidad y la autonomía de los actores involucrados en el *triálogo*, sino donde la conversación se inicie, se solicite, desde las comunidades y a las que la universidad tendrá que responder.

A manera de reflexión final

No hay educación que no se inserte en nichos de diversidad cultural. Así las culturas, como crisol histórico y social, representan un aspecto esencial tanto en la reflexión respecto de los constructores de conocimiento, como del objeto de estudio que se construye y también de la relación entre los constructores y lo construido. Las culturas, que pueden serlo todo, pueden ser también, como lo señalan Siqueira y Osorio (2005) elementos de un poderoso “sexto sentido” que sirve a los seres humanos como instrumento para organizar las experiencias individuales y colectivas, que tienen una historicidad en la que se hacen evidentes complejos sistemas de comprensión del mundo. En este sentido, el hacer explícito el papel de las culturas en las producciones prácticas y reflexivas debe ir de la mano del desarrollo de una conciencia axiológica respecto de lo que se está poniendo en juego: el uso de las culturas y los instrumentos culturales para la hegemonía o para la emancipación.

Detrás de las culturas y las relaciones de los grupos y personas que las portan y ejercen hay también relaciones de poder a menudo contradictorias o antagónicas. No pretendemos que el programa de maestría que aquí se propone sea el espacio donde las luchas y contradicciones de poder se resuelvan. Sin embargo, aspiramos a que el programa, mediante un ejercicio de diálogo (no necesariamente terso) sea capaz de brindar un espacio de comunicación para el registro y reflexión crítica de esas contradicciones. Dicho espacio ha de caracterizarse por brindar las condiciones de respeto a las diversas culturas y personas que las portan y ejercen; también debe ser un sitio de apertura para reconocer y reflexionar las diversas formas de expresión comunicativa y cultural en igualdad de valor y condiciones; finalmente debe ser un espacio donde el punto de horizonte sea marcado por la idea y práctica de la emancipación.

Referencias

- Agenda Ciudadana. (2011). *Segundo Encuentro Regional entre Universidad y Sociedad Civil Organizada* realizado del 3 al 5 de noviembre en la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Castillo, C.; Jiménez, J.; Mijangos, J. (2010). Propuesta transdisciplinar de un sistema de asignaturas para el desarrollo local. Presentada en el *Primer Congreso Internacional de Transdisciplina*. Universidad Autónoma de Baja California, marzo 2010.
- Chiappy, C., Gama, L., Giddins, L., Rico-Gray, V., & Velázquez, A. (agosto, 2000). Caracterización de los paisajes terrestres actuales de la península de Yucatán. *Investigaciones Geográficas*, (42). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-46112000000200003&script=sci_arttext
- Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán. (2010). *Informe especial sobre suicidio entre los jóvenes de Yucatán*. Recuperado de: <http://www.codhey.org/sites/all/documentos/Doctos/Investigaciones/Suicidio.pdf>.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2013). *Diagnóstico sobre la situación de la trata de personas en México*. México: CNDH. Disponible en: <http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/diagnosticoTrataPersonas.pdf>.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas (CDI). (2010). *Nombres de lenguas, pueblos y distribución*. Disponible en http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=758&Itemid=68.
- Consejo de Acreditación de la Comunicación A. C. (s. f.) *Instituciones Acreditadas*. Recuperado de: http://conac-ac.mx/instituciones_acreditadas.php.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2010). *Índice de marginación por entidad federativa y municipio*. Secretaría de Gobernación: México. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/mf2010/CapitulosPDF/Anexo%20A.pdf.
- Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2014). *Prontuario de migración interna*. México: Secretaría de Gobernación. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/es/CONAPO/Prontuario_de_Migracion_Interna.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (2011). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México Enadis 2010*. Resultados por regiones geográficas y zonas metropolitanas. México: CONAPRED. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-RyZM-ACCSS.pdf>.
- Corrales, F. & Hernández, H. G. (2009-2010). La comunicación alternativa en nuestros días: un acercamiento a los medios de la alternancia y la participación. *Razón y Palabra* (70).

Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/N/N70/CORRALES-HERNANDEZ-REVISADO.pdf>

- Foyer, J., & Bonneuil, C. (2015). La bioseguridad mexicana: una "actuación de seriedad". *Revista Mexicana de Sociología*, 7(1). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-25032015000100002&script=sci_arttext
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Frutos, M. (2013). Introducción. En M. Frutos, *Violencia social y suicidio en el sureste de México. Memoria de un encuentro regional*. Campeche, México: Secretaría de Salud del Estado de Campeche.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- González-Casanova, P. (2005). *Las nuevas ciencias y las humanidades. De la academia a la política* (2da. ed.). España: Anthropos Editorial/ Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.
- Instituto Nacional de las Mujeres. (2013). *Estadísticas de violencia contra las mujeres en México*. Recuperado de <http://estadistica.inmujeres.gob.mx/formas/convenciones/Nota.pdf>.
- Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya del Estado de Yucatán. (2011). *Situación histórica y actual del pueblo maya. Diagnóstico del Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya del Estado de Yucatán*. Mérida, Yucatán: INDEMAYA. Recuperado de <http://www.indemaya.gob.mx/descargas/archivos/diagnostico-del-pueblo-maya.pdf>.
- López, F., & Eslava, M. M. (2011). *El mineral o la vida. La legislación minera en México*. México: Pez en el Agua Editorial.
- Mejía, J. (2008). Epistemología de la investigación social en América Latina. Desarrollos en el siglo XXI. *Cinta de Moebio* (31), 1-13.
- Morin, E. (2011). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- Mota, L., & Rueda de León, L. (2014). Implicaciones de la legislación secundaria en materia de radiodifusión sobre los medios indígenas y comunitarios en México. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(2), 253-275.
- Ornelas, J. (2007). *Neoliberalismo y capitalismo académico*. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de [Firgoa.usc.es/drupal/node/34777](http://firgoa.usc.es/drupal/node/34777).
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2014). *Índice de Desarrollo Humano Municipal en México: nueva metodología*. México: PNUD. Recuperado de <http://www.mx.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/UNDP-MX-PovRed-IDHmunicipalMexico-032014.pdf>.
- Ramayo, T. (s.f.) Kan Pech. El Campeche maya prehispánico (Síntesis histórica). Recuperado de <http://www.mayas.uady.mx/articulos/kanpech.html>.
- Secretaría de Gobernación. (2013, 20 de mayo). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 *Diario oficial de la Federación*. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- Siqueira, D. & Osorio, R. (2005). O conceito de rural. En Giarraca, N. (compiladora), *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*, CLACSO . Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D2467.dir/giarraca2.pdf>
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2010). *Plan de desarrollo institucional*. Mérida, Yucatán: Ediciones de la universidad Autónoma de Yucatán.
- Villamil, J. (2010). *El sexenio de Televisa. Conjuras del poder mediático*. México: Grijalbo.
- Villoro, L. (2007). *Los retos de la sociedad por venir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zapata, F. (2005). *Tiempos neoliberales en México*. México: El Colegio de México.