

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA 69700002
CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS
DIVISION DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AMBIENTALES
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL



**CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE CALIDAD DE VIDA
EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE
CHIHUAHUA: UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN
CON ENFOQUE DE GENERO.**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE
LA EDUCACION AMBIENTAL**

**PRESENTA
IRMA PEREA HENZE**

**DIRECTOR DE TESIS
M.C. JULIO OSCAR QUINTANA GRADO**

Zapopan, Jalisco, México. marzo de 2001



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS

MAESTRIA EN EDUCACION AMBIENTAL

ACTA DE REVISIÓN DE TESIS

No. de Registro 023

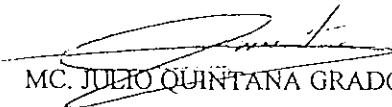
En la Ciudad de Guadalajara, Jalisco, el día 8 de marzo del 2001, se reunieron los miembros de la Comisión Revisora de Tesis designada por el Comité de Titulación de la Maestría en Educación Ambiental y la Coordinación de Posgrado del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, para examinar la Tesis de Grado titulada:


"CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE CALIDAD DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIHUAHUA: ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN CON PERSPECTIVA DE GENERO"

Presentada por IRMA PEREA HENZE, aspirante al grado de Maestra en Ciencias en Educación Ambiental.

Después de intercambiar opiniones los miembros de la comisión manifestaron SU APROBACIÓN DE LA TESIS para su impresión, en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

LA COMISIÓN REVISORA


MC. JULIO QUINTANA GRADO


MC. ORELIA PÉREZ PEÑA


MC. VÍCTOR BEDÓY VELÁZQUEZ


MC. MARÍA ELENA CHAN NÚÑEZ


MC. AMARO AGUILAR MARTÍNEZ

ATENTAMENTE

"Piensa y Trabaja"

Las Agujas, Zapopan, Jal. a 9 de Marzo del 2001



MAESTRIA EN
EDUCACION
AMBIENTAL


MC. Víctor Bedóy Velázquez
Coordinador de la Maestría en Educación Ambiental

Sirva esta primera hoja para dirigirme a todos (as) y cada uno (a) de los que de manera desinteresada, con cariño, paciencia, respeto y comprensión, me han apoyado, han confiado en mí y me acompañaron a lo largo de todo este proceso para alcanzar y subir un nuevo peldaño. El reto y compromiso conmigo y con ellos (as) es ahora seguir adelante.

Sin que el orden signifique el grado de importancia porque todos aportaron algo relevante en mi corazón, en mi esfuerzo y en mi trabajo agradezco la participación entusiasta de los alumnos que gratamente colaboraron en los grupos; sus comentarios honestos, desinteresados y sinceros que me brindaron como realizadora de este trabajo y también como su maestra y amiga, en algunos casos.

Gracias a mis hijos, quienes respetuosamente me apoyaron con su paciencia, su silencio, comprensión y gusto. Gracias a Sofía y a Daniel que fueron los motores más importantes al construir este trabajo. Ojalá a ellos les llegue algo de todo lo que aquí he aprendido porque es a ellos a quienes pretendo devolverlo en primera y principal importancia.

Gracias a Fernando, que siempre estuvo conmigo, me aguantó mis frustraciones, alegrías, corajes, ilusiones, amarguras, esperanzas y decepciones. Gracias porque confías en mí y me das tu apoyo.

Gracias a Irma Henze: mi gran maestra, mi amiga... una gran mujer, con ella he aprendido mucho no solo la teoría de género sino la práctica en donde, además, he aprendido a respetarme como mujer... aunque me falta mucho, pero me consuela saber que el no cejar en el empeño, me reivindica frente a otros y otras.

Gracias a mis maestros, quienes invirtieron gran parte de su tiempo en leer tantas anécdotas, tantos trabajos, tantas hojas. Gracias no solo por las revisiones, sino también por las terapias: los ejercicios propiciaron que yo descubriera facetas de mi persona que sin la oportunidad que tuve de trabajarlos no hubiera encontrado.

Gracias a mis compañeras junto con quienes aprendí a trabajar. Gracias Martha por la oportunidad de ser tu amiga, es un privilegio. Gracias Maestra Josefina, Gracias Dra. Gloria; porque juntas, en la angustia final, aprendimos a apoyarnos, a estar juntas, a resolver los problemas, a construir soluciones y no dejarnos vencer.

Gracias a mi padre, a su esposa, al Güero, a Sergio, a Raúl, a July a Nicky, a Luca, a mi abuela y a mi Titi; a mi familia política (cuñadas, sobrinas (o) y concuños), a mis alumnos, a mis alumnas, a mis amigos, a mis amigas; a todos los que siempre tuvieron y han tenido palabras de aliento y confianza en mi trabajo. Gracias a todos (as)... Gracias por su confianza, apoyo y paciencia.

Gracias principalmente a todas y cada una de las mujeres que me ayudaron de una u otra forma. Gracias a todos los (as) autores (as) revisados. Gracias a Dios. Gracias a la Diosa Madre, a la tierra, a las fuerzas cósmicas y a la energía del Universo.

Irma Perea Henze

INDICE

I. Introducción	II
II. Algunos Enfoques de Abordaje:	
1. La Noción de Calidad de Vida	1
2. La Visión de Género	12
↳ El género en México	30
↳ Situación poblacional de la Mujer	34
↳ Situación de la Mujer en la vida pública	35
↳ Situación de la Mujer en el trabajo	36
3. Sustentabilidad social con perspectiva de género.	42
↳ Cultura de la pobreza	46
↳ Cultura ecológica con perspectiva de género.	49
↳ Ecofeminismo	52
4. La Educación Ambiental y el posmodernismo. Un Acercamiento.	57
↳ Enfoques integrales a la Educación Ambiental	70
III. Planteamiento del Problema	77
↳ Definición del sujeto de intervención	82
↳ Descripción de los grupos	86
IV. Hallazgos	94
V. Conclusiones	121
VI. Bibliografía	131
VII. Anexos	144

INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma de Chihuahua es una comunidad integrada por alumnos, docentes y personal administrativo.

Existen 12 Facultades, 2 Escuelas y un Instituto que operan 40 programas académicos distintos, los cuales son ofrecidos a los egresados de la Educación Media Superior con el objeto de atender la demanda laboral que existe en la entidad.

Al mismo tiempo, tiene la capacidad de preparar egresados con iniciativa que sin que exista una demanda concreta por parte de grupos de empleadores, se generen propuestas de egresados críticos, analíticos e innovadores que propicien, como agentes de cambio, las condiciones sociales, políticas y económicas del Estado.

Dentro de la Universidad se ofrecen algunos programas que, desde un enfoque disciplinar, capacitan al estudiante a establecer relaciones con el entorno, específicamente con su medio ambiente, sin embargo, quizá el enfoque que se aborda también tiene mucho de disciplinar. Se puede establecer que Ecología se plantea como la ciencia que estudia las relaciones del ser humano con lo que le rodea; distinguiendo el impacto ambiental como problemática que implica la intervención de varias disciplinas.

En cuanto a la Educación Ambiental a lo largo de la maestría se demostró la importancia de abordar el problema del impacto ambiental como aquel producto de la relación entre la sociedad humana con el entorno. Es decir, cómo es que

los usos y costumbres de los seres humanos han impactado el entorno y ¿cuál es la responsabilidad que se ha asumido al respecto?

Si el mecanismo idóneo para generar conciencia es la Educación ¿qué modelo educativo es el idóneo para generar procesos de cambio? ¿es relevante la consideración de procesos formales, no formales e incluso informales de educación para ponderar esta relación?

Si denominamos sistema como ese complejo entramado de instituciones que implican valores y que poco a poco construyen la cultura; reconoceremos que éstas instituciones pueden ser políticas, económicas, sociales y culturales. Hablar de instituciones políticas es hablar de ejercicios de poder; hablar de instituciones económicas es hablar de dinero; hablar de instituciones sociales es hablar de procesos de construcción de grupos y hablar de instituciones culturales es hablar de procesos históricos que nos explican nuestra situación actual en comparación a otros tiempos pasados.

Podemos decir que el sistema en que actualmente se preparan los futuros profesionales de Chihuahua está construido sobre el modelo civilizatorio actual. Este modelo está fincado en la reafirmación y supeditación de aspectos económicos y políticos sobre los sociales y culturales. El modelo civilizatorio vigente tiene que ver con los mecanismos a través de los cuales el mundo occidental se ha construido, protegido y reforzado.

Sin embargo, cuando se enfrenta una problemática ambiental, se supone que nada tiene que ver el modelo civilizatorio occidental que, en el afán de acumulación de bienes de capital y de consumo, ha atentado contra la relación armoniosa con el entorno, específicamente con el medio ambiente.

Este proceso de consumo y depredación tiende a ser reforzado por todas las instituciones que se encuentran acordes al sistema.

En el caso de la Universidad, siendo ésta una institución de Educación Superior, se compromete no solo a repetir los valores que refuercen el sistema sino también a cuestionarlos para que de manera propositiva la comunidad universitaria propicie un cambio.

La calidad de vida es uno de los conceptos que se han manejado desde diferentes puntos de vista. En primer lugar, la calidad es un término completamente subjetivo debido a que se ha usado para muchos ámbitos. Desde el científico-experimental y técnico, hasta el filosófico. De hecho se habla de una filosofía de la calidad.

Siendo este concepto subjetivo la inquietud personal de abordarlo es conocer como lo trabajan los estudiantes universitarios, sin embargo también importante es identificar si, a través de un ejercicio grupal, se propicia la acción para llevar a efecto propuestas o mecanismos que realmente garanticen al egresado universitario constituirse como agente de cambio y no repetidor y duplicador de los valores que promueve el sistema.

Trabajar un diagnóstico participativo con enfoque de género permite analizar la importancia de la cohesión de los grupos, además de las aportaciones que ofrecen los miembros de cada uno de los géneros y también la influencia que, en el ámbito cultural reciben los estudiantes en cuanto a la división genérica y la relación que esta pudiera tener con su grado de participación en un grupo, o las acciones que se pudieran llevar a cabo para propiciar un cambio.

Por otra parte, la influencia que tiene la selección de un programa académico determinado, quizá también sea un factor relevante a considerar para evaluar

desde un enfoque de género los mecanismos que alientan e inhiben la participación de los jóvenes en los procesos de cambio.

Finalmente es importante reconocer que si al inicio de la presente investigación las dudas eran muchas; una vez que se establece el diagnóstico las dudas se limitan en cuanto al ámbito, metodología y contexto; pero también se amplían en cuanto a intervención fundamentalmente.

CALIDAD DE VIDA

CALIDAD DE VIDA

La noción de la calidad de vida en grupos formales de estudiantes universitarios tiene que ver con diversos procesos que se llevan a cabo dentro del los contextos con los que interacciona este grupo.

Actualmente este concepto se ha desarrollado con miras a establecer elementos comparativos entre poblaciones mundiales, es decir, la Organización de las Naciones Unidas, planteó una serie de indicadores cuantitativos que permiten establecer comparaciones entre grupos poblacionales en el ámbito mundial y determinar el nivel de calidad de vida de esa población.

Así se llegó a determinar el concepto de pobreza extrema de una comunidad; criterio que tiene que ver con el valor de cada uno de los indicadores antes mencionados y la medida en que se cumplen esos indicadores dentro de la comunidad analizada.

A continuación se mencionan los indicadores de vulnerabilidad demográfica como se plantean en la CEPAL¹:

- ↳ Número de viviendas según la presencia de menores de 15 años.
- ↳ Número de viviendas según dependencia demográfica (número de personas menores de 15 años y de 65 años y más -consideradas dependientes- con respecto al número de personas entre 15 y 64 años consideradas en edades activas).

¹ CEPAL. Informe Trimestral de la Base Regional de datos de Coyuntura. 2001

- ↪ Número de viviendas según jefatura y presencia de niños menores de 15 años de edad. (Se consideró el sexo del jefe de hogar y la presencia de niños, con independencia de otras variables).
- ↪ Número de viviendas según edad, sexo, presencia de menores de 15 años y condición de madre (en el caso de las mujeres con declaración de hijos sobrevivientes).
- ↪ Número de viviendas con jefes de edad avanzada.
- ↪ Número de viviendas con presencia de madres adolescentes con hijos sobrevivientes.
- ↪ Número de viviendas según presencia de cónyuges.

En cuanto a los datos de coyuntura, la fuente antes citada (CEPAL) plantea los siguientes indicadores ubicados en cuatro grandes categorías (Tabla 1):

CATEGORÍAS	INDICADORES
1. Indicadores principales por país:	<ul style="list-style-type: none"> ↪ Índice de precios al consumidor. ↪ Índice de precios al por mayor. ↪ Tipo de cambio. ↪ Medio de pago. ↪ Base monetaria. ↪ Superávit o déficit del Gobierno central. ↪ Producto Interno Bruto. ↪ Exportaciones del bienes FOB. ↪ Importaciones de bienes FOB. ↪ Saldo de la balanza comercial. ↪ Saldo de la cuenta corriente
2. Precios de productos básicos	<ul style="list-style-type: none"> ↪ Alimentos ↪ Cereales ↪ Bebidas ↪ Materias primas agropecuarias (algodón, cueros vacunos, harina de pescado) ↪ Materias primas agropecuarias 2 (Lana, pulpa de madera, tabaco)

	<ul style="list-style-type: none"> ↪ Metales y minerales 1 (Aluminio, cobre, estaño, hierro y níquel) ↪ Metales 2 (Plomo, zinc, oro y plata)
<p>3. Indicadores de países industrializados</p>	<ul style="list-style-type: none"> ↪ Tasa de cambio. ↪ Tasa Libor a 90 días. ↪ Índice de precios de acciones. ↪ Producto Interno Bruto. ↪ Valor unitario de las exportaciones manufactureras.
<p>4. Resumen por país (En donde es importante considerar los indicadores para México)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ↪ Empleo y remuneraciones (Desocupación, tasa de desempleo abierto en 45 áreas urbanas e índice de remuneración promedio real por persona en la industria manufacturera). ↪ Precios (índice de precios al consumidor, índice nacional de precios al productor, índice del costo de construcción de viviendas sociales, tipo de cambio). ↪ Moneda y crédito (Base monetaria, dinero, billetes y monedas en poder público, cuentas de cheques, tasas de interés referidas a certificados de depósito). ↪ Finanzas Públicas (Ingresos corrientes, ingresos tributarios, ingresos no tributarios, ingresos petroleros, total del gasto corriente, total del gasto de consumo, intereses y comisiones, transferencias corrientes, deudas de ejercicios fiscales anteriores, gastos de capital, superávit o déficit del gobierno federal, ingreso total, gasto total, balance económico, saldo deuda pública a corto y largo plazo). ↪ Producto Interno Bruto (Agropecuaria, silvicultura y pesca, minería, industria manufacturera, construcción, electricidad, gas y agua; comercio, restaurantes y hoteles; transporte;

	<p>almacenamiento y comunicaciones; servicios financieros, seguros y bienes inmuebles; servicios comunales, sociales y personales; servicios bancarios imputados).</p> <p>↳ Producción (minería, industria manufacturera; electricidad, gas y agua; construcción; producción de carbón mineral; producción de petróleo crudo; índice de ventas al mayoreo; índice de ventas al menudeo; producción de energía eléctrica del sector público).</p> <p>↳ Sector Externo (Exportaciones bienes FOB, importaciones de bienes FOB, Exportaciones de bienes y servicios FOB, importaciones de bienes y servicios CIF).</p> <p>↳ Balances Externos (Saldo de la balanza comercial, saldo de servicios no factoriales, saldo de servicios factoriales, saldo de transferencias, saldo de cuenta corriente, saldo de cuenta de capital, ajustes, errores y omisiones, variación en reservas internacionales brutas).</p> <p>↳ Aspectos sociales del desarrollo (Población, mercado de trabajo, distribución del ingreso, pobreza y equidad; educación y capacitación; vivienda, salud, seguridad social; actos sociales, Organizaciones no Gubernamentales y sociedad civil; Género).</p> <p>↳ Inserción internacional.</p>
--	---

TABLA 1

En el contexto nacional, los indicadores para el desarrollo denominados “Indicadores de los niveles de bienestar en México²” son trabajados desde el ámbito gubernamental por lo que se manejan indicadores, que siendo cercanos a los marcados anteriormente, no integran el aspecto social cualitativamente, sino que los indicadores relevantes están referidos a índices de población como lo muestra la tabla 2.

INDICADORES DE LOS NIVELES DE BIENESTAR EN MÉXICO
% de población menor de 15 años
% de población residente nacida en otro estado
% de población de 5 años y más que en 1995 residía en otro estado
% de población de 6 a 14 años analfabeta
% de población de 15 años y más analfabeta
% de población de 6 a 11 años que asiste a la escuela
% de población de 12 a 14 años que asiste a la escuela
% de población de 15 a 19 años que asiste a la escuela
Escolaridad promedio
Promedio de hijos nacidos vivos de mujeres de 12 años y más
Promedio de hijos nacidos vivos de mujeres de 12 a 19 años
% de población económicamente activa
% de población ocupada que son trabajadores en servicios públicos
% de población ocupada que son comerciantes o dependientes
% de población ocupada que trabaja menos de 24 horas a la semana
% de viviendas con piso de tierra
Cuartos por vivienda

² INEGI (2000)

% de viviendas con drenaje
% de viviendas con agua entubada
% de viviendas con electricidad
Promedio de hijos nacidos vivos de mujeres de 12 a 29 años
Factor de dependencia
% de población rural
% de población urbana
% de población con postprimaria
% de población ocupada en el sector primario
% de población ocupada en el sector terciario
% de población ocupada que trabaja menos de 33 horas a la semana
% de viviendas con un cuarto
% de viviendas que usan leña o carbón para cocinar
Relación de hijos fallecidos de mujeres de 20 a 29 años
% de población no derechohabiente
% de población ocupada que son trabajadores familiares sin pago
% viviendas sin baño exclusivo
% viviendas sin refrigerador
% viviendas sin televisión

TABLA 2

Una vez que los indicadores se resuelven para una comunidad se comparan con otra y así surgen las categorías como la de pobreza extrema.

La noción de calidad de vida permite formular dos cuestionamientos alrededor de los cuáles se plantea el presente trabajo:

Si el concepto de calidad de vida es algo determinado, estructurado como definición e identificado con algunos parámetros determinados por cualquier institución así como la aceptación por parte de la comunidad de esos indicadores.

Si, en contraste, existe una noción de calidad de vida, es decir, si los estudiantes identifican indicadores que se pueden construir en torno a la calidad de vida que desea tener.

Para ambos planteamientos Ferdinand de Saussure³, establece de manera directa un triángulo en donde señala que el ser humano tiende a significar a medida que asocia el objeto tangible con el sonido de la palabra que lo representa.

Sin embargo, en la medida en que nos repiten que un artefacto de cuatro patas y una plataforma es una mesa, en esa medida aprendemos el concepto, de tal manera que con ello se pudiera, al cabo de un tiempo de asociar las repeticiones, abstraer el concepto de mesa, hablar de él y no requerir de su presencia.

Aun cuando los planteamientos de los procesos significativos definen que los significados son individuales pero que los campos semánticos, o límites de significación tienen que ver con las experiencias anteriores de los sujetos en proceso de significación, es la convención, la repetición y la abstracción grupal la que establece que un objeto determinado se llame de tal o cual forma.

Hablar de estos procesos impactan de manera directa en la cultura ya que como antes se ha mencionado, los procesos de significación tienen que ver con los antecedentes de manera individual de los sujetos.

El proceso de construcción de significados es un tema muy trabajado en áreas lingüísticas, sin embargo, es necesario considerar, que en muchas ocasiones, los sujetos no se apropian de los significados en la medida en que no participan de manera interna en la construcción de los mismos.

¿Qué más da esta mesa o la otra? Hablar de una mesa no compromete como tal, en la medida en que uno no imprime parte de sí mismo en el momento de significar; pero hablar de la mesa del comedor de mi casa, sí me compromete porque es un objeto que yo he vivido, al cual tengo experiencias asociadas. O quizá hablar de conceptos en abstracto, como los valores (honestidad, amistad, pertenencia, liderazgo, etc.), creencias o actitudes sea un proceso de internalización más complejo.

Si se toma el concepto de calidad de vida como un concepto en igualdad de circunstancias que la mesa, es decir, desde un punto de vista únicamente descriptivo, se puede suponer que en la medida en que las instituciones (CEPAL, INEGI, u otras) determinan y categorizar con base en los indicadores de la calidad de vida o de bienestar para una región o municipio, en esa medida los grupos, las comunidades y las personas lo asumirán como tal; sin distinción de condición como individuo, como chihuahuense, como mujer, como docente, como mexicana, como madre, como estudiante, como sujeto activo y definitorio de los propios procesos de concepción y significación en torno a la calidad de vida.

Sin embargo, seguramente eso no hará sentir a la persona antes señalada ni más pobre ni más rica; ni más feliz ni más desdichada porque, aun cuando se le ha definido y caracterizado como miembro de una categoría preestablecida, eso no le significa nada, quizá le dé la oportunidad de acceder a recursos

³ *Ibíd*

gubernamentales, pero no le cambian en esencia. Es decir, los significados van construyendo las creencias dentro la cultura.

Si en cambio, esa misma persona dice que ella nunca está estresada, que no maneja porque donde vive ni calles hay; que invierte su tiempo para disfrutarlo con sus hijos, estos tienen atención de su parte, de su familia; comparte, educa y transmite la cultura a sus vástagos a través de sus juegos, sostiene conversaciones sobre sus hazañas con amigos o familiares, disfruta sus alimentos, sus pleitos y sus disgustos; además de estar permanentemente en contacto con la naturaleza, disfruta del trabajo que le toca hacer; entonces esa persona está definiendo su propio concepto de calidad de vida, buscando referentes que le permitan definir lo que es calidad de vida en su propio contexto, o bien que lo defina a través de los satisfactores que le resuelven cuestiones específicas de su vida cotidiana, considerando que esos satisfactores pueden o no reforzar un modelo civilizatorio occidental fincado en los valores del mercado y la competencia.

¿Por qué hablar de calidad de vida como problemática ambiental, como tema de educación ambiental? ¿Será que como los jóvenes no tienen una apropiación del concepto de calidad de vida, -asociado a depredación, a recursos finitos y agotables, a riesgos de estabilidad medioambiental- que por eso las campañas informativas de ahorro no surten efecto? ¿Será que también quienes promueven las campañas no son congruentes en los hechos con lo que promueven en ellas y eso es lo que ven los jóvenes? ¿Qué es entonces lo que le permite al joven, construir un significado en armonía con aquello que le rodea? ¿O es que las repeticiones ya se han apropiado y por eso no se pueden deconstruir los procesos?

Si todo el proceso de construcción se ha llevado a cabo hasta ahora por influencia del contexto en que se mueve el individuo, ¿hasta qué punto influyen

las relaciones que éste tiene en la construcción de este concepto y la apropiación del mismo para poder establecer acción?

Tradicionalmente los grupos poseen mecanismos a través de los cuales el individuo identifica y construye significados que le permiten justificar sus acciones y reafirmarlas, es decir, los individuos buscan agruparse con diferentes intenciones entre las cuales está el compartir significados para considerarse reafirmados (saber que están bien en lo que hacen, dicen y construyen con respecto de sus propios significados).

Por lo anterior, variables sociodemográficas (sexo, edad, carrera que estudia o programa en que se encuentra inscrito, lugar de procedencia, antecedentes familiares, es decir, lugar de origen de los padres, etc.), tienden a adquirir suma importancia porque es lo que en primera instancia define a los miembros de un grupo como individuos en el proceso a través del cuál se está significando.

En el grupo, se definen las variables que permiten identificar los mecanismos que el individuo busca dentro del mismo que lo reafirman como tal y aquello que lo hace permanecer en ese mismo grupo, aquello que se conoce como la meta grupal, la razón de ser del grupo, logros, objetivos, recursos, etc.

Pero la construcción de significados no sólo tiene que ver con el individuo en sí mismo ni con los grupos referenciales directos en que éste participa en una etapa determinada de su vida, es decir, en su juventud -recordando que los sujetos de estudio son estudiantes universitarios integrados en grupos formales generados dentro de la universidad-; también tiene que ver con otros grupos a los que pertenece y ha pertenecido en el pasado, incluso, aquellos que consideran como modelos a seguir en el futuro.

Es aquí donde interviene la cultura a través de los modelos socioeconómicos y políticos que limitan a los individuos en la definición de sus construcciones significativas.

En estos modelos difícilmente se podría separar lo económico de lo político o lo social ya que son mecanismos que se encuentran reafirmando unos con otros de tal forma que la política define un sistema económico que sostiene en el poder a aquél que apoya una economía que lo privilegia ante la sociedad; al mismo tiempo, las cúpulas de la sociedad tienden a apoyar aquello que los refuerza en esa posición también privilegiada.

Por otra parte es importante hablar de una dimensión de ambiente en contraste con una dimensión ecológica. Si se establece una clara diferencia entre ecología y ambiente, reservando el primer término para la ciencia que estudia el comportamiento de los ecosistemas⁴, y refiriéndose al ambiente como la problemática que resulta de la interacción de la sociedad humana con el medio natural⁵, resulta evidente que las ciencias sociales en general, y la economía - como la política, la sociología, la psicología, la administración- en particular, son parte indispensable en la construcción de un saber ambiental.

Con lo anterior, cabe destacar la solución de continuidad que existe entre ecología y problemática ambiental ya que en el primer caso se hace referencia a una disciplina científica propicia al abordaje sectorial, mientras que en el segundo, al incorporar una dimensión problemática, se permite el recorte de la realidad bajo estudio, la cual puede cambiar de problema a problema, y variar o participar en la misma manera de un enfoque interdisciplinario. Es fácil ver con esta óptica, que tanto los contenidos cognoscitivos como los valorativos y normativos de las ciencias sociales, tienen un papel importante que cumplir.

⁴ **MILLER TYLER**, *Ecología y Medio Ambiente*. Editorial Iberoamericana. 1994

⁵ **GUTMAN PABLO**, *La Economía y la formación ambiental*. Editorial Gedisa. 1994

Así, entender el por qué del comportamiento en el medio ambiente y encontrar las formas para transformarlo, es una tarea transdisciplinaria de las ciencias sociales y las ciencias naturales.

Finalmente para hablar de una visión de desarrollo alternativo, a partir del proyecto que aquí se presenta quizá se tengan que deconstruir muchos de los valores o más que deconstruir, ir a sus causas, a sus explicaciones y permitir, de manera mas tolerante nuevos mecanismos y conceptos de desarrollo que involucren de manera directa factores como perspectiva de abordaje a nivel cultural y tradicional de tal forma que se rompa con los mecanismos desarticuladores de la realidad que han prevalecido hasta ahora.

LA VISION DE GENERO

El género en México

Situación Poblacional de la Mujer

Situación de la Mujer en la Vida Pública

Situación de la Mujer en el trabajo

“El cambio de una época histórica puede determinarse siempre por la actitud de progreso de la mujer ante la libertad, ya que es aquí en la relación entre la mujer y el hombre, entre el débil y el fuerte, donde con mayor evidencia se acusa la victoria de la naturaleza humana sobre la brutalidad. El grado de emancipación femenina constituye la pauta natural de la emancipación general.”

Fourier.

LA VISION DE GÉNERO

El antecedente más directamente reconocido dentro de la bibliografía actual sobre el concepto de género se encuentra expresado en *El Segundo Sexo*⁶ donde De Beauvoir plantea que las características humanas consideradas como “femeninas” son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo. Así, al afirmar que “una no nace, sino se hace mujer” De Beauvoir hizo la primera declaración célebre sobre el género.

En el principio los papeles de género tienen un fundamento biológico y el proceso de modernización ha logrado racionalizar la asignación de estos papeles según lo que planteaba uno de los iniciadores de la polémica: Talcott Parsons⁷; teórico social cuyo punto de vista sobre la familia y los papeles de los hombres y las mujeres en las sociedades modernas moldeaba el discurso convencional de los años cincuenta.

⁶ Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, Siglo Veinte, Buenos Aires, 1962

⁷ Talcott Parsons y Robert F. Bayles *Family Socialization and Interaction Process*, Free Press, Glencoe Il. 1955

Lo que Parsons entendía por racionalización, era la definición de papeles de género con base en las funciones económicas y sexuales. Sus teorías, implicaban que las comunidades conformadas por personas del mismo sexo tales como el clero célibe y los religiosos enclaustrados acabarían por desaparecer por no resultar funcionales.

Una serie de supuestos acerca de la naturaleza normativa del vínculo de pareja en la sociedad moderna resultaban centrales para el pensamiento de Parsons.

En su visión del mundo moderno, el matrimonio y la familia que se derivaba de él funcionaban gracias a la presencia de una serie de vínculos de apoyo mutuo tanto económicos como afectivos en los que la capacidad del hombre para el trabajo instrumental (público, productivo o gerencial) se complementaba con la habilidad de la mujer para manejar los aspectos expresivos de la vida familiar y la crianza de los hijos.

La visión Parsoniana del género no aceptaba sin cuestionar las caracterizaciones del comportamiento sexual normal y el temperamento, elaboradas por los científicos sociales de los treinta y cuarenta; de hecho, consideraba toda variación de estas normas como una desviación, e ignoraba una tradición opuesta de análisis social que aparecía en el libro de Margaret Mead⁸.

Mead, por su parte, había planteado la idea revolucionaria de que los conceptos de sexo eran culturales y no biológicos y que podían variar ampliamente en entornos diferentes. Pero en los años cuarenta y los cincuenta los puntos de vista basados en lo biológico dominaban de tal manera el estudio de los comportamientos del hombre y de la mujer que observaciones como las que

aparecen en el libro antes citado quedaban relegadas, como si pertenecieran a una escuela de las ciencias sociales ya pasada de moda.

En los últimos 25 años, muchas y muy diversas tendencias dentro de las investigaciones académicas han convergido para producir una comprensión más compleja del género como fenómeno cultural. Los matices y las variaciones de esta categoría cultural ahora parecen mucho más sutiles de lo que sugieren las formulaciones hechas por Mead.

Hoy en día vemos que los límites sociales establecidos por modelos basados en el género varían tanto histórica como culturalmente, y que también funcionan como componentes fundamentales de todo sistema social. El hecho de vivir en un mundo compartido por dos sexos puede interpretarse en una variedad infinita de formas; estas interpretaciones y los modelos que crean, operan tanto en el nivel social como en el individual.

La producción de formas culturalmente apropiadas respecto al comportamiento de los hombres y las mujeres es una función central de poder social y está mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas.

Así como las instituciones económicas producen aquellas formas de conciencia y de comportamiento que asociamos con las mentalidades de clase, las instituciones que se encargan de la reproducción y la sexualidad también funcionan de manera similar.

Las instituciones sexuales y económicas capitalistas desarrollan formas características para postergar la gratificación además de divisiones sexuales del trabajo tanto en el hogar como en los centros de trabajo. Las mentalidades

⁸ Margaret Mead, *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*, Morrow, Nueva York, 1935

resultantes son el producto de complejas interacciones dentro de un sistema social dado.

A su vez, las razones para un cambio dentro de normas sociales ya prescritas para el temperamento y la conducta sexuales son igualmente complejas así como los tipos sociales que de ello resultan, ya que no pueden entenderse como simples divisiones binarias o reflejos de las diferencias sexuales biológicas.

Tampoco hay una coincidencia total entre las instituciones. La historia social reciente ha hecho ver que los cambios que sufrió la familia en la Europa temprana y moderna no coincidieron exactamente con una serie de cambios en cuanto a formas de gobierno, organizaciones económicas o prácticas religiosas. De hecho, los estilos prevalentes respecto a la vida familiar y la crianza de los hijos tuvieron mucha influencia en las instituciones políticas y económicas emergentes.

Para complicar aún más el panorama, las instituciones no siempre tienen éxito en su tarea de inculcar conductas culturalmente aceptables o comportamientos convencionales. No parece que los individuos simplemente acepten o reflejen las designaciones normativas; más bien, las ideas que tienen acerca de su propia identidad de género y su sexualidad se manifiestan a través de sus reinterpretaciones negativas o aceptaciones parciales de los temas dominantes.

Las fronteras del género, al igual que las de clase, se trazan para servir una gran variedad de funciones políticas, económicas y sociales. Estas fronteras son a menudo movibles y negociables. Operan no sólo en la base material de la cultura sino también en el mundo imaginario del artista creativo. Las normas del género no siempre están claramente explícitas; a menudo se transmiten de

manera implícita a través de las actitudes, el comportamiento, el lenguaje y otros símbolos.

De la misma manera que un lenguaje específico, en cuanto a género, influye en cómo se piensan o se dicen las cosas, las formas narrativas arquetípicas de Occidente, que dan por sentada la presencia de un protagonista masculino, influye también en la forma en que se arman cuentos acerca de las mujeres.

El estudio de los estereotipos de género ha sido reformado por las técnicas de los historiadores sociales y estimulado por las preguntas de las académicas feministas.

Las feministas han sumado su interés por el estudio de las experiencias de la mujer al tradicional interés de los historiadores sociales por entender las vidas de aquellos que se hallan fuera de las estructuras oficiales de poder.

La investigación feminista ha enviado a los científicos sociales a acudir a los registros creados por mujeres, y los han tenido que evaluar como documentos importantes por derecho propio; no como evidencia de poca importancia tanto en un nivel social como en un nivel cultural.

Las académicas feministas han trascendido ya los límites de la historia social para hacer uso de las técnicas y las perspectivas de antropólogos, filósofos, críticos literarios y científicos sociales. Los y las estudiosas de todas las disciplinas han aportado nuevos e interesantes puntos de vista acerca de cómo han sido moldeadas las experiencias de las mujeres en relación con las de los hombres y de cómo se han establecido las jerarquías sexuales y las distribuciones desiguales de poder.

Por otra parte, estudios realizados en los últimos 15 años muestran el grado en que las categorías de género varían a lo largo del tiempo, y con ellas los territorios sociales y culturales asignados a las mujeres y a los hombres.

La existencia e importancia de un clero célibe en la Europa medieval pone en cuestionamiento los sencillos puntos de vista funcionalistas, lo mismo que las representaciones de Cristo como “madre” de la humanidad.

En muchos periodos históricos, las percepciones populares respecto al temperamento del hombre y de la mujer han cambiado significativamente, y estos cambios han sido acompañados por la reformulación de las fronteras sociales. Un ejemplo de esto último tuvo lugar durante la temprana urbanización e industrialización de Occidente: el hogar y el centro de trabajo quedaron físicamente separados y la función de la mujer de clase media tomó una forma que más adelante habría de llamarse expresiva (para utilizar el término que se le da en la teoría de Parsons).

En América del Norte otra modificación de fronteras ocurrió como resultado de los avances en el acceso a la educación superior de las mujeres y la resultante aceptación de un trabajo remunerado fuera del hogar para aquellas de clase media.

Además, se crearon nuevas fronteras para separar las nuevas profesiones de las mujeres, relacionadas con la prestación de servicios tales como la enseñanza, la enfermería y el trabajo social, de aquellas profesiones de mayor prestigio destinadas a los hombres tales como la ingeniería, el derecho y la investigación científica.

La historia de la profesión médica en los Estados Unidos es un ejemplo interesante de las modificaciones que pueden sufrir las fronteras sociales.

Debido a que en el pasado se le consideraba más bien una ocupación que brindaba un servicio a la comunidad antes que una actividad basada en conocimientos generados por la ciencia y los laboratorios; en un principio, la medicina estuvo abierta a las mujeres. La transformación de la medicina en un campo profesional ocurrió a fines del siglo XIX; como parte de ese proceso, las mujeres quedaron excluidas de la medicina basada en la investigación, y se alteraron las concepciones que regían el pudor femenino para que las mujeres pudieran ser examinadas y tratadas por médicos hombres.

La presencia de este tipo de cambio ha dado pie a una serie de especulaciones en torno a las funciones sociales, políticas y económicas del sistema de género y así como de las formas en que las redefiniciones que ocurren en cualquiera de estas áreas responden a la vez a cambios ocurridos en el ámbito del género y la cultura.

Habiendo establecido la variabilidad de los sistemas de género en diferentes lugares y épocas, se han formulado nuevas preguntas para los científicos sociales.

Innumerables estudios de género han sido responsables de que hayan surgido tres preguntas de amplio espectro sobre la vida política. La primera es: ¿de qué manera se desarrolló la cultura política de occidente para lograr excluir a las mujeres de toda actividad política formal? La segunda es: ¿cuáles han sido los estilos para la actividad política que han tenido a su disposición las mujeres, y cómo se comparan con los otros grupos sin derechos? Y como el estilo moldea a su vez los significados, ¿Cómo han funcionado las dirigentes en relación con sus votantes? La tercera pregunta es: ¿cómo deberíamos entender el problema de la igualdad en un mundo de diferencias sexuales biológicas?

Cada una de estas preguntas requiere que sepamos algo específico sobre las mujeres: cómo se les trataba, qué pensaban, y cómo se comportaban. Pero también requieren un estudio más amplio en torno a las relaciones entre hombres y mujeres y a actitudes culturales y prácticas políticas más generales.

El estudio de género en relación con el trabajo hoy día, está enfocado hacia cómo y por qué los sistemas de género moldean las relaciones de los hombres y las mujeres con la tecnología, y por qué un mercado de trabajo de dos niveles y definido por el género resulta tan reacio al cambio.

Las diferencias en las inversiones en educación, o los distintos niveles de participación en los centros de trabajo ya no son percibidos como razones adecuadas para justificar un segmento sustancial de la brecha persistente que existe entre las ganancias que perciben hombres y mujeres con niveles semejantes de educación o entrenamiento.

Es innegable que existen muchos movimientos a lo largo de la historia y cada uno ha tenido su relevancia para influir en lo que ahora somos. Sin embargo, uno de los movimientos que ha removido valores y creencias de muchos siglos ha sido el movimiento feminista.

El feminismo es un parámetro que mide si nos hemos tomado en serio o no una característica que, desde la Ilustración, tienen los movimientos emancipatorios: la universalidad. En este sentido, hay que hablar en un lenguaje de universalidad.

El feminismo, desde ese punto de vista, es la radicalización de la Ilustración, históricamente; es como si fuera la última implicación que se saca de ese lenguaje de universalidad.

Por esto trabajar con mujeres se hace relevante. Los estudios de género, tienen que ver con esas diferencias entre hombres y mujeres que se han ido radicalizando en los últimos tiempos.

Desde el principio se pensaba que las diferencias biológicas constituían suficiente fundamento para establecer un predominio sociocultural - implicado de la fuerza física -, de hombres sobre mujeres, sin embargo, esto se ha ido cuestionando a través del trabajo que han hecho las mujeres mismas.

Existe una tesis muy interesante planteada por Celia Amorós⁹ y cuya autora es Cristina Molina, que define históricamente las consecuencias que se han dado en el desarrollo de civilizaciones antiguas y actuales por estas diferencias entre hombres y mujeres.

Celia Amorós establece una dicotomía fundamental que ha influido en las conceptualizaciones ideológicas de lo masculino y lo femenino estableciendo así una reciprocidad hacia lo "público" y "lo privado".

Estos dos elementos son vistos como invariantes estructurales que articulan las sociedades a través de la jerarquización de los espacios: el espacio que se adjudica al hombre y el que se adjudica a la mujer. A pesar de sus evidentes diferencias históricas, esta distribución tiene algunas características recurrentes: las actividades socialmente más valoradas, las que tienen mayor prestigio, las realizan prácticamente en todas las sociedades conocidas, los varones. Estas actividades son las que constituyen el espacio de lo público; es el espacio más valorado por ser el de reconocimiento de lo que se ve, de aquello que está expuesto a la mirada pública por definición. Es decir, cuando una tarea tiende a hacerse valorar tiende a hacerse pública, tiende a masculinizarse y a hacerse reconocer. Así, el espacio público, al ser el espacio

del reconocimiento, es el de los grados de competencia, por lo tanto, del más y del menos.

Por el contrario, las actividades que se desarrollan en el espacio privado, las actividades femeninas, son las menos valoradas socialmente, fuere cual fuere su contenido, porque éste puede variar, son las que no se ven ni son objeto de apreciación pública.

En el espacio público se contrastan las actividades pero en el privado no hay forma de discernir los distintos niveles de competencia con ciertos parámetros objetivables. Entre varias excelentes amas de casa, todas ellas son igualmente excelentes, pues no hay manera de objetivarlo, de acuerdo con parámetros. Es el espacio - por lo tanto - de la indiscernibilidad. Todas pueden ser muy valoradas de puertas adentro, pero es imposible establecer unas pautas homologables que trasciendan esos límites de lo que no se ve, es lo que Celia Amorós denomina el ámbito de la indiscernibilidad.

A partir de aquí se deducen implicaciones políticas y filosóficas. En el espacio de lo privado no se produce lo que en un nivel filosófico se denomina el principio de individualización.

Dentro de lo genérico femenino es como si no se produjera ese principio, como si no se diera un operador distributivo que troquelara individualidades. Si no se produce individualización es por ser ésta lo característico de los espacios públicos, donde cada cual marca su ubicación, su lugar diferencial, como apropiación de espacios claramente delimitados que configuran, a la vez que son configurados, por diferentes individualidades.

⁹ Amorós, Celia. *Feminismo: Igualdad y diferencia*. UNAM 1994.

Por lo que, las actividades que se desarrollan en el espacio público suponen el reconocimiento, y éste está íntimamente ligado con lo que se denomina *poder*.

El poder tiene que ser repartido, ha de constituir un pacto, un sistema de relaciones de poder, una red de distribución: jerarquías.

Dondequiera que haya poder tiene que haber un sistema de pactos, un sistema de difusión dinámica de ese poder. En principio, podríamos tenerlo todos, pero, como dice Hobbes en el mito del Leviatán, sería la guerra de todos contra todos, por lo tanto se produce una apropiación de espacios de poder. Esos espacios acotados definen y son definidos por individualidades, y por lo tanto, en el espacio público se produce el principio de individuación como categoría ontológica y como categoría política.

Este proceso se produce en el espacio público como espacio de los iguales o de los pares - que no quiere decir lo mismo que espacio igualitario (o de todos)- Es el espacio de los que se auto instituyen en sujetos del contrato social, donde no todos tienen el poder, pero al menos pueden tenerlo, son percibidos como posibles candidatos o sujetos de poder. Se llama pues espacio de iguales porque allí todos son individuos, posibles sujetos de poder.

Por el contrario, el espacio privado, en oposición al espacio de pares o iguales, es el espacio de las idénticas, el espacio de la indiscernibilidad, porque es un espacio en el cual no hay nada sustantivo que repartir en cuanto a poder ni en cuanto a prestigio ni en cuanto a reconocimiento, porque son las mujeres las repartidas ya en este espacio. No hay razón suficiente de indiscernibilidad que produzca individualización. No hay razón para marcar una ubicación diferencial: ésta ya se encuentra marcada por la privacidad de los espacios a que la mujer está adjudicada de una u otra forma, mientras que en el espacio público uno se

ha de sellar respecto a otro, y al tercero, que no es yo porque es otro, pero es otro que es como yo.

Desde ese punto de vista podría considerarse al patriarcado como una especie de pacto interclasista, meta - estable, por el cual se constituye en patrimonio de lo genérico de los varones ya que ellos mismos se perciben como sujetos del contrato social ante las mujeres - que son en principio las "pactadas".

Es decir, el patriarcado es ese pacto por el cual el poder se constituye como patrimonio genérico de los varones. En ese pacto, los pactantes no están en igualdad de condiciones, pues hay distintas clases y esas diferencias de clases no son irrelevantes.

Sin embargo, las mujeres somos ideológicamente el espacio de las idénticas y en esto la recurrencia ideológica es tal que parece que la historia no hubiera pasado.

Es curioso cómo los varones representan las querellas entre mujeres bajo el signo, precisamente, de la ridiculez: una guerra entre mujeres entra siempre en la categoría de lo ridículo aunque tenga una razón poderosa. Son "cosas de mujeres", y si ven a dos mujeres tirándose de los pelos, es un espectáculo grotesco. ¿Por qué? Porque el espectáculo de la impotencia compitiendo es lo más grotesco que pueda imaginarse, es un espectáculo como las peleas de gallos, algo hilarante, divertido.

Entre los griegos ya aparecía así. Pandora era la madre de "la raza maldita de las mujeres" y esa raza se representaba como algo aparte, como un genérico y dentro del cual no emergía la individualidad. Eso lo vemos permanentemente: las mujeres, en las constelaciones, siempre somos las pléyades, siempre

somos “las tres Marías” nadie se imaginaría en el Evangelio los tres Pedros por ejemplo.

Para las mujeres el espacio de las idénticas se identifica con el espacio de lo privado porque, en razón de las tareas mismas a las que históricamente se la ha condicionado, al estar en un espacio de no – relevancia, están condenadas a la indiscernibilidad; no tienen para qué ni por qué tener un sello propio, no tienen para qué marcar su ubicación, su espacio diferencial, susceptible de ser valorado de acuerdo con grados: es por lo tanto, un espacio de indiferenciación. Es el espacio privado el espacio de lo indefinido *per se*, el genérico por excelencia: Todavía se sigue hablando de “el viejerío” o “el mujerío”.

Cuando un caballero tiene una pelea entre sus colaboradores hay un problema entre dos caballeros, eso es importante, le puede quitar el sueño una noche, por ejemplo. Se piensa en negociar, mediar, etc. Cuando la jefa y su secretaria tienen algún problema - incluso serio, de bases ideológicas- sería algo sin importancia, no es para tanto.

Las peleas se hacen entre iguales, con aquellos que se estima, pero si se trata de cosa de chicas, naturalmente es algo fácil de resolver. La sobreprotección es la forma de no considerar a alguien como un igual, es el trato que no se da en los espacios de la paridad. Son los espacios de la galantería como es un espacio de no - paridad; Kierkegaard¹⁰ decía: “La galantería es la manera de concebir a la mujer bajo categorías fantásticas”, es el honor que no se le haría, evidentemente, porque no se dejaría.

¹⁰ **COLLINS JAMES.** *El pensamiento de Kierkegaard.* Fondo de Cultura Económica. 1970. pp.34-39 y **KIERKEGAARD SOREN.** *El concepto de la Angustia. Una sencilla investigación psicológica orientada al problema dogmático del pecado original.* Octava edición. Editorial Austral. Madrid. 1972

Nuestra cultura actual ha sido influida por dos misoginias que han determinado la condición de la mujer en las sociedades actuales: la misoginia griega y la misoginia judía.

La mujer en los escritos biológicos de Aristóteles es tipificada como un varón que no ha llegado a su entelequia, se ha quedado a la mitad, no ha alcanzado el *telos*, es un varón no logrado, una especie de aborto de varón o de varón abortado. Y en toda la mitología griega se manifiesta la mujer como servidora, no como individualidad, y cuando así lo hace manifiesta actividades referentes al hombre o para el hombre.

Pero es en la Ilustración donde existe una posibilidad de cambio. Es en este movimiento en donde finca sus raíces el feminismo. Las premisas de las vindicaciones feministas están en la concepción ilustrada del sujeto como un nuevo espacio de universalidad que se abre en principio como espacio de ínter subjetividad. Se plasma la concepción jurídico - formal de las subjetividades, en tanto que tales, como sujeto del contrato social, ya que la sociedad burguesa parte de estos presupuestos y tiene que inaugurar un nuevo espacio de los iguales, un espacio mucho más amplio de protagonismo político, virtualmente universalizador.

Se empezó con espacios más restringidos pero la concepción llevaba su propia dinámica y estaba preñada de implicaciones: extraerlas era una operación prácticamente de sentido común; ya en Descartes se habla de que todos los sujetos son iguales. Por lo tanto, con respecto a la mujer - siguiendo estas argumentaciones- era algo de "sentido común" derivar que tendría que ser sujeto del contrato social.

Mary Wollstonecraft¹¹, una de las primeras ilustradas, decía “El feminismo no es sino una apelación al buen sentido de la humanidad”.

Por su parte, Poullain de la Barre, discípulo de Descartes, escribió en 1673 una obra en donde se convierte en defensor de las mujeres y en ella plantea ideas que luego aparecen como rousseaunianas.

De la Barre, citado por Celia Amorós, saca las implicaciones de la lucha cartesiana contra el prejuicio, la tradición y el argumento de autoridad sin escatimarle a la mujer el protagonismo político pleno, en igualdad total, cuando mujeres ilustradas como Mary Wollstonecraft y Madame de Staël no llegan tan lejos.

Así mismo, de la Barre es el primero que afirma: “Todo lo que se ha dicho sobre las mujeres lo han dicho los hombres, las mujeres en la historia no han hablado, hay que hablar con las mujeres”.

Es curioso que con de la Barre se encuentran ya explicitadas todas las fórmulas derivadas del cartesianismo para llegar a la igualdad de los sexos. Sin embargo, luego los teóricos ilustrados cada vez van con más regateos, cada vez van introduciendo más argumentos y conceptualizaciones diferenciales para las mujeres, de tal manera que las virtualidades de universalización del discurso ilustrado no recen para ellas. Hay que decir que es un “sujeto” diferencial y que por lo tanto, en todo lo que se dice respecto de los sujetos del contrato social, la mujer no entra como referente.

Aquí la Ilustración hace un juego de conceptos muy peculiar y tramposo: el uso ideológico del concepto doble de “naturaleza”.

¹¹ Citada por Amorós.

En un sentido clásico y tradicional, el concepto "naturaleza" se utiliza para conceptualizar aquello que, dentro de la cultura, se quiere oprimir, se quiere controlar, se quiere domesticar: entonces es un fenómeno natural que hay que tener a raya, que hay que domar. A estas representaciones de la naturaleza, la cultura superior las tiene que controlar.

En cambio, el concepto ilustrado de naturaleza presenta a ésta como paradigma legitimador del deseable orden de las cosas. Para justificar algo se puede hacer una ecuación entre "lo natural" y "lo racional": esto es así conforme a naturaleza.

La legitimación del poder patriarcal no se mide con el mismo criterio que la legitimidad del poder político. Porque el poder político, como es un contrato en el espacio de los iguales, tiene que pactar y, por tanto, hacer explícito su propio pacto, como portadores del logos que es cada uno de ellos.

Mientras que la mujer no tiene su propio logos, delega en la voluntad del varón, como portador, y el pacto, por lo tanto, es un pacto entre varones.

Es entonces que la Ilustración permite a algunas mujeres interpretar para explicar las visiones planteadas, sin embargo, los hombres no querían que esta hermenéutica alcanzara límites que ellos no pudieran controlar, ya que lo que no se quería es hacer a la mujer intérprete, portadora de logos, o sea, portadora de voluntad. Su voluntad es algo ya interpretado y la "legitimidad" de esta operación es algo que se da por hecho. Su voluntad está contenida antes de todo pacto, en un espacio precívico que requiere la mediación de otro intérprete que no es ella misma, sino el portador del logos que es el sujeto del pacto social entre los diversos intérpretes del logos: los patriarcas y cabezas de familia.

Por lo tanto, en la base de la ideología liberal la mujer no fue concebida como sujeto del contrato social ni como intérprete de su propia voluntad.

Al final lo privado se convierte en un juego burdo. Lo privado puede ser concebido desde dos enfoques que en nada favorecen a las mujeres. En primer lugar, lo privado tiene connotaciones de carencia, de ausencia de algo y es aquí donde se reitera la misoginia griega. La mitad de un hombre.

En segundo, lo privado se transforma, ahora en el espacio dedicado a la mujer, en una falacia de ubicación en donde la mujer no es dueña de su espacio sino que es la conformadora de un espacio para el hombre, nuevamente la mujer se construye o se reafirma como medio, como parte, como entidad poseíble por y para el hombre.

En resumen, lo que el movimiento feminista y la visión de género buscan en los tiempos actuales, es reconocer los espacios entre iguales, en donde la mujer ocupe y disfrute una ciudadanía plena, una capacidad de moverse de la misma manera que el hombre en una sociedad reforzada y regenerada por ella.

Es una lucha por demostrar que no solamente los discursos de mayoría son válidos para la gestación de leyes y ciudadanos, sino que esos discursos de mayoría están asumidos por discursos personales que se van haciendo uno solo en la medida en que las subjetividades se comparten. Por eso las mujeres tienen que hacer algo por reivindicarse.

Uno de estos mecanismos es buscar desentrañar los problemas que nos impactan como mujeres y ubicarnos en espacios de iguales porque con esta igualdad promovemos nuestro traslado a los espacios públicos que nos identifican como ciudadanas que ejercen derechos en un mundo que se

plantea, al menos en el discurso, como promotor de libertades, igualdades y fraternidades.

El género en México

La inquietud por el “género” es muy reciente. En México, es después del movimiento del 68, en los setentas, cuando surge el movimiento feminista que impulsa los cuestionamientos en todos los ámbitos respecto de la subordinación del género femenino.

Debido a la gran tradición centralista, es en la Cd. de México en donde se inicia el interés por el estudio del impacto social, económico y político que tiene la visión patriarcal de las diferencias sexuales.

En los años 90’s en los Estados de la República Mexicana, este movimiento tiene otras connotaciones: a favor, si se tienen relaciones con gente en el poder; en contra, si se quiere tomar una definición en situaciones críticas - como el aborto -; ya que el ser reconocido, sirve de freno para identificarse plenamente.

El movimiento feminista logró construir una identidad en el espacio público, poniendo en cuestión la concepción vigente de poder y de política al ubicarla en la vida cotidiana y al incluir en ella desde las relaciones interpersonales hasta aquellas aparentemente más anónimas que se desarrollan en las estructuras económica y política. Esto permitió que se creara una identidad pública alrededor del cuerpo femenino, entendido como una entidad que experimenta variadas formas de poder cultural y social (aborto, violencia, sexualidad), poder cuyo discurso legitimador valora la vida cotidiana como un espacio productivo

(trabajo doméstico, trabajo afectivo, demandas sociales de infraestructura de vida, liberación de las sobrecargas de trabajo).

Poco a poco, el reclamo de las mujeres por ocupar espacios de participación en instancias que inciden en el desarrollo nacional se ha ido volviendo más urgente. En la actualidad han aparecido reivindicaciones que reelaboran la noción de tiempo social, en función de las necesidades públicas y privadas de las mujeres.

Desde su inicio, las demandas básicas del feminismo han sido tres: por la maternidad voluntaria (aborto, educación sexual y acceso a métodos anticonceptivos modernos), contra la violencia y a favor de una libre elección sexual. Sin embargo, el feminismo se ha enfrentado con dificultades para traducir su discurso al lenguaje de las transacciones políticas, sobre todo por su dimensión ideológica de oposición.

En la época en que se consolidó el movimiento amplio de mujeres, a finales de los años ochenta, el discurso y las demandas feministas se generalizaron y, al reelaborarse, se hicieron comprensibles en otros sectores. Fue entonces cuando se reivindicó el derecho a la diferencia y se amplió la representación.

Algunas mujeres destacadas de la política y la cultura se declararon feministas. Las de diferentes partidos políticos establecieron alianzas con las feministas. Se sumaron temas nuevos en el debate: la relación con el estado, las políticas públicas y las cuotas de participación.

Todo ello ha permitido que la reivindicación originaria por la autonomía pierda su carácter defensivo y se reconceptualice. El problema de la relación entre el movimiento amplio de mujeres y el estado ya no se encuentra, como antes, limitado por las resistencias o las sospechas de la cooptación, sino

preponderantemente por la ausencia de una presión femenina masiva que obligue al estado a encausar las iniciativas políticas de las mujeres.

Los partidos políticos tampoco toman muy en cuenta el impacto de los movimientos sociales. Su interés en las mujeres se limita a promesas electorales; no consideran la problemática de género en la construcción de sus proyectos políticos ni en sus programas de acción. Sin embargo, grupos de feministas dentro de las estructuras de esos mismos partidos políticos, pugnan por la reivindicación de ciertas demandas. Pero ante la falta de un gran trecho por recorrer como país para acceder a una base de funcionamiento democrático elemental, el movimiento amplio de mujeres se ve gravemente afectado.

En contraste con el ámbito político, es probablemente en el terreno cultural donde se ha dado un importante avance del feminismo. Por un lado, se ha popularizado el discurso feminista que recupera, reivindicándola o denigrándola, la imagen de una mujer "liberada". Este símbolo, inscrito en el código cultural y en el imaginario social, se ha convertido en punto de referencia, modelo o advertencia.

Por otro lado, existe una producción cultural que cuestiona las pautas machistas y busca recuperar la experiencia de las mujeres. Además del trabajo de creación (literaria, teatral, musical), hay una incipiente crítica feminista que se desarrolla más en el terreno estético que en el intelectual.

En el terreno intelectual, no existe aún una interlocución seria con el pensamiento feminista. Esto se debe, en parte, a la ausencia de una discusión intelectual rigurosa dentro del propio movimiento. La existencia de varios centros académicos feministas o de género, en el ámbito nacional, ha estimulado la publicación de investigaciones y, sobre todo, ha dado permanencia a los programas educativos sobre las mujeres. Estos centros son

lugares de intercambio académico y de formación de cuadros para la actividad práctica. Su influencia en el debate intelectual del país es aún restringida, en parte porque la novedad de su proyecto requiere de grandes esfuerzos para legitimarse en las instituciones que los acogen.

Sin embargo, la influencia de la teoría feminista se filtra en la práctica de investigación y en los debates académicos de diversos centros universitarios.

Aunque el feminismo no ha tenido acogida dentro de los grupos de la cultura oficial, unas pocas figuras masculinas de peso intelectual lo reivindican como perspectiva legítima.

El relativo aislamiento de las feministas en el mundo intelectual no impide que produzcan numerosas publicaciones. Las mujeres han encontrado en la escritura y en la comunicación, la manera de dar cauce a muchas inquietudes pero, aunque tienen una producción tanto de divulgación como de fondo, todavía su distribución no se generaliza y se limita prioritariamente al autoconsumo¹².

Al abordar el tema de desarrollo de una sociedad, es necesario hacer el análisis de educación, trabajo, sociedad, cultura y legislación, porque todos estos factores o ambientes participan de una manera entrelazada y bajo un aspecto integral. Aun cuando se han estudiado en diferentes contextos, es necesario actualizar el avance para la solución de los problemas sociales existentes a partir de las siguientes realidades:

¹² LAMAS Marta, Alicia Martínez, María Luisa Tarrés y Esperanza Tuñón. ENCUENTROS Y DESENCUENTROS. Junio 1994. Documento publicado por la Fundación Ford.

Situación poblacional de la Mujer

En el estado de Chihuahua el 50.3% de la población es femenina. Este porcentaje se encuentra distribuido como lo muestra la tabla 3.

GRUPO DE EDAD	MUJERES %	HOMBRES %
de 0 a 19 años	46.9	50.1
de 20 a 65 años	52.9	47.1

TABLA 3

Cabe hacer notar que el porcentaje de aquellas que se encuentran en edad fértil es de 68.1% añadiendo que la esperanza de vida se encuentra considerada en los 73.3 años en contraste con el hombre que tiene 67.8 años como esperanza de vida¹³.

Situación de la Mujer en la vida pública

En la historia moderna de México solamente seis mujeres han ocupado una Secretaría de Estado, tres de ellas durante el pasado gobierno del Dr. Ernesto Zedillo: La Secretaría del Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, la Secretaría de Relaciones Exteriores y la Contraloría General de la

¹³ INEGI Censo 1990.

Federación¹⁴. La presencia en los puestos de alta dirección dentro de la estructura gubernamental representa actualmente apenas el 9% del total, en su mayoría en las Secretarías de Turismo y Educación. En lo que se refiere al Poder Legislativo, de 628 diputados y 87 senadores, el 13.8% son mujeres¹⁵.

En el área de impartición y administración de justicia, la participación de la mujer es más alta que en otras esferas del sector público. En la Suprema Corte de Justicia, cerca del 20% son ministras, 12% magistradas y 23% juezas¹⁶.

En los últimos 15 años, sólo tres mujeres han gobernado un estado de nuestro país. La participación de las mujeres en presidencias municipales es muy pequeña¹⁷.

En relación directa a las académicas de la Universidad Autónoma de Chihuahua, se puede afirmar que hasta este momento no ha existido ninguna rectora de 16 hombres que han sustentado este cargo, desde la fundación de la misma¹⁸. En cuanto a las direcciones de área en el período 1996-2000 es la primera vez que tres mujeres ocupan estos cargos, aun cuando a la fecha de realización del presente trabajo, solo sean dos: la Directora de Extensión y Difusión Cultural y la Directora Académica. Cabe hacer notar que la administración que ocupa el poder de 2000 a 2004 nombró solamente a una mujer como directora de área, la identificada con el ámbito de la docencia; la Dirección Académica.

En lo que a las Facultades se refiere, la mayoría de los casos ha tenido directores hombres sin embargo, es importante notar que, doce mujeres se han

¹⁴ GONZALEZ Montes Solcda, *Mujeres y Relaciones de Género en la Antropología*, COLMEX, 1993.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ sin embargo, este comportamiento se ofrece igualmente en el ámbito nacional, considerando que solo una rectora es reconocida en centro América, en la Universidad de Costa Rica.

ubicado en estos cargos distribuidos de la siguiente forma: Tres en la Facultad de Filosofía y Letras, Siete en la Facultad de Enfermería y Nutriología, cuatro en la Facultad de Ciencias Químicas y una en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Situación de la Mujer en el Trabajo

De acuerdo a datos ofrecidos por la Organización Internacional del Trabajo, 575.7 millones de mujeres se relacionaron con la actividad económica durante 1975 en todo el mundo y, según cifras estimadas durante 1997, se esperaba que para el año 2001, el número creciera en 310 millones más.

En 1950 la fuerza laboral femenina significaba el 31.3% del total; 25 años después la proporción aumentó al 35%. Sin embargo, en los países latinoamericanos se registraron en promedio los más bajos valores con un 14% de mujeres que pagaron impuestos en su país, y es que el trabajo informal no registrado o, definitivamente no remunerado, y por lo mismo no captado en las estadísticas es donde la mujer alcanza espacios que debemos suponer son muy altos¹⁹ como lo indican los reportes del Instituto Mexicano del Seguro Social en un estudio de población trabajadora de Chihuahua donde se afirma que de quienes perciben retribución económica el 68% son hombres y sólo el 39% son mujeres²⁰.

La incorporación del tema a los espacios universitarios fue resultado del esfuerzo de mujeres convencidas de la necesidad de impulsar la temática en cuestión dentro del ámbito académico (Oliveira y Sepúlveda, 1986). Estas mujeres, en muchos de los casos vinculadas al movimiento feminista, empezaron por difundir el tema promoviendo la organización de conferencias,

¹⁹ AVILA Argelia, *Con los Pies en el Suelo. ¿Y la Educación de la Mujer También?*. 1994

²⁰ *Op. Cit.*

seminarios y talleres al margen de los programas de estudio, para dar lugar posteriormente a la creación de materias específicas en las diferentes disciplinas.

La política de población reconoce que la mujer es agente clave del proceso de desarrollo del país y desempeña un papel protagónico en el mismo, por lo tanto su objetivo es promover su participación plena y efectiva en la vida económica, social, política y cultural del país, a fin de propiciar las condiciones necesarias para que tome parte activa en todas las decisiones, responsabilidades y beneficios del desarrollo en igualdad de condiciones con el varón²¹.

El mejoramiento de su condición social constituye un desafío que debe enfrentarse por consideraciones de justicia y equidad, garantizarle la igualdad de oportunidades de educación, capacitación y empleo, así como una plena equidad en el ejercicio de sus derechos sociales, jurídicos, civiles y políticos; respaldar su papel en la integración familiar, en la formación y socialización de los hijos y, en general, enfrentar los obstáculos y limitaciones que se oponen a su integración plena en el desarrollo social, económico y cultural del país.

Las mujeres participan en el desarrollo económico y se ven afectadas por este proceso de manera diferente a como participan y se afectan los hombres por su doble papel como trabajadoras en la producción de bienes y servicios de empresas como asalariadas o en explotaciones familiares no remuneradas; además la tradición sigue obligándola a mantener su papel de administradora, ejecutora, supervisora y directora de todas, o la mayor parte, de las actividades domésticas, agregando el rol biológico como reproductora del ser humano y social impuesto por generaciones al servicio de la familia y el hogar²².

²¹ GONZALEZ Montes Soledad, *Mujeres y Relaciones de Género en la Antropología*, COLMEX, 1993.

²² AVILA, Argelia. 1994. *Ibíd.*

Durante las crisis económicas, se han visualizado efectos como el aumento de la participación de mujeres en las actividades del mercado a través de trabajo remunerado sin mejorar el estatus, ya que las ganancias entre hombres y mujeres son dispares, encontrando una tasa de desempleo mayor en el sexo masculino, explicada porque las actividades de las mismas son de baja calificación²³.

En la situación de la mujer de Chihuahua con relación al trabajo, prevalece la desigualdad en la existencia de oportunidades en el mercado de trabajo, la mayoría corresponde al sector terciario de la economía de las empresas maquiladoras, quienes han ocasionado entre otras situaciones importantes, una urbanización creciente y elevada migración rural - urbana con predominio de flujos de población femenina, aumento de la participación femenina en los mercados urbanos; lo que se explica más por los factores de desigualdad y reorganización económica que por la influencia de aspectos vinculados con la modernización²⁴.

Estudiosas del tema dejan por sentado que, refiriéndose a mujeres en edad central del ciclo vital, su calidad de medición es diferente a la de mano de obra masculina, característica que comparte el trabajo de la mujer con los grupos de trabajadores viejos o menores de edad, quienes independientemente de su género, también tienden a ser ignorados cuando desempeñan actividades económicas.

²³ *Ibíd.*

²⁴ AVILA ARGELIA, 1994. *Ibid*

Entre las mujeres es frecuente el empleo de tiempo parcial, esporádico y estacional dado que obedece a la necesidad de compatibilizar el rol productivo, además a una división del trabajo por género donde la función productiva y remunerada corresponde al hombre y la función del manejo de la familia a la mujer.

La participación de la mujer en los puestos de decisión de los ámbitos ejecutivo, judicial y legislativo, en los partidos políticos, en el sector privado y en los espacios organizados de la sociedad civil, es escasa. Esto se debe, a que, tradicionalmente, el gobernar era una actividad exclusiva de los hombres²⁵.

El concepto de “techo de cristal” referido al trabajo femenino en particular en los países anglosajones (Holloway, 1992; Davison y Cooper, 1992; Morrison, 1992; Ruffino, 1991; Lunn Martin, 1991) es visto como una superficie invisible en la carrera laboral de las mujeres, difícil de traspasar y que les impide seguir avanzando. Su invisibilidad está dada por el hecho de que no existen leyes ni dispositivos sociales establecidos, ni códigos explícitos que impongan a las mujeres semejantes limitaciones, sino que está construido por otros rasgos que por ser invisibles son difíciles de detectar.

El techo de cristal fue originalmente utilizado para analizar la carrera laboral de las mujeres que habían tenido altas calificaciones en sus trabajos gracias a la formación educativa de nivel superior; sin embargo, su experiencia laboral indica que en determinado momento de sus carreras se encuentran con esa superficie superior invisible o “techo de cristal” que implica la detención de sus trabajos.

Algunos de los rasgos que nuestra cultura ha construido para configurar esa estructura superior invisible están basados en las responsabilidades domésticas, el nivel de exigencias, los estereotipos sociales acerca de las mujeres y el poder y la percepción que tienen de sí mismas las propias mujeres²⁶.

²⁵ Op. Cit.

²⁶ **BURIN M.** *género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables*, 1993.

SUSTENTABILIDAD SOCIAL CON PERSPECTIVA DE GENERO

Cultura de la pobreza

Cultura ecológica con perspectiva de género

Ecofeminismo

SUSTENTABILIDAD SOCIAL CON PERSPECTIVA DE GENERO.

Como se ha planteado, la problemática ambiental en México y en el mundo es compleja además de que afecta tanto los recursos acuíferos como forestales, de suelos, poblacionales y de género.

Las políticas del Estado Mexicano respecto al desarrollo sostenido se inician en 1971 cuando se promulga la primera Ley de Protección al Ambiente y un año después, en la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección del Ambiente realizado por la Subsecretaría de Ecología un diagnóstico cuyos resultados mostraban los problemas ambientales más acuciantes: alto porcentaje de tierras ocupadas en actividades agropecuarias no aptas; más del 65% del territorio nacional estaba erosionado, la deforestación se daba en más de un millón de hectáreas anuales y las regiones tropicales eran las más afectadas.

En zonas rurales los problemas ambientales son consecuencia de actividades agropecuarias que se caracterizan por el aumento de la actividad pecuaria, provocando erosión, cambio de microclimas, contaminación por fertilizantes y biotecnología agrícolas²⁷.

Con la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio, otros problemas ambientales afectan a México, por ejemplo la permisividad de instalar basureros de residuos nucleares en el territorio, entre otros.

²⁷ ARIZPE Lourdes, "Cambio global, desarrollo y percepciones culturales" Ciencia. Revista de la academia de la investigación científica. México. 1992

Se ha dicho que los pobres utilizan estrategias de supervivencia que agotan los recursos naturales, sin embargo se escucha muy poco de cómo los países ricos contribuyen de manera decisiva al deterioro ambiental. Por ejemplo, el desperdicio de agua en zonas áridas regando jardines y llenando piscinas cuando los campesinos tienen serias dificultades para regar sus cosechas por la escasez y salinización del agua.

El problema de agotamiento de los recursos naturales no está provocado ni por el aumento de la población, ni por los pobres, sino por el incremento de la producción para el mercado y los patrones de consumo; incluso, hay grupos a los que les interesa que haya pobreza, que haya marginados y superpoblación en donde se consigue identificar a la pobreza como negocio (Alberti 1998).

¿Cuál es el modelo de desarrollo que provoca el deterioro ambiental? A fines de siglo, el modelo de desarrollo imperante considera como objetivos fundamentales, lograr la globalización, la internacionalización de las economías y el aumento del consumo de bienes y servicios. Esta visión preconiza un desarrollo económico por encima de otro tipo de desarrollo, como el humano.

En esta perspectiva tienen cabida aspectos tales como el reconocimiento del pluralismo cultural en el ámbito internacional, la protección de los derechos humanos, el derecho a la autonomía de las minorías étnicas y la consecución de la equidad de género en todas las sociedades, sin embargo, estos loables objetivos se encuentran con fuertes resistencias que obstaculizan el proceso por intereses económicos y luchas de poder. Nos encontramos con la intervención de grupos de poder que inciden en la vida de grandes capas de la población mundial de acuerdo a sus intereses sin considerar el impacto en el medio ambiente.

Cultura de la pobreza.

Las consecuencias que para millones de personas en el mundo tiene el vivir en condiciones de pobreza son persistentes y afectan aspectos no sólo económicos, sino también psíquicos, culturales y sociales.

El término cultura alude a un patrón de vida que pasa de generación en generación, un sistema de vida estable y persistente en términos antropológicos. La cultura de la pobreza, hace alusión a la experiencia de vida de grupos de trabajadores, campesinos, pequeños artesanos, comerciantes, etc. que se encuentran al final de la escala socioeconómica.

Oscar Lewis (1982) acuñó este término definiendo y caracterizando los rasgos más importantes. Si bien el autor no menciona que la pobreza provenga de un modelo de desarrollo desigual, cabría ahora señalarlo debido a la fuerte tendencia hacia la globalización.

Algunas características descritas por este autor se pueden observar en la población urbana y rural del Tercer Mundo. La cultura de la pobreza se expresa en diferentes aspectos:

En el aspecto psicológico, se observa entre la población una tendencia a realizar uniones libres o matrimonios no legalizados, se insiste en la solidaridad familiar dándose ésta raras veces; las familias se centran en la madre y un conocimiento más amplio de los parientes maternos, entre otras razones porque existe un alto índice de abandonos del hogar por parte de los compañeros. Se propicia una iniciación temprana de la vida sexual entre los jóvenes. En los hogares con jefatura masculina se recurre frecuentemente a la violencia física tanto en la formación de los niños como contra la esposa, caracterizando un

indicador social denominado violencia intrafamiliar, que raramente es denunciado.

Entre las mujeres, se observa sentimientos de resignación y fatalismo desarrollándose un complejo de mártires y auto devaluación. Es una población que tiene escaso sentido de la historia y que conoce sólo sus problemas y sus condiciones locales, su propio modo de vida.

En el aspecto económico, son grupos que luchan constantemente por la vida, con periodos de desocupación, ausencia de ahorros, utilización de servicios crediticios espontáneos e informales (cajas de ahorro, tandas, etc.). En estos hogares los hijos desempeñan el papel de pólizas de seguro para el futuro y después de los seis años de edad se convierten en fuerza de trabajo. La población extremadamente pobre trabaja un número de horas mayor y emplea a todos los miembros del núcleo familiar. Existe una porción más alta en la fuerza de trabajo infantil y femenil, así como mayor mortalidad en estos grupos. Los extremadamente pobres parecen tener mayores tasas de participación por edad en un mercado laboral informal, lo cual afecta su demanda de educación²⁸. Independientemente de la oferta de servicios educativos, el costo de oportunidad para el hogar de tener niños en la escuela es demasiado alto, especialmente en el caso de las niñas, de manera que se quedan sin escolarizar.

Los bajos niveles de ingresos influyen en el consumo escaso de alimentos, lo cual repercute en menores posibilidades de nutrición y participación en el mercado de trabajo. La nutrición produce un efecto directo en la productividad de niños y adultos. En el caso de los adultos la productividad del trabajo

²⁸ Cabe aclarar que los indicadores en el ámbito internacional, marcan a este grupo poblacional como de extrema pobreza, considerando que existe una categoría inferior aun, denominada miseria, en donde ni siquiera se considera un aspecto económico, porque en esta categoría se ubica a la población que involucra la actividad de la mendicidad (CEPAL, 1992).

agrícola aumenta en relación directa con la disponibilidad de calorías. Respecto a los niños y niñas, el desempeño escolar mejora con una buena alimentación. La desigualdad dentro de los hogares determina la manera en que los ingresos se traducen en recursos para cada miembro del hogar, no llegando a ciertos miembros individuales.

Frente a este panorama general hay que hacer dos precisiones necesarias para acotar el territorio de la cultura de la pobreza, la primera es que no todos los pobres viven en esta cultura; la población que estaría dentro de la demarcación de la misma, tiene un fuerte sentido de marginalidad, abandono y dependencia, así como un sentimiento de impotencia e inferioridad y, segundo, la erradicación de la pobreza en sus términos económicos no basta para eliminar la pobreza como medio de vida, ya que esta cultura está en la base de la formación de la persona, en su identidad.

Por tanto no todos los pobres viven en una cultura de pobreza y esto lo podemos observar en el caso de los grupos indígenas y en muchas comunidades rurales. Es cierto que las condiciones económicas de crisis impiden el desarrollo pleno de estas comunidades en el aspecto material, sin embargo, el rasgo principal que los diferencia de los pobres antes mencionados, es que los segundos tienen un sentimiento de identidad común, una historia, un pasado que conocen y del que se sienten orgullosos, un conocimiento sobre el manejo de los recursos naturales, estrategias propias de sobrevivencia, ritos, mitos y tradiciones. La cultura étnica les da un sentido de pertenencia y una base de identidad común que les aleja de la cultura de la pobreza en sus aspectos más desilusionantes. De hecho la manera de acercarse y reorganizar los recursos naturales se liga a una concepción organizacional simbólica de sustrato mesoamericano que les provee de una concepción ética de la naturaleza en donde las diversas actividades productivas se desarrollan y sobreponen en tiempo y espacio para lograr la renovación de

los ecosistemas naturales junto con los procesos sociales y culturales (Boege, 1991).

Muchos proyectos de desarrollo se orientan en el ámbito mundial y nacional hacia la erradicación de la pobreza material (Dresser, 1994) buscando la eficiencia y la productividad, se dan créditos y préstamos en el campo. Se organiza a la población (en su mayoría, hombres), se les capacita en tecnología, y sin embargo, los proyectos fracasan, las organizaciones se disuelven, los créditos no se recuperan y se entra en cartera vencida. ¿Qué nos demuestra esto? Entre otras cosas, que hay una manera en que la población se comporta, una manera en que se valoran los programas, las políticas y una manera de vivirlas. Hay una manera de aprovechar el agua, de talar los bosques, de sembrar y cosechar, de deshacerse de la basura, de resolver las necesidades de defecación, de conceptualizar la limpieza personal, habitacional y comunitaria. Todas estas percepciones deben ser tomadas en cuenta a la hora de elaborar proyectos de desarrollo.

Cultura Ecológica con perspectiva de género.

En contra parte de la cultura de la pobreza, la cultura ecológica remite a un concepto de desarrollo diferente. Se basa en un desarrollo humano, medioambiental, democrático y de género. La Dra. Pilar Alberti Manzanares(1994) define esta cultura como aquella que se transmite de generación en generación, es persistente y estable; está basada en una ética de respeto a los recursos naturales, a las diferencias sociales, a la búsqueda de la democracia, los derechos humanos y la equidad de género.

Varios han sido los grupos de investigadoras, activistas, políticas, feministas y promotoras sociales que han profundizado en el concepto de desarrollo sostenido y género. Uno de los más activos en el ámbito internacional es

DAWN (Desarrollo de Alternativas con Mujeres por una Nueva Era) formado por mujeres de países del Sur que investigan y proponen alternativas a los modelos de ciencia, metodología, políticas públicas y programas de desarrollo. Para ellas el proceso de desarrollo tiene naturaleza política reflejándose en el desequilibrio de poder entre naciones dentro de las naciones (Bradotti 1998). Opinan que en las teorías del desarrollo se debe reconocer las limitaciones de los enfoques economicistas, materialistas y positivistas de las ciencias sociales y tener en cuenta el cambio social y las luchas de poder para el análisis.

La metodología de investigación debe orientarse de abajo a arriba en un análisis holístico, integrando las dimensiones de lo social, lo cultural, lo político y lo económico.

Consideran que el consumismo, adoptado también por las elites del tercer mundo, es la causa básica de la crisis que afecta tanto a las mujeres como al medio ambiente. La clave es el sistema de valores que está detrás del modelo de desarrollo. Los patrones de consumo crean modos específicos de utilizar los recursos naturales y además el prestigio asociado a ciertos productos ya que esto también influye en cómo se utilizan los recursos y los productos. Se adquiere prestigio si se consumen determinado cigarros, se viste determinada firma exclusiva de ropa, o se compra determinado automóvil. El consumo y el prestigio también están relacionados con el género. Un anuncio de una prestigiosa cadena de grandes almacenes en México tenía el siguiente eslogan televisivo: "Hay dos cosas que una mujer no puede dejar de hacer: llorar y comprar zapatos", para los hombres también hay anuncios exclusivos como, por ejemplo, cigarros o marcas de automóviles. Hay un prestigio asociado a los productos elaborados en el Norte en comparación con los elaborados en el Sur. ¿Por qué se cotiza más cara una porcelana de Sevres (Francia) que un árbol de la vida de Metepec (México)? si ambos son artesanía. O ¿por qué se regala a

las niñas muñecas Barbie y no muñecas tarahumaras, o se dice que éstas serían las sirvientas de la Barbie?

Existen múltiples relaciones entre las formas de opresión de género y las formas de desarrollo. Naciones Unidas mide el índice de desarrollo humano basándose en la longevidad de las personas, la educación de la población y el ingreso; sin embargo, si sumáramos los índices de sexismo, racismo o xenofobia, los porcentajes alcanzados por muchos países caerían ostensiblemente.

DAWN, como otros grupos feministas, promueve el empoderamiento de las mujeres a través de la movilización política, la conscientización y la educación popular. En palabras de una conocida antropóloga mexicana, Marcela Lagarde²⁹, se pretende con ello un desarrollo democrático con equidad de género.

Estos planteamientos han dado lugar a un nuevo enfoque del desarrollo: el de “empoderamiento” expresado sobre la necesidad de que las mujeres adquieran autonomía e independencia – individual y colectiva – para acceder al control sobre sus recursos materiales y simbólicos, de su propio cuerpo para participar en la toma de decisiones a través de la redistribución del poder entre las sociedades y al interior de cada una de ellas para el logro de un desarrollo sustentable en todas sus dimensiones: ecológicas, económicas, sociales y culturales. Desarrollar la capacidad de adquirir mayor poder para influir en la dirección y contenido del cambio social³⁰.

²⁹ **LAGARDE MARCELA.** *Identidades de género y derechos humanos. La construcción de las humanas.* UNAM PIEM. México. 1999.

³⁰ Noël Srurgeon. *The Nature of RACE. discourses of racial difference in ecofeminism.* 1997.

La perspectiva Género y Desarrollo, que analiza la naturaleza del aporte de las mujeres al interior y fuera del hogar, concibe a la mujer como un agente de cambio, ya no como receptora pasiva de asistencia desarrollista y cuestiona los supuestos que sirven de base a las estructuras sociales, económicas y políticas. Al hacerlo, diseña intervenciones y estrategias de acción afirmativa que aseguren la mejor integración de la mujer al desarrollo, pero examina con profundidad las estructuras y las instituciones de la sociedad.

Ecofeminismo:

El término fue introducido a mediados de los setenta por la escritora francesa Françoise D'Eaubonne para referirse al interés especial que presentaban las mujeres por involucrarse en las luchas ambientalistas. Actualmente se refiere a una corriente al interior del movimiento feminista y a un grupo de posturas teóricas que asumen que existen correlaciones entre la dominación – explotación de la naturaleza y de las mujeres.

El Ecofeminismo como corriente nació en Estados Unidos al interior del movimiento pacifista en contra de las armas nucleares. En 1980, Ynestra King organizó la primera conferencia titulada “Las Mujeres y la vida en la Tierra: Ecofeminismo”, de ahí surgieron diversas organizaciones activistas involucradas en la lucha antinuclear, ambientalista y lésbico – feminista cuya principal estrategia era la desobediencia cívica. A partir de entonces, el término ecofeminismo empezó a utilizarse para referirse a los movimientos políticos que intentaban combinar el feminismo, ambientalismo, antirracismo, derechos de los animales, antiimperialismo, antimilitarismo y espiritualidad no tradicional.

Si bien es cierto que esta corriente pretende radicalizar acciones del feminismo, también habría que reconocer que las diferentes conceptualizaciones del Ecofeminismo surgen de una crítica al patriarcado (como dominación de los

hombres sobre las mujeres) y de los marcos teóricos epistemológicos patriarcales. Los términos androcéntricos que se utilizan para la producción del conocimiento dieron lugar a concepciones dualistas del ser, la sociedad y el cosmos, siendo ésta una cuestión esencial para comprender las raíces de la opresión.

La teoría y la praxis ecofeminista comparten algunos puntos con otros movimientos ecologistas. Las ecofeministas perciben la historia en términos de la coevolución de la sociedad y la naturaleza, lo que comparten con el feminismo radical es su concepción de la mujer como sujeto histórico. Otorgan un gran valor a la diversidad, que tiene que ver con valorar las distintas experiencias de las mujeres.

Partiendo de la identificación del hombre con la cultura y la mujer con la naturaleza además de relacionar la masculinidad con la esfera de lo racional y la femineidad con la esfera de la irracionalidad, se detecta que estos planteamientos buscan solo justificar la dominación tanto de la mujer como de la naturaleza. De esta manera, la actitud hacia la mujer y la naturaleza que resulta de la identificación tradicional no siempre ha sido tan sencilla y tampoco ha sido solamente negativa³¹.

En ocasiones, las conexiones han sido utilizadas para proporcionar tanto a las mujeres como a la naturaleza un cierto grado de afirmación; pero aunque la conexión de la mujer con la naturaleza fuera en ocasiones un piropo fuente de virtud, de todas formas coloca a la mujer en un lugar inferior y se usa para confinarla a una vida limitada y carente de sentido.

³¹ SEGLAR L. ¿Es el futuro femenino? LONDRES 1987. Algunas de las características que pudieron haber contribuido a este regreso a la identificación de la mujer con el cuerpo como sexualmente insaciable, son la idealización de la burguesía Victoriana de la naturaleza femenina y la forma como cada vez más se percibía como el campo de la dominación y el control. Dado que en la actualidad una sexualidad fuerte tiene un estatuto superior y que se percibe como un atributo de fuerza en lugar de debilidad, como se hacía en el pasado, los hombres también reclaman esta característica para sí mismos.

Plumwood (1992) plantea que existen numerosas razones por las que la relación mujer – naturaleza es inevitable. Primero, esta relación sigue siendo la justificación del trato que la sociedad contemporánea le da tanto a las mujeres como a la naturaleza. Segundo, para el feminismo es relevante, en tanto que se sitúan variables de un modelo de humanidad y tercero, las cuestiones que le preocupan al ecofeminismo podrían ayudar a resolver problemáticas que se encuentran enredadas en la raíz de la dominación masculina y podrían también señalar rutas posibles de solución y debate.

El trato que da el patriarcado a la naturaleza y a las madres humanas comparte la concepción de madre como alguien que provee sin cesar, cuyas necesidades personales, si es que existen, siempre vienen en segundo lugar; cuyo valor se determina de acuerdo con el número de hijos que produce; su trabajo es invisible porque es lo que se espera de ella, sus verdaderas habilidades, su importancia y dificultades se subestiman y se definen como naturaleza. La madre misma se define con relación a su hijo o a su padre, de la misma manera como la naturaleza se define con relación al ser humano como “el medio ambiente”.

Dentro del ecofeminismo, Plumwood (1992) plantea el debate feminista como una dualidad. Una dualidad entre dos elementos complementarios de una sola teoría. Por una parte, el feminismo radical que rechaza la masculinidad de la cultura dominante. De acuerdo con esta crítica, las diversas formas occidentales de cultura se han construido cuando menos, en parte, sobre el control, la exclusión y la devaluación de lo natural y lo femenino. Las feministas radicales conectan la identidad masculina con la agresión contra sus congéneres, en especial contra otras mujeres pero también contra la naturaleza.

Esta crítica, dice Plumwood, se basa en la percepción de que mientras que las mujeres han sido lastimadas y oprimidas por cercanía con la naturaleza, los hombres también han sido heridos y distorsionados por su distancia, discontinuidad y oposición a dicha esfera.

Algunos efectos del dualismo pueden observarse en la naturalización de la dominación; hacerla parecer parte de la naturaleza misma o de las identidades tanto de cuestiones subordinadas como dominantes y por lo mismo hacer que éstas parezcan inevitables y “naturales”.

El dualismo es un proceso en el que el poder conforma la identidad, que distorsiona ambos extremos, que fractura, el amo y el esclavo; el egoísta y el altruista. Así las cosas, no es posible resolver el problema simplemente con la estrategia de revertir el peso del poder, por ejemplo, reafirmando las características del esclavo ya que este carácter no posee una naturaleza independiente. Luego entonces se vuelve una paradoja de existencia.

Cabría plantear que se necesitan renegociar la identidad masculina como la femenina. Romper con el dualismo implica afirmar y reconceptualizar las identidades tanto de la naturaleza como del ser humano y analizar un planteamiento diferente en donde no se evidencie una jerarquía en la relación entre ambas. Donde se establezcan relaciones equitativas de coexistencia en el ámbito sistémico.

El feminismo ecológico es un corpus de ideas y prácticas que se ha ido desarrollando durante los últimos 20 años, especialmente al interior de los movimientos de mujeres, por la paz y la ecología. El ecofeminismo promueve la incorporación de las mujeres en el activismo en pro de la ecología, tanto dentro del movimiento amplio como en grupos de mujeres.

En el mundo occidental, las mujeres han jugado un papel protagónico en todos los temas de la lucha ecológica pero sobre todo en las cuestiones relacionadas con la paz, la comunidad y la salud. En el Tercer Mundo, donde las mujeres rurales que participan de la producción a menudo tienen la responsabilidad del bienestar no solo de los hijos sino también el de la tierra, la conexión entre los intereses de las mujeres y la salud de la naturaleza es más visible.

Como la teoría ecofeminista es el resultado de la aplicación de las perspectivas feministas a los problemas ecológicos, es tan compleja y diversa como el feminismo. Las ecofeministas tienen una visión de la sociedad que trasciende el militarismo, el orden jerárquico y la destrucción de la naturaleza, pero aunque están totalmente de acuerdo en estas metas, a menudo los análisis y estrategias políticas que presentan para alcanzarlas son distintas.

Así un ecofeminismo que toma en cuenta el dualismo es altamente integrador, se le llama “la tercera ola del feminismo” pues trasciende las divisiones convencionales de la teoría feminista³².

³² Warren K. The power and promise of ecological feminism. *Environmental Ethics*. 1990

LA EDUCACION AMBIENTAL Y EL POSTMODERNISMO

Enfoques integrales a la Educación Ambiental

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL POSMODERNISMO.

Un acercamiento.

Al reconocer que el problema del conocimiento tiene que ver con un proceso complejo que se lleva a cabo a partir de ciertos intereses, es lógico pensar que siempre ha existido una influencia considerable de las condiciones histórico - políticas que impacten de manera relevante en la construcción del mismo.

Considerando las propuestas planteadas por Skinner³³ y Rorty³⁴ con relación a la polémica entre modernismo y posmodernismo en el ámbito epistemológico, se encuentra cómo esa aparente polémica tiene su integración en la tolerancia y aceptación de ambas versiones como válidas.

Si bien históricamente la evidencia de los contrastes se detecta a lo largo de dichos planteamientos, es innegable que cada uno de los que intervenimos de alguna manera con la práctica social de la docencia, asumimos ciertas suposiciones en torno a cómo es que el conocimiento se puede dar.

Y la razón de que se plantee lo anterior, está referido al hecho de que para establecer vínculos con los alumnos que intervengan en un proceso de aprendizaje o generación del conocimiento, se requiere que los docentes

³³ SKINNER Quintin. Introducción: el retorno de la gran teoría. Módulo 3 Unidad 1. Maestría en Educación Ambiental, Guadalajara, Jal. 1997

seamos conscientes de que puede existir una transmisión de conocimiento pero esto parte de un esquema preconcebido que el propio docente tiene sobre cómo es que sus alumnos construyen el conocimiento.

Por otra parte, la investigación que pretende detectar, reconstruir, rebatir o comprobar el conocimiento también está impregnada de esa cosmovisión. En otras palabras, cada uno de los argumentos que se plantean en el desarrollo de una investigación y, por qué no, de una cátedra, tienen que ver con esas visiones o paradigmas en que el docente se apoya en cuanto al conocimiento.

Tomando en cuenta que la división fundamental esta referida no sólo con los mecanismos de abordaje de los problemas para, a partir de ahí generar conocimiento, sino que también impactan en la noción de ciencia y de quehacer científico; las dos corrientes identificadas como explicativa (la del positivismo) una y comprensiva (la ecléctica) la otra, son contrastadas desde la perspectiva de cada uno de sus defensores.

Específicamente se considera que la polémica entre Habermas y Lyotard a la larga más que establecer polémica se integra de manera tal que con el objetivo que Habermas³⁵ manifiesta, de encontrar un sólo código universal de lenguaje (aun cuando pretenda a través de él la supuesta emancipación), tiende a ser universalista por lo que nuevamente se busca lo único y aun cuando de manera más sofisticada, vuelve a caer en lo que otros autores critican de monismo positivista, o de identificar "la gran teoría"³⁶.

³⁴ RORTY Richard Habermas y Lyotard sobre la posmodernidad. (modulo 3 unidad 1. Maestría en Educación Ambiental, Guadalajara, Jal. 1977

³⁵ HABERMAS Jürgen Teoría y Praxis Ediciones Altaya Barcelona 1994

³⁶ Ibid

Si la relevancia de la Educación Ambiental reside en su capacidad de intervención por medio de la problematización los objetos de estudio, se considera que cada uno de los que se atreven a dirigirse a un grupo, a través de la docencia, bajo el supuesto de saber un poco más que los demás, están presuponiendo algo en torno a los mecanismos a través de los cuales se desarrolla el conocimiento en el ser humano, es decir, también generan un proceso de intervención.

Al mismo tiempo, esos supuestos tienen que ver con los valores predominantes del grupo al que ese sujeto pertenece dentro de una estructura social en la cual se ven también inmersos los miembros del grupo al que esta persona se dirige. Pero también tiene que ver con la integración o la visión integradora de esos valores, creencias y actitudes en torno a los supuestos que se establecen en un proceso de aprendizaje.

Si se integra el argumento referido al que el docente tiene conciencia de cómo es que los alumnos adquieren conocimiento, se cuestiona en torno al proceso de aprendizaje de su grupo, entonces es a partir de ahí que el propio docente desarrolla o plantea una cátedra.

Los mecanismos de investigación (porque se ha de especular también que uno de los factores que induce el conocimiento en el ser humano tiene que ver con la investigación o para no caer en la problemática de la ciencia, en el proceso de búsqueda y comprensión y/o explicación del mundo que nos rodea) impactan en este proceso de tal manera que es en el abordaje y acercamiento de la resolución de problemas en donde se definiría el ser o no ser; el explicar o el comprender de un problema a investigar o a conocer.

A partir de esto plantear la diferencia entre los participantes de un grupo que aprenden, asumen y aplican el conocimiento desarrollando competencias que permiten resolver problemas y aquellos que, con base en sus propias estructuras tradicionales propician un acceso superficial al conocimiento con el afán de cumplir un requisito y dedicarse a lo que sí es relevante para cada uno de los participantes, pero que a final de cuentas también les ayuda a resolver problemas desarrollando competencias, habilidades y/o destrezas.

Aun cuando de manera disciplinar e impuesta se ha determinado que las ciencias, mal llamadas exactas, debieran de conservar el método científico adornado de todo el positivismo y empirismo planteado por los modernistas y patrocinados por la fundamentación Popperiana, es importante reconocer lo difícil de posicionar un problema ambiental en torno a una sola visión.

Si a lo largo de los ejercicios que se aplicaron exhaustivamente en la maestría para la cual ahora se presenta este trabajo, se ha hablado de la importancia de abordar problemas ambientales de manera integral, interdisciplinaria e incluso, transdisciplinaria, es lógico suponer que la Educación Ambiental tendría que trabajar de la misma manera.

Partir pues de un empirismo que supone que el mundo se ha dado por algo divino al ser superior y mejor dotado (desde el propio punto de vista de ese ser, por supuesto) es un paradigma que como lo estamos viviendo en la actualidad no solo no resuelve los problemas sino que los agudiza y a partir de eso las variables exógenas tendrán que impactar tarde o temprano.

Si se busca como principio epistemológico y se reconoce la parte intuitiva del ser humano (en lo que se presupone que la mujer tiene más posibilidades - sin ser sexista -) se puede encontrar que tanto en el proceso de explicación como en el de comprensión y en ambos integrados de manera complementaria se

abordarán los problemas medioambientales con una integración hacia las demás especies.

Por su parte, las características mencionadas por Buenfil Burgos³⁷ que retoma los enfoques de la posmodernidad con relación a la Educación tienen que ver con:

- Que la posmodernidad implica un debilitamiento del carácter absoluto de los valores del meta - relato sea éste el que fuere.
- Que la argumentación es constructora en vez de descubridora de la realidad.
- Que la argumentación es una acción que al no operar en términos exclusivamente lógicos se constituye en un espacio abierto para la constitución de múltiples sujetos de emancipación.
- Que el proceso de destrucción, disolución y erosión de los fundamentos del modernismo están dados a partir de lo anterior.

Al mismo tiempo, la definición de posmodernidad que plantea la "condición de inteligibilidad que se produce en la articulación de aquellas líneas que tienden al cuestionamiento, debilitamiento, sacudimiento y erosión desde diferentes campos del carácter absoluto, universal de las bases del pensamiento moderno"³⁸, tienen que ver con cuestiones tales como:

- Una movilidad que el carácter relacional confiere a los significados; lo precario de las fronteras entre lenguaje y pensamiento y lenguaje y acción.

³⁷ Buenfil Burgos Rosa Nidia "Horizonte Posmoderno y Configuración Social" Porrúa 1995

- La visión Kuhneana sobre el carácter abierto donde los criterios de validez del conocimiento que aluden al acuerdo de una comunidad científica en la cual la argumentación juega un papel constitutivo.
- El carácter relacional y consensual de los valores de verdad y validez del conocimiento científico resaltando la historicidad y el contexto.
- La posibilidad de no una razón única y formal sino múltiples racionalidades cuya estructuración está ligada a los juegos del lenguaje.

Todo lo anterior como relevante nuevamente en la capacidad de entender de manera un poco mejor los objetos de estudio de la Educación Ambiental ya que la visión posmoderna permite de manera ampliada, abordar problemáticas con sentido de contexto, sin perder de vista que cada uno de los participantes en el abordaje de cierta problemática y en su relación y participación del proceso dialéctico de enseñanza – aprendizaje, dará su toque a partir de la disciplina de la que proviene, sin embargo, el hacer consciente esta posible influencia permite tener en cuenta la argumentación generadora de realidad ya que en la medida de la participación de aquellos que se involucran en la problemática medioambiental tendría que considerarse todo el planteamiento del problema como tal.

Así, el posmodernismo reconoce de manera directa la condición de que el lenguaje es relativo y la influencia que los argumentos tienen en la construcción de la realidad, ya que a partir de esta construcción se visualiza la problemática a abordar y consecuentemente se va conociendo el problema. Sin embargo es importante anotar que en la medida en que esa argumentación sea construida

³⁸ Ibid.

por los participantes será más amplia y abordará más elementos que permitan alcanzar objetivos comunitarios de manera más democrática.

Por otra parte es importante analizar el problema de la razón única e incuestionable así como la racionalidad universal como garantía de la integración social. Esto se presenta a través de ocho puntos relevantes³⁹.

1. El Status de la razón.- Ver a la razón como única e incuestionable pero definida como razón comunicativa, impregnada de lo lingüístico y lo social, sin escapar de la historicidad. Para Habermas la racionalidad universal es la garantía de la integración social pero las diferencias entre determinaciones no se suprimen como momento de orden superior.
2. La trampa Argumentativa.- Existen algunas paradojas al tornar movedizos los canones con los sentidos de juegos del lenguaje pues esto implica presuponer que el lenguaje puede ser literal y que la significación puede ser unívoca y fija.
3. La posibilidad de plantear programas globales.- Y a partir de eso se rechaza la posibilidad de rescatar la multiplicidad y diversidad que conllevaría a pensar en programas múltiples y diferentes, los cuales permitirían la articulación de uno o más programas específicos sin garantizarlos.
4. La crítica a los posmodernistas como liquidadores de la filosofía del sujeto.- sin embargo, Habermas no explora la posibilidad de plantear la no centralidad, la incompletud, el carácter escindido y no fúndante del sujeto, su ser él mismo construido dentro de los discursos múltiples.

³⁹ Ibid.

5. Habermas critica también a los posmodernistas en cuanto a la religión.- pero los discursos no se generan de la nada ni tampoco se reducen a una nueva combinación de elementos de un sistema viejo, sino que se construyen mediante la combinación de elementos de las ruinas del viejo edificio simbólico y nuevos elementos; porque el orden simbólico existente no es cerrado y por ello es susceptible de ser penetrado por un exterior que lo trastoca y permite la emergencia de lo nuevo.
6. La relación entre el acto del habla y la práctica significativa.- Habermas establece que hay funciones de la reproducción material que no requieren de habla pues se derivan de acciones integradas socialmente. Existe pues una separación del lenguaje y acción que no es relevante desde el punto de vista del significado.
7. Que emancipación y represión sean lo mismo - No es que sea así, sino que ambas son relacionales, no tienen un sentido fijo ni mucho menos positivo y además no pueden ser desligadas ambas prácticas ni trazadas sus fronteras con precisión pues las formas en que operan no son bien accesibles aunque puedan ser distinguibles en contextos específicos y hasta cierto grado analizables.
8. Finalmente, en términos de política hay que destacar que en un modelo conceptual donde la contingencia no tiene un carácter constitutivo, la diferencia difícilmente puede aspirar a ser algo más que una combinación de lo ya existente, por lo tanto el movimiento emancipatorio es imposible. La transformación puede darse en la medida en que la necesidad contiene a la contingencia y ésta a su vez rebasa constantemente los límites de la necesidad.

Es evidente que los anteriores argumentos nuevamente refuerzan la idea a partir de la cual las posibilidades de problematizar los objetos de estudio de la Educación Ambiental tienen que ver más con el posmodernismo que con las visiones parcelarias del modernismo que ha predominado hasta ahora en el abordaje de los mismos.

También es innegable que se ha trabajado un enfoque integrador, posmoderno, en toda la América Latina en cuestión de medio ambiente sin embargo, la influencia de corrientes político - económicas que se han filtrado y fincado sus visiones a través de mecanismos mercantilistas, han determinado el abordaje de la problemática ambiental.

La Educación Ambiental en estos momentos y desde una visión posmoderna tiene la posibilidad de generar mecanismos de cambio en cuanto a la integración y convivencia de los diversos actores de una problemática, y a partir de situaciones y elementos relacionales del contexto en donde entre más se presente esta situación, las medidas a adoptar estarán plasmadas de aquellos que se involucren en el proceso de cambio.

Lo anterior se puede ejemplificar de la siguiente manera; es innegable el problema de la contaminación en el Distrito Federal, pero lo más importante en estos tiempos es la contaminación del aire. Se ha propuesto desde diversos frentes que se cambien las vacaciones de los niños y que ahora que existe un riesgo en salud, los niños no salgan a la escuela y que posteriormente cuando existan mejores condiciones, vuelvan a la misma.

El problema es sumamente complejo porque existen de manera más amplia situaciones que tienen que ver con aspectos generales. Existe contaminación porque hay innumerables factores que promueven el movimiento demográfico hacia el Distrito Federal. Evidentemente ahí es donde se tiene que cambiar, aun

cuando también deben flexibilizarse los tiempos de estudio con base en contingencias (ya que con ello también se podrá permitir a los niños de las zonas rurales acompañar y ayudar a sus padres en los períodos de siembra y cosecha sin perder clases) y de manera casuística en donde se permita y se otorgue la oportunidad a todos con el afán sincero de promover mecanismos de defensa en cuanto a las diferencias que limitan y alienan a los sectores participantes de toda la cultura latinoamericana.

Para poder llegar a las conclusiones que se han manejado en los puntos anteriores es importante tomar en cuenta nociones como educación, sujeto educativo y discurso.

En cuanto a discurso se habla de un terreno de constitución de los sujetos, es decir, el lugar desde el cual se proponen los modelos de identificación a partir de muchas significaciones compartidas que organizan las identidades sociales. El discurso es pues el espacio de las prácticas educativas pues éstas no se dan al margen de una estructuración de significaciones.

Importante también resulta plantear la acción comunicativa como interacción (verbal) de al menos dos sujetos con capacidad lingüística y de acción buscando un entendimiento para la acción; lo que implica la interpretación, es decir, la negociación de definiciones de la situación de entendimiento lingüístico como medio de coordinación de la acción desde el horizonte preinterpretado de su mundo de vida.

Esta definición sirve bajo el aspecto funcional del entendimiento, a la tradición y renovación del saber cultural, bajo el aspecto de la coordinación de la acción, así como también a la formación de identidades personales.

Así, la racionalidad comunicativa involucra la relación de los sujetos, con el mundo vía la acción comunicativa, es el desempeño discursivo con pretensiones de validez considerando que esta relación generará un proceso circular en cuanto a la reproducción cultural, la integración social y la socialización de los miembros.

Por lo que a educación se refiere es importante tomar en cuenta que si se parte de una visión limitadora y restrictiva con paradigmas de lo que se ha denominado Educación Formal, nuevamente se enfrenta uno a una problemática que pudiera presentarse como analogía de una camisa de fuerza que de manera cerrada no permite el cambio.

Existen procesos que han hecho de esta visión la única sin embargo es importante considerar que la educación no debiera ser limitada a su aspecto de escolaridad.

La noción de sujeto de educación tiene que ver con los parámetros y conceptos sobre lo educativo, en donde ese sujeto, según Marx⁴⁰, se constituye en las prácticas educativas como un sujeto activo que se apropia de un contenido en la medida en que lo constituye y en donde según Lenin⁴¹, el sujeto educativo tiene dos momentos, uno donde es determinado por la historia y a su vez es capaz de transformarla y un segundo momento, en el que para transformar esa realidad requiere el acceso a la única y verdadera ciencia de la historia en términos de una importación de la teoría.

Gramsci⁴² por su parte, definirá posteriormente que el educador es también educado en la medida que incorpora a su conciencia un nuevo elemento: lo

⁴⁰ **MARX KARL.** *Tesis sobre Feuerbach.* traducido al español por la Editorial Progreso y publicado en C. Marx/F. Engels: Obras escogidas en tres tomos, Editorial Progreso, Moscú, 1981, Tomo I, páginas 7 a 10.

⁴¹ **LENIN.** *Lo que se puede hacer por la Educación Pública.* Ravochaya Pravda. Moscú. Julio 1913.

⁴² **GRAMSCI ANTONIO.** *La política y el Estado Moderno.* Editorial Grijalbo. Barcelona. 1971.

espontáneo. En donde el sujeto de educación se constituye al mismo tiempo en sujeto educador.

Algunos autores se refieren a los polos de identidad en torno a lo que el sujeto se constituye con base en:

- instituciones centradas en torno a la identidad de clase,
- prácticas aunque eventualmente y de manera secundaria
- contenidos aluden también a la identidad nacional, racial o sexual.

Por otra parte, es importante anotar que para problematizar los objetos de estudio de la Educación Ambiental es fundamental establecer relaciones puntuales entre los tres puntos antes mencionados en donde la Educación Ambiental como mecanismo a través del cual se promueve la transmisión de conocimientos tendrá que buscar una concepción de Educación más flexible que permita tolerar diferentes acercamientos y con base en receptores múltiples a partir también, de múltiples referentes de significación.

Es por ello que un abordaje de estas problemáticas desde una visión menos radical como lo es el modernismo y teniendo en cuenta algunas de las interpretaciones presentadas del posmodernismo, son las que permitirán incursionar en la descripción participativa de una realidad integrada en donde se manejen discursos más colectivos con el objeto de provocar la participación de los involucrados.

Enfoques Educativos incorporables en educación ambiental: autogestión, constructivismo y pedagogía crítica.

Una vez que se ha revisado la fundamentación de construcción del conocimiento como elemento importante en la transmisión e incorporación del mismo al sujeto que participa de un proceso educativo, habría también que revisar aquellas teorías educativas que fundamentan el abordaje de problemáticas de manera integral (Ver tabla 4).

	AUTOGESTION	CONSTRUCTIVISMO	PEDAGOGÍA CRITICA
Principios fundamentales	El grupo es quien administra el aprendizaje ya que el maestro es tan solo un <i>medium</i> de formación que permite que los alumnos decidan los métodos y los programas de su aprendizaje.	El aprendizaje es referido a un proceso de construcción del conocimiento. Concepto de andamiaje.	Definición particular de: Política, Economía, Cultura, Cultura dominante, subordinada y subcultura, prejuicio, Hegemonía e Ideología. Teoría del interés y de la experiencia.
Relevancia educativa	Considera al grupo como entes pensantes, participativas y capaces de evaluar aquello que quieren y buscan y consecuentemente pueden demandarlo de manera libre.	Se pretende reconocer un Marco de referencia que involucre a diversas áreas que tienen que ver con la Educación. El maestro es un guía y facilitador de la relación entre el alumno y el conocimiento.	Al hablar de ideología atenta contra principios establecidos en donde la escuela como institución educativa es presentada como cómplice de la cultura dominante para reafirmarse como tal dentro de la estructura social. Su mayor impacto es considera la práctica educativa como un mecanismo de concientización para decidir realmente en condiciones de equidad.

Aplicación práctica	Básicamente se ha hablado de la evolución del grupo como mecanismo de interacción. También se contrasta con grupos de terapia.	Método Montessori, también está referido al aprendizaje por descubrimiento. Muy demandado en procesos de aprendizaje que tienen que ver con ciencias exactas (matemáticas)	La importancia de ubicar la práctica educativa como una vocación y compromiso con las subculturas en desventaja limita el quehacer a discusiones o defensas de espacios y manejos al interior del aula, fundamentalmente aunque se requiere un impacto mayor.
Retos y contradicciones	Las estructuras institucionales, los mecanismos formales y los dogmatismos académicos. Los requisitos de las instituciones son un reto y las contradicciones tienen que ver con aquello de que el docente no deja de ser un elemento definitorio de parámetros.	Nuevamente considero que las estructuras limitan el trabajo del docente, este no deja de ser quien define lo que hay que aprender, aun cuando la teoría exige un cierto respeto por los procesos individuales de acceso al conocimiento.	Si la escuela es uno de los mecanismos que refuerza a la cultura dominante es obvio insistir que uno de los obstáculos tiende a ser la institucionalidad de la misma, así como la legitimidad otorgada por la sociedad para constituirse como reproductora de aquello que es importante para la misma sociedad. Este es un reto, permitir que la escuela se convierta en un espacio de liberación, de información y superación. Una de las contradicciones es pensar que si esto se llega a dar, también el maestro al sentirse líder puede suponer que lo que él plantea es lo bueno y reafirmar su propia ideología, convirtiéndose en un círculo sin fin.

TABLA 4

Analizando el cuadro anterior cabe reconocer que aquellos procesos fisiológicos que se llevan a cabo a nivel neuronal están referidos a cómo se trata o cómo se logra el acceso a la información de manera individual. Pero trabajar con un solo enfoque es muy limitado ya que se centra en el individuo. La realidad es que el individuo no lleva a cabo su proceso de aprendizaje de manera individual, sino que se encuentra dentro de un sistema complejo llamado sociedad la cual se dedica a generar mecanismos que permitan demostrar aquello que hay que capturar, aprender, asumir, etc.

La influencia de la pedagogía crítica, reconoce que la ideología se encuentra integrada a todos aquellos mecanismos que tienen que ver con la repetición de valores, creencias y actitudes para que el ciudadano común pueda ser reconocido y de la misma manera, justifique, en ocasiones hasta culpándose a sí mismo, de aquello que no puede lograr.

Esta corriente es importante a considerar dentro del presente trabajo ya que, al igual que la corriente de autogestión, se pretende que, por medio de la participación de los actores, - en este caso de los estudiantes -, se defina realmente cuáles conceptos en torno a la problemática ambiental local, se encuentran integrados de manera auténtica en cada uno de ellos y no son solo conceptos que se han manejado en los medios porque ahora la sociedad o la ideología considera que es el momento de cuidar el medio ambiente.

El deseo de abordar una problemática con relación a la separación existente entre lo que se dice de lo que se hace, tiene que ver con reconocer la importancia de la educación y la cultura en la formación de los estudiantes universitarios.

Muchas de las razones por las que algunas campañas publicitarias fracasan en los resultados, se encuentran relacionadas con el problema de la integración que se busca entre el discurso y la acción.

Existen muchas incongruencias en las acciones de aquellos que en teoría “enseñamos”, porque esta implicación nos convierte en modelos de algo; el problema deriva en que cuando menos se espera ya alguien se encuentra imitándolo en algunos aspectos.

Hablar de educación plantea connotaciones que se centran en procesos más que en soluciones y es importante reconocer que no existen fórmulas secretas de éxito en la medida en que los procesos son dinámicos, móviles, alterables.

La construcción del concepto de calidad de vida en estudiantes de la Universidad Autónoma de Chihuahua, tiene que ver con la búsqueda de los mecanismos que permiten integrar el discurso con la acción, sin embargo, es importante notar que el trabajo de campo fundamenta la técnica que alcanza una búsqueda más equitativa con relación a aquellas variables que los participantes han definido como importantes para acercarse a conclusiones preliminares.

Es innegable que la integración del discurso con la acción tiene que ver con la educación. Como se ha establecido, no es justo pedirle al niño que no mienta cuando el padre le pide que conteste el teléfono y diga que no se encuentra en casa; el padre mismo le enseña, a través de la acción, que el mentir está permitido después de todo; es entonces cuando el niño aprende que se puede mentir y no mentir, no importa si decimos algo y hacemos lo contrario.

Aun cuando se habla de que la educación tiene que ver con procesos psicológicos, es importante reconocer que la psicología como disciplina de las

ciencias sociales no es quien tiene todas las respuestas, aporta algo, sin embargo, también habría que reconocer que existen aportaciones importantes de la sociología, la filosofía, la economía, la administración, la antropología y todas aquellas ciencias que están fundamentadas en las acciones del hombre.

En el abordaje de una problemática tan amplia como la que nos ocupa, los límites son importantes en cuanto a reconocer que el proceso enseñanza - aprendizaje, no sólo está referido al mecanismo que se lleva a cabo en un recinto físico exclusivo para ello, sino que también existen procesos informales de enseñanza-aprendizaje que tienen que ver con lo que transmiten los grupos referenciales.

Si reconocemos que el trabajo del docente debe ser pensado, articulado, programado, ¿qué pasa con aquello que se enseña en los grupos? ¿Es pensado?. También esas prácticas se van integrando al cúmulo de conocimientos de aquellos que se encuentran en proceso de aprender.

No cabe duda que una vez que se inicia la búsqueda por la explicación de algún fenómeno, se parte de premisas, suposiciones o paradigmas que ubican y limitan la acción en la construcción del conocimiento. A partir de esto se plantean los problemas y en ese momento se inician las soluciones.

Si la idea es buscar aquellos mecanismos de reflexión que permitan a los estudiantes reconocer valores ambientales y aceptar integrar el discurso con la acción, la pregunta inmediata que surge es ¿hasta dónde las respuestas a que los participantes lleguen no se encuentra influida por lo que el investigador quiere que concluyan?.

Cuando la problemática va mas allá de buscar una explicación y la idea es generar un mecanismo de intervención sobre el sujeto de estudio, la visión está

referida a reconocer que el sujeto es un ente pensante, con voluntad y acción. Pero lo más importante es reconocer la importancia de contextualizar esta visión.

Algunas teorías educativas se encuentran referidas a respetar al alumno como alguien que construye su propio conocimiento, pero son las mismas instituciones las que definen como uno de los objetivos de la educación, la transmisión de los conocimientos con el objeto de preservar lo que ya existe.

Si bien es cierto que desde un enfoque constructivista, la institución plantea qué se conoce y el alumno asume sus procesos de cómo construye o incorpora ese conocimiento, también es innegable que las instituciones, como se menciona arriba, están creadas para reforzar los valores de la cultura dominante.

La problemática es, como lo menciona Cesar Coll (1995)⁴³, ¿cómo enseñar lo que se ha de construir? Y, yo diría, ¿cómo se ha de construir sin explicaciones previas basadas en experiencias ajenas?

Aun cuando la explicación del andamiaje resuelve parcialmente la problemática de provocar el descubrimiento del conocimiento, esto implica un mayor esfuerzo y compromiso por parte del docente, ya que tiene que convertirse en investigador de los antecedentes o experiencias de sus alumnos para poder permitir que el aprendizaje se lleve a cabo, luego entonces es importante reconocer que la educación, desde esta perspectiva, tendría que ser individualizada o en contraste, aceptar que existen mecanismos a través de los cuales, todos responden a los mismos estímulos de tal forma que los grupos se

⁴³ El andamiaje del aprendizaje está conformado por todos aquellos elementos que permiten acceder al conocimiento... COLL César Constructivismo e intervención educativa: ¿cómo enseñar lo que se ha de construir? Ponencia publicada en Corrientes pedagógicas contemporánea, Antología Univ. Pedagógica Nacional. El engarzamiento consiste en la construcción de un "puente entre la información disponible – el conocimiento previo... y el conocimiento nuevo necesario para afrontar la situación.

tendrían que integrar fundamentalmente sobre variables sociodemográficas, económicas y políticas para poder impartir una clase.

Obviamente esto se convierte en una contraposición ya que si se dice que cada alumno construye su propio conocimiento, siempre habrá experiencias particulares que distingan a cada uno de los elementos del grupo y entonces la clase se tendrá que convertir a una asesoría individualizada (tutoría) en donde el trabajo será más directo con cada uno de los alumnos pero también se construirá desde la búsqueda de solución de problemas (interdisciplinariamente) en lugar de abordajes teórico - metodológicos que parcializan el aprendizaje (disciplinas o materias).

Si bien es cierto que lo anterior tampoco es garantía de un enfoque centrado en el proceso de aprendizaje, también es cierto que los grupos constituyen una alternativa a privilegiar ya que entre más elementos propicien la construcción de un conocimiento o se apropien del mismo, más alternativas existen porque como miembros del grupo tienden a compartir experiencias, exteriorizándolas en dinámicas, dialogándolas, dramatizándolas e incluso, imaginándolas.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Diagnosticar los procesos que involucran la construcción de un concepto, en este caso, el de calidad de vida, tiene que ver con la aplicación de una estrategia que permita clarificar valores ambientales.

Los estudiantes universitarios acuden a la institución con el objeto de obtener conocimientos que les permitirán, desde diversas áreas epistémicas, resolver problemas de su entorno. Al menos, este puede ser el supuesto de cualquier institución de educación superior. Su finalidad primordial es que los estudiantes que transiten por sus aulas, reciban los elementos necesarios tales como conocimientos, habilidades y destrezas; en concreto tiene que ver con las competencias necesarias que se usan al resolver una problemática específica.

Sin embargo, existen competencias evidentes y competencias latentes. Estas últimas pueden localizarse dentro del currículum oculto que tiene que ver con los procesos de transmisión del conocimiento, mas que con los objetivos de transmitirlo; es decir, tiene que ver con los cómo más que con los qué de la construcción o clarificación de los conceptos referentes de cada disciplina, desde el punto de vista de cada uno de los alumnos.

Así, el objetivo de este trabajo es utilizar un diagnóstico participativo con enfoque de género, como estrategia que permita detectar si en la construcción de la calidad de vida, los estudiantes clarifican este concepto como valor ambiental o bien, si este concepto es la suma de diferentes valores ambientales.

El diagnóstico participativo con enfoque de Género (DPEG)⁴⁴ es un proceso que busca dar respuestas en forma colectiva a preguntas, inquietudes y necesidades, que están dispersas en el saber de los participantes y que conforman la memoria grupal. Se parte del principio de “comprender para resolver”, más que de un informe descriptivo con respecto a una situación. Por lo tanto, no sólo se centra en los problemas y las necesidades, sino que también aclara con qué recursos se cuenta para enfrentarlos. Es por ello que el diagnóstico tiene dos sub - procesos: el de recuperación de información y el de reflexión. Es necesario que estas dos categorías estén presentes como componentes del proceso de diagnóstico, más que como etapas separadas.

La riqueza de esta metodología reside en la importancia que se le otorga a la construcción colectiva, a la apropiación de los problemas, necesidades y situaciones y las causas de éstos por parte de los grupos. Por ello es vital recuperar el saber de las mujeres y los hombres de los distintos sectores de interés, así como el papel que juega el investigador como agente “catalizador” de ese saber y como promotor de la participación colectiva.

Se hace énfasis en el hecho de que cada grupo (mujeres y hombres) en forma separada, participe manifestando su saber en torno a la situación o situaciones de interés del diagnóstico, para posteriormente realizar una construcción grupal, que integre y comprenda los insumos de trabajo de cada grupo. De esta forma, el proceso de diagnóstico cumple el papel de medio de comunicación que verifica, valida y aclara la información entre ambos grupos.

Si bien es cierto que esta metodología es idónea para propiciar el mejoramiento de comunidades frente a diferentes problemáticas por ellos detectadas, también puede ser un mecanismo de generación de conciencia para propiciar una actitud de cambio.

⁴⁴ AGUILAR Lorena. Develando el género. San José Costa Rica. 1999

Así, el estudio de las percepciones que tienen los estudiantes universitarios respecto del concepto de calidad de vida pretende clarificar su propia noción de la calidad de vida construida en grupo, así como las formas en que los estudiantes pueden (les interesa o no) construir una voz colectiva alrededor de este tema y tomar acción a partir de ello.

Como responsable de esta investigación soy docente de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Chihuahua, donde he tenido la oportunidad de laborar también en el espacio administrativo, como Jefa del Departamento de Extensión. Interesante es que, entre las responsabilidades que asumí en ese momento, estaba la administración del servicio social universitario; lo que me ha permitido procesar experiencias no formales de educación ambiental ya que a través de diferentes programas de servicio social, tuve la oportunidad de trabajar con estudiantes de diversas áreas disciplinares. El caso concreto de las brigadas multidisciplinarias en Asentamientos Tarahumaras, involucró la participación de estudiantes de las facultades de: Ingeniería, Zootecnia, Medicina, Química, Enfermería, Filosofía, Educación Física, Ciencias Agrícolas y Forestales y la Escuela de Odontología. Sin embargo, esta experiencia personal, la llevo a cabo posteriormente al trabajo de intervención que se presenta.

En el espacio de la educación formal, imparto clases en la Licenciatura en Ciencias de la Información, en la Facultad de Filosofía y Letras. Uno de los 40 programas académicos que ofrece la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Pero ¿cómo percibo las intencionalidades de la institución, en torno a la Educación?

Existen discrepancias en la información que he podido obtener para localizar esas intencionalidades.

Por una parte, se ofrece la información oficial de la creación de la Universidad que tiene que ver con la declaración de atención a la demanda estudiantil para tener acceso a la educación superior; y por otro lado, existe la historia que cuentan las gentes que estuvieron en ese momento y que lo relacionan y amplían con todo el contexto político de lo que sucedía en 1954.

Para lo oficial, la Universidad fue creada con la intención de cubrir las necesidades de los estudiantes que en aquel entonces se veían obligados a desplazarse a la ciudad de México o a otras entidades.

Para la otra versión, la intención fue un momento crítico por el que pasaba el gobierno del estado que se tambaleaba y que urgía la creación de algo tan grande que sostuviera la posición del gobernador.

Según lo expresan estudiantes de esos años⁴⁵, en ese momento el gobernador pasaba por una situación en la que su mandato era cuestionado fuertemente por la población y que a final de cuentas aun con la creación de la Universidad como algo grande, no sirvió para sostenerlo en el poder.

Es de suponer que en la Universidad las intencionalidades han cambiado porque el contexto social, político y económico, también es diferente. La inquietud personal que me surge es si la UACH ha generado sus propios valores o esta repitiendo modelos de relación entre sociedad y naturaleza que se subordinan al patrón económico vigente.

⁴⁵ Entrevistas realizadas de manera separada a la Dra. Olga Ponce, egresada de la primera generación de la entonces Escuela de Medicina; Lic. Enrique Sánchez Silva, egresado de la Facultad de Derecho e Irma Ilenze, quien inicia el primer año de Medicina y posteriormente se va a la capital del país a estudiar la Licenciatura en Psicología, ubicada entonces en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Esto tiene que ver con la construcción de un concepto de calidad de vida por parte de los miembros que integran la comunidad universitaria, maestros, alumnos, administrativos.

Mi intención de trabajar un diagnóstico participativo con enfoque de género pretende facilitar un proceso de construcción de conceptos y acciones en los estudiantes que tengan que ver con los valores del medio ambiente que en ocasiones pueden ser contrarios y hasta antagónicos, con los valores de la Universidad.

Definición del sujeto de intervención

Uno de los supuestos que se reconoce al realizar este trabajo, tiene que ver con la transmisión del conocimiento en forma segmentada, recordando un poco el modernismo y las discusiones planteadas en el cuerpo teórico presentado anteriormente tanto en el ámbito educativo como en el trabajo de grupos sociales, también en el ámbito interno la Universidad, propicia esta parcelación del conocimiento ya que divide las áreas del conocimiento, algunas de ellas las subsegmenta en facultades y nuevamente las vuelve a dividir en carreras.

Esto se ejemplifica tanto en el caso de la Facultad de Ciencias Químicas, en donde se abordan siete programas de licenciatura (Químico bacteriólogo parasitólogo, Químico opción alimentos, Químico Industrial, Ingeniero Químico opción Ambiental, opción Agroindustrial, opción Alimentos y opción Administrador); como en el caso de la Facultad de Filosofía y Letras donde se ofrecen cuatro programas de corte humanístico y con perfiles en el egresado que lo capacitan para la docencia y para el análisis y síntesis de la información (Licenciatura en Filosofía, en Letras Españolas, en Lengua Inglesa y en Ciencias de la Información).

Específicamente, si se habla de los estudiantes universitarios, se implica que ellos (as) se encuentran en una etapa de la vida en donde el futuro es algo intangible y por lo que hay que preocuparse en otra época o período de la vida. Quizá también como supuesto, se pueda plantear que es la época en donde según los esquemas culturales tradicionales, se están labrando su porvenir. Esto es lo común. Si hay algunos (as) que disfrutan el presente sin preocuparse de lo que sucederá después en cuanto a su situación socio - económica, son la excepción.

Los patrones del actuar en este tipo de personas tiene que ver con lo que culturalmente se les enseña a través de los diversos mecanismos de aculturación con los que cuenta una ciudad media. Concretamente la escuela, la familia, la religión, los medios masivos, etc.

A continuación se enlistan, de carácter a priori, ejemplos de algunos de estos patrones que reflejan la visión de segmentación, que, de acuerdo a todo este paradigma de investigación positivista, viven la mayoría de los estudiantes de universidad, específicamente en las Facultades donde se ha trabajado el planteamiento de este proyecto.

PENSAR

ACTUAR

Creencia en la bondad

Lo bueno es lo que me sirve para obtener mis objetivos personales.

Exaltación de la honestidad

Los "tranzas" son malos pero ricos.

El respeto hacia los demás	Pero si te aguantas de algo que te hacen eres un tonto del cual todos se burlan.
La caridad	Explotación de la culpa a través de la lástima.
El acceso al conocimiento	Es importante porque ofrece algo para ganar dinero. Hay carreras que dejan económicamente y otras que no.
La virginidad	Se casa con la mujer pura, sin embargo, es importante tener experiencia y practicar antes de llegar al matrimonio.
La sexualidad	Es importante adquirir experiencia, pero es más importante casarse o formar una familia con una mujer decente.
El género	Es importante la igualdad sexual, sin embargo, las obligaciones como proveedor continúan siendo prioritarias en el hombre, como la crianza en las mujeres. Las mujeres son tiernas y sumisas, las que no son "buena onda" pero no sirven como madre de los hijos.

Quizá siendo los valores antes mencionados expresados con carácter a priori, también sería interesante distinguir cada uno de ellos en el ámbito sexual, es decir, qué revisan por su parte, cada uno de los sexos.

Estas disociaciones o contradicciones dejan ver que el estudiante universitario a través de su comportamiento y expresiones pudiera ser el claro ejemplo de la gran influencia que la cultura occidental tiene con todos los valores que ella implica. Si hablamos de estructuras divididas o segmentadas también se reflejan en los comportamientos y discursos de los estudiantes; quizá sea en ellos en donde todo esto adquiere sentido y relevancia ya que en ellos se ponen a prueba todas las influencias culturales.

Cuando el alumno(a) universitario(a) puede tomar conciencia de su libertad como ser humano, prefiere repetir todos los valores que hasta ese momento de su vida se le han dado a través de las instituciones tradicionales tales como la iglesia, los medios masivos, el gobierno, la familia, la escuela, etc. que atreverse a modificar esas estructuras. La cuestión es, si ha aprendido a ver que lo que existe, funciona, y por esa razón, replica los patrones. El riesgo es probar algo nuevo que puede no funcionar, o que cueste más trabajo que se logre una meta en concreto.

Consecuentemente si hablamos de esta influencia en cuanto a la visión segmentada, a la separación o disociación hasta cierto punto esquizofrénica entre el pensar y el hacer, es posible deducir que la relación o el tipo de vínculo que se plantea entre sociedad y naturaleza se establezca también de manera separada, segmentada o disociada.

El reto consiste en integrar los patrones de pensamiento y acción como complementarios y con capacidades de generación de muchas nuevas formas de acercamiento a la realidad a través de la conscientización de los discursos grupales de los estudiantes universitarios, a partir de una guía de acción y acercamiento a visiones diferentes a las que hasta ahora, han tenido acceso.

Descripción de los grupos:

La investigación consta de las aportaciones generadas en tres grupos de alumnos. Dos de ellos integrados por estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, el primero de los grupos estaba formado con estudiantes de primer semestre; en el segundo grupo, participaron alumnos de noveno semestre, ambos de la licenciatura en ciencias de la información.

El tercer grupo estuvo integrado por alumnos de la Facultad de Ciencias Químicas que estudiaban el noveno semestre de la carrera de Ingeniero Químico, opción Ambiental.

La elección de los grupos a participar en la investigación en el caso de la Facultad de Filosofía y Letras se debió a la accesibilidad que tengo como docente.

La invitación se hizo pública a los alumnos de primer semestre solicitando el ingreso a una de las clases. Ahí se les explicó el objetivo de la investigación, el día, el lugar y la hora en que se llevaría a cabo. Este ejercicio se hizo en fechas separadas para los tres grupos.

De la misma manera se trabajó la invitación a los alumnos de noveno semestre. La fecha de realización del diagnóstico, estaba programada tres días después,

en horario fuera de clase y en un espacio físico ubicado fuera de la Facultad de Filosofía y Letras.

En el caso del grupo de noveno semestre de Ingeniero Químico opción Ambiental la elección se debió a mi interés por conocer cuales eran los valores ambientales que se manejaban en esa carrera a través de las percepciones de los participantes.

Para tener acceso a los estudiantes de ese programa académico me entreviste con un maestro de esa facultad explicándole mis inquietudes y el objetivo de mi trabajo. El maestro intervino como un mediador, haciendo el primer contacto con los alumnos y fue él quien explicó el objetivo de la entrevista a los alumnos y les propuso como voluntaria su participación.

Ocho días después en un espacio distinto a la Facultad de Ciencias Químicas donde toman sus materias, me reuní con aquellos estudiantes que aceptaron voluntariamente participar.

También en el caso de los grupos de Ciencias de la Información, la participación a asistir a la reunión fue voluntaria.

De cada uno de los grupos, se identificaron las variables sociodemográficas para caracterizarlos. Estas variables están inscritas en tarjetas de cada uno de los miembros de tres grupos antes citados. La ficha contiene el nombre (sin apellidos) el sexo, la edad, el estado civil, la procedencia (identificando si proviene de áreas urbanas o rurales), si trabaja o es estudiante de tiempo completo (condición económica) y domicilio.

De los grupos de filosofía y letras, el grupo de primer semestre estuvo integrado por 14 elementos, 10 mujeres y 4 hombres; en el segundo grupo, participaron

10 integrantes, 4 hombres y 6 mujeres. Los miembros de ambos grupos cursaban la carrera de ciencias de la información cuyo perfil de egreso los describe como profesionales capaces de archivar, catalogar, condensar, resumir, recuperar y difundir información a través de sus diversos formatos para una confiable y pertinente toma de decisiones.⁴⁶

En el grupo de la facultad de ciencias químicas participaron 12 alumnos; 4 hombres y 8 mujeres. Los doce son estudiantes del noveno semestre de la carrera de Ingeniero Químico Ambiental.

Cada uno de los grupos que participaron en el presente proyecto, como miembros de la comunidad universitaria comparten algunas características.

Son estudiantes que cuentan con una edad de entre los 18 y los 23 años, y más del 60% de los estudiantes universitarios no cuentan con ingresos propios, es decir, son estudiantes de tiempo completo. Cada una de las carreras elegidas, ofrece paradigmas diferentes en torno al abordaje de la problemática ambiental. Por un lado los de ciencias químicas que poseen el conocimiento científico⁴⁷ y por otro lado, los estudiantes de ciencias de la información que, reconocen la capacidad de intervención del hombre, la racionalidad y el análisis de los procesos⁴⁸.

Se considera que la clase a la que pertenecen la mayoría de los estudiantes es una clase media en general, es decir, tienen la capacidad de estar estudiando, algunos trabajan y estudian, y si bien es cierto que algunos de ellos superan el nivel de satisfactores a que tienen acceso, también debe reconocerse que existen circunstancias que los han ubicado (ya sea por interés personal o por

⁴⁶ Según lo establece el tríptico de la carrera.

⁴⁷ “El egresado de esta carrera tendrá conocimientos, habilidades y aptitudes que le permitan considerar en el análisis y solución de problemas, factores técnicos...” Perfil del Egresado, www.uach.mx

⁴⁸ Planteados también como presupuestos y extraídos del perfil del egresado de dicha carrera.

determinación externa⁴⁹) en una universidad pública y no en una privada. Con base en lo anterior se determina que la clase es media acomodada.

Otro de los comentarios que vale aclarar, es que tanto en el grupo de Ciencias de la Información de noveno como en el grupo de Ingeniería Química Ambiental, existen cuatro personas que están casados. En particular, en el grupo de noveno de ciencias, incluso una de las chicas está divorciada y tiene un hijo; otra tiene un hijo y está embarazada, pero está casada y en el grupo de Ingeniero Químico Ambiental también hay una joven casada.

Se trabajó bajo el supuesto de cada Facultad implica un ámbito cognoscitivo diferente, sin que con ello se delimite tajantemente en áreas del conocimiento o en disciplinas que influyan o comprometan las visiones y expresiones de cada uno de los participantes.

El primer diagnóstico que se realizó tuvo lugar en la sala de Investigación y Posgrado, en el Edificio donde se localizan la Dirección de Extensión y Difusión Cultural y la Dirección de Investigación y Posgrado.

El grupo era de 14 alumnos de primer semestre de la carrera de Ciencias de la Información, diez mujeres y cuatro hombres. Conforme fueron llegando al lugar de la cita, se les entregó una tarjeta de identidad⁵⁰ que llenaron con los datos que se les pedían y fueron ocupando lugares de manera aleatoria.

La disposición del espacio estaba estructurada en semicírculo, eran 8 mesas ordenadas en U; la atención centrada al frente, donde se ubicó la facilitadora. De inicio se les dijo que el objetivo era realizar un diagnóstico en el que ellos participaran de manera activa.

⁴⁹ de parte de sus padres. quizá

⁵⁰ Anexo I

Bajo el supuesto de que el grupo se reunía por primera vez y se constituía como tal (no tenían experiencias grupales previas ya que provenían de dos grupos distintos, aunque sí había algunos subgrupos con antecedentes de trabajo en conjunto); se inició con una técnica de presentación. El objetivo principal del primer ejercicio era, fundamentalmente romper el hielo entre los participantes.

La dinámica se denomina "SE BUSCA" y tiene como objetivo lograr que los y las participantes se conozcan entre sí y tengan un primer acercamiento a la temática de género. El material utilizado fueron 14 carteles de "SE BUSCA"⁵¹ (por el número de participantes, uno para cada uno), con especificaciones sobre género.

Posteriormente se les pidió a los y las participantes que llenaran el cartel de "SE BUSCA", haciendo un dibujo de ellos (as) mismos (as). En la casilla inicial solo debió aparecer el dibujo y no el nombre de la persona además de llenar el contenido de las lagunas que ahí se plantean.

Cuando los 14 participantes terminaron de llenar su cartel, la facilitadora recogió todos los carteles y los distribuyó nuevamente entre los participantes, al azar, de manera que ninguno volvió a tener su propio cartel.

Luego se les pidió a los participantes, de uno por uno, que leyeran las características de quien le correspondió y trataran de localizarlo (a).

Una vez encontrado (a) se debió de haber pagado la recompensa y escribió el nombre de la persona en el cartel. Al final, los carteles se pegaron en una pared del salón para que todos ellos fueran vistos por los(as) participantes.

La segunda dinámica es conocida con el nombre de “cómo llegamos a dónde estamos... revisitando nuestro pasado”.

El objetivo de esta segunda dinámica en el grupo era reconstruir la historia de la comunidad universitaria desde la visión de hombres y mujeres para conocer la situación actual. Los recursos que se utilizaron fueron principalmente hojas de rotafolio, marcadores y periódico.

Para iniciar esta dinámica se dividió al grupo en subgrupos por sexo y se les pidió que reconstruyeran la historia de la comunidad universitaria. Se les informó que para lograr el objetivo era importante que reflejaran los eventos más importantes que habían pasado ellos dentro de la comunidad universitaria, desde el punto de vista de los hombres y las mujeres. Se hizo énfasis en que consideraran aquellos elementos relevantes que les ha tocado vivir como miembros de la UACH así como también si reconocían personas o instituciones que habían hecho cosas importantes para la UACH y como esas acciones habían afectado a mujeres y hombres.

Para terminar la dinámica cada subgrupo debía presentar en una plenaria sus resultados.

La tercera y última dinámica denominada “Lluvia de aspiraciones” tenía por objetivo propiciar la construcción del concepto de calidad de vida referido al espacio universitario, a través de la identificación de las principales aspiraciones de mujeres y hombres que se relacionan con las posibilidades reales de mejorar su condición y la posición en su vida personal, social y comunitaria.

Previamente la facilitadora repartió dos tipos de tarjetas: una de color blanco para las mujeres, y otra, de color amarillo para los hombres.

⁵¹ Anexo 2

Posteriormente, la facilitadora preguntó ¿qué satisfactores te da la UACH para mejorar tu calidad de vida?; una vez que todos respondieron, la facilitadora recogió las tarjetas y repartió una segunda vuelta con las mismas consideraciones en cuanto al color de las tarjetas.

La segunda pregunta que planteó la facilitadora fue ¿qué elementos participan para construir un concepto de calidad de vida? Y se procedió a recoger nuevamente todas las tarjetas.

La tercera y última pregunta fue ¿qué desearías hacer para mejorar tu calidad de vida como estudiante de la UACH? Y también se recogieron todas las tarjetas.

Al final la facilitadora agrupó las respuestas de manera que todos los participantes pudieran verlas detectando, con base al color de las tarjetas, las respuestas de cada uno de ambos sexos. A partir de ese momento se generó la discusión para proceder a integrar un concepto común de calidad de vida definido por todo el grupo para ambos sexos. A partir de aquí, el grupo construyó el diagnóstico sobre el concepto de calidad de vida en estudiantes de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Al terminar el ejercicio, la facilitadora agradeció la presencia de los participantes y se disolvió el grupo.

Posteriormente se intervino en el grupo integrado por estudiantes de noveno semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Información; este grupo tuvo que ser citado en el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras en horario fuera de clase.

Las dinámicas se llevaron en el mismo orden que el primer grupo y se establecieron las mismas instrucciones. Como se ha mencionado anteriormente, este grupo estaba constituido por diez elementos, 4 hombres y 6 mujeres. Cabe mencionar que la disposición del espacio era distinta; en el Aula Magna, la disposición se ofrece para la exposición de una cátedra; es decir, no fue posible, por las características del mobiliario, acomodar las butacas para organizar los subgrupos; se carecía de apoyo para escribir (son butacas sin apoyo de escritura, para recibir pasivamente los mensajes, como las butacas de los cines) y el espacio se dificultó para propiciar la participación decidida de los alumnos ya que entraban y salían, se distraían con compañeros que llegaban a preguntar qué estaban haciendo y hubo algunos que entraron y en la primer dinámica, se retiraron sin entregar la ficha de identidad ni el cartel de “SE BUSCA”, es decir, desertaron, pero estos alumnos no están considerados en el número arriba mencionado.

Después de dos meses, se trabajó con el tercer grupo que estuvo integrado por 12 participantes, 4 hombres y 8 mujeres, estudiantes de noveno semestre de la carrera de Ingeniero Químico opción Ambiental.

El procedimiento se repitió de la misma manera que en el grupo uno. Se trabajo en un espacio amplio, con disposición de mobiliario y las dinámicas se llevaron fluidamente como en el primer grupo.

HALLAZGOS

HALLAZGOS

Como se ha mencionado, el primer grupo con el que se trabajó estaba integrado por estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Información. Diez mujeres y cuatro hombres. Una vez escrita su tarjeta de identidad, se sentaron y esperaron a que todos terminaran.

De las tarjetas de identidad se obtuvieron los siguientes resultados: El 71% de los participantes fueron mujeres y el 29%, hombres. El 50% de los hombres tenía 20 años; el 25%, 19 años y el resto, 18 años. En contraste el 50% de las mujeres tenía 18 años; el 30% tenía 19 años y el 20% restante, tenía 20 años.

Con relación al lugar de nacimiento, el 71% de los participantes nacieron en la ciudad de Chihuahua y el 21% restante, nacieron en diferentes municipios, pero dentro del estado. El 43% de los participantes tenían cuando menos uno de sus progenitores como migrante, principalmente de otros municipios del Estado; el 57% restante son originarios de esta ciudad.

El 100% de los participantes son solteros. El 100% de las estudiantes clasificadas de tiempo completo (que no trabajan a cambio de una remuneración) son mujeres.

El 100% de los hombres son estudiantes de medio tiempo (trabajan y estudian) y solo el 40% de las mujeres son estudiantes de medio tiempo.

El 70% de los(as) participantes son alumnos del primer semestre de la carrera, el 30% restante, si bien la mayor parte de su carga académica la tienen en primer semestre, son alumnos(as) que cursan por lo menos una materia en tercer semestre (tienen más antigüedad). El 100% son alumnos(as) de la

Facultad de Filosofía y Letras; estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Información.

En la primer dinámica de "SE BUSCA" la mayoría de los dibujos definían a los participantes de cuerpo entero, sin embargo, los trazos fueron sencillos, como los primeros trazos que realizan los niños de preescolar⁵². Con relación a las actividades que les gusta desempeñar a las mujeres de aquellas que son típicas de su género, las respuestas se relacionaron a actividades principalmente de consumo; El 70% de las participantes dijo que le gustaba "arreglarse", y también hablaban de actividades referidas al ámbito de lo privado (labores domésticas). En cuanto a las actividades que no les gustan; paradójicamente también tienen que ver con esas labores solo que hay algunas que les gustan y otras que no (en este ámbito las respuestas son muy heterogéneas).

A los hombres les gusta beber, ver televisión, escuchar música y les disgusta reafirmar algunos estereotipos como golpear, agredir, manejar o hacer mandados.

Sobre las actividades que a las mujeres les gusta hacer que no son típicas de su género existe una cantidad diversa de respuestas, sin embargo llama la atención de dos de las chicas, establecen que les gusta "trabajar", pero les disgusta "arreglar cosas". En cuanto a los hombres les gusta hacer de comer y les disgusta ayudar en las labores domésticas de manera general.

En cuanto a las recompensas ofrecidas (todas) estaban referidas a objetos que los estudiantes traían consigo en ese momento. Unos ofrecieron monedas, plumas, hojas, broches, etc.

De los (as) 14 participantes, ocho no reconocieron a los dueños de los carteles por lo que se invirtió más tiempo, hasta que se localizaron. Finalmente algunas de las recompensas no fueron entregadas como en el caso de una chica que ofreció un arete y como quien la adivinó era un hombre, supuso que no le gustaría esa recompensa, por lo que sin importar su opinión le dijo que luego le buscaba algo para él.

Los 14 carteles fueron pegados en la pared izquierda de la sala. Todos los participantes se pararon de sus asientos para ir a ver los carteles y localizarse. Quizá también para ver qué actividades habían puesto los demás; aun cuando ya se había expresado en la dinámica.

En la segunda dinámica "Cómo llegamos a donde estamos... revisitando nuestro pasado" pretendiendo reconstruir el pasado costó más trabajo; en lo personal supongo que al ser estudiantes de primer semestre la historia conocida por ellos es escasa, lo importante es que tanto en el grupo de los hombres como en el de las mujeres, existían elementos con mayor antigüedad⁵³.

En cuanto a la historia, los hombres se centraron en la historia más que de la Facultad de Filosofía y Letras en la historia de la carrera. Uno de los participantes (el que contaba con más antigüedad) informó a los demás que un año antes, algunos alumnos de esta carrera habían tomado la escuela por cuestiones políticas a lo que los demás no hicieron mucho caso, sin embargo, lo consideraron como elemento relevante que propició modificaciones al interior de la carrera. La mayor participación se centró en el alumno con más antigüedad quien fungió como líder durante todo el ejercicio.

⁵² Anexo 3

⁵³ Recuérdese que uno de los hombres es repetidor y dos de las mujeres también.

El compañero con más antigüedad, también informó que en cuanto a la Tecnología la Facultad ha cambiado por la carrera de Ciencias de la Información. Comentó que ahora existen muchas más computadoras que hace un año y también supuso que esto se debió a que es la carrera que ellos cursan la que más necesita esta herramienta.

En el caso de las mujeres, aun cuando dos de ellas tenían más antigüedad, otra joven de nuevo ingreso adquirió el liderazgo informando que su mamá era funcionaria de la administración. Ella comentó que la Universidad como tal tenía más de cuarenta años y que las primeras facultades que se habían abierto eran las de Derecho, Medicina, Farmacia, Ingeniería y Enfermería.

También de los eventos importantes, la líder les comentó que han existido algunos movimientos sociales al interior de la universidad. Sin embargo solo mencionó que en una ocasión, por un movimiento estudiantil, se quitó a un rector de su puesto.

Aun cuando algunas de las demás participantes quisieron abordar la historia de la Facultad o de la carrera, nadie pudo plantear el reconocimiento de eventos relevantes.

De los resultados obtenidos en esta dinámica se puede deducir que no existe información relevante para que los estudiantes del semestre inicial conozcan eventos históricos trascendentes de la comunidad universitaria, exceptuando a los líderes identificados anteriormente.

Ante el problema de no conocer acontecimientos históricos referidos a la comunidad universitaria, ambos grupos consideraron importante el analizar eventos que se llevaron a cabo en un contexto más amplio, es decir en la ciudad de Chihuahua, aunque les resultaba imposible identificar la relación con

la comunidad universitaria. Por ejemplo, hablaron del problema de la tromba de 1990, pero no supieron qué hicieron los universitarios.

En contraste, cuando hablaron de las sequías que ha sufrido el Estado durante los años pasados y los crudos inviernos que ha afectado a los rarámuris en la sierra tarahumara, comentan que la UACH, siempre ha hecho actividades para llevar provisiones, cobijas, cobertores y alimentos a los indígenas de la sierra, principalmente los alumnos.

Finalmente, cuando ambos grupos expusieron los resultados, el acuerdo fue rápido. Dijeron que la historia de la Universidad la planteaban con el trabajo de las mujeres y la historia de la carrera con la de los hombres. Ambos grupos quedaron de acuerdo y en ningún momento hubo objeciones. En cuanto a la historia de Chihuahua como comunidad consideraron que no era relevante para cumplir el objetivo. La participación de la mayoría de los (as) participantes fue nula. Prácticamente los acuerdos se dieron entre líderes.

A continuación se procedió a dar un espacio de 15 minutos para entrar a un descanso que se aprovechó para tomar agua, ir al baño, etc.

Finalmente en la tercera dinámica "Lluvia de aspiraciones"; se obtuvieron los siguientes resultados.

En la pregunta ¿qué satisfactores te da la UACH para mejorar tu calidad de vida? El 100% de los participantes (hombres y mujeres) expresó argumentos relacionados con la capacitación, aprendizaje, conocimientos, para enfrentarse al mercado laboral.

En la pregunta ¿qué elementos participan para construir un concepto de calidad de vida? El 100% de las respuestas estaban referidas a satisfactores externos.

De los ejemplos que manejaron fueron: posición económica, colonia donde viven los estudiantes, donde trabajan los estudiantes, tipo de ropa que usan los estudiantes, cantidad de dinero que tienen para gastar, conocimientos, inteligencia, apoyo de los padres, acceso a tecnología, capacidad para viajar.

En la tercer pregunta ¿qué desearías hacer para mejorar tu calidad de vida como estudiante de la UACH? Las respuestas fueron: aprender más, estudiar más, mejorar en el trabajo, aplicar lo que aprendes, tener práctica profesional, estar más tiempo en la escuela, sacarse la lotería.

En esta dinámica, las respuestas entre hombres y mujeres no variaron mucho. Finalmente a la hora de propiciar la discusión, revisar las respuestas y construir el concepto de calidad de vida, la mayoría de los (as) participantes dejaron que tres líderes impusieran sus visiones. Uno de ellos, el líder que se identificó anteriormente del grupo de los hombres y otro, también en el grupo de los hombres; además de la líder que ya había también identificada en el grupo de las mujeres.

Como concepto, no integraron nada, pero todos estuvieron de acuerdo en que la Universidad les ayudaba a mejorar su calidad de vida en la medida en que les proporcionaba conocimientos para ocupar un espacio privilegiado en el área laboral.

Tres semanas después se trabajó con el segundo grupo integrado por estudiantes de noveno semestre de la licenciatura en Ciencias de la Información.

Como se ha establecido arriba, el grupo estuvo constituido por 4 hombres y seis mujeres. Sin embargo, es importante mencionar que a la cita acudieron 18 personas, por lo que es interesante observar que ocho de ellas desertaron. Aquí

valdría analizar las causas ya que no hay que olvidar que estaban en su propio espacio y que aun cuando no estaban en tiempo de clases, sí podían disponer de muchos elementos que los hicieron cambiar de decisión en cuanto al participar o no en el ejercicio.

En cuanto a la ficha de identidad se obtuvieron los siguientes datos: Los rangos de edades fluctuaron entre los 21 y los 23 años. El 70% de los participantes tenía 21 años; el 20% tenía 22 años y el 10% tenía 23 años. El 75% de los hombres tenía 21 años y el 25% tenía 23 años, no había hombres de 22 años; por su parte, las mujeres el 67% tenía 21 años y el 33% restante contaba con 22 años; no había ninguna mujer de 23 años o más.

Sobre la procedencia el 70% de los(as) participantes eran nacidos en la ciudad de Chihuahua; el 30% restante era nacido en otros municipios del estado. El 75% de los hombres era originario de esta ciudad y el 25% era de otros municipios; el 67% de las mujeres era originaria de esta ciudad y el 33% de otros municipios.

En cuanto a la migración de los padres, el 50% de los (as) participantes tenía cuando menos uno de los padres como migrante; el 70% de los hombres tenía padres migrantes y de las mujeres el 50% tenía al menos uno de sus progenitores como migrante.

El 40% de los (as) participantes eran estudiantes de tiempo completo; el 60% restante, trabaja y estudia. De los hombres el 75% trabaja y el 25% es solamente estudiante; en el caso de las mujeres, el 50% trabaja y el 50% solamente estudia.

El 30% de los (as) participantes están casados (as). El 33% son hombres y el 67% mujeres. Cabe mencionar que una de ellas es divorciada. El 67% de los

(as) participantes tiene al menos un hijo. El 100% de las mujeres tiene al menos un hijo.

El 100% de los (as) participantes estudia la licenciatura en ciencias de la información, el noveno semestre, en la Facultad de Filosofía y Letras.

En la primer dinámica, "SE BUSCA", los participantes se dibujaron de diferente manera. El 70% se dibujo como si fuera fotografía, como busto, de los hombros para arriba. Las mujeres hicieron énfasis en el tipo de corte de pelo. Sin embargo también hubo dos dibujos de cuerpo entero, realizados con trazos simples y sencillos.

De las cosas que les gusta hacer a las mujeres que es típico de su género, se mencionaron: hacer ejercicio, trapear, hacer de comer, cuidar niños, comprar y barrer. Las que no les gusta hacer que es típico de su género son: alzar la casa, cocinar, ir al super, cuidar niños, lavar trastes y lavar el patio.

En cuanto a lo que les gusta hacer a las mujeres que no es típico de su género se expresaron las siguientes actividades: descansar, beber, arreglar cosas, correr carros, jugar y ver televisión. Pero lo que a las mujeres no les gusta hacer que no es típico de su género es embriagarse, cargar cosas, el fútbol, pelear y hacer trabajos pesados.

A los hombres, las actividades típicas de su género, les agrada ver deportes en la televisión, emborracharse, trabajar en la computadora, andar en motocicleta. Las cosas que no les gusta hacer que son típicas de su género son: trabajar y arreglar cosas.

Las actividades que mencionaron los hombres que les gusta hacer que no es típico de su género fueron, ir de compras, hacer comida, lavar ropa y comprar.

En cuanto a las actividades que no les gusta hacer que no son típicas de su género mencionaron alzar la casa, barrer, limpiar y cuidar niños.

Las recompensas de las mujeres fueron objetos que traían a la mano. Un lápiz, una pluma, el tapón de una pluma, una hoja de cuaderno, un lápiz labial y un cuaderno. Las recompensas de los hombres fueron una moneda de 20 centavos, una pluma, una navaja y un dibujo.

Todos se localizaron en el primer intento. Cabe mencionar que el grupo ya se conocía previamente por lo que la dinámica más que romper el hielo, sirvió para conocerse más entre ellos sobre todo desde la perspectiva del género, ya que hubo comentarios en tono de burla, en donde quien dijo que no le gustaba beber alcohol y era mujer y los hombres le hicieron burla; como también identificaron a la chica que dijo que le gustaba beber cerveza (de las actividades del género opuesto que sí les gusta).

Se publicaron los carteles y nadie se levantó a ver los dibujos o lo que habían escrito o quién era quién.

A continuación se trabajó la dinámica "Cómo llegamos a donde estamos... revisitando nuestro pasado".

Los participantes se integraron en dos subgrupos: uno de hombres y otro de mujeres.

En el grupo de los hombres, se identificaron patrones estudiantiles. La atención se centró en la Facultad de Filosofía y Letras. Se habló de la historia y se recordó que tenían poco tiempo de haber pasado por un proceso político importante que hacía que las cosas cambiaran. Se habló de la toma de la escuela por parte de estudiantes de la misma carrera que ellos cursaban. Se

comentó también que este acontecimiento quizá me molestara a mí como facilitadora, pero de todas formas, decidieron que era un elemento importante a considerar.

Si había que analizar la participación en ese movimiento político, dos de los hombres dijeron que fue más importante la participación de las alumnas mujeres que de los hombres. Uno de los hombres era novio de una de las alumnas que participaron de manera más comprometida en el movimiento de la toma de la escuela.

De las personas que consideraron que han hecho cosas importantes por la UACH, nuevamente hablaron de la toma de la escuela y se comentó que este tema también sería molesto para la facilitadora ya que ella fue una de las maestras sacrificadas porque el pliego petitorio para regresar las instalaciones exigía que esta maestra no ocupara ningún cargo administrativo dentro de la Facultad.

Otro de los alumnos habló también del problema de la Identidad Universitaria. Dijo que independientemente del problema de la Facultad también era importante reconocer que no ha habido los suficientes acontecimientos para que exista una identidad de la comunidad universitaria. Se alegaba al interior del grupo que cuando hubo el problema en Filosofía mejor los estudiantes fueron apoyados por otras escuelas que no son de la UACH, como la de Antropología, que por facultades de la universidad.

Planteaban que cada una de las Facultades, Escuelas e Instituto tienen sus propias visiones y problemas. Que nadie piensa en conjunto y que por ello no se cuenta con una historia en común, como Universidad.

Por su parte, el grupo de las mujeres trabajó la historia de la Universidad tratando de localizar personajes relevantes. Comentaban que a ellas les había tocado conocer la administración de dos rectores, pero también consideraron el problema de la toma de la facultad.

En este caso, la participación no fue tan entusiasta. Se dijo que mucho de lo que se había planteado como consecuencia de ese problema político solo había servido para perjudicar la imagen de la Universidad.

Una de las participantes comentó que ella tenía más elementos para hablar de la historia ya que pertenecía a dos generaciones antes que las demás. Comentó que cuando pasó a tercer semestre, se dio de baja porque quiso probar en la Facultad de Derecho. Estuvo en aquella Facultad por un año. Dijo que el problema era que ellas, como estudiantes de Filosofía ni se daban cuenta de lo que pasaba en otras partes.

“En Derecho los alumnos son manipulados por sus maestros pero ellos lo saben... conocen los grupos y deciden a quienes apoyar, porque es una carrera política, saben que después esos maestros les consiguen chamba o algo en cambio aquí, dicen que nadie los manipula... el problema es que sí los manipulan pero ni cuenta se dan. Suponen que es su causa y la defienden, pero no se dan cuenta que solamente están justificando ganancias para ciertos maestros”.

Cuando llegó el tiempo de presentar la plenaria, la discusión caldeó los ánimos por el problema de la toma de la Facultad. Los hombres decían que ese acontecimiento había servido para demostrar la fuerza de los estudiantes y que por ello, ahora tenía más computadoras el centro de cómputo. En contraste las mujeres, argumentaban que sí había servido pero para desprestigiarlos ante los empleadores, que solamente los veían como conflictivos y “grilleros”.

Se invirtió gran parte del tiempo de todo el trabajo con este grupo en esta discusión. Al final, no se llegó a un acuerdo, se generó conflicto entre ambos grupos, sobre todo entre los líderes de uno y otro. La discusión y los reclamos personales inclusive afectaron a la facilitadora por lo que se tuvo que promover un receso sin llegar a ninguna conclusión, es decir, no se pudo reconstruir la historia ni identificar los elementos relevantes que pudieran detonar cambios en la institución que fincara el pretexto para arribar a la segunda dinámica.

Posterior al receso, se inició la tercera dinámica "Lluvia de aspiraciones". Se entregaron las tarjetas y la facilitadora planteó la primer pregunta ¿qué satisfactores te da la UACH para mejorar tu calidad de vida?

Se recogieron las tarjetas y las opiniones tenían que ver con argumentos hasta pesimistas. Uno de los hombres simplemente escribió "NADA". Por lo demás se manejaron las siguientes respuestas: conocimientos, amistades, enemigos, habilidades, contactos, relaciones, como común denominador. Las mujeres fueron más participativas que los hombres.

A la pregunta de ¿qué elementos participan para construir un concepto de calidad de vida? El 100% de los hombres planteó cuestiones económicas (el dinero, la riqueza, el estatus en el trabajo, lo que ganas en tu trabajo); en contraste las mujeres plantearon las relaciones, el conocimiento, los amigos; pero algunas de ellas también mencionaron el dinero y los lujos.

Finalmente a la pregunta de ¿qué desearías hacer para mejorar tu calidad de vida como estudiante de la UACH? Las respuestas variaron: los hombres contestaron: salir de la Universidad, tener más práctica profesional, manejar más información y aprender más. Por su parte las mujeres plantearon que era

importante aprender más, vincular más la carrera, tener más relaciones y hacer más amigos y menos enemigos; otra de ellas planteó el ser más tolerante.

Una vez que se agruparon las respuestas, se generó la discusión para construir el concepto de calidad de vida pero fue el pretexto para continuar con la discusión de la dinámica pasada. A lo que se llegó fue a que la calidad de vida de los estudiantes está en función de las herramientas que la Universidad le debe de proveer al estudiante para enfrentarse a un mercado laboral exigente, riesgoso e inseguro.

La facilitadora agradeció la participación y se retiraron todos.

Dos meses después se trabajó con el tercer y último grupo. Este grupo estaba integrado por doce alumnos (as), ocho mujeres y cuatro hombres. La edad promedio de este grupo fue de 23 años. Una de las mujeres está casada y embarazada por primera vez.

El 20% de los(as) participantes son foráneos, de municipios del Estado. El 40% tiene por lo menos uno de sus padres como migrante, también de otros municipios dentro del Estado.

El 75% de los hombres trabaja. El 25% de las mujeres también trabaja. El 100% de los (as) participantes son estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas, del programa de Ingeniero Químico opción Ambiental y el 30% cursan el décimo semestre.

En la primer dinámica, "SE BUSCA", cuando se les informó que era para romper el hielo, se le informó a la facilitadora que era un grupo sumamente integrado. Pero realizaron la dinámica en donde se obtuvieron los siguientes comentarios.

Dos de los hombres se dibujaron con trazos sencillos de cuerpo entero. Los otros dos solo dibujaron su rostro. De las actividades que les gusta hacer y que son típicas de su género mencionaron: visitar agencias de autos nuevos, ver fútbol, manejar, escuchar música y platicar con amigos; así como también, ver deportes junto con los amigos.

Las actividades que no les gusta hacer y son propias de su género fueron: ir de pesca, vestirse vaquero, jugar soccer y arreglar cosas descompuestas.

Sobre las actividades que les gusta hacer y que no son típicas de su género fueron: gastar dinero, ir de compras, abrazar y dejar que pague el acompañante.

Y las que no les gustan que no son típicos de su género fueron lavar trastes, limpiar y alzar la casa y las labores hogareñas.

Las recompensas que ofrecieron fueron: un tapón de pluma, una moneda, un abrazo y una pluma negra.

Por su parte las mujeres en sus dibujos sólo una de ellas dibujó exclusivamente su cara. El resto se dibujó de cuerpo entero. Cinco de ellas con trazos simples y sencillos. Una de ellas se dibujó embarazada.

Mencionaron las siguientes actividades que les gusta hacer y que son típicas de su género: barrer, comprar cosas, ir al super, aeróbicos, cocinar, planchar, lavar trastes, ser amable, arreglarse, cuidar niños, abrazar y saludar.

Las actividades que no les gusta hacer a las mujeres y que son típicas de su género son: planchar, lavar trastes, cocinar, trapear, barrer, hacer el aseo de la casa y las tareas domésticas.

En cuanto a las actividades que les gustan llevar a cabo pero que no son típicas de su género mencionaron lavar el carro, acampar, conducir, usar ropa de hombre, hacer deportes al aire libre, hacer trabajos de mecánica, arreglar cosas y mandar a los hombres.

Las actividades que no les gustan y que no son típicas de su género son cambiar el tanque de gas, el fútbol, pelear a golpes, ver deportes, limpiar el jardín, arreglar el aire acondicionado, cambiar llantas pinchadas y hacer trabajos pesados.

Las recompensas ofrecidas fueron un lápiz, un arete, un lapicero, un brillo para la boca, cigarros, un abrazo y un beso – esto lo escribió junto -, y también un reloj.

Cabe hacer notar que cada uno de ellos se identificó a la primera. Parece que es un grupo que tiene tiempo de trabajar unido. Los ofrecimientos de las recompensas se entregaron sin embargo, una vez que se pegaron los carteles en la pared, a cada cual se les devolvieron sus pertenencias, pero este fue un acuerdo de ellos mismos. Hasta el beso y el abrazo se regresaron.

En la segunda dinámica se solicitó que se separan por género. Era el equipo de hombres con 4 integrantes y el de mujeres con ocho. De principio se trabajó con la historia de la Universidad. Cabe hacer notar que no se pudo lograr que los grupos trabajaran por separados. Primero los hombres fueron a ver qué estaban haciendo las mujeres para ver qué era lo que trabajaban.

En el esquema 1 se plantean los elementos que consideraron las mujeres y en el esquema 2 los elementos que trabajaron los hombres. Pero la separación no se puede plantear tan tajantemente ya que llegó el momento en que los hombres siendo cuatro, solicitaron que les ayudaran dos mujeres para equilibrar los equipos y así fue como hicieron la presentación plenaria.

Para cerrar la dinámica los alumnos(as) estuvieron de acuerdo que para hablar de la historia hay que considerar diversos factores.

El equipo de las mujeres consideró la importancia que tienen los maestros como elementos significativos dentro de toda la historia de la Universidad. Ellas clasificaron a los maestros como viejos y jóvenes. También los dividieron por género (quienes eran hombres viejos y hombres jóvenes y mujeres viejas y mujeres jóvenes). A cada uno de estos subgrupos e incluso en particular les asignaron valores y en la plenaria expusieron que esos valores son los que ellos interpretan que les transmiten a ellos como estudiantes.

Por su parte el grupo de los 4 hombres y las 2 mujeres hicieron un análisis más amplio⁵⁴ donde incluyeron los antecedentes de la Facultad de Ciencias Químicas incorporando variables como instalaciones, materias, carreras, vicios y jóvenes.

Al final se llevó a cabo una integración donde se habló de toda la historia de la Universidad donde comentaron que importante sería también conocer no solo la historia de la Facultad a la que pertenecen sino de toda la Universidad; pero también concluyeron que cada una de las Facultades tendría su propia historia y eso las constituiría como únicas de tal forma que la historia de la Universidad tendría que integrarse por las historias de cada una de las Facultades, Escuelas e Instituto que la conforman.

Una vez que se llevó a cabo la plenaria de la dinámica antes citada, se realizó un receso.

Para la dinámica “Lluvia de aspiraciones” se procedió a repartir las tarjetas y se expuso la primer pregunta ¿qué satisfactores te da la UACH para mejorar tu calidad de vida?

Las tarjetas de los hombres hablaron de amistades con alumnos y maestros, experiencia y conocimientos. En cuanto a las respuestas de las mujeres, fueron muy semejantes. Ellas plantearon los conocimientos, relaciones con maestros, amigos, experiencia, capacidad de análisis y crítica.

En la segunda pregunta ¿qué elementos participan para construir un concepto de calidad de vida? Las respuestas fueron diversas; se habló de instalaciones, horarios, historia, igualdad de oportunidades, religión laboratorios, embarazos, cultura general, transporte, igualdad en cuanto a género, organización de materias, economía, alimentación, seguridad pública y oportunidad laboral (trabajo). Cabe mencionar que en este caso solamente se pudo agrupar por género y no por tipo de respuestas ya que eran muchos elementos y pocas repeticiones.

Finalmente a la pregunta de ¿qué desearías hacer para mejorar tu calidad de vida como estudiante de la UACH? La mayoría del grupo expresaron que lo más importante era generar grupos participativos que realicen actividades que los hagan ser mejores de manera integral.

En la sesión plenaria donde se trata de construir un concepto de calidad de vida, el grupo integrado consideró que un concepto de calidad de vida limitaría mucho el ejercicio por lo que decidieron entre todos ofrecer la calidad de vida

⁵⁴ Ver esquema 2

como una forma de práctica de vivir. Se plantearon que para medir la calidad de vida hay que abordarla desde diferentes puntos de vista; que existen variables mucho más amplias que aquellas que se consideran en el ámbito internacional como son los aspectos demográficos o los servicios a los que los habitantes de un hogar tienen acceso.

El grupo de los hombres diseñó un cuadro para plantear el concepto de calidad de vida. Este grupo consideró nueve factores para poder definir el concepto. Los factores son: Familia, Grupos Étnicos, Religión, Economía, Psicología, Educación, Cultura, Gobierno y Medio Físico. A partir de estas grandes dimensiones, trabajaron un concepto de calidad de vida en la UACH.

Por su parte, el grupo de las mujeres, planteó la convergencia de la Educación en el pasado, de tal forma que, en la Universidad Autónoma de Chihuahua se sigue un proceso dinámico a través de un esquema donde al centro se ubica la Educación en el pasado, y hacia ella convergen el área académica, el nivel socioeconómico, el género de los miembros de la comunidad universitaria y finalmente la tipología familiar de procedencia de los miembros de la comunidad universitaria.

Tanto el grupo de hombres como el de mujeres hicieron varios esquemas para poder arribar a una definición o conceptualización de calidad de vida en estudiantes universitarios.

Finalmente realizaron el esquema tres que, desde el punto de vista de este grupo, ofrecía las variables relevantes para considerar la calidad de vida de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Chihuahua haciendo énfasis que en esa problemática como tal necesariamente se tiene que considerar la percepción que los individuos tienen en torno a las mismas variables.

Una vez que el grupo estuvo satisfecho con su aportación la facilitadora agradeció la participación y se retiraron.

Para integrar el diagnóstico participativo con enfoque de género se plantan las siguientes observaciones como integradoras.

En primera instancia, es importante reconocer la personalidad de cada uno de los grupos. En el primer grupo, había poca cohesión quizá eso haya influido en el proceso de participación. En el segundo grupo existía cohesión pero también existía un marcado grado de individualismo y a pesar de ser tan pequeño (el más pequeño de los tres) había antagonismos fuertes. También es importante analizar la posición y efecto que tuvo un proceso político previo que los dejó (al parecer) muy divididos.

El tercer grupo era el más cohesionado. Habían pasado por lo menos cuatro años juntos, aunque no necesariamente en las mismas aulas, sí en la misma facultad. También siendo un grupo pequeño (según lo comentaron, eran de los grupos pequeños en su facultad por la elección de carrera que habían hecho), se identificaban como grupo. Este grupo también evidenció estar cerca de sus maestros y preferir a aquellos que más cercanía anímica mostraban (los maestros denominados por ellos como jóvenes).

Quizá estos elementos no hayan sido considerados inicialmente pero para los resultados son relevantes ya que el trabajo en equipo es fundamental para lograr definir un concepto de calidad de vida y aquí incluye grandemente el proceso de integración grupal.

A pesar de no contar con información histórica, los grupos de Ciencias de la Información construyeron su concepto de calidad de vida. Cabe mencionar que en el grupo de estudiantes de noveno semestre se analizó también la

importancia de propiciar una identidad universitaria a través de la unificación de la imagen en los diferentes sectores que integran a la Universidad, los maestros, los empleados administrativos, y los alumnos. También se cuestionó el problema de la segmentación y competencia entre Facultades, que deteriora la imagen general de la UACH, que identifican como la mejor universidad pública del estado y que ofrece una amplia gama de oportunidades de estudio en el ámbito superior.

El subgrupo antes mencionado, manejó la importancia de la participación de todos en el mejoramiento de la calidad de vida de los universitarios, ya que según palabras de Gustavo:

“Todos tenemos que integrarnos en el cuidado de los espacios universitarios. Nosotros demandamos que los baños estén limpios, sin embargo, somos nosotros los que los ensuciamos y queremos que vengan y nos limpien. Tenemos que empezar por cuidar nosotros nuestros espacios, nuestros salones.”

Por su parte, Perla opinó:

“Claro que los espacios son importantes y son para todos. No es que sea mojigata pero hay que ver los arrumacos y super fajes que se ponen en los jardines, y quiénes son ¿maestros? ¿Administrativos? No, son estudiantes. A lo mejor no solo universitarios sino también los del Bachilleres, pero de todas formas, son estudiantes y quiérase que no, resulta incómodo saltar parejitas”.

Uno de los temas que más polémica causó en uno de los grupos también de Ciencias e la Información fue si era relevante considerar la participación como una variable en la definición del concepto de calidad de vida. Una parte del

grupo, decía que había que participar opinando y otra parte decía que no solo opinando sino actuando. Tere manifiesta:

“Es que para nosotros es muy fácil estar aquí definiéndole cosas a la maestra pero como que lo importante sería qué vamos a hacer después de esto. Siempre decimos muchas cosas pero luego no hacemos nada. La participación no solamente es hablar, sino también actuar”.

En el grupo de los hombres de primer semestre, se trabajó más en la importancia de la infraestructura. Se habla de la influencia de la computadora para mejorar la calidad de vida. Adrián manifiesta:

“No hay que perder de vista que la información genera poder, y el internet ha permitido que mucha gente tenga acceso a la información sin que nadie se la niegue. Ya ves que en los chats uno puede conseguir tips de muchas cosas”.

Por su parte, Cristina manifiesta que:

“Pero además tendríamos que tener un transporte adecuado para poder estudiar a gusto, no que siempre andamos en los camiones que se la pasan contaminando, aunque aquí esta lleno de árboles, pero andan por toda la ciudad y a mí eso me da asma”.

De las aportaciones relevantes generadas por noveno semestre de Ciencias de la Información fue el identificar los eventos más relevantes por los que la comunidad universitaria ha pasado, se habló de la toma de la escuela⁵⁵, en donde es clara la diferencia de opiniones.

⁵⁵ En marzo de 1999 los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras se apropiaron de los edificios porque no ganó su candidato a la Dirección. El problema estaba en que la carrera de Ciencias de la

Los alumnos hombres estaban a favor de la toma, y posterior a ella les surgió un sentimiento de frustración y pérdida en contraste con las mujeres que no consideraban relevante la toma de las instalaciones, además de no darle importancia a la pérdida como tal.

Por otra parte, se manejó también la construcción del nuevo campus, y del traslado de los estudiantes de la Facultad de Contabilidad al mismo.

Los estudiantes opinaron que cuando la Facultad se cambió definitivamente, existía más espacio para estacionarse y se sentían mejor.

Al hablar de los elementos que construyen la calidad de vida de los estudiantes, el análisis grupal se inició por identificar aquellos elementos que la institución debe de proveer. Esto es, ellos se perciben como receptores de algo que se les “debe” de dar. En uno de los subgrupos, Manuel plantea que:

“Los universitarios tendremos calidad de vida cuando tengamos una computadora por cada estudiante en la universidad. Además es importante que la misma universidad promueva mecanismos de vinculación, porque nosotros que somos estudiantes de tiempo completo, cuando salimos, no sabemos ni lo que vamos a hacer, entonces la universidad nos debe de conseguir prácticas para que tengamos la experiencia que siempre demanda el sector laboral”.

Resulta un tanto paradójico que por una parte, se consideran dignos de manifestar sus opiniones con relación al desempeño de sus maestros; opinan que uno de los factores fundamentales es la infraestructura y la calidad de la

información es la que más alumnos tiene y por ello supone que puede determinar la opinión de los estudiantes. Sin embargo, el consejo universitario falló a favor de quien salió elegida en el Claustro por los maestros después de una apretada votación.

educación – referida esta principalmente al desempeño de sus maestros como docentes -, para ellos es sumamente importante la evaluación de sus maestros, sin embargo, por otra parte, se visualizan como jueces pasivos, asignando lo que está bien y lo que está mal, sin considerar la autoevaluación como un ejercicio recíproco. Alfonso manifiesta que:

“El problema de nuestra carrera, y no sé si de otras carreras en la universidad, es que los maestros ni están capacitados. Ninguno de ellos es del área. Creo que solo [redacted] tiene la maestría, pero hay que ver que ningún egresado da clase en nuestra carrera”

Y Sara le contesta:

“Pero el que sea egresado no quiere decir que ya sabe mucho, por ejemplo la maestra [redacted] no es licenciada en ciencias de la información pero ha hecho mucho por capacitarse en el área y nadie se lo reconoce. A veces es más el esfuerzo de aprender de manera autodidacta que los que estudian, porque los autodidactas tienen que empezar por aprender a buscar la información que necesitan y los que tienen la oportunidad, solo revisan el material y ya luego no les importa. A mí [redacted] me tiene decepcionada, podrá ser muy master pero no sabe, es muy teórico”.

Cabe hacer notar que en principio se visualizan como clientes que deben de recibir calidad en la educación debido a que ellos pagar por ese servicio; sin embargo, también se consideran miembros activos de la comunidad universitaria, pero solo para ejercer sus derechos (cuando no se acata su voluntad) y no sus obligaciones. Jorge, de noveno semestre de Ciencias de la Información plantea que:

“Yo creo que la calidad de vida en una comunidad universitaria es muy relativa. Suponemos que porque pagamos podemos exigir como si estuviéramos estudiando en el Tec de Monterrey. Sí es cierto que pagamos pero no lo que deberíamos, inclusive se dice que el estudiante más caro de la universidad es el de Zootecnia, pero ¿qué hacemos nosotros por mejorar nuestra calidad de vida al interior de la UACH? Solamente nos quejamos y no hacemos nada; o mejor dejamos que el tiempo pase, y de manera muy individualista, resolvemos nuestros problemas”.

Hablar de calidad de vida en universitarios, es de inicio, según ellos lo manifiestan, hablar de lo que pueden y deben recibir; sin contemplar la posibilidad de participar.

Lauro en una discusión con su equipo plantea que:

“Es que la carrera es un fraude porque nos prometen cosas que no nos cumplen. Nosotros no somos capaces de lo que dice el tríptico y eso hace que seamos profesionales mediocres”

Por su parte, Sayuri plantea que:

“Hablar de Calidad de Vida en la UACH es hablar de aprender a negociar, no a salirse con la suya. Si gano tal o cual maestra, hay que trabajar, nosotros ya estamos de salida, y los que vienen tienen que trabajar bien. Generando inconformidades y amarguras no se gana nada”.

Quizá un análisis más profundo permite detectar que un problema político influye grandemente en las actitudes de los participantes. Sobre todo cuando

éstos perciben que la lucha política o los esfuerzos invertidos en esa lucha fueron estériles o no sirvieron para nada.

En cuanto a las aportaciones sobresalientes que se pueden tomar del tercer grupo, habría primeramente que reconocer que es un grupo sumamente integrado, que trabajan en equipo, que respetan la opinión y puntos de vista de todos los participantes.

Del grupo de los hombres, Ricardo manifestó que:

“Para hablar de calidad de vida se tiene que hablar de muchas cosas, porque en el área ambiental todo está interrelacionado. La problemática ambiental debe ser abordada desde una perspectiva multidisciplinaria”.

Por su parte, Carlos plantea que:

“ La calidad de vida de los estudiantes tiene que ver con la importancia que todos y cada uno de los miembros de la comunidad universitaria le damos a nuestro entorno, si lo cuidamos o descuidamos, si nos organizamos para preservarlo”.

En el grupo de las mujeres, se planteaba la importancia de las estructuras formales universitarias, el ámbito administrativo y académico, Alma comentaba que:

“En la Universidad debería de haber más espacios de integración entre todos los estudiantes, de todas las escuelas y de todas las carreras”.

Como se ha planteado arriba, en la sesión plenaria, todos los participantes decidieron no integrar ni establecer el concepto de calidad de vida en estudiantes universitarios.

Ellos (as) consideraron que arribar a una definición como tal resultaría limitante por lo que decidieron que se elaborara un mapa conceptual donde se integraran las variables que desde el punto de vista de todo el grupo, son relevantes para emitir un concepto de calidad de vida en estudiantes universitarios.

Medicina
Ingenieria
Conta
Farmacia
Derecho
Ganadería
Hasta la fecha



Maestros

Grandes
Galo
Olivas
Baeza
Guerra
Treviño
Cantu

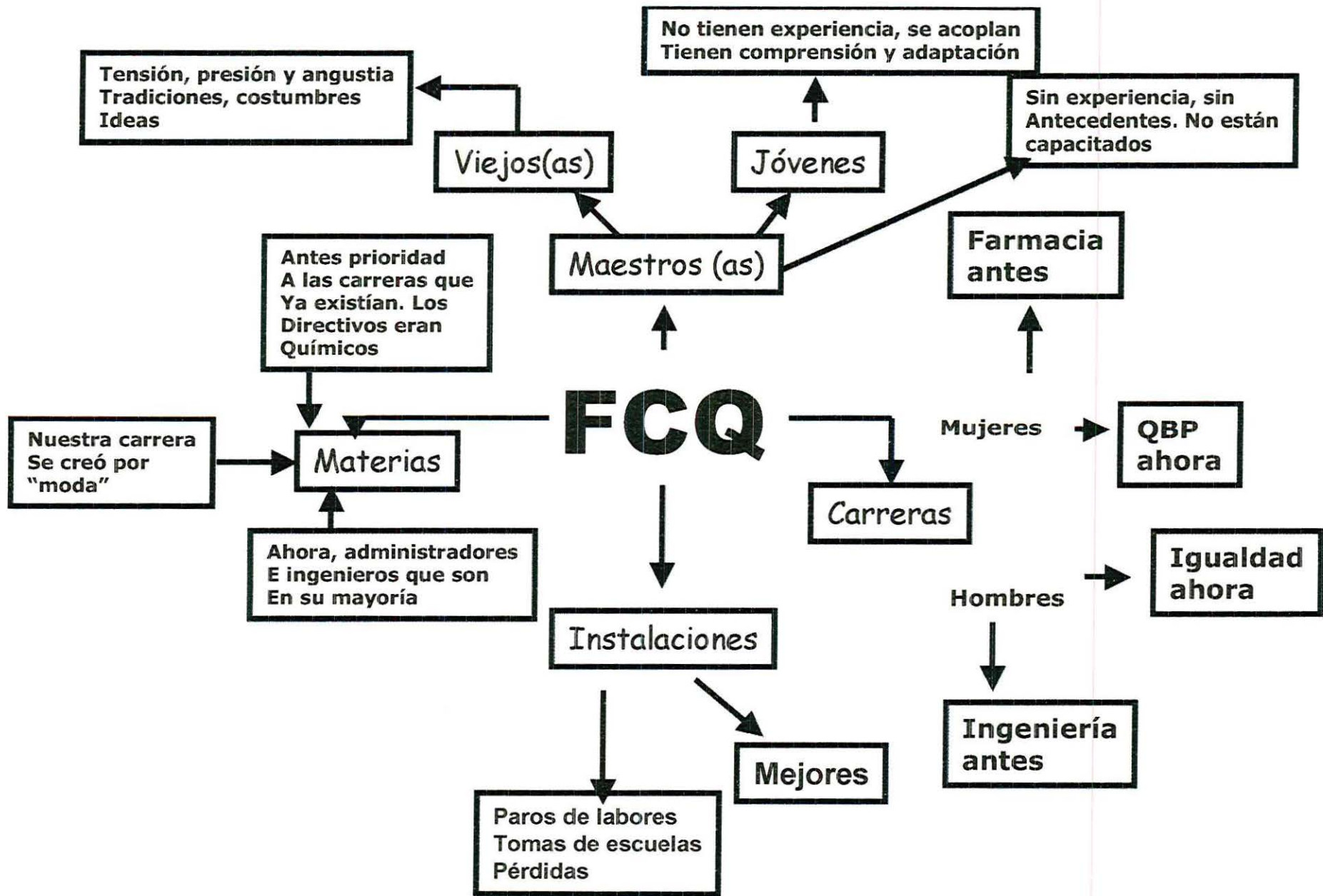
Jovenes
Julio
Mesa
Santa
Cruz

Maestras

Oldies: Salas, Mague, Sonia, Murga

Emma

Esquema Uno



Esquema Dos

Historia

Embarazo

Organización
De materias

Trabajo

Igualdad de género

Economía

Horarios

Oportunidad
Laboral

Alimentación

Infraestructura
Académica

Seguridad Pública

CALIDAD DE VIDA

Instalaciones
Físicas

Maestros con
experiencia

Laboratorios

Cultura General

Religión

Nivel Académico

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES.

En primera instancia, y desde un punto de vista occidental, hay que considerar al interior de la presente investigación que se puede detectar como discurso principal, la lucha entre la participación de los estudiantes universitarios en la construcción de su propio concepto de calidad de vida en contraste con el discurso marcadamente occidental, aquel que nos habla de la importancia de fundamentar todo el quehacer humano a la consecución de un solo fin: el dinero.

Actualmente se han venido desarrollando programas al interior de la Universidad que buscan ubicar a las carreras en niveles más competitivos frente a otras instituciones de Educación Superior.

Específicamente la mayoría de los estudiantes considera que en la Facultad de Contabilidad y Administración, se desarrolla un programa que fomenta la creación de empresas. Este programa denominado "emprendedor", imita al programa desarrollado desde hace varios años por el Tecnológico de Monterrey.

Con todo lo anterior, no debe pensarse que la autora juzga mal la creación de nuevas fuentes de empleo, sin embargo, es con esos esquemas que se proyecta ante la comunidad la importancia que tiene el que los egresados de las carreras tengan un lugar seguro en donde emplearse una vez que egresen de nuestras facultades.

Y todo esto no esta mal. De hecho el programa emprendedor del Tecnológico de Monterrey, hace énfasis en la creación de empresas que produzcan artículos biodegradables, no contaminantes, ecológicos. etc.

Sin embargo, este discurso vuelve a enmascarar el factor fundamental de depredación hacia la naturaleza que no va de acuerdo con el principio fundamental. No va de acuerdo con la filosofía, con la trascendencia y conciencia, con el reconocimiento y aprehensión del valor fundamental: la cooperación.

Cuando hablamos de ser más competitivos en un mercado segmentado, dividimos, competimos y no cooperamos ni convivimos. Todo el discurso capitalista evidentemente nos encamina a un discurso de depredación, de destrucción, de competencia.

Cuando se habla de Control de Calidad, se habla de trabajo en equipo, de colaboración, de la importancia de identificar al cliente para poder satisfacerlo, sin embargo, siempre hay conciencia de que si no lo hacemos bien desde dentro de nosotros mismos, alguien (de manera bastante competitiva y con tendencia a la destrucción de la participación en el mercado), lo hará.

Es en este discurso donde se repiten frases o conceptos que ya están originalmente asociados a una visión antropocéntrica del mundo. Esto tiene que ver con agresión.

Con todo lo anterior, solo se busca establecer que la presente investigación específicamente es muy importante, incluso definir o establecer criterios semánticos que permitan ver cómo es que los estudiantes llegan a penetrar en una filosofía ambiental, hacia una educación ambiental a través de los recursos con que actualmente se cuentan.

Difícilmente pues, los discursos de las políticas que se plantean, tanto en el ámbito federal, como estatal, municipal e incluso, al interior de la misma

Universidad han reconocido el principio semántico del reconocer, del aprehender, del integrar, del convivir.

Uno de los supuestos de la investigación es que la problemática ambientalista se ha abordado basándose en repetición. De la misma forma en que aprendemos a nombrar las cosas. Con refuerzos como el estímulo y la respuesta.

Lo que ahora se tenga que cuestionar es por qué el mecanismo no ha surtido el efecto deseado? ¿Por qué no existe una conciencia propia de no tirar el agua? ¿Por qué seguimos comprando vasos desechables para tomar café que dañan la capa de ozono? ¿Por qué tiramos papeles? ¿Qué es reciclar? ¿Qué es clorofluorocarbono?

Todas las acciones anteriores se hacen por repetición. Nos han dicho que eso es bueno y por eso lo hacemos cuando nos pueden penalizar por no hacerlo.

A través de esta investigación se ha conseguido evidenciar la importancia del tipo de estudiantes que tienen que trabajar en este análisis, sin embargo vale la pena establecer que, si bien los estudiantes con conocimientos técnicos reconocen indicadores para definir la calidad de vida del estudiante universitario, ¿cuál es la trascendencia de dicha identificación?. El compromiso tendría que ser evaluar la acción que se generará en los estudiantes a partir del reconocimiento interno y la importancia que cada uno le dé, para que ello lo mueva a la acción.

Por lo pronto, se ha dado evidencia de que dentro de los propios estudiantes universitarios si existe una conciencia de cooperar, de compartir, de convivir entre nosotros mismos y entre otras especies.

Se ha puesto de manifiesto que una de las razones principales por las que se encuentran inscritos en la Universidad es para obtener conocimiento que les permita ubicarse en el mercado laboral de una manera competitiva.

Por otro lado, uno de los valores agregados que se identifican, incluso a través del propio ejercicio planteado es la oportunidad de socializar. Conocer no solo ideas, principios, fundamentos, sino también conocer gente, a su futura pareja, amistades, relacionarse.

Además, es importante reconocer que la edad en que se encuentra el estudiante promedio de la Universidad también influye con relación a sus expectativas frente a la vida. Estas expectativas se han ido moldeando a lo largo de su corta existencia. Sin embargo, ese molde ha sido diseñado por las instituciones con las que el alumno tiene contacto.

Con todo lo anterior quizá también sería importante analizar la influencia de los grupos de referencia, es decir, la familia, los amigos, los medios masivos, etc., el mismo discurso de los propios alumnos, que tiene que ver con los valores que reafirman el poder del ser humano ya no frente a la naturaleza a la cual ha dominado y actualmente se encuentra en proceso de terminar con ella, sino también en su capacidad de competencia contra el hombre mismo. Su semejante en especie.

Para valorar el problema ambiental en cada uno de los discursos de los grupos con los que se trabajó es importante separar que para unos se valora o se contempla como "moda".

“Lo que se hace en beneficio de tu entorno es porque así conviene. Así te ves bien. De otra manera no estás en onda. No formas parte de los grupos⁵⁶.”

Mucho del discurso de los jóvenes tiene que ver con las mismas frases que se expresan en las instituciones formales. Hablan de cuidar el agua, con base en las campañas publicitarias que se llevan a cabo en la actualidad.

Lo que habría que preguntarles, sin embargo, si son capaces de, al ver una señora regando la banqueta con el chorro de la manguera, decirle que no lo haga. Si, desde su punto de vista, los cambios se propician de manera individual o de manera grupal. Otro de los factores que se tendrían que considerar en este sentido, es la edad en la que se encuentran, ya que si bien es cierto que uno de los grupos alcanzó el objetivo, con relación al discurso, qué van a hacer al respecto; y ¿no sería también importante llevar este ejercicio no solo a los alumnos sino a los maestros que de alguna manera son los que influyen o se plantean como modelos a seguir para los alumnos? Esta pudiera ser una interrogante para continuar la presente investigación y evaluar, desde un ámbito institucional la clarificación del concepto de calidad de vida, como éste se permea a cada uno de los grupos que integran la UACH.

Es innegable que mucho tiene que ver el análisis de los recursos con que los alumnos cuentan para poder generar un cambio de actitudes y a partir de ello, un cambio en el discurso. Hablar de recursos es referirse no solo a la infraestructura física donde realizan sus actividades académicas sino también a las actitudes que tienen sus maestros frente a la problemática ambiental, frente al cambio, frente a la flexibilidad, específicamente, a la incorporación en el ámbito curricular de elementos prácticos que forman para la vida.

⁵⁶ Tomándolo como supuesto, como un dicho o como una estructura tradicional pero vedada.

También hablar de recursos es analizar los grupos que se inhiben o se promueven al interior de la propia universidad. Se toleran las mesas directivas, las sociedades de alumnos, pero se proscriben la unidad de todas esas sociedades de alumnos.

Esta segmentación propicia y refuerza una fragmentación de la identidad universitaria, y promueve también la individualidad disciplinar en primera instancia y en particular en cada individuo que no se percibe como universitario. Lo que consecuentemente también impacta en la construcción de conceptos, actitudes, creencias y valores de manera segmentada.

Habría también que reconocer, por otra parte, que es en el aprehender a manejar nuevas formas de comprender y entender la realidad que se le permite al ser humano un cambio de actitudes, de creencias y de valores.

En busca de integrar las conclusiones finales y para establecer el problema principal, se parte de las dimensiones contextualizadoras citadas en el esquema cuatro, como pueden ser la cultura, la sociedad, la educación, la salud, la política, los valores de la época (dimensión utilitarista), el espacio y el tiempo en que se desarrolla la investigación, entre otras.

A partir de estas dimensiones, es la dimensión educativa la que tanto en su aspecto formal como no formal define o marca direcciones que se entretienen dentro del proceso de pensamiento del sujeto.

Se toma a la educación, específicamente al aprendizaje, como proceso en tanto que todo lo que llega al sujeto en forma de estímulos es materia prima para el aprendizaje (de ahí la separación y no), pero éste se va integrando de acuerdo a paradigmas y direcciones que han permitido explicarse una realidad determinada (Ver esquema cinco).

Si la división o segmentación del conocimiento ha servido para simplificar, la realidad de las cosas es que ¿en las acciones de los sujetos todo se vuelve a integrar y consecuentemente se torna complejo?.

El problema principal radica en las acciones que lleva a cabo el sujeto. ¿Cómo las define?, ¿Cómo las selecciona?, ¿Cómo las verbaliza?, ¿Cómo llega a ellas?, mediante qué procesos?.

El sujeto es un ser que fluye. El diagrama estatiza la dinámica del proceso. El sujeto integra, asume, repite, adapta, e incluso, adopta lo que las dimensiones le plantean y las filtra o revuelve (algunas podrán pasar hasta intactas) dependiendo de la situación que mueva a la acción.

Al mismo tiempo, el sujeto posee una capacidad de acción, de intervención, reflexión, análisis y conciencia, sin embargo, existe un elemento que puede saltar sin que el sujeto lo planee: la intuición.

Todo lo anterior, el sujeto puede verbalizarlo o no. Por eso las acciones surgen a partir de un razonamiento verbal, sin embargo en las flechas se muestra que a la acción se llega por diversos caminos y todos ellos también pueden no tener destino al mismo tiempo.

En el esquema cinco se determina el camino a seguir a partir de los supuestos que se consideran relevantes para establecer un punto de inicio.

Por su parte, el esquema seis muestra cómo la educación se diluye en los actores que tienen relevancia para el sujeto de tal manera que el límite se va difundiendo a través de quiénes son lo que de determinan parte de las visiones

y acciones del sujeto. En actores se podría suponer a padres, maestros, amigos, medios masivos, ídolos, etc.

Aun con ellos, el sujeto posee la intuición y la experiencia personal que también definen sus acciones. ¿Hasta qué punto el sentido de su realidad lo hace actuar?, ¿Hasta qué punto tiene conciencia de que sus acciones repercuten en el medio que le rodea y que necesariamente lo involucra directamente?

Uno de los elementos más evidentes, antes de actuar es verbalizar las actitudes por medio de las opiniones, es decir, explicarse a sí mismo lo que se piensa, quiere, cree y valora. (Ver esquema siete). Al mismo tiempo, la participación específicamente en esta investigación se torna en una acción concreta.

También a partir de esa participación se manifiesta la capacidad de acción y cómo se dirige el enlace entre lo que se filtra o “aprende” y lo que se actúa, reconociendo en el proceso, el impacto que se da directamente en el medio ambiente del que todos formamos parte.

Finalmente en el esquema ocho se explica la integración de la acción con el proceso de generar conciencia y sentido de la realidad, de sí mismo, del sujeto y como podría evolucionar e impactar directamente en el medio ambiente.

La temática a abordar se restringió en tanto que los miembros de cada uno de los grupos identificaron elementos para la construcción de un concepto en una comunidad a la que quizá no se sienten plenamente incorporados, porque la falta de identidad los diluye.

Faltaría revisar los ejes transversales de apropiación, resistencia, acomodo y noción del derecho que finalmente y a través de una entrevista a profundidad

con los participantes (seleccionados por voluntad propia) ofrecieran una evidencia concreta en cuanto a la articulación entre discurso y acción.

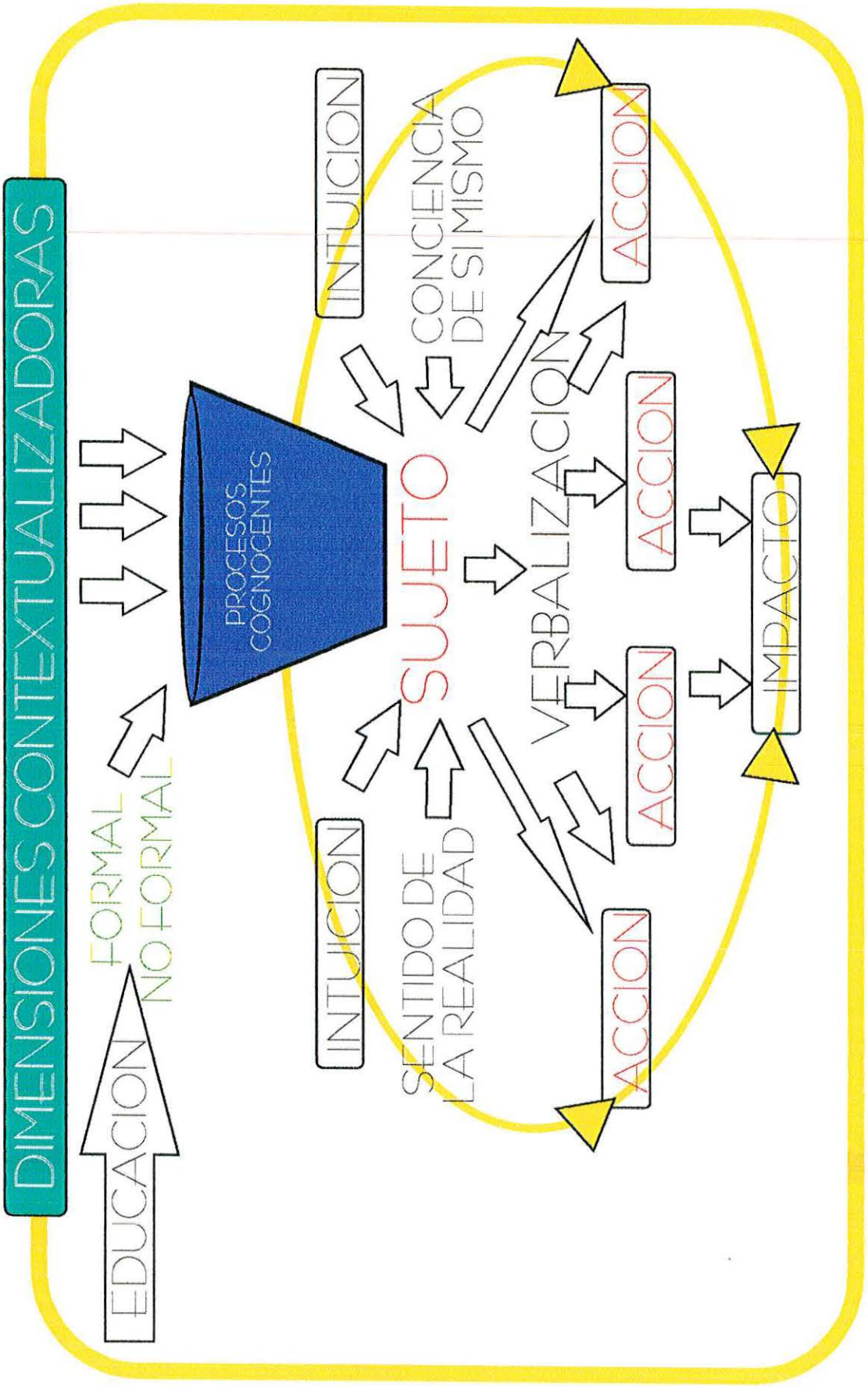
Para terminar, es importante reconocer que cualquier miembro de un grupo puede hablar de sus concepciones personales, también cuenta con la capacidad de consensar esas concepciones, y esto en el ámbito comunicativo se torna sumamente relevante por que es a través de la identificación de significados, del consenso que se puede lograr empatando esos significados que se puede llegar a acuerdos; el problema es de que sirve el acuerdo cuando solamente se trabaja en el ámbito de discurso.

En este caso, quedaría pendiente, lo que, desde el punto de vista de la investigadora es lo más relevante, la importancia de generar espacios de reflexión que, aun cuando tengan fines meramente académicos ofrezcan a los estudiantes la posibilidad de integrarse como miembros de una sola comunidad, no de pequeñas islas segmentadas que solamente propician la competencia desgastante entre áreas del conocimiento, en perjuicio de la propia institución.

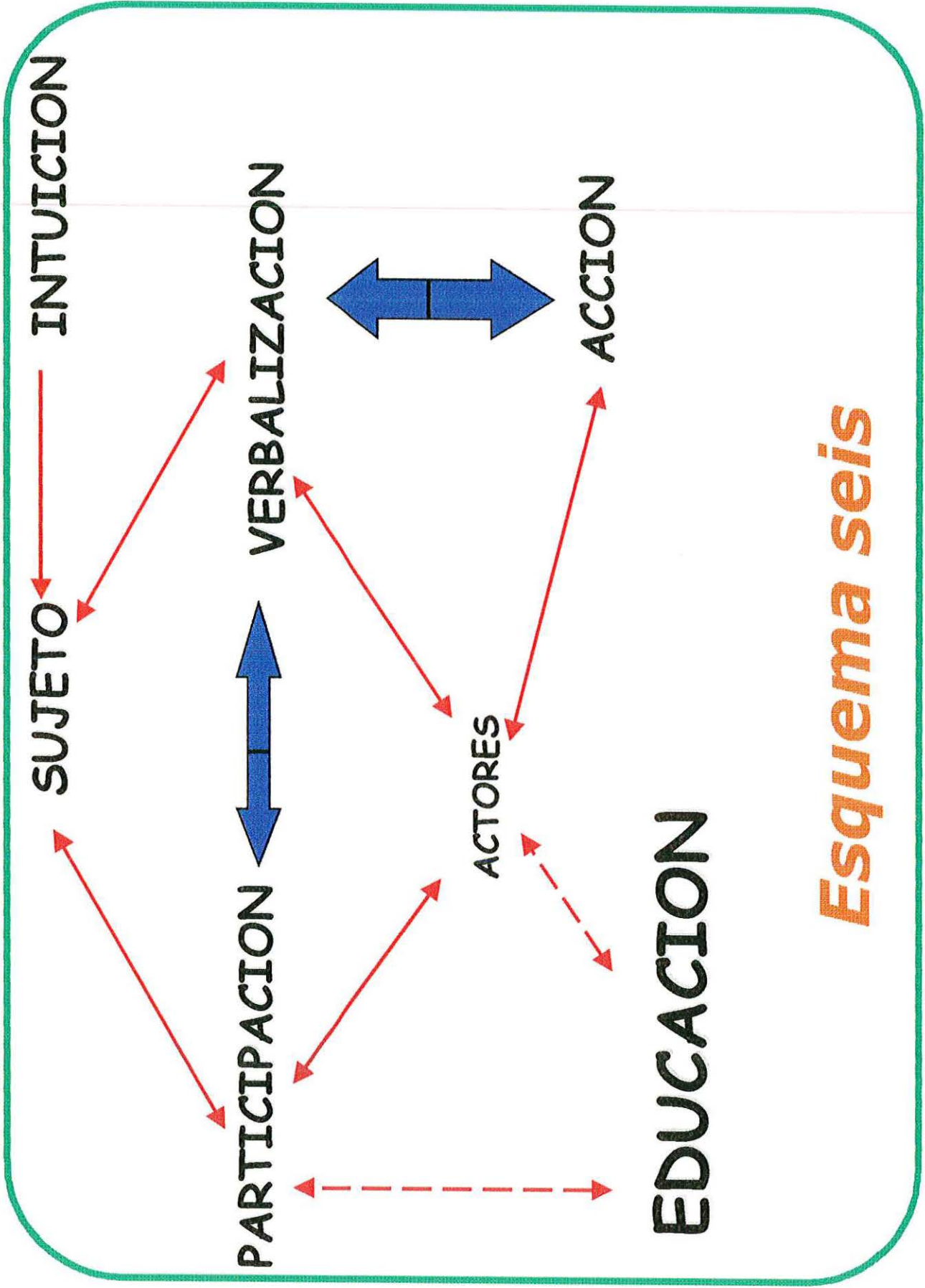
Definitivamente y sin afán de politizar este ejercicio, que, desde el enfoque de investigación acción – participativa, tendría que ver con el empoderamiento de los propios estudiantes hacia la generación de espacios donde ellos mismos puedan trabajar integrados; un elemento que queda pendiente, es la continuidad, como ejercicio de evaluación de la acción, de los grupos informales que se pueden integrar en el ámbito de estudiantes, estudiantes y maestros, estudiantes, maestros y administrativos en la Universidad Autónoma de Chihuahua.

DIMENSIONES CONTEXTUALIZADORAS

- ***CULTURAL***
- ***EDUCATIVA***
- ***POLITICA***
- ***ECONOMICA
(UTILITARISTA)***
- ***ESPACIO-
TEMPORAL***
- ***INSTITUCIONAL***
- ***INFORMATIVA***
- ***EXPRESIVA***
- ***ACTIVA***

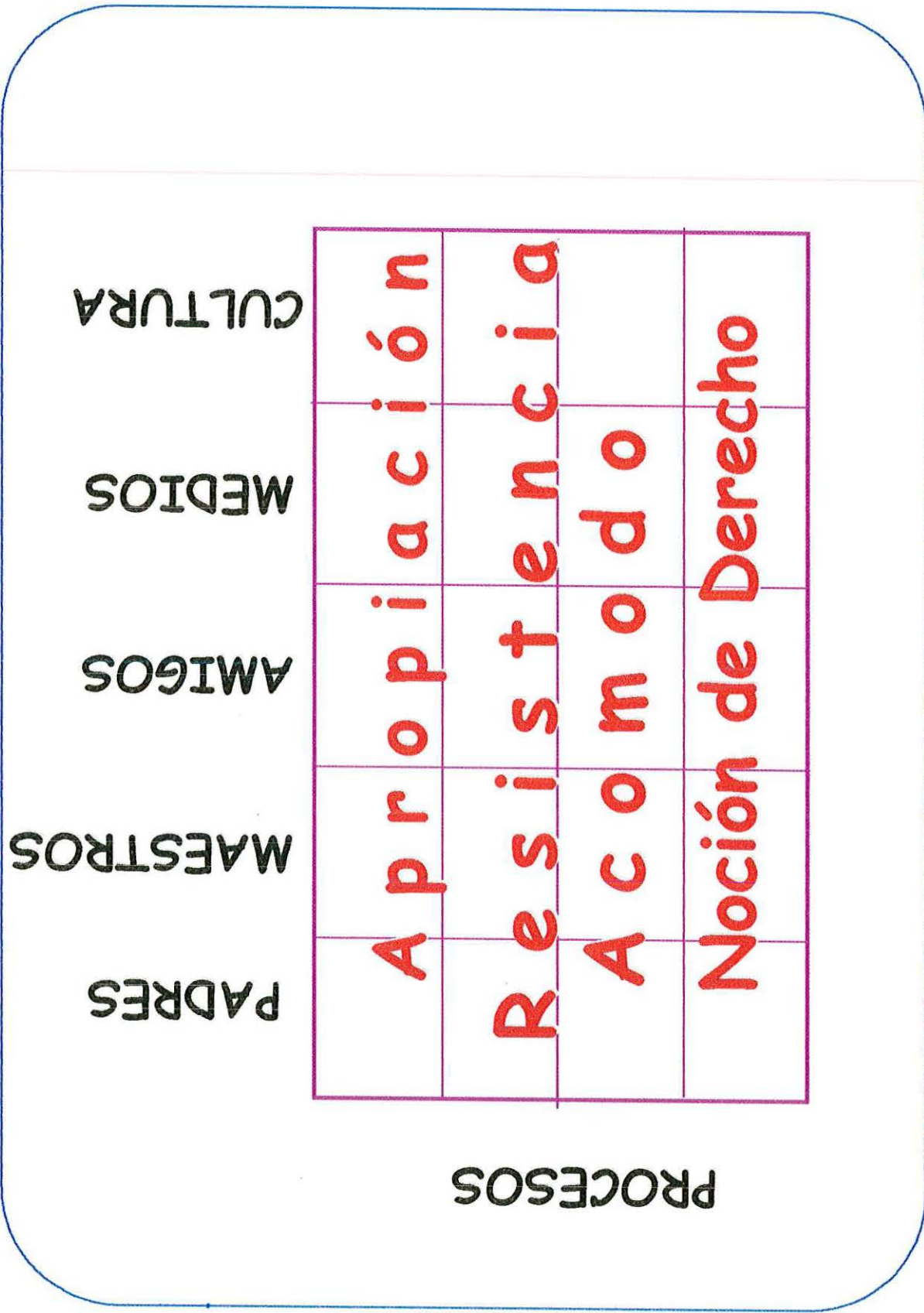


Esquema cinco



Esquema seis





Esquema ocho

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

AGUILAR LORENA et. al: *Quien busca... Encuentra: Elaborando diagnósticos participativos con enfoque de género.* Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el progreso humano. San José Costa Rica. 1999.

AGUILAR LORENA et. al: *Lo que comienza bien termina mejor: Elaboración de propuestas con enfoque de género.* Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el progreso humano. San José Costa Rica. 1999.

AGUILAR LORENA et. al: *La unión hace el poder. Procesos de participación y empoderamiento.* Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el progreso humano. San José Costa Rica. 1999.

AGUILAR LORENA et. al: *Ojos que ven... corazones que sienten: Indicadores de equidad.* Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el progreso humano. San José Costa Rica. 1999.

AGUILAR LORENA et. al: *Develando el género. Elementos conceptuales básicos para entender la equidad.* Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el progreso humano. San José Costa Rica. 1999.

A. J. IANNI FRANCIS Y MARGARET TERRY. *Hacia un acercamiento entre las metodologías cuantitativas y cualitativas en Métodos cuantitativos y cualitativos en Investigación Evaluativa.* Ediciones Morata. Madrid. 1995.

ALLAIS C. *El estado del planeta en cifras. La Tierra: Patrimonio común,* Paidós. Barcelona, 1992.

AMORÓS, CELIA. *Feminismo: Igualdad y diferencia.* UNAM 1994.

ARAGON DURAND FERNANDO, et al: *Educación e Investigación Ambiental para el Desarrollo Sustentable en Puebla.* Universidad Iberoamericana. México 1997.

ARAUJO, JOAO B. Y CLIFTON B. CHADWICK. *Teoría Educacional. Teorías de instrucción.* editorial Paidós. Barcelona 1978.

AUSUBEL, DAVID P. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo.* Editorial Trillas. México.

AVILA ARGELIA, *Con los Pies en el Suelo. ¿Y la Educación de la Mujer También?* Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación Superior en la Facultad de Filosofía y Letras de la Univ. Autónoma de Chihuahua. 1994.

BANDURA A. *Teoría del Aprendizaje Social.* Editorial Prentice Hall. México. 1977.

BERTALANFY F. V. *Teoría General de los sistemas.* Fondo de Cultura Económica. México. 1987.

BIFANI PAOLO. *Medio Ambiente y Desarrollo.* Universidad de Guadalajara. Tercera Edición. Guadalajara, Jalisco, México. 1997.

BEAUVOIR SIMONE DE. *El segundo sexo,* Editorial Siglo Veinte, Buenos Aires, 1962.

BEST J. W. *Como investigar en educación*. Novena edición. Ediciones Morata. Madrid. 1982.

BOWER, GORDON H. Y ERNEST R. HILGARD. *Teorías del Aprendizaje*. Editorial Trillas. México. 1975.

BUENFIL BURGOS ROSA NIDIA. *Horizonte Posmoderno y Configuración Social*. Porrúa. 1995.

BRUNER JEROME. *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. Editorial Paidós. Barcelona. 1995.

BRUNER, JEROME. *Aprendizaje por descubrimiento*. Fondo de Cultura Económica. México. 1965.

BURIN M. *Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables*, Colegio de México. 1993.

CAMBEROS MARIO, et. al: *Las consecuencias de la Modernización y el Desarrollo Sustentable*. Editado por el CIAD (Centro de Investigación en Alimentos y Desarrollo, A. C.) Y la UNAM. México. 1995.

CAMPBELL BERNARD. *Ecología Humana*. Biblioteca Científica Salvat. Barcelona. 1985.

CASTELLANOS C. ANA ROSA. *Eco educación. La necesidad de un nuevo paradigma educativo*. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

COLL CESAR. *Un marco de referencia psicológico para la educación escolar; la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza en "Desarrollo Psicológico y Educación" V. II Psicología de la Educación.* Ed. Alianza. Madrid 1990.

COLL CESAR. *Psicología y vitae. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar.* Editorial Piados. Barcelona. 1991.

COLLINS JAMES. *El pensamiento de Kierkegaard.* Fondo de Cultura Económica. México. 1970.

CHAN NÚÑEZ MARIA ELENA. *Instrumentos de la evaluación de la cualificación a la cuantificación.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

CHAN NÚÑEZ MARIA ELENA. *Las dimensiones de la didáctica.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

CHAN NÚÑEZ MARIA ELENA. *Intenciones y valores.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

CHAN NÚÑEZ MARIA ELENA. *Del anecdotario a la magia.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

CHAN NÚÑEZ MARIA ELENA. *El tránsito de la Teoría al concepto, y del concepto a la acción.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

DE LA GARZA TOLEDO, ENRIQUE. *Hacia una metodología de la reconstrucción.* UNAM - Editorial Porrúa. México. 1988.

DÍAZ BARRIGA FRIDA. *El Aprendizaje Significativo desde una perspectiva constructivista.* Universidad Pedagógica Nacional. México. 1990.

DURKHEIM. *Las reglas del método sociológico.* Editorial La Pléyade, Buenos Aires. 1972.

ECO HUMBERTO. *Tratado de Semiótica.* Editorial Nueva Imagen. México. 1988.

ERICKSON FREDERICK. *Métodos Cualitativos de investigación sobre la enseñanza.* Editorial Paidós. España 1989.

FOCAULT MICHAEL, *La Arqueología del Saber.* Editorial Siglo XXI. México. 1970.

GAGNE, ROBERT M. Y BRIGGS, LESLIE J *Principles of Instructional Design.* Holt, Reinhart and Winston, Inc. New York. 1974.

GODELIER MAURICE. *Economía Fetichismo y Religión en las sociedades primitivas.* Madrid. 1974.

GOLDMANN, L. *Marxismo, dialéctica y estructuralismo.* Ediciones Calden. Buenos Aires. 1969.

GONZALEZ MONTES SOLEDAD, *Mujeres y Relaciones de Género en la Antropología.* Colegio de México. 1993.

GONZALEZ PACHECO O. *El Planeamiento Curricular en la enseñanza superior.* Depto. De pedagogía y psicología. Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de la Habana. La Habana. (s.f.)

GRAMSCI ANTONIO. *La política y el Estado Moderno.* Editorial Grijalbo. Barcelona. 1971.

GRUNDY. S. *Producto o praxis del currículo. Tres intereses humanos fundamentales.* Editorial Morata. Madrid. 1995.

GUTMAN PABLO, *La Economía y la formación ambiental.* Editorial Gedisa. México. 1994.

GUZMÁN JESÚS CARLOS. *Implicaciones Educativas de Seis Teorías Psicológicas.* Universidad Pedagógica Nacional. México. 1993.

HABERMAS JÜRGEN. *Teoría y Praxis.* Ediciones Altaya Barcelona 1994.

HARRIS MARVIN. *El materialismo cultural.* Alianza editorial. Tercera Edición Madrid. 1994.

HERNÁNDEZ GALLARDO SARA CATALINA. *Modelos para la instrucción.* Centro de Educación Continua Abierta y a Distancia de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1997.

HIDALGO GUZMÁN JUAN LUIS. *Investigación educativa, una estrategia constructivista.* Paradigma Ediciones. México. 1992.

HJELMSLEV LOUIS. *Prolegómenos a una teoría del Lenguaje.* Editorial Gredos. Madrid. 1974.

HULL, CLARK C. *Teoría General de la Conducta.* Editorial Piados. 1977.

KIERKEGAARD SOREN. *El concepto de la Angustia. Una sencilla investigación psicológica orientada al problema dogmático del pecado original.* Octava edición. Editorial Austral. Madrid. 1972

KUHN, THOMAS. *La estructura de las revoluciones científicas.* México, Fondo de Cultura Económica, 1993

KWIATKOWSKA TERESA Y JORGE ISSA. Compiladores. *Los caminos de la ética ambiental. Una Antología de Textos contemporáneos.* Plaza y Valdés editores. México. 1998.

LAGARDE MARCELA. *Identidades de género y derechos humanos. La construcción de las humanas.* UNAM PIEM. México. 1999.

LAMAS MARTA. Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual.* PUEG – UNAM. México. 1997.

LAPASSADE GEORGE. *Tres concepciones de la autogestión en Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. (Antología).* México. 1995.

LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA. Agosto 1988.

LOPEZ DE CEVALLOS PALOMA. *Un método para la investigación – acción participativa.* Editorial Popular, S. A. Madrid. 1987.

MAGRASSI G. Y M. ROCCA. *La historia de vida.* Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, Argentina. 1980.

MARX CARL. *La ideología alemana.* Ediciones de Cultura Popular. México. 1974.

MAYA ANGEL AUGUSTO. *Desarrollo Sostenible: Aproximaciones conceptuales.* Editorial. UICN. Quito, Ecuador. 1995.

MAYA ANGEL AUGUSTO. *La fragilidad ambiental de la cultura.* Instituto de Estudios ambientales. Editorial Universidad Nacional.

MCLAREN PETER. *El surgimiento de la Pedagogía Crítica y Pedagogía crítica: una revisión de los principales conceptos, en Corrientes Pedagógicas contemporáneas.* México. 1995.

MEAD MARGARET. *Sex and Temperament in Three Primitive Societies,* Morrow, Nueva York, 1935.

MEADOWS, D. *Los límites del crecimiento: informe al Club de Roma sobre el predicamento de la humanidad.* Fondo de Cultura Económica. México. 1982.

MILLER G. TYLER JR. *Ecología y Medio Ambiente.* Grupo Editorial Iberoamérica. México. 1994.

MRAZEK RICK. Editor et. al: *Paradigmas alternativos de investigación en Educación Ambiental.* Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1996.

PAOLI, JUAN ANTONIO. *Comunicación e Información: Perspectivas Teóricas.* Editorial Trillas. México. 1985.

PEREZ PEÑA OFELIA. *Comunicación Educativa y Desarrollo Comunitario. Modulo III Unidad V.* Universidad de Guadalajara. México 1998.

PETROVSKI, A. *Esencia del aprendizaje y bases psicológicas de la enseñanza.* Editorial Progreso, Moscú. 1988.

PIAGET JEAN. *Estructuralismo.* Editorial Proteo. Buenos Aires, 1971.

PIERCE CHARLES S. *La ciencia de la semiótica* Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. 1974.

PLUMWOOD VAL. *Gender and Ecology: Feminism and the Mastery of Nature.* Traducción: Patricia Hume. 1992.

PRIETO CASTILLO DANIEL *Discurso Autoritario y Comunicación alternativa.* Premia Editora de Libros. Cuarta Edición. México. 1989.

RANGEL NAFAILE CARLOS E. *Los materiales de la civilización.* Fondo de Cultura Económica. México. 1987.

ROJAS SORIANO RAUL Y AMPARO RUIZ DEL CASTILLO. *Investigación – Acción en la UNAM (Universidad y relaciones de poder).* Editorial Plaza y Valdés. México. 1995.

ROMERO CUEVAS ROSA MARIA. *Investigación Educativa en Materia Ambiental.* Universidad Pedagógica Nacional. Baja California Sur. México. 1997.

RORTY RICHARD *Habermas y Llyotard sobre la posmodernidad*. Modulo 3 unidad 1. Maestría en Educación Ambiental. Guadalajara, Jalisco, México. 1977.

SANCHO GIL JOANA MARIA. *Aproximación a nuevos enfoques, estudios y perspectivas de evaluación. Enfoque sobre evaluación de los aprendizajes en educación a distancia*. Cuaderno de educación a distancia No. 2. CECAD Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco, México. 1995.

SAUSSURE FERDINAND DE. *Curso de Lingüística General* Editorial Losada. Buenos Aires. 1976.

SEGLAR L. *¿Es el futuro femenino?*. Traducción Patricia Hume. Londres. 1987.

SKINNER B. F. *Teorías del Aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional. México. 1990.

SKINNER QUNTIN. *Introducción: el retorno de la gran teoría*. Módulo 3 Unidad 1. Maestría en Educación Ambiental, Guadalajara, Jalisco, México. 1997.

STRAUSS, LEVÍ. *El Pensamiento salvaje*. Madrid. 1974.

TALCOTT PARSONS Y ROBERT F. BAYLES. *Family Socialization and Interaction Process*, Free Press, Glencoe Il. 1955.

TARRES MARIA LUISA. Compiladora. *La voluntad de Ser. Mujeres en los noventa*. El Colegio de México. México 1992.

TIEZI ENZO. *Tiempos históricos, tiempos biológicos. La Tierra o la muerte: el problema de la "nueva ecología"*. Fondo de Cultura Económica. México. 1990.

VANCLEAVE JANICE. *Ecología para niños y jóvenes*. Editorial Limusa Noriega Editores. México. 1998.

VAZQUEZ TORRE GUADALUPE ANA MARIA. *Ecología y Formación Ambiental*. Editorial Mac Graw Hill. México. 1993.

VERÓN ELISEO. *Conducta, Estructura y Comunicación*. Editorial Tiempo Contemporáneo. Buenos Aires. 1972.

WARREN K. *The power and promise of ecological feminism. Environmental Ethics*. Traducción: Patricia Hume. London. 1990.

WOODS PETER. *La Escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Editorial Piados. Tercera Edición. Barcelona. 1995.

REVISTAS Y PUBLICACIONES PERIODICAS

ARIZPE LOURDES, "Cambio global, desarrollo y percepciones culturales"
Ciencia. Revista de la academia de la investigación científica. México. 1992.

CASTELLANOS C. ANA ROSA. *Poder, cultura y conocimiento: los grandes retos de la Educación Ambiental*. Publicado en las memorias del II Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. Guadalajara, Jalisco, México. 1997.

DUBIN, SAMUEL Y MORRIS OKUN. *Implicaciones de las Teorías de Aprendizaje en Educación*. Publicada en Revista de la UNAM, México.

ENZENSBERGER, H. M. *Elementos para una teoría de los medios de comunicación*, Cuadernos Anagrama, Barcelona. 1972.

JONES John E. et. al. *Sensing with Focus Group*. OUS The Focus – Group Sensing Scale. <http://ous.usa.net/focsgrp.htm>. 17 de enero de 1998.

LAMAS MARTA et. al: *Encuentros y Desencuentros..* Documento publicado por la Fundación Ford. Nueva York. 1994.

LENIN. *Lo que se puede hacer por la Educación Pública* .Ravochaya Pravda. Moscú. Julio 1913.

MARX KARL. *Tesis sobre Feuerbach.* traducido al español por la Editorial Progreso y publicado en C. Marx / F. Engels: Obras escogidas en tres tomos, Editorial Progreso, Moscú, 1981, Tomo I, páginas 7 a 10.

QUESADA CASTILLO ROCIO. *Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje.* en perfiles educativos. Número 41 – 42 México. 1988.

SALTALAMACCHIA HOMERO, et. al: *Historia de vida y movimientos sociales; propuesta para el uso de la técnica.* Revista ixtapalapa. México. 1990.

SYMONDS, P. M. *The Case Study as a Research Method.* Review of Educational Research. Vol. XV. 1945.

ANEXO 1

Tarjeta de Identidad

Nombre (solo el nombre) _____

Edad _____ Lugar de Nacimiento _____

Lugar de Nacimiento del Padre _____

Lugar de Nacimiento de la Madre _____

Domicilio _____ Teléfono _____

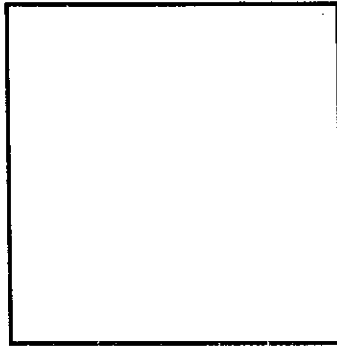
Estudiante de tiempo completo _____ Estudiante que trabaja y estudia _____

Casado (a) _____ Soltero (a) _____ Carrera que cursa _____

Semestre que cursa _____ Facultad en la que estudia _____

ANEXO 2

SE BUSCA



Anote algo que LE GUSTE HACER que ES típico de su género

Anote algo que NO LE GUSTE HACER que ES típico de su género

Anote algo que LE GUSTE HACER que NO ES típico de su género

Anote algo que NO LE GUSTE HACER que NO ES típico de su género

Recompensa

(Deberá anotar una recompensa que deberá dársele a la persona que lo encuentre)