

APUNTES DE LA VIDA COTIDIANA

Reflexiones educativas

RAÚL ROJAS
SORIANO

AMPARO RUIZ
DEL CASTILLO



PLAZA Y VALDES

P | Y | V

EDITORES

La vida cotidiana es contradictoria pues en ella pervive la rutina, “lo mismo de siempre”, que absorbe nuestros sentidos y nos lleva a la pasividad y al conformismo; pero también permite que vivamos situaciones especiales, complejas e irrepetibles en las que surgen y se manifiestan los intereses sociales y las ideas que tenemos acerca del mundo y la sociedad.

La realidad cotidiana puede, por un lado, aprisionarnos en tanto que en ella se concretan las relaciones sociales que nos imponen ciertas exigencias y restricciones en consonancia con las características de la sociedad a la que pertenecemos. Por el otro lado, en la cotidianidad podemos encontrar los espacios para que desarrollemos las potencialidades que poseemos como sujetos histórico-sociales a fin de conocer críticamente la realidad en la que vivimos y participar en su transformación.



9 789688 562604

APUNTES DE LA VIDA COTIDIANA

Reflexiones educativas

Amparo Ruiz del Castillo

Raúl Rojas Soriano

*A Minerva y Sofía,
con todo nuestro amor
Amparo y Raúl*

Diseño de portada: Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Formación del texto: Carlos Alberto Martínez Islas

Apuntes de la vida cotidiana. Reflexiones educativas

Primera edición en Plaza y Valdés: abril de 1991

Segunda edición : febrero de 1998

Tercera edición: septiembre de 2001

© Raúl Rojas Soriano

© Amparo Ruiz del Castillo

© Asociación Mexicana de Pedagogía, A.C.

© Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Esta **permitida** la reproducción total del libro por cualquier medio, respetando los derechos de autor.

Editado en México por Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
Manuel María Contreras núm. 73, Col. San Rafael,
México, D.F. Tel. 5097-20-70.

Correo electrónico: editorial@plazayvaldes.com.mx

ISBN: 968-856-260-2

Impreso en México

Printed in Mexico

Este libro puede descargarse completo y sin costo en la página electrónica: www.raulrojassoriano.com

ÍNDICE

	A MANERA DE INTRODUCCIÓN	7
Capítulo 1	TRASCENDENCIA DE LA VIDA COTIDIANA	11
Capítulo 2	VIDA COTIDIANA Y DESARROLLO INTELECTUAL	17
Capítulo 3	VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN INFORMAL	27
Capítulo 4	¿MAESTRA?, ¿MEJOR SERÉ ARTISTA!	35
Capítulo 5	ESTUDIAR, ¿PARA QUÉ?	41
Capítulo 6	IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE	53
Capítulo 7	¿TELENOVELAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS?	59
Capítulo 8	AMBIENTE CULTURAL EN EL HOGAR CONTRA LA TELEADICCIÓN	65
Capítulo 9	CÓMO MANIPULA LA TELEVISIÓN A LOS NIÑOS	71
Capítulo 10	LAS TEORÍAS SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL: JUGUETES DE LOS NIÑOS	73
Capítulo 11	CONTRADICCIONES EN LA VIDA COTIDIANA	79
Capítulo 12	EDUCAR ENTRE LA LIBERTAD Y LA REPRESIÓN	87
Capítulo 13	¿CUÁNTAS JORNADAS DE TRABAJO CUBRE UNA MUJER?	93
Capítulo 14	SER MADRE, ¿OFICIO DEVALUADO?	99
Capítulo 15	DOBLE EXPLOTACIÓN DE LA MUJER	105
Capítulo 16	MUJERES E IDEOLOGÍA DOMINANTE	111
Capítulo 17	POSICIONES FILOSÓFICAS EN EL HOGAR	117
Capítulo 18	VIDA COTIDIANA: EL PROBLEMA DE LA VERDAD	123
Capítulo 19	EL HOGAR, PRÁCTICA PARA LA LIBERTAD	131
Capítulo 20	CRISIS, FAMILIA Y ESCUELA	139
Capítulo 21	TEORÍA Y PRÁCTICA EN LOS NIÑOS	145
Capítulo 22	PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ELECCIONES DE 1988	149

Capítulo 23	VIDA COTIDIANA: LOS DERECHOS DEL NIÑO	153
Capítulo 24	IMAGINACIÓN, VIDA COTIDIANA Y ECONOMÍA	159
Capítulo 25	OBSERVACIONES EN EL METRO CAPITALINO	163
Capítulo 26	HISTORIA EN EL SALÓN DE CLASES	169
Capítulo 27	UN DÍA EN EL ZÓCALO CAPITALINO: NACIONALISMO A LA MEXICANA	177
Capítulo 28	¿LA JUSTICIA ES IGUAL PARA TODOS? UNA EXPERIENCIA EN LA CALLE	181
Capítulo 29	CUERPOS POLICÍACOS CONTRA LA CIUDADANÍA. UNA EXPERIENCIA EN LA CALLE	187
Capítulo 30	VIDA COTIDIANA Y TEMAS PARA INVESTIGAR	195
Bibliografía		201

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

La vida cotidiana es contradictoria pues en ella pervive la rutina, “lo mismo de siempre”, que absorbe nuestros sentidos y nos lleva a la pasividad y al conformismo; pero también permite que vivamos situaciones especiales, complejas e irrepetibles en las que surgen y se manifiestan los intereses sociales y las ideas que tenemos acerca del mundo y la sociedad.

Nuestra realidad de todos los días puede, por un lado, aprisionarnos en tanto que en ella se concretan las relaciones sociales las cuales imponen ciertas exigencias y restricciones en consonancia con las características del medio social al que pertenecemos.

Por el otro lado, en la cotidianidad podemos encontrar los espacios para que desarrollemos las potencialidades que poseemos como sujetos histórico-sociales a fin de conocer de manera crítica la realidad en la que vivimos y participar en su transformación.

La intención al escribir este libro es con el propósito de reflexionar acerca de las experiencias y situaciones concretas que

diario vivimos, aunque de distinta forma, todas las personas, de conformidad con el marco sociocultural propio del grupo social al que pertenecemos y de la sociedad en la que nos toca vivir.

Escribir sobre la vida cotidiana significa, por tanto, reconocer su historicidad ya que las circunstancias y hechos que la envuelven tienen sus peculiaridades dependiendo de cada situación social específica.

No obstante lo anterior, existen sin lugar a dudas aspectos comunes en la cotidianidad de todos los individuos (con sus particularidades según el momento histórico de que se trate) que se manifiestan al participar en los diferentes procesos sociales que tienen lugar en la familia y en la sociedad en general.

Nos interesa que este libro sirva para motivar el análisis teórico sobre la vida cotidiana a partir de la recuperación crítica de las experiencias que hemos tenido en ámbitos concretos del medio en el que nos desenvolvemos: la escuela, la familia y la calle. Por ello, en estas páginas dejamos de lado los planteamientos abstractos sobre la *cotidianidad*.

Consideramos que la Sociología puede aportar elementos importantes para que la reflexión en torno a esta cuestión rebase los comentarios intrascendentes, las opiniones altamente subjetivas y las prácticas enajenantes; todo esto con el fin de que adquir plena conciencia de nuestra realidad histórica.

Lo anterior nos permitirá construir formas de vida cotidiana en las que prevalezcan *la reflexión y la crítica* debidamente fundamentadas, así como una *práctica* que sirva para *liberarnos* de las relaciones sociales y de la ideología dominantes que limitan nuestro desarrollo integral como seres humanos.

Sólo con una participación crítica, activa y permanente podremos aspirar a democratizar los espacios en los que llevamos a cabo nuestras actividades cotidianas millones de personas que luchamos por acabar con las relaciones de dominación y explotación que afectan tanto a mujeres como a hombres.

La construcción de espacios dentro de la vida diaria para que podamos realizarnos como seres humanos es una tarea en la que deben estar comprometidos ambos sexos por igual, de conformidad con su propia realidad sociocultural.

Esperemos que la lectura de estas líneas sea un acicate para que el lector reflexione acerca de su mundo cotidiano y juntos encontremos los medios para superarnos en todas las esferas de la vida. Si las experiencias e ideas aquí expuestas despiertan algunas inquietudes encaminadas hacia ese propósito, nos sentiremos satisfechos.

Por último, es conveniente señalar que una primera versión de estos *apuntes* la publicamos en el Periódico *Excélsior*, columna *Enfoque Sociológico* de la sección metropolitana. Por otro lado, deseamos agradecer a la licenciada Ana María Elizondo Gasperín los comentarios que hizo al texto.

Raúl Rojas Soriano

Amparo Ruiz del Castillo

Capítulo 1

TRASCENDENCIA DE LA VIDA COTIDIANA

Raúl Rojas Soriano

1. Hace algunos meses impartí un curso sobre metodología de la investigación social en el Colegio de Sociólogos de México y al igual que en otros organizados en diversas instituciones del país, se inscribieron profesionistas de distintas carreras; su interés principal es el de adquirir herramientas metodológicas e instrumentales para diseñar investigaciones en sus campos respectivos.

Sin embargo, el curso al que me refiero me dejó algo más que las ricas y variadas experiencias que obtenemos quienes nos dedicamos a la docencia.

A ese evento académico asistió un matrimonio que tenía los siguientes objetivos, según lo expresaron: conseguir elementos sobre la investigación científica a fin de educar mejor a sus hijos, concretamente, iniciarlos en el conocimiento de su realidad circundante de manera más objetiva.

José Luis es piloto de una compañía aérea comercial y Bety se dedica a las labores del hogar. En el mencionado curso ambos

intervinieron en un proyecto de investigación que desarrolló uno de los equipos de trabajo y cuyo tema fue: “La condición social subordinada de la mujer casada en México”.

A pesar de sus limitados conocimientos sobre metodología en comparación con los que poseía el resto de los asistentes, dicho matrimonio participó con mucho entusiasmo en la elaboración y presentación del proyecto. Su interés en el curso contribuyó para decidirme a escribir estas reflexiones en torno a la vida cotidiana y sus relaciones con el proceso de aprehensión de nuestro medio social.

2. Rescatar la cotidianidad es una tarea mucho más difícil de lo que podría parecer a simple vista. Es necesario vivirla, sumergirse en esa realidad de todos los días, y a partir de ahí iniciar el análisis de los diversos aspectos que ofrece el diario acontecer para aprovechar aquellas situaciones y experiencias que permitan conocer en forma más objetiva y precisa el mundo que nos rodea.

La importancia de reconstruir teóricamente la esfera de la cotidianidad radica en que, como dice Agnes Heller:

La vida cotidiana es la vida de todo hombre. La vive cada cual, sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico. Nadie consigue identificarse con su actividad humano-específica hasta el punto de poder desprenderse enteramente de la cotidianidad. Y, a la inversa, no hay hombre alguno, por “insustancial” que sea, que viva sólo la cotidianidad, aunque sin duda ésta le absorberá principalmente. (Historia y vida cotidiana, p. 39).

El medio social en el que se desenvuelven los individuos repercute en su mundo cotidiano, es decir, en la configuración de las circunstancias concretas que surgen día a día en la vida de cada una de las personas.

La realidad diaria se encuentra pues, definida, penetrada por las características socioeconómicas y culturales del grupo social al que pertenecen los individuos. La vida cotidiana es, en cierto modo, la concreción de las relaciones sociales.

Debemos reconocer la importancia de la vida cotidiana en el proceso de formación intelectual y física de las personas y descubrir los espacios que aquélla nos brinda para participar activa y críticamente en el medio social en el que vivimos. Sólo así podremos llevar a cabo una reflexión y una práctica mejor fundamentadas para orientar el desarrollo del individuo, no como un ente abstracto, aislado de su contexto histórico-social, sino como un ser que vive una realidad cotidiana específica. Ésta se manifiesta, a su vez, en las relaciones que establece en el hogar, el trabajo, la escuela, etcétera.

Por todo lo anterior, la cotidianidad no puede ser considerada sólo como un conjunto de actos desarrollados mecánicamente o como formas rutinarias de ver la vida o de enfrentar los problemas diarios. La cotidianidad es lo que le da sentido a las acciones y, por lo tanto, a la vida misma de cada persona.

3. Los seres humanos nos enfrentamos, pues, todos los días a un mundo dominado por la cotidianidad, la cual difiere de un grupo social a otro y de un momento histórico a otro. Sin embargo, ningún individuo puede escapar de esa realidad que afecta el

desarrollo de sus actividades en otros ámbitos de la vida, ya sea que se trate de un obrero, profesionalista o gobernante.

Debemos tener presente que, como dice Karel Kosík:

En la cotidianidad viven tanto el escribano como el emperador. Generaciones enteras y millones de personas han vivido y viven en la cotidianidad de su vida como en una atmósfera natural sin que, ni por asomo, se les ocurra preguntarse cuál es su sentido. ¿Qué sentido tiene entonces preguntar por el sentido de la vida cotidiana? El hecho de plantearse tal pregunta puede significar el hallazgo de una vía para captar la esencia de la vida cotidiana. (Dialéctica de concreto, p. 92).

Dicha pregunta resulta fundamental para comprender la importancia de la vida cotidiana en el surgimiento de muchas dudas e inquietudes que han impulsado tanto el desarrollo de la ciencia como la práctica orientada a transformar la naturaleza y la sociedad.

Las situaciones que nos plantea la vida diaria forman parte del mundo intelectual de cualquier hombre de ciencia. Los científicos no podemos escapar de la cotidianidad puesto que es parte de nuestro medio social específico, en tanto que ella se expresa de distintos modos y los individuos la asumimos de diferentes maneras, según la ideología que profesamos y las condiciones del medio social en que transcurre nuestra existencia.

4. Vivir plenamente la vida cotidiana con todas sus consecuencias puede en cierto momento limitar la realización de nuestras tareas intelectuales tal como le sucedió a Marx quien en una carta que le envió a Engels el 15 de marzo de 1862, le decía: “[...] no avanzo lo que debiera en mi libro, pues el trabajo se ve interrumpido, mejor dicho, suspendido semanas enteras por los trastornos domésticos. Jennita no se encuentra, ni mucho menos, todo lo bien que debiera”. (Carlos Marx, *El Capital*, Vol. I, p. 666).

Sin embargo, la riqueza que nos proporciona la vida cotidiana puede también ofrecernos muchos elementos para la reflexión, el análisis y la construcción de problemas científicos a través de la observación de la realidad, y así contribuir a superar nuestras apreciaciones personales, que son en cierta medida subjetivas, sobre diversos fenómenos que suceden en la sociedad en la que vivimos.

El libro de juventud de Federico Engels, el amigo de Marx, fue elaborado precisamente compenetrándose de la vida cotidiana de los trabajadores, tal como Engels lo menciona en su introducción a *La situación de la clase obrera en Inglaterra*:

*Trabajadores... he vivido bastante entre vosotros, para conocer algo de vuestra condición; a vuestro conocimiento he dedicado mi mayor solicitud, he estudiado, cuanto me fue posible, los varios documentos oficiales; no me contenté con esto; quise más que el conocimiento abstracto de mi asunto, sentí la necesidad de veros en vuestras mismas casas, de observaros en vuestra **vida cotidiana**, de charlar con vosotros respecto a vuestras condiciones de vida y sufrimiento [...].* (Subrayado mío).

Capítulo 2

VIDA COTIDIANA Y DESARROLLO INTELECTUAL

Raúl Rojas Soriano

1. Las características de la vida cotidiana en las que se desenvuelve la familia dentro de la sociedad capitalista reproducen de diversa manera las relaciones sociales dominantes, lo que repercute en la formación intelectual de las personas.

Sumergidos en nuestra realidad diaria, en la que se manifiesta la crisis que vive la sociedad, los adultos tratamos de orientar el desarrollo intelectual de los hijos por senderos que resultan seguros para nosotros en tanto que no desafían la vida cotidiana en la que nos desenvolvemos.

Buscamos que dicho desarrollo, como parte del proceso de socialización, responda a nuestros marcos socioculturales y a las necesidades que el medio nos impone. Reproducimos consciente e inconscientemente las expresiones autoritarias que todavía persisten en la sociedad en la que vivimos.

2. Limitamos la creatividad e imaginación de los niños. Les enseñamos a obedecer, a no cuestionar a sus mayores. Les pedimos, mejor dicho, les exigimos que respeten la autoridad; que se callen cuando hablan los adultos; en pocas palabras, les mostramos el camino a la obediencia y la sumisión y para que los infantes lo sigan; exhibimos también las posibles recompensas: un premio o simplemente el no ser castigados.

Tal forma de actuar de la inmensa mayoría de los padres resulta hasta cierto punto explicable si consideramos los problemas que a diario vivimos en el trabajo y en el hogar. Nos resistimos por ello a enfrentar los desafíos de una educación activa, crítica, que llegue a cuestionar nuestra propia existencia, y más cuando no conocemos ni comprendemos las características y exigencias de ese tipo de educación.

Esta actitud se explica en gran medida por el hecho de que los adultos también padecemos los prejuicios, las representaciones simplistas sobre la naturaleza y la sociedad, así como las “verdades” impuestas por la autoridad en la familia, la escuela, la iglesia y en otras instituciones sociales reforzadoras de la ideología en la que se apoyan los grupos hegemónicos para mantener su dominio.

3. Esto nos ha conducido por un camino cómodo en el que no tenemos que realizar demasiados esfuerzos para orientar nuestro proceso de asimilación del mundo. Se nos ha dado el conocimiento como verdades acabadas, definitivas, por lo que sólo debemos repetir lo que está escrito en los libros y no dudar del contenido de éstos, ni a proponer otros puntos de vista sobre

los fenómenos sociales y naturales que sean contrarios a las creencias o ideas dominantes (Galileo y Einstein, entre otros, tuvieron que enfrentar las opiniones prevalecientes en su época que chocaban con sus planteamientos teóricos).

De todo esto se han nutrido corrientes filosóficas como el idealismo y han encontrado eco posiciones dogmáticas que han influido negativamente en el proceso de consolidación de la ciencia.

El tipo de educación formal e informal que recibimos la gran mayoría de las personas nos ha llevado a adoptar una actitud pasiva y receptiva ante los fenómenos que ocurren a nuestro alrededor y, por lo mismo, a no participar en la elaboración del conocimiento y de la transformación del medio en el que vivimos.

Se nos ha enseñado a ser simples espectadores del proceso educativo y, por lo tanto, a no intervenir en el desarrollo del proceso social en su conjunto, dejando en manos de los líderes o, de conformidad con la religión, en un ser supremo la construcción de la historia humana.

La ideología conservadora en la que se desenvuelve la vida cotidiana de muchas familias, aprisiona el espíritu y limita las potencialidades para educar de otra forma a los hijos. Es decir, para educarlos dentro de los marcos de la ciencia a fin de que puedan participar activa y críticamente en la construcción del conocimiento y en la transformación de su realidad con el propósito de mejorar su situación social e individual.

Los adultos enfrentamos un cierto “tipo” de cotidianidad que en determinado momento puede inhibir nuestro desarrollo

intelectual debido a que se impone la comodidad de la rutina. Pasamos, por ejemplo, muchas horas enajenándonos a través de las telenovelas, lo cual repercute negativamente en nuestros niños que requieren de otro tipo de estímulos para su formación intelectual.

Como dicen Berger y Luckmann “el mundo de la vida cotidiana se impone por sí solo, cuando quiero desafiar esa imposición debo hacer un esfuerzo deliberado y nada fácil. La transición de la actitud natural a la actitud teórica del filósofo o del hombre de ciencia ejemplifica este punto”. (*La construcción social de la realidad*, p. 41).

Uno de los más destacados representantes de la corriente positivista, Durkheim, nos pone en guardia contra esa rutina que enfrentamos en la vida cotidiana y que afecta negativamente la educación de los hijos:

*Si los maestros y los padres sintiesen, de una manera más constante, que nada puede pasar ante el niño sin dejar huella en él; que la forma particular de su espíritu y de su carácter depende de esas miles de pequeñas acciones insensibles que se producen a cada instante, y a las que no prestamos atención a causa de su insignificancia aparente, ¡cómo tendrían más cuidado con su lenguaje y con su conducta! (*Educación y sociología*, p. 92).*

Sin embargo, el planteamiento funcionalista que hace Durkheim de la educación conduce, sin lugar a dudas, a reproducir y legitimar las desigualdades sociales en tanto que el proceso

educativo contribuye a adaptar a los individuos a su medio social a fin de que satisfagan las exigencias de la sociedad en la que viven. Así, dice Durkheim, la educación “tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”. (*Ibid.*, p. 70).

Aun cuando en un principio sea cierto lo que afirma dicho autor, no podemos quedarnos pasivos ante esta concepción de la formación que rechaza una actitud crítica cuestionadora de las relaciones sociales dominantes que favorecen a los grupos hegemónicos.

Sin embargo, en la práctica tampoco resulta fácil asumir una posición crítica contestataria no obstante que muchos padres y maestros nos rebelamos contra los planteamientos del conductismo que, al igual que el funcionalismo, expresan la ideología del positivismo: evitar las críticas que pongan en peligro al sistema social y, en el caso de la educación, orientar los procesos de formación de los niños para que respondan a las exigencias del medio social y de los adultos en particular.

4. La inmensa mayoría de los padres y maestros, si no es que todos, hemos seguido líneas conductistas en la enseñanza de los niños, cuando agobiados por los problemas de la vida moderna y por los desafíos que entraña su educación recurrimos a diversos medios para controlar las situaciones difíciles que se presentan en el hogar y la escuela. Así, *estimulamos* de cierta manera para obtener determinada *respuesta*; introducimos

reforzadores para inducir conductas específicas en los menores; otorgamos *recompensas* a cambio de lograr determinados comportamientos.

El conductismo nos sirve, pues, para resolver algunos problemas y obtener resultados inmediatos, prácticos, a fin de organizar mejor acciones concretas. Sin embargo, no debemos quedarnos con los señalamientos reduccionistas del conductismo que limitan nuestra relación con el mundo en cuanto que sólo nos permiten actuar sobre aquellos aspectos externos e inmediatos de la realidad.

La vida cotidiana de muchos individuos puede quedarse en este nivel de comprensión de los fenómenos que si bien permite mostrar parte de la realidad, también la encubre. Esta dialéctica la destaca Kosík en forma clara: “La cotidianidad es un mundo fenoménico en el que la realidad se manifiesta en cierto modo y, a la vez, se oculta”. (*Dialéctica de lo concreto*, pp. 95-96).

Convivir con los hijos y participar en su educación formal e informal implica enfrentar tal diversidad de problemas y situaciones concretas que se presentan en el diario acontecer que ninguna teoría sobre el desarrollo infantil podría captar todos los aspectos y manifestaciones del proceso educativo.

Muchos libros en este campo son ahistóricos ya que plantean en forma abstracta, aislada del medio social, la educación de los niños. Tengo en mis manos un libro intitulado *Para educar a los hijos*, de J. Novoa Bodet, en la que se dice:

En los hogares de escasos recursos económicos se puede salir adelante en la educación de los hijos si se les dedica suficiente

atención y no escasean las manifestaciones de amor ya que los estímulos materiales pueden improvisarse con objetos de muy bajo costo (p. 11).

Se ignora aquí que la atención y el amor que se prodigue a los hijos si no están acompañados de condiciones adecuadas de vida (alimentación, vivienda y vestido) poco pueden, objetivamente, ayudar para que el infante mejore su aprovechamiento escolar y permanezca en el sistema educativo.

Este tipo de libros no parten de que cada familia es una realidad concreta que tiene sus propias características socioeconómicas y culturales y vive de modo específico los problemas de la vida cotidiana relacionados con la crianza de los niños. Asimismo, las necesidades y demandas de cada grupo social y la manera de concebir el mundo y, por tanto, de actuar, difiere según sean sus condiciones materiales de existencia.

Lo anterior vale también para el docente en tanto que como sujeto histórico-social enfrenta una serie de exigencias sociales e institucionales y posee determinadas condiciones de vida de acuerdo con su situación de clase, así como ciertas expectativas e intereses intelectuales y sociales que se expresan en el proceso educativo.

El resultado de dejarnos llevar por los requerimientos inmediatos de la vida cotidiana y el hecho de desconocer las potencialidades que tenemos como sujetos históricos capaces de conocer y transformar nuestro entorno, forma parte de un proceso de domesticación que se observa en las mismas universidades; en éstas la mayoría de los estudiantes sólo busca adquirir conocimientos

ya elaborados y contar con esquemas que resulten *infalibles* para realizar una investigación.

5. La educación formal e informal, de sumisión, que ha padecido el individuo desde su primera infancia se manifiesta de modo pleno en sus relaciones sociales, concretamente como ciudadano. Ante esta realidad los profesores tenemos que iniciar un proceso de reeducación de los alumnos para que asuman su verdadero papel como sujetos históricos: que participen activa y de modo crítico en la construcción del conocimiento.

Para lograr esto se requiere, como lo planteaba Marx, que “el propio educador necesita que sea reeducado” (*Tercera Tesis sobre Feuerbach*). Igualmente, los padres, al intervenir en el proceso educativo de los vástagos, también debemos cambiar, modificar nuestro modo de pensar, reeducarnos en consonancia con las necesidades históricas de nuestra realidad concreta.

María Montessori expresa esta idea en los siguientes términos: “Para educar al niño de manera distinta, para salvarlo de los conflictos que ponen en peligro su vida psíquica, es necesario en primer lugar un paso fundamental, esencialísimo, del cual depende todo el éxito: y es el modificar al adulto”. (*El niño: el secreto de la infancia*, p. 37).

Una forma de iniciar este proceso de cambio es convencernos de que la cotidianidad no es sólo rutina, sino que ofrece grandes posibilidades para que aprendamos de los hijos y superemos nuestras limitaciones y deficiencias.

No podemos, pues, ignorar lo que acontece en nuestro mundo cotidiano al educar a los niños. Muchos investigadores quisieran

no contaminarse con los problemas de la vida cotidiana y tratan de pasar la mayor parte del tiempo en el laboratorio o en la biblioteca para evitar que los pequeños les molesten. De este modo reproducen la ideología dominante en la que se enfatiza que las cuestiones domésticas, como es el cuidado y crianza de los infantes, sólo atañen a las mujeres.

En la historia han existido individuos que no obstante su labor política y científica se han preocupado por la educación de los niños. Gramsci, desde la prisión a la que fue enviado por la dictadura fascista en 1926 y en donde escribió sus famosos *Cuadernos de la cárcel*, no se desvinculaba de la formación de sus hijos y aun desde su encierro buscaba participar en dicho proceso.

Sin embargo, Gramsci sufría por no poder hacerlo directamente. “Siento mucho dolor –le escribió a Julia, su esposa– haber sido privado de la alegría de participar en el desarrollo de la personalidad y en la vida de los dos niños; yo me hacía amigo de los niños inmediatamente y lograba interesarlos”. En otra carta Gramsci le decía a su compañera: “Te tengo un poco de envidia porque no puedo gozar como tú de la frescura de las impresiones sobre la vida de los niños, ni ayudarte a guiarlos y educarlos”.

6. La vida cotidiana ofrece una gran cantidad de oportunidades que si las aprovecháramos mejor, podrían enriquecer nuestras reflexiones sobre la educación de los niños y relacionarlas con la ciencia y el arte para contribuir a formar individuos críticos de su realidad circundante. Agnes Heller nos dice que:

[...] *la ciencia misma y el arte no están separados de la vida y el pensamiento cotidianos por límites rígidos, como se puede apreciar desde varios puntos de vista. Pero de pronto, el mismo científico o artista tienen vida cotidiana: los problemas mismos a los que responde con sus objetivaciones y sus obras le son planteados entre otros... por la vida. Artista y científico tienen su particularidad en cuanto hombres de la cotidianidad; esa particularidad puede quedar en suspenso durante la producción científica o artística, pero interviene en la misma objetivación a través de determinadas mediaciones (en el arte y en las ciencias sociales por la mediación de la individualidad). Por último, toda obra esencial vuelve a la cotidianidad, y su efecto pervive en la cotidianidad de otros. (Historia y vida cotidiana, pp. 50-51).*

Capítulo 3

VIDA COTIDIANA Y EDUCACIÓN INFORMAL

Raúl Rojas Soriano

1. El proceso de educación informal de los hijos que se da en el mundo cotidiano de la familia representa un campo para extraer innumerables reflexiones que desafían constantemente las construcciones teóricas mejor elaboradas.

Participar en el proceso de su formación implica sumergirse en la realidad cotidiana en la que a diario confrontamos nuestras ideas sobre educación y, a la vez, aprendemos cosas nuevas. Sin duda, al educar a los infantes los padres también nos educamos aunque esto pueda representar para muchos de nosotros un esfuerzo mayor que asistir a clases a la universidad.

2. En la vida cotidiana los adultos consideramos las preguntas infantiles de manera simplista y, por lo mismo, nuestras respuestas las expresamos por lo general de igual modo. Sin embargo, éstas no siempre satisfacen la curiosidad de los niños pues están ávidos de conocimientos; sus inquietudes

derrumban las murallas en las que los adultos nos refugiamos y que tercamente creemos invulnerables a los *ataques* que recibimos en forma de preguntas quienes por ser “más grandes” supuestamente lo sabemos “todo”.

Los pequeños plantean interrogantes sobre tal diversidad de cuestiones relacionadas con su realidad circundante que los adultos pensamos muchas veces que son intrascendentes; por ello nos resistimos a hacer a un lado lo que en ese momento realizamos ya sea una actividad manual o intelectual, o simplemente el pasatiempo en el que estamos concentrados.

Sin duda, las respuestas que proporcionamos a las interrogantes infantiles están en función de las características socioeconómicas y del marco cultural e intelectual en el que se desenvuelve la familia.

La manera como se conciben y atienden las inquietudes, necesidades y preguntas de los infantes depende, pues, de cada situación histórico-social concreta en la que viven los individuos.

Ante las respuestas que damos para satisfacer y muchas veces para callar a los niños, éstos vuelven siempre a la carga, con el objeto de avanzar en el proceso de asimilación y comprensión de su mundo que también es parte del mundo de los adultos, aun cuando en muchas ocasiones lo ignoremos o rechazemos. Así, los menores nos formulan nuevas preguntas derivadas de las respuestas que les ofrecemos.

Tal parece que quieren desquiciarnos, exhibir nuestra incapacidad para proporcionarles respuestas que satisfagan y calmen su inquietud. De una pregunta se genera una respuesta y de ésta

surgen otras interrogantes que conducen a nuevas respuestas hasta que en cierto momento nos sentimos incapaces de contestarles, lo que puede trastornar nuestro supuesto equilibrio emocional.

3. En una conferencia que impartí a estudiantes y profesores de ciencias de la educación en la Universidad de Tlaxcala mencioné el proceso de conocimiento que realizan todos los niños en condiciones psíquicas y físicas *normales*. Les enfatiqué sobre la necesidad de aprender del espíritu de investigador que posee cualquier infante.

Como sabemos, desde antes de nacer los pequeños empiezan a registrar información sobre un universo intrauterino; al venir al mundo continúan con el proceso de asimilación de su realidad inmediata. Cuando comienzan a hablar, la comunicación con los menores resulta en apariencia menos difícil, aunque poco a poco los adultos nos damos cuenta de los trastornos que sufren nuestras vidas al ser presas de las inquietudes que en términos de preguntas nos transmiten los hijos.

En esa conferencia señalé que Minerva, mi hija que en ese entonces tenía tres años de edad, al igual que los demás pequeños, nunca deja de preguntar. En cierta ocasión me planteó a su tierna edad un problema que es objeto de estudio de los especialistas en ciencias sociales. A la hora de la comida le decía: “Hija, debes de comer todo lo que te sirvió tu madre”, a lo que me contestó y me preguntó a la vez: “¿Por qué?”. Mi respuesta no se hizo esperar y, sin duda, fue similar a la de miles de personas que seguramente han estado en una situación parecida a la que describo: “Porque hay muchos niños que no tienen qué comer”. “¿Y por qué?” volvió

a la carga mi hija. “Porque son pobres”, insistí, todavía dueño de la situación. “¿Y por qué son pobres?” preguntó la pequeña.

¿Qué contestación podría darle para responder a esa cuestión?, ¿de qué forma explicarle las causas por las que millones de infantes sufren hambre en nuestro país y en el mundo entero?

Otro día, al regresar a casa después de llevar a las niñas con el médico observamos que en el horizonte se deslizaba majestuoso un avión en el atardecer capitalino. Minerva y Sofía exclamaron: “¡Un avión!”. “Los aviones son más rápidos que los carros”, señalé a mis hijas con la seguridad de quien sabe lo que dice. Pero la pregunta de Minerva surgió de inmediato como la hubiera hecho cualquier otro chico: “¿Por qué papito?”, “Porque van por el aire, respondí, pensando en satisfacer la curiosidad infantil. Pero la niña insistió de nuevo: “¿Y por qué los aviones van por el aire y los carros por la tierra?”.

La respuesta final que damos muchos adultos con el fin de calmar la inquietud de los menores se hizo presente: *Porque sí*, respondí. Pero Sofía con su vocecita de dos años de edad intervino: “esa no es ninguna razón”, recordándome lo que los padres les decimos a los hijos cuando a nuestras preguntas los infantes contestan con un “porque sí”.

En otra ocasión, un médico nos relató el caso de una menor de cuatro años de edad que con aire doctoral le lanzó una pregunta mientras auscultaba a su madre: “Dime tú, ¿a dónde van los días que pasan?”. Fue tal el asombro que experimentó nuestro amigo por tan profunda pregunta que no supo qué responder. Sin duda el creador de la Teoría de la Relatividad, Einstein, y otros

genios como Bohr, Maxwell, Lorenz, se plantearon cuestiones semejantes.

Me encontraba en el periodo de revisión de estas notas cuando cierto día Minerva, que tenía siete años de edad, nos preguntó a la hora de la comida: ¿se puede viajar a través de la luz?

4. “Los niños son investigadores por naturaleza” me comentó alguna vez Amparo, pues desarrollan una gran capacidad para cuestionar su realidad circundante. Buscan explicaciones más convincentes para los marcos en que transcurre su vida cotidiana. Captan información sobre los aspectos y relaciones que guardan los hechos que observamos todos los días y que para los adultos pueden resultar de poca o ninguna importancia.

Descomponen las cosas para enterarse de su contenido. No hay niño que no se atreva a cuestionar lo que hacen o dicen sus padres o las personas con las que convive. Si se les previene que tal cosa está caliente quieren comprobarlo directamente, sin intermediarios. Muestran siempre interés por estar en contacto con la realidad y enfrentar diversos retos que para los adultos carecen de significado y que, sin embargo, representan para los menores la forma de asimilar su mundo cotidiano.

Los pequeños desafían la autoridad de los mayores y tratan de aprehender sin inhibiciones el medio que les rodea. Desbordan los marcos cómodos y seguros dentro de los cuales se desenvuelve la vida cotidiana de los adultos. Aquello que para éstos resulta sin mayores complicaciones, para los niños no tiene el mismo significado.

Los adultos pensamos, como señala Berger y Luckmann en su libro *La construcción social de la realidad* que “la realidad de la vida cotidiana se da por establecida como realidad. No requiere verificaciones adicionales [...]. Está ahí, sencillamente, como factibilidad evidente de por sí e imperiosa” (p. 41).

5. La actividad incesante que despliegan los infantes transforma nuestra cotidianidad pues ésta se vuelve más dinámica y abre espacios importantes para la reflexión aunque a veces, mejor dicho muchas veces, nos sentimos rebasados por la gran capacidad creadora de los menores y por el tipo de planteamientos que nos formulan.

Sobre lo anterior Piaget nos dice:

El pensamiento del niño pequeño, que denota actividades considerables, a menudo originales e imprevistas, es rico en aspectos dignos de ser notados, no sólo por sus diferencias con el pensamiento adulto, sino también y en no menor medida por sus resultados positivos que nos informan sobre la forma de construcción de las estructuras racionales y permiten a veces incluso aclarar ciertos aspectos oscuros del pensamiento científico. (Seis estudios de psicología, p. 125).

También la capacidad que tienen los niños de asombrarse ante determinados fenómenos que para los adultos no tienen mayor importancia, puede ser empleada para acicatear su espíritu indagatorio a fin de que les lleve a buscar la esencia de las cosas.

Recordemos lo que nos dice Einstein en sus “Notas autobiográficas”, de que a veces sucede que nos “extrañamos” espontáneamente ante un suceso determinado:

*Este “extrañarse” parece surgir allí donde un determinado suceso entra en conflicto con un mundo conceptual suficientemente fijado por nosotros... Una extrañeza de esta índole fue la que experimenté de niño, a los cuatro o cinco años, cuando mi padre me mostró una brújula. El hecho de que esa brújula se comportara de una manera tan determinada no cuadraba en absoluto con el tipo de acontecimientos que podían tener cabida en el mundo de conceptos inconscientes... Todavía recuerdo –dice Einstein– que esta experiencia produjo en mí una impresión profunda y duradera. Detrás de las cosas tenía que haber algo que estuviese profundamente oculto”. (Einstein, “Notas autobiográficas”, en: *La teoría de la relatividad*, p. 97).*

Lo anterior demuestra que desde pequeños podemos, con la ayuda de los adultos, traspasar el mundo de las apariencias y acercarnos a una comprensión científica de la realidad a través del planteamiento de dudas, inquietudes o cuestionamientos sobre el mundo que nos rodea.

Por ello, debemos promover la capacidad creadora de los niños y no temer a las preguntas que nos formulan sobre los fenómenos que nos acontecen en la naturaleza y la sociedad.

Sólo así podrá mantenerse un proceso crítico de asimilación del mundo en todas las etapas de desarrollo del ser humano.

6. El saber investigar con los instrumentos de la ciencia es algo que se adquiere de modo pleno en determinado momento del proceso educativo formal. Sin embargo, la inquietud, la capacidad de asombrarnos ante fenómenos que no encuadran dentro de los marcos de referencia en los que transcurre nuestra vida cotidiana, así como la imaginación creativa, todos ellos elementos básicos del trabajo científico, los posee cualquier individuo desde su primera infancia.

De ahí la importancia que juega la educación informal para que los niños participen en la elaboración de ciertos conocimientos sobre algunos fenómenos. Siempre será preferible que descubran verdades, por elementales que éstas sean, a quedarse pasivamente contemplando la realidad y repetir el conocimiento ya existente.

Capítulo 4

¿MAESTRA?, ¡MEJOR SERÉ ARTISTA!

Amparo Ruiz del Castillo

1. Como muchos niños cuando entran a la escuela, Sofía, mi hija que en ese entonces tenía siete años de edad, decidió que sería maestra. Sin duda, su determinación se basaba en la influencia ejercida tanto por las actividades de sus padres como por sus profesoras.

En esa decisión eran particularmente importantes los objetivos que se había fijado y por los cuales quería ser maestra: *regañar a los alumnos, enviar a los niños a la dirección de la escuela si se portaban mal, castigarlos cuando gritaran mucho en el salón de clases y organizar concursos en los que ganaran siempre las niñas.*

2. Cuando los estudiosos de la educación señalan en sus análisis la influencia que se ejerce en los alumnos a través de lo que se denomina *currículum oculto*, esto es, todos aquellos mensajes no explícitos que se transmiten en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se refieren también, desde luego, al ejemplo que los niños reciben

de sus maestros, a las diversas manifestaciones socioculturales que están presentes a partir de la pertenencia de los sujetos a determinadas clases y grupos sociales, así como a la organización escolar que en su estructura refleja formas de dominio presentes también en la sociedad, las cuales se introyectan y se ponen en práctica.

Empero, no sólo estas influencias determinan la formulación de los objetivos de los niños cuando juegan con su futuro y elaboran fantasías respecto a sus ocupaciones o vocaciones venideras. Los libros y la realidad que los circunda les envían mensajes que los pequeños internalizan de diversas maneras y que pueden conducirlos a plantear problemas cuya profundidad en ocasiones ni ellos mismos alcanzan a comprender.

3. En efecto, al visitar una librería, Sofía se interesó en adquirir un libro cuya presentación en forma de historieta llamó poderosamente su atención y al cabo de unos días me dijo: “Mami, leí el libro *El fracaso de la educación en México* (de Rius) y me pareció muy interesante, pero fíjate que ahí dice que las directoras de las escuelas exigen a los maestros que se presenten bien vestidos y que ellos no pueden hacerlo porque apenas ganan para comer y así... pues no, **¡Mejor voy a ser artista!**”

De golpe mi hija Sofía me plantea una cuestión sobre la que he venido reflexionando desde hace tiempo y que en sus cortos siete años de edad a ella le ha quedado claro: la docencia no puede, en las condiciones actuales, constituirse en un proyecto de vida para las futuras generaciones, ni en la educación superior ni mucho menos en el nivel básico.

Es más, dada la dinámica que ha adquirido la docencia en las instituciones de educación superior, las presiones a las que está sometida la planta de profesores, la modificación del sentido de la enseñanza, transformándola de ejercicio de reflexión en simple acumulación de puntos para las evaluaciones, difícilmente podría afirmarse que hoy por hoy la docencia aparezca como un proyecto de vida viable. Todo lo contrario, parecería que se hace una invitación para abandonarla por completo y que las personas se dediquen a otras actividades mejor remuneradas.

4. El 15 de mayo de cada año, los maestros de educación básica son “homenajeados” por el presidente de la República y los profesores universitarios recibimos una carta de felicitación de la UNAM en la que se nos agradece nuestra contribución al prestigio y solidez de nuestra Máxima Casa de Estudios.

En la que recibimos en 1991 por parte del rector José Sarukán se afirma: «La misión fundamental del maestro universitario es motivar, exaltar y guiar las máximas aspiraciones de conocimiento de nuestros jóvenes estudiantes» y se define la enseñanza como «una de las nobles tareas de la sociedad», tarea a la cual, por supuesto, contribuyen con dedicación y entusiasmo los profesores universitarios.

Por desgracia, la ponderación del trabajo docente no encuentra en la realidad inmediata y cotidiana un reconocimiento que se materialice en el mejoramiento de las condiciones en las que realiza su labor, ni le proporciona un ingreso que le permita mantener un nivel de vida decoroso, por encima «del mínimo de subsistencia».

Resulta ya común señalar la manera vertiginosa en que ha caído el salario del magisterio nacional, la escasa atención que se otorga a sus demandas y la insuficiencia de los incrementos económicos concedidos en los últimos tiempos.

Es innegable que las autoridades han buscado implantar medidas que pretenden paliar la difícil situación en la que vive el magisterio. Empero, en tanto se trata de programas de dudosa permanencia a largo plazo y que no incluyen a la totalidad de los maestros, carecen de capacidad para resolver los problemas económicos de un magisterio pauperizado los cuales han empeorado las condiciones en que se ejerce la docencia.

Tanto es así que para muchos profesores es ya una cuestión de sobrevivencia abandonar una actividad que en efecto pudo haberse elegido por vocación, pero lejos de brindarles la oportunidad de que se desarrollen en forma tanto profesional como intelectual, les ocasiona incluso conflictos existenciales.

Lástima, porque se está obligando a los maestros no sólo a empobrecerse en términos económicos, sino a hacerlo también espiritual e intelectualmente y con ello pierde no sólo el profesor sino el país por el costo social que esto significa.

No es de extrañar entonces que muchos maestros, desde el nivel básico hasta el universitario, vean en la docencia no la “labor concienzuda y de reflexión constante que va más allá del quehacer cotidiano” (rector José Sarukhán, felicitación del 15 de mayo de 1991), sino una actividad burocratizada y rutinaria que ni siquiera cubre sus necesidades fundamentales, pues la educación está supeditada en cierta medida a la voluntad de una burocracia política interesada sólo en el cambio de posiciones en el juego político nacional.

Sin embargo, no todo en el magisterio está sometido a las estructuras burocrático-políticas desde las cuales ciertos grupos (sindicatos y autoridades) buscan mantener el control sobre los maestros. Una parte cada vez mayor de éstos cobra conciencia de su realidad y aspira a mejorar tanto sus condiciones de vida como aquellas en las que se realiza su labor docente.

De ahí que las movilizaciones que se han dado, con sus altibajos, desde el régimen de Salinas y las que hoy tienen lugar con Zedillo como presidente, han demostrado la capacidad de resistencia y de lucha de los maestros por dignificar su trabajo, a pesar de tener en contra los aparatos represivos del estado mexicano, entre ellos los de carácter ideológico de los que hablaba Louis Althusser: los medios de comunicación, los cuales tratan de que la población rechace las movilizaciones del magisterio ya que, según la ideología dominante, el deber del maestro es «sólo enseñar».

5. Dentro de esta perspectiva, Sofía quizá tenga razón; de acuerdo con los parámetros con los que ha medido sus posibilidades futuras, lo que además confirma el impacto avasallador de la TV sobre las mentes infantiles, le resulta más redituable (y atractivo) aspirar a ser artista que intentar ser maestra. Ni modo, el futuro llegará y dirá su última palabra.

Capítulo 5

ESTUDIAR, ¿PARA QUÉ?

Amparo Ruiz del Castillo

Raúl Rojas Soriano

1. Días antes de terminar el ciclo escolar 1989-90, al salir de la escuela donde estudian la primaria nuestras dos hijas, una de ellas, Minerva de siete años de edad, le preguntó –en términos de queja– a su maestra: ¿Por qué en la vida tenemos que estudiar todos los días? Tanto la profesora como nosotros tratamos de darle a la niña las respuestas más convincentes de acuerdo con nuestros marcos socioculturales, para tratar de responder a esa inquietud formulada en términos de pregunta.

Estudiar todos los días, ¿para qué?, ¿para presentar exámenes y lograr que nuestras calificaciones sean aprobatorias a fin de satisfacer las exigencias de la institución escolar y de la familia?, ¿o debemos estudiar para prepararnos con el fin de alcanzar una vida mejor no sólo desde el punto de vista económico, sino también para lograr una formación humanista que permita nuestro desarrollo en el ámbito cultural y espiritual?

2. Reconocemos la importancia y necesidad institucional de realizar los exámenes como *una* forma de evaluar los conocimientos y habilidades que se adquieren en el aula, a fin de decidir la promoción o no al ciclo inmediato superior. Sin embargo, consideramos que lo que más nos interesa en cuanto a la educación de nuestras hijas, Minerva y Sofía, es no fomentar el espíritu competitivo ni entre ellas ni con el resto de sus compañeros para tratar de que obtengan las mejores calificaciones y mostrar que “son superiores” a los demás.

No obstante, la influencia social y los mitos que se han tejido en torno a las oportunidades que brinda la educación para la movilidad social hacen aparecer a la *calificación* como el mayor logro de los estudiantes, situándola incluso por encima del conocimiento adquirido.

De esta forma se reconoce en el niño que obtuvo la más alta nota al poseedor de la mayor inteligencia y aptitud para la escuela; se dejan de lado, naturalmente, los elementos subjetivos presentes en todo proceso de evaluación, concretamente en la determinación de qué, cómo, para qué y quién evalúa, pues en ocasiones el propio maestro enfrenta un conflicto para determinar si evalúa el conocimiento o el esfuerzo realizado para alcanzarlo aunque el resultado no sea todo lo satisfactorio que se esperaba.

En este sentido, el propio sistema educativo fomenta la competencia, muchas veces alentada por los mismos padres de familia que desean que sus hijos sobresalgan, y que ven en la obtención de elevadas calificaciones un mejor futuro para éstos.

3. La competencia es, sin duda, un recurso útil para lograr despertar el interés de los niños a fin de que realicen lo mejor posible determinadas actividades intelectuales o manuales. Los padres y maestros podemos emplearla sin caer en una situación tal que lleve todo a girar en torno a la competencia.

Por ello, debemos recordar que los niños son seres humanos que se encuentran en una etapa compleja de su formación física, mental y emocional, por lo que la enseñanza-aprendizaje es, sin lugar a dudas, un proceso profundamente humano. Ello supone considerar en qué momento la competencia es útil y cómo plantear a los niños la necesidad de esforzarse más, no para disputar agresivamente los primeros lugares en la clase, sino para mejorar el nivel académico del grupo.

También implica tomar en cuenta en qué ámbitos del proceso de enseñanza-aprendizaje es útil señalar algunas formas de competencia (“a ver quién lo hace mejor”, por ejemplo), y en qué áreas puede resultar contraproducente.

Debemos tener presente, pues, que vivimos en una sociedad donde prevalece la competencia y el individualismo y que, por ello, nuestros hijos no pueden formarse totalmente fuera del contexto sociocultural al que se incorporan desde el inicio de sus vidas. Aquí Durkheim tiene, en principio, razón a pesar de todo el trasfondo ideológico, que permea su discurso de corte positivista: “Es fútil creer que educamos a nuestros hijos como queremos. Estamos obligados a seguir las reglas que rigen el medio social en que vivimos. La opinión nos las impone”. (*Educación y sociología*, p. 104).

4. El hecho de que el medio social exija que la gente se prepare mejorando sus calificaciones en la escuela para poder ser competitiva no significa que adoptemos acríticamente este presupuesto de la corriente funcionalista, expresión del positivismo.

Tenemos que cuestionar en todo caso la tendencia generalizada que existe no sólo en la escuela sino en la oficina, la fábrica y demás esferas de la vida social en donde se ve a la competencia como la única forma de sobresalir o, en el peor de los casos, de subsistir.

Por ello, nos interesa que Minerva y Sofía se preparen para que comprendan mejor las diversas situaciones por las que transcurre su vida y disfruten de ésta, considerando su entorno socioeconómico y cultural. Está fuera de nuestro marco de referencia el que nuestras niñas se dediquen *sólo* a conseguir máximas notas en la escuela ya que éstas no permiten reflejar realmente el nivel de aprovechamiento en el aula ni su desarrollo intelectual y emocional en general.

5. Esta posición frente a la educación nos permite no presionarlas para que obtengan siempre las mejores calificaciones, sin que ello signifique que dejemos de preocuparnos para que logren asimilar el tipo de conocimientos y desarrollar aquellas habilidades que se requieren para cumplir con el programa escolar.

Buscamos, en todo caso, reforzar o proporcionar algunas ideas o actitudes que de acuerdo con nuestro marco sociocultural resultan significativas para su desarrollo intelectual, físico y emocional.

Partimos de la idea de que la escuela enseña cierto tipo de conocimientos y habilidades, pero es en la familia donde se refuerza o se limita la posibilidad de que los niños los incorporen a su acervo de conocimientos y a su experiencia social en general.

De ahí pues que las calificaciones que se obtienen en el ámbito escolar sólo dan cuenta de una porción de la realidad en que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje: es la parte que hace referencia a los aspectos susceptibles de cuantificarse y que refleja algunos elementos que quizá se incorporen en forma inmediata al proceso de asimilación del mundo por parte del niño.

Queda en suspenso, por decirlo de algún modo, el saber de qué manera, en qué momento y cuáles de esos conocimientos, habilidades y experiencias que se obtienen en el aula pasarán realmente a formar parte del proyecto de vida del individuo.

Por ello, no pretendemos que nuestras hijas sean siempre las primeras de su clase puesto que no nos interesa fomentarles el eficientismo, la competencia y todo lo que esto implica: el individualismo y la despersonalización.

Tratamos más bien de que estudien en forma regular y de acuerdo con sus motivaciones, para que el hacer la tarea, presentar exámenes, etcétera, no se convierta en una carga sino se contemple como algo natural en el proceso de su desarrollo intelectual. Por ello, la hora para realizar los trabajos escolares no puede ser siempre la misma porque los niños no son máquinas, sino seres humanos que tienen sus propias inquietudes y necesidades.

Se debe estudiar a fin de poder presentar cualquier examen en el momento menos esperado. La lección de Minerva fue muy

clara cuando su maestra le preguntó si ya se había preparado para el examen del día siguiente. La niña le contestó que ella no necesitaba estudiar ya que siempre lo hacía.

6. Los niños son producto de las circunstancias sociales y reciben influencias del marco cultural donde se desenvuelve la familia. Sin embargo, debemos tratar de combatir aquellos elementos negativos de la enseñanza tradicional que todavía subsisten: estudiar sólo cuando hay exámenes, tratar de obtener siempre las mejores calificaciones, poner atención únicamente en las materias que nos interesan, etcétera.

Para nosotros resulta más importante que las niñas aprendan a trabajar en equipo, fomentar la solidaridad con sus compañeros, pero sin que sean objeto de abuso por parte de éstos, inculcar la confianza hacia nosotros, sus padres, y hacia sus maestros e inducirlas a participar activamente en su formación intelectual y emocional.

En todas estas reflexiones no puede dejarse de lado un hecho que está relacionado con el proceso educativo que tiene lugar en el aula. Nos referimos a las características de la escuela y los servicios adicionales que ofrece.

Decidirse por determinado colegio para inscribir a los hijos implica también por parte de los padres mostrar una cierta concepción de la educación y de su finalidad, de las expectativas que se ponen en los hijos, etcétera. Todo esto se encuentra condicionado por el contexto socioeconómico y cultural en que vive la familia.

En lo particular no nos interesa inscribir a Minerva y Sofía en escuelas reconocidas por el elevado estatus económico de las

familias que tienen a sus hijos en ellas. Lo que realmente queremos es que la escuela sea una prolongación del hogar en la que aquélla refuerce o induzca una serie de elementos que consideramos básicos para preparar a las niñas para la vida.

También es objeto de nuestra preocupación que el colegio como institución muestre organización académica y tenga definidos en forma clara sus objetivos tanto a nivel del proceso particular de enseñanza-aprendizaje como de la formación intelectual y emocional de los alumnos, en general.

Insistimos en que la escuela tome en cuenta a los padres de familia en el desarrollo de las actividades que afectan directamente la educación formal e informal de los hijos (viajes de observación, organización de convivios, ceremonias, etcétera). Nos interesa además que exista una relación más personal y constante entre las autoridades y maestros con los padres de familia.

7. Relacionado con lo anterior, nos preocupa que la escuela ofrezca servicios adicionales para impulsar el desarrollo intelectual, físico y espiritual de los niños. Para algunos padres de familia puede resultar interesante –y un sinónimo de que la escuela “está al día”– el hecho de que se impartan desde los primeros años de la primaria clases de computación o más horas de inglés.

De acuerdo con nuestro particular marco sociocultural, consideramos poco conveniente a la edad de Minerva y Sofía obligarlas a manejar la computadora en forma indiscriminada. Nos inquieta en este momento de su formación que sepan otras cosas: el saber cuándo pueden emplear la computadora y que ésta es un simple instrumento que sirve para ayudar y no para sustituir al individuo

en la realización de diversas tareas tanto en la escuela como en la oficina, la industria y el hogar.

Asimismo, nos interesa que las niñas aprendan inglés como una necesidad impuesta por la prevalencia de esta lengua en el intercambio comercial, científico y cultural. Sin embargo, tenemos claro que no asumimos la cultura anglosajona como superior a la nuestra y que procuramos combatir las formas de dominación que ejercen las transnacionales y los grupos que buscan introducir patrones culturales y de organización social, que responden a intereses que atentan contra la soberanía nacional y las expresiones culturales propias de nuestro devenir histórico.

En síntesis, intentamos que el aprendizaje del inglés adquiriera el mismo significado que tuvo para una indígena y luchadora social guatemalteca el manejo del español: “Lo aprendí por necesidad, para romper el aislamiento, para romper el silencio; para usarlo como instrumento de defensa en contra de nuestros opresores”. (*Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*).

8. Nuestra evaluación con respecto a la escuela donde están Minerva y Sofía no toma en cuenta solamente los aspectos estrictamente relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y con los servicios de apoyo.

Consideramos también la atención que ponen las autoridades y profesores desde que los infantes llegan a la escuela, la organización que existe para iniciar las labores diarias, el interés que los responsables de la educación muestran hacia los niños antes de comenzar las actividades escolares o durante el recreo, etcétera.

Insistimos en todo esto porque estamos conscientes de que la educación de los niños rebasa con mucho el salón de clases ya que éstos aprenden también del comportamiento de los profesores y autoridades. Lo que se ha llamado *currículum oculto* afecta sin duda el proceso de educación de los niños y esto lo podemos comprobar a cada momento.

En cierta ocasión, en la escuela donde estudian nuestras hijas, la maestra encargada de formar a los niños para que pasen ordenadamente al salón respectivo, les indicó a los alumnos que deberían llegar más temprano. Los niños respondieron de inmediato que ellos siempre estaban puntuales, mostrando con ello un fenómeno presente durante meses en la escuela: la impuntualidad de maestros y autoridades, lo que sin duda repercute negativamente en la adopción de una mínima organización y disciplina que debe acompañar al proceso educativo.

Por otro lado, debido a la necesidad que tienen muchos padres de familia de llegar a tiempo a su trabajo, o al escaso interés por la educación de los hijos, dejan a éstos en la puerta de la escuela o utilizan el transporte escolar. Ello impide que observen la forma como se les recibe, la puntualidad de los profesores, etcétera, expresiones concretas de la organización escolar.

Todo ello refleja también una idea generalizada: se considera a la escuela como la única responsable de la educación de los niños. Esta actitud de muchos padres los lleva a desentenderse de la educación de sus hijos, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el aula; al no estar los padres compenetrados en la problemática que vive la escuela no pueden apoyar dicho proceso de modo adecuado.

9. El conocimiento de una serie de situaciones extracurriculares (limitaciones en la preparación de los profesores, imposiciones por parte de las autoridades, etcétera) que muestran de cierta manera la organización de la escuela, influyen directamente en la educación de los niños no sólo en el aula sino también en el hogar. Por ello, la educación no debe contemplarse sólo como un proceso formal que se da en la escuela. La familia participa de diversos modos en ese proceso; la manera como lo hace varía según sean sus marcos socioeconómicos y culturales. Éstos también influyen en la forma como los padres evaluamos la educación que se imparte a nuestros hijos.

La pertenencia de los niños a familias que tienen características socioculturales distintas, con aspiraciones y expectativas diversas, nos obligan a permanecer alertas para poder analizar las influencias que se reciben a través de otras personas, y que pueden estar o no de acuerdo con los valores y las normas que tratamos de inculcar a nuestras hijas; ello con el fin de prepararlas para que tomen sus propias decisiones.

Tenemos claro que no encontraremos la escuela ideal, aquella que satisfaga de manera plena nuestros intereses y que comparta la visión que tenemos del mundo, del conocimiento, de la enseñanza, etcétera.

Por ello, procuramos estar siempre atentos al acontecer cotidiano de las niñas en la escuela y mantener una comunicación permanente con los maestros con el fin de atender tanto las necesidades de reforzamiento de los conocimientos que adquieren, como las inquietudes e incluso conflictos que surgen en la relación con sus compañeros de clases y con sus maestros.

10. Consideremos, pues, que al educar a los infantes, la escuela y la familia comparten una responsabilidad esencial para el mejoramiento de la sociedad en que vivimos y que heredaremos a nuestros hijos. Del estrechamiento de las relaciones entre ambas instituciones sociales y de la clarificación de los objetivos que se persiguen en la educación dependerá que la *calificación* pierda el lugar preponderante que ha ocupado hasta ahora. Esto permitirá que se le mire como un factor si bien necesario no el único para determinar la calidad de un estudiante o del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de la enseñanza incorpora dimensiones mucho más amplias que las permitidas por la calificación, entendida como la asignación de números o letras. Es tarea de pedagogos difundir los avances alcanzados en este sentido y pugnar porque se sustituyan las visiones tradicionales un tanto erróneas que se manejan en el aula y en la familia, de que la calificación da una clara muestra del aprovechamiento escolar de nuestros hijos.

Capítulo 6

IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE

Amparo Ruiz del Castillo

1. Pedagogos, psicólogos, sociólogos y educadores de todas las corrientes de pensamiento han coincidido en destacar la importancia decisiva que tiene el medio ambiente en el desarrollo físico, intelectual y emocional del niño. Asimismo, han señalado que éste es un ser humano al que debemos de respetar en su personalidad, necesidades y expresiones intelectuales que se manifiestan en el hogar y el juego, así como a través del trabajo en la escuela.

Sin duda, el niño aprende del medio físico y social que lo rodea y en particular de los adultos con quienes convive. Es a través del ejemplo que éstos le dan, de la imitación de sus gestos, actitudes y comportamientos; de alegría y honestidad o apatía y engaño con la que se comporta el adulto y de la forma en que satisface las necesidades del menor y sus demandas de amor, atención y cuidado, de donde aprende desde su infancia a relacionarse con su entorno.

Empero, un error que se observa en la educación del niño –avalado por la corriente positivista– es el de considerarlo como un saco vacío que el adulto está llamado a llenar con sus consejos, experiencias, mandatos e incluso recriminaciones para que el pequeño corrija su comportamiento, mismo que debe ajustarse a las demandas y expectativas de quienes lo educan.

2. El mundo del niño y del adulto se encuentran a veces tan distantes y son tan incomprensibles para unos y otros que se presentan serias barreras que dificultan la comunicación entre ambos. El infante no entiende al adulto en sus angustias, frustraciones y exigencias de disciplina, responsabilidad, silencio, etcétera. Por su parte, éste parece haber olvidado su tránsito por la infancia y difícilmente se coloca en la mentalidad del niño, en su mundo de imaginación y de fantasía y en la necesidad que tiene de que se le tome en cuenta.

No comprende que ser *niño* significa vivir un periodo muy complejo, vivir una experiencia irrepetible como muchas otras en la vida, y que las satisfacciones, frustraciones y limitaciones que se tengan en ese periodo marcarán significativamente el futuro de la vida del individuo.

Por lo tanto, el ambiente que rodea al pequeño y las imágenes que percibe del exterior le ayudan a formarse ideas, concepciones y representaciones del mundo con las cuales organiza su pensamiento y desarrolla su inteligencia. El juego es una parte primordial en este proceso en tanto que el niño experimenta, crea y recrea el mundo en el que vive a través de las actividades lúdicas que realiza y que él mismo determina, de conformidad con su medio social. En el juego se manifiesta

pues, una gran libertad para dar marcha a su imaginación y creatividad.

La falta de comprensión de estos procesos y la imposición de juegos y juguetes, a través de la publicidad, induce a la queja muy frecuente de algunos padres acerca del abandono casi inmediato por parte del hijo de los costosos juguetes que le acaban de comprar. El niño sólo los tiene un rato, y al poco tiempo los destruye u olvida.

Sin embargo, no ocurre así con todos los juguetes ya que muchos de ellos pueden ocasionar serios problemas en el menor debido a las “enseñanzas” que les son transmitidas a través del juego, como son la competencia, el individualismo y la violencia.

3. El juego en el niño debería ser un motivo de reflexión permanente en los padres, ya que, como se ha señalado en múltiples ocasiones, el juego condiciona la forma en que se vincula con la naturaleza así como sus nexos con otros grupos de su misma edad y la manera como posiblemente se relacionará con su medio social y físico en la vida adulta.

No debe olvidarse que la selección de los juegos y juguetes por parte de los padres e hijos depende del contexto socioeconómico y cultural.

En una sociedad caracterizada para exaltar el consumismo a fin de alentar la acumulación capitalista, la industria del juguete y los valores que se busca destacar están acordes con las exigencias de los grupos dominantes. Éstos defienden sus intereses económicos y difunden su ideología a través del juguete, sin que el Estado pueda o quiera realmente intervenir para proteger a la

población infantil de los atropellos económicos e ideológicos de los empresarios.

En el mercado se vende desde una *pulga motorizada* hasta sofisticados aviones, helicópteros y caza bombarderos electrónicos guiados a control remoto, que según fabricantes y publicistas “despiertan la imaginación del niño” y le permiten crear sus propios combates, tomar decisiones en torno a la forma más eficaz de iniciar el ataque y festejar sus triunfos sobre el enemigo muerto. ¡Maravillosos ejemplos de solidaridad y valores humanos!

Encontramos también los “juguetes educativos” que enseñan al niño a vestirse, peinarse, etcétera, mediante la realización de las mismas acciones con sus juguetes y para los más crecidos, está toda la gama de productos que reproducen las actividades “naturales” que están destinadas para cada sexo: para la niña los juegos de cocina, lavadoras y juegos de té y la infinidad de muñecas con sus ostentosos vestidos de fiesta.

Para el niño, los carros, las patrullas, la gran variedad de automóviles coleccionables, juegos de medicina y herramientas y los “imprescindibles” juguetes bélicos: pistolas, rifles, ametralladoras y ¡bombas molotov! desarmables y a las que se les puede poner agua para que “estallen”.

No obstante las diferencias entre los juguetes para niños y niñas, hay un común denominador: en la mayoría de los casos se exaltan actitudes y valores orientados a satisfacer las exigencias de una sociedad de consumo, individualista, en la que se inculcan “valores” contrastantes como la prepotencia que caracteriza a ciertos grupos y la sumisión y obediencia que deben prevalecer en otros, conseguido esto a través del juego y del juguete.

4. El juego es determinante para el mejor desarrollo de las esferas cognoscitiva, afectiva y psicomotriz y permite desde luego la formación integral del ser humano. El descuido de cualquiera de estas esferas limita el despliegue de todas las potencialidades del individuo.

No obstante lo anterior, el juego y el juguete pueden resultar nefastos para el niño. Seguramente más de una vez nos ha tocado presenciar cómo un pequeño que apenas puede andar se divierte *matando* a todo aquel que se le pone enfrente. Asimismo, hay juguetes que son abiertamente inhibidores de la imaginación y creatividad del niño porque todo está dado, no hay lugar para la imaginación, sólo debe oprimirse un botón para que el artefacto ejecute la actividad programada.

Si bien es cierto que “lo importante es el juego no el juguete” como señala un mensaje del Instituto Nacional del Consumidor, debemos enfatizar la necesidad de poner especial cuidado en el juguete que se compra a fin de que ese niño al que adoramos y tratamos de agasajar con un regalo no resulte lesionado con éste en su integridad física, moral e intelectual.

Por último, no debe olvidarse que el juego y el tipo de juguetes que se emplean son una forma socialmente determinada de vincularnos con el mundo que nos rodea. A partir de las actividades lúdicas el menor puede seguir aprisionado en la ideología que somete y enajena o, por el contrario, iniciar una práctica de liberación en la que a través del juego se muestre la concepción científica del mundo y se destaquen los valores fundamentales de la convivencia y solidaridad humanas.

Capítulo 7

¿TELENOVELAS EDUCATIVAS PARA NIÑOS?

Amparo Ruiz del Castillo

1. Con frecuencia la gente enciende la televisión para distraerse y olvidar sus problemas diarios. Esta actitud inicial y el objetivo mismo que se persigue cuando al encontrarnos frente al aparato nos coloca de entrada en situación de desventaja pues nuestras defensas ante los estímulos exteriores están en ese momento poco activas.

Precisamente, cuando estamos “distraídos” pueden ocurrirnos muchos percances ya que no observamos con atención lo que ocurre a nuestro alrededor: no reconocemos a un amigo aunque nos tropecemos con él, tomándonos por sorpresa una voz, un ruido o algún suceso.

Esto pasa también cuando vemos televisión; sólo que aquí bajamos nuestras defensas de forma voluntaria, dejamos de estar alertas a los estímulos y acontecimientos del mundo circundante y dócilmente recibimos la información que se transmite no sólo mediante la programación, sino aquella que se maneja

de modo subliminal o abierta a través de los avisos y anuncios comerciales.

Pese a que no es su objetivo primordial, la televisión propicia ciertos valores y conductas sin que nos percatemos inmediata y conscientemente de ello. Así, en razón de los intereses ideológico-políticos y económicos que representa, modifica patrones de comportamiento social y de consumo e introduce otros que en su mayoría no están de acuerdo con la cultura de la población. Asimismo, refuerza actitudes y valores favorables a las necesidades del capital y crea modelos de hombres y mujeres útiles a la sociedad de consumo.

2. Independientemente de que la función educativa de la televisión no es asumida de modo explícito y responsable por el gobierno y los empresarios la programación y los comerciales están educando a los niños –y a los adultos– de muy diversas formas: se les enseña a vincularse de cierta manera con sus compañeros, con sus padres y con toda la familia, a asumir la violencia como una conducta “natural” de la convivencia humana, a establecer relaciones, incluidas las sexuales, a través del poder y del dinero, a marcar líneas de comportamiento distintas para hombres y mujeres en lo que por lo general se aprecian el machismo y la sumisión en diferentes facetas.

Lo anterior cobra singular importancia porque durante varios meses (1989-1990) se transmitió por la televisión privada una telenovela que pretende estar dirigida a un público infantil y de la que incluso se montó la versión teatral: *Carrusel*.

Seguramente son miles los niños que la ven a juzgar por las actitudes que hemos observado en varias escuelas, en donde los chicos han formado “bandas”, se han *repartido* a sus compañeras de clase para hacerlas sus novias aunque en ocasiones éstas no lo sepan, y en algunas se llegó al extremo de que la “odiosa” del grupo se vistió igual que una de las protagonistas de la telenovela con lo cual se ganó el derecho de llevar el nombre del *personaje* como mote.

Peor aún, desde que se inició la transmisión muchos niños han tomado como modelo las aventuras que ocurren en la pantalla y reproducen en la escuela las travesuras que en ella se desarrollan.

Por desgracia para los pequeños, los padres son incluso, en algunos casos, quienes pretenden reproducir en sus hijos a los personajes del programa en cuestión.

Sería largo enumerar las aberraciones que se han transmitido por espacio de más de 80 horas de proyección. Basta señalar que van desde la cursilería más pueril, hasta la delincuencia encubierta: los obesos de la función forman la familia de apellido Palillo, la niña rubia y rica que se presenta a la escuela con guantes y sombrero, naturalmente desprecia al niño pobre y para colmo negro, que está enamorado de ella; el vándalo que llega a clases con una caja llena de ratones que provocan los gritos y desmayos; los “expertos en amores” de segundo año de primaria, que dan consejos mal intencionados y las serenatas con mariachis de un enamorado despreciado por una niña que de modo explícito busca otro novio entre sus compañeros, son ejemplos de lo que sucede en la escuela ficticia en que se desarrolla dicha telenovela.

Es lamentable que se acepte sin discusión que se trata de “la novela más tierna” de la televisión y que por el simple hecho de que intervienen niños el tema sea bueno para ellos. Es más, para citar sólo un ejemplo del impacto de esos noviazgos e infortunios amorosos de la telenovela, mencionemos que en la escuela a la que asisten mis hijas varios niños acosaron durante semanas a una pequeña de segundo año de la cual “estaban enamorados” y a la que enviaban cartas, regalos y mensajes, al punto de que la niña (rubia y de ojos azules) ya no quería entrar sola a la escuela pues los chicos la perseguían hasta en el baño.

3. Si esto nos enseña la televisión vinculado al creciente deterioro socioeconómico y cultural de las familias, cómo sorprenderse entonces de la noticia por demás estrujante que se publicó en los periódicos a principios de 1990: una niña de 9 años embarazada por un niño de 13 años. Así, a los menores se les fuerza a transitar por lo que denominaría una adolescencia y edad adulta prematuras, sin que se les proporcionen opciones efectivas para su desarrollo: educación, mejores condiciones de las viviendas, espectáculos culturales, recreación, etcétera.

También se les imponen modelos de comportamiento en los que las actitudes y las tareas de hombres y mujeres no son valoradas de la misma manera; se les inculcan conductas sexuales que están de modo implícito expresadas y que reproducen las condiciones de explotación y refuerzan la subordinación de la mujer hacia el hombre.

Dicha situación aunada a la ignorancia y falta de información contribuyen significativamente al empobrecimiento del ya de por

sí limitado nivel cultural de la población y a la generación de conductas que muchas veces están en contra de la misma naturaleza humana.

A través de este tipo de telenovelas se crean modelos de niños, mañana de hombres: los malos son los exitosos, y los tiernos representan a los tontos. Los individualistas, los competitivos y agresivos se muestran como prototipos de quienes tienen el poder. Éstos son aceptados sin cuestionamiento pues se exhiben como héroes aunque sean villanos. Además, se inculcan valores que los niños introyectan sin que exista la posibilidad de analizarlos.

La cuestión es, pues, qué tipo de niños se está formando, qué conductas se fomentan y qué valores se les inculcan ante la mirada complaciente, ignorante o irresponsable de los padres, maestros y autoridades educativas.

4. La televisión funciona cada vez más como sustituto de la atención paterna; el juego y el compañerismo se eclipsan ante su presencia avasalladora; nulifica lo que pobremente enseña la escuela en cuanto a valores cívicos y morales.

La actitud pasiva con que la mayoría vemos la televisión propicia que dejemos en sus canales la conducción moral e intelectual de nuestros hijos. Esto se agrava más si tomamos en cuenta que en nuestro país el gobierno ha dejado en manos de la iniciativa privada la mayoría de los canales de televisión, la cual utiliza métodos cada vez más eficaces para inculcar sus propias concepciones del mundo y de las relaciones humanas.

Urge modificar la actitud frente a la televisión, hacer uso de nuestra capacidad crítica y emplearla como instrumento real de

comunicación y reflexión en el seno familiar, en la escuela y la sociedad a fin de someter a juicio crítico los programas y anuncios con los que a diario se llenan las pantallas de nuestros televisores.

Capítulo 8

AMBIENTE CULTURAL EN EL HOGAR CONTRA LA TELEADICCIÓN*

Raúl Rojas Soriano

1. En otro capítulo señalamos que la televisión puede ayudar para que nos relajemos cuando estamos agobiados por los problemas propios del trabajo o los que surgen dentro del hogar. Sin embargo, la complejidad de la vida moderna, las tensiones y frustraciones a las que estamos sometidos constantemente, pueden llevarnos a buscar de manera mecánica el televisor como una forma fácil de fugarnos de la realidad a fin de no enfrentar nuestros problemas.

Encender dicho aparato sin ver previamente la programación de ese día implica, sin duda, un proceso de enajenación ya que el televisor nos domina a tal grado que nuestra voluntad va cediendo terreno. Quedamos entonces atrapados horas enteras viendo diversos programas sin que la mayoría de ellos nos aporten elementos para afrontar los problemas que a diario vivimos.

***Nota:** En la fecha en la que escribimos este libro aún no existían las redes sociales. Hoy día tendríamos que incluir en nuestro análisis el tiempo que pasan los niños y adolescentes en el Facebook, Twitter, YouTube, Instagram, entre otras.

Así, las actividades intelectuales, las relaciones entre padres e hijos, el desarrollo físico, emocional y espiritual de la familia comienzan a sufrir severos trastornos. La creatividad e imaginación de los niños se empiezan a paralizar.

2. La televisión se encuentra dominada por los intereses del capital; los programas que se transmiten responden –salvo sus excepciones muy contadas– al interés de los grupos hegemónicos: mantener la sociedad de consumo.

La mayoría de los programas carecen de un contenido cultural o científico y las noticias que se difunden como dice René Avilés Favila “vienen contaminadas, son producto de un hecho político (aun en lo social, lo deportivo o cultural), pues siempre son el resultado de un sistema que inalterablemente responde a una ideología y cuya utilización es invariablemente política”. (“Libertad de expresión, ¿qué será esa cosa?”, periódico *Excélsior*, 10 de junio de 1989, p. 6-A).

El infante es, sin duda, quien más resiente física e intelectualmente el tiempo exagerado que la familia dedica a ver televisión. Se calcula que, en promedio, los menores pasan alrededor de 40 horas a la semana frente al televisor. El problema se agudiza debido a que son pocos los programas que en realidad tienen una función educativa en los que se muestre un mensaje de solidaridad y convivencia humanas. Los programas que más atraen a los chicos no son precisamente éstos.

Se pierden así muchas horas que podrían aprovecharse para el desarrollo de la creatividad infantil a través de la realización de actividades que despierten la imaginación de los niños,

o que les permitan adquirir una formación crítica para poder cuestionar su realidad circundante y consolidar aquellos valores fundamentales para el desarrollo individual y social de las personas.

3. En los programas de televisión se exaltan, en cambio, actitudes de competencia, de individualismo y destrucción. Además, el niño se evade de la realidad y se le inserta en un mundo en donde, a través de los comerciales, se le induce al consumismo. La industria que, con el consentimiento del gobierno, produce alimentos “chatarra” ha hecho de los menores sus aliados y los padres caemos muchas veces en la trampa y nos sometemos a los intereses capitalistas participando en la reproducción de las relaciones sociales dominantes.

Podemos estar conscientes del tipo de “valores” o actitudes negativas que la televisión inculca a nuestros hijos pero no sabemos cómo enfrentar ese problema. Con frecuencia los mismos adultos les facilitamos el acceso al televisor a fin de deshacernos de ellos para que dejen de molestarnos y podamos dedicarnos a leer, a platicar o sólo a descansar.

De esta forma nos volvemos cómplices de los grupos dominantes que utilizan medios tan poderosos como la televisión para inducir actitudes consumistas o que reproducen la ideología hegemónica. Los pequeños pierden, así, el interés por actividades o juegos que pueden ser de mayor utilidad para despertar su imaginación y creatividad.

No podemos olvidar en todo este análisis las condiciones materiales de vida de la familia que dependen de la situación

de clase de los individuos. Los padres que se desenvuelven, por sus condiciones reales de existencia, en un ámbito cultural en el que se induzca a los niños a la realización de actividades manuales e intelectuales, que contribuyan al desarrollo físico, mental y espiritual de éstos, tendrán sin duda mayores posibilidades de que sus vástagos no sientan la necesidad imperiosa de buscar el televisor para “entretenerse”.

El hecho de que los padres leamos en casa periódicos, libros y revistas culturales en lugar de dedicarnos a ver a todas horas programas televisivos influirá, sin duda, en la conducta de los hijos. Podemos así comentar con ellos alguna noticia o hecho científico o leerles un cuento de la literatura universal. Poco a poco los chicos se irán interesando en la lectura y podrá crearse un círculo de estudios familiar para que nuestros vástagos adquieran el hábito de la lectura necesario para su formación intelectual.

Infortunadamente, no todas las familias tienen posibilidades reales de crear un ambiente cultural en el hogar que neutralice la “teleadicción”. En otras ocasiones, puede contarse con los medios socioeconómicos necesarios y los adultos poseer estudios medios o superiores; sin embargo, para muchos padres resulta más fácil encontrar otro tipo de entretenimiento, por ejemplo la televisión, que inducir a los hijos hacia la lectura.

4. Los adultos reproducimos así la ideología dominante, hecho que repercute negativamente en el desarrollo intelectual de los niños. Puede decirse, por tanto, que en la actitud de los hijos se refleja la manera como actuamos los progenitores, comportamiento

que a su vez se forma en el medio social donde se desenvuelve la familia.

Minerva y Sofía, de seis y cinco años de edad, respectivamente, como todos los infantes, ven la televisión, aunque el tiempo que le destinan es, cuando mucho, de una hora diaria y siempre acompañadas de su madre quien busca programas que puedan no sólo entretenerlas sino también que tengan un contenido educativo. Si no hay programas con esas características se dedica a leerles cuentos a las niñas.

En caso de que ellas insistan en ver ciertos programas, por la influencia de sus compañeros de clase, su madre las acompaña y en los comerciales analiza con nuestras hijas los aspectos positivos y negativos del programa en cuestión.

No podemos aislarlas de su realidad pues aun cuando quisiéramos hacerlo, ellas recibirían la influencia de la televisión a través de sus compañeros de la escuela quizá con una deformación de los programas o comerciales que puede resultar más perjudicial para su desarrollo intelectual y emocional.

No obstante que hemos tratado de que Minerva y Sofía se desenvuelvan en otro ambiente en donde la televisión sea considerada como algo secundario, hace unos días la maestra le pidió al grupo de una de ellas que cada alumno le inventara un cuento para la clase. La niña orgullosa nos mostró su cuento al llegar a casa: “Este era un señor que un día dijo: pensándolo bien, mi edad no tiene nada de malo y encendió su televisor, entonces le dijo a la sirvienta que hiciera palomitas y así lo hicieron y ambos pasaron muchas horas de entretenimiento”.

Capítulo 9
CÓMO MANIPULA LA TELEVISIÓN A LOS NIÑOS
Sofía Rojas Ruiz
(6 años de edad)

En la televisión hay programas tontos y programas en los que se pueden interesar muchos niños.

Cuando uno ve programas violentos copia lo que ve y eso no se debe hacer.

Los que realizan los programas tontos creen que los niños son retrasados mentales y que van a copiar las malas actuaciones que ven en la televisión.

Los papás están en defensa de los niños y tratan de que no copien las malas actuaciones.

Cuando alguien se inspira en la televisión tenemos que inspirarnos en las buenas actuaciones y no en las malas porque se quedan tontos.

Capítulo 10

LAS TEORÍAS SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL: JUGUETES DE LOS NIÑOS

Raúl Rojas Soriano

1. Cuando escribo estas líneas el reloj de la sala marca las 22:30 horas de un día 3 de febrero en el que Sofía cumple cinco años de edad.

Hace apenas unos minutos, después de un día como cualquier otro, lleno de pormenores, Sofía y Minerva pudieron por fin caer en brazos de *Morfeo*, armándome entonces del ánimo suficiente para buscar un lápiz y empezar a escribir. Ello se debió quizá al hecho de que durante las últimas cuatro horas me desligué de la revolución que a diario arman mis niñas, pues me dediqué a limpiar la cisterna y bajo tierra me sentí aislado, a salvo de las exigencias del diario acontecer.

Sin embargo, no puedo escapar de la cotidianidad –ni lo deseo– ya que las situaciones que debo enfrentar todos los días al convivir con mis hijas y ser cuestionado con frecuencia por ellas, son parte de la vida. La actividad incesante que despliegan nos absorbe. No hay sitio en la casa para la reflexión

profunda pues la tranquilidad se rompe constantemente a lo largo del día.

Pero dentro del mundo cotidiano, vorágine desquiciante, se dan los momentos para el proceso de superación intelectual y emocional. Situaciones contradictorias surgen en el día a día. Nadie escapa de ellas pues forman parte de nuestra realidad.

2. Dentro de los espacios que ofrece la vida cotidiana he reflexionado sobre la gran importancia que significa la infancia para la formación de la personalidad del individuo; esto me ha llevado a cuidar todavía más las relaciones con Minerva y Sofía pues sé que cada gesto o comentario que hago lo captan las niñas de cierta manera para emplearlo en su mundo cotidiano de conformidad con sus inquietudes y necesidades del momento.

La personalidad del individuo se forma precisamente dentro de ese cúmulo de situaciones familiares que son, a su vez, expresiones de las relaciones sociales que se dan en el conjunto de nuestra sociedad.

Así, los logros y frustraciones que se tienen en el ámbito laboral se manifiestan en el hogar al repercutir, de modo positivo o negativo, en la convivencia con los hijos. No debemos, por lo tanto, perder de vista las relaciones que se dan entre la vida familiar y las situaciones que se presentan en el lugar de trabajo.

Lo que sucede en el taller, la fábrica y la oficina afecta de una u otra forma la cotidianidad de la familia y ésta, a su vez, repercute sobre la manera como el individuo se incorpora a su medio laboral.

3. Las inquietudes de mis hijas, como las de todos los niños, no son fáciles de contener. Su vigor desafía la mejor preparación física y emocional de que podemos echar mano para tratar de seguirles en sus juegos, o para buscar respuesta a sus numerosas preguntas que abarcan todos los campos del conocimiento.

¿Qué es la democracia? y ¿por qué siempre gana el PRI? me preguntó hace unos días Minerva que tiene sólo seis años de edad, en tanto que Sofía, al leer el lema de la UNAM (“Por mi raza hablará el espíritu”) me cuestionó camino a la escuela: ¿qué es el espíritu?

El tránsito estaba congestionado y me concentré, como una fuga momentánea, en la conducción del automóvil mientras su madre daba respuesta a tal pregunta.

Al regresar de la escuela, mientras Sofía veía a lo lejos una montaña se le ocurrió una pregunta más: ¿Cómo nacen los cerros? Días antes nos había planteado otra: ¿Por qué hay guerra en El Salvador?

Las inquietudes de los pequeños nunca terminan; nos desquician pero a la vez nos llena de asombro su capacidad para manifestar sus dudas y asimilar su realidad circundante.

Hace unos días, mientras hablaba con su madre de invitar a algunas personas a la fiesta de cumpleaños de Sofía, la niña protestó y de inmediato nos dijo: “Ésta es mi fiesta y yo diré a quién invitar”. Sí, tenía razón; cuántas veces tomamos decisiones por los menores sin consultarlos. Pero, en cuántas ocasiones nos manipulan para que hagamos las cosas que ellos quieren. En esa dialéctica se desenvuelve la vida cotidiana.

Minerva se durmió hace rato en el sillón de la sala. Dejé de escribir unos momentos para subirla a su recámara. Su madre me

acaba de decir que al ponerle su ropa de dormir se dio cuenta de que la muy bribona nos engañó pues se estaba riendo festejando su gracia. ¡Caímos en su juego!

A mediodía fuimos a comer a un restaurante para celebrar el cumpleaños de Sofía, pero ¡oh desencanto!, contra su costumbre apenas si comió la festejada y se durmió plácidamente, mientras que Minerva no se estaba quieta en la silla. Seguramente el más sereno de los mortales se sentiría angustiado por la paciencia que muestra la niña al tomar sus alimentos. Las horas son las que se la devoran, a tal grado que cierto día le dije que cuando se diera cuenta iba a ser ya una anciana al terminar de comer por todo el tiempo que dedica a ello.

Su madre y yo le dijimos a las niñas, una vez que se despertó la cumpleañera, que en futuras ocasiones ya no iría con nosotros a comer a un restaurante. Sin embargo, comprendimos que tales situaciones son parte de nuestro diario acontecer, de una realidad absorbente que altera los mejores propósitos y nos llena de angustia, de desesperación.

Es entonces cuando las teorías sobre la educación de los vástagos son cuestionadas, es más, los niños se dan el lujo de jugar con las teorías y los adultos vemos con angustia cómo las arrojan a la basura como juguetes inservibles y nos ofrecen entonces una realidad más compleja y difícil de asimilar.

4. Los planteamientos teóricos sobre la educación infantil parecen derrumbarse a cada momento por la actividad incesante que despliegan los infantes. Tenemos entonces que iniciar la reelaboración

de nuestras ideas sobre la formación de los hijos para hacer frente a una realidad que se muestra en muchas ocasiones como algo imposible de controlar.

He dirigido varios movimientos sociopolíticos en mi Estado natal, los cuales expongo en el libro *Teoría e investigación militante*; sin embargo, no me queda la menor duda de que es mucho más difícil el proceso de formación de nuestros hijos. Esto lo comprendía muy bien Antonio Gramsci, político y revolucionario italiano, quien en la cárcel mostraba un profundo interés en la educación de sus vástagos, a uno de los cuales nunca conoció.

Capítulo 11

CONTRADICCIONES EN LA VIDA COTIDIANA

Raúl Rojas Soriano

1. Ese día, 14 de febrero, transcurrió como cualquier otro, lleno de contradicciones en nuestra vida familiar y social que nos llevan sin desearlo a reproducir las relaciones sociales dominantes pero que, a la vez, nos brindan espacios para la reflexión como una exigencia fundamental para la práctica de la liberación. Desde temprano mi compañera y yo nos vimos envueltos, como todos los días, en esa dialéctica de la contradicción.

En la escuela de Minerva y Sofía se festejaba el día del amor y la amistad por lo que los profesores nos pidieron a los padres que asistiéramos a la fiesta que se había organizado para convivir con nuestros hijos.

Al enterarnos días antes de dicha celebración, Amparo y yo coincidimos en que ese tipo de festejos son expresiones concretas de la sociedad de consumo en la que vivimos. Hemos comentado a nuestras pequeñas hijas que la amistad y el amor se deben de manifestar todos los días sin que tengamos que fijar una fecha

especial para ello, ni regalar siempre cosas que anuncian en los diversos medios de difusión, o mejor dicho, de *manipulación*.

Sin embargo, no podemos aislarnos de la realidad social en la que vivimos y separar a nuestras niñas del ambiente en el que se desenvuelven sus compañeros.

Por otro lado, estamos conscientes que deseamos darles a Minerva y Sofía la mejor educación no en el sentido de enviarlas a escuelas costosas para que entren desde temprana edad a un círculo social “exclusivo”. No nos interesa ese tipo de educación mediatizadora que busca preparar individuos eficientes, prácticos, sin tomar en cuenta una formación integral, humanista.

Tal tipo de formación conduce a desarrollar actitudes individualistas, de competencia, a generar prácticas consumistas y, por su orientación ideológica, nos aleja de nuestros valores nacionales.

Pretendemos que Minerva y Sofía se formen en un ambiente social en el que puedan valorar las bellas expresiones de nuestra cultura autóctona, y comprendan la importancia de convivir con individuos de todas las clases sociales para que conozcan mejor la problemática de cada grupo social y puedan participar en el mejoramiento de los sectores marginados no desde una posición paternalista, sino como muestra de un auténtico compromiso social.

Sabemos que ir a tal celebración es reforzar la ideología y las relaciones sociales dominantes que alientan el consumo, la competencia. Lo vivimos ese día cuando los infantes mostraban a sus compañeros los regalos que obsequiarían a sus profesores o cuando los progenitores llegaban a la fiesta con alguna cosa para

el festejo que pudiera no hacerles quedar mal ante los demás padres de familia.

2. De la reunión en la escuela para celebrar el amor y la amistad nos fuimos al Instituto Nacional de Salud Mental. No se preocupen por nosotros queridos lectores ya que nuestra asistencia a dicho lugar fue por otra razón. Nos interesaba una plática que se iba a impartir ese día sobre “Prevención de accidentes en los niños”.

La madre de mis hijas tomó la iniciativa y me invitó a dicha conferencia. Acabábamos de estar cerca de una expresión concreta de la ideología dominante, mejor dicho de vivirla plenamente, cuando tuvimos que enfrentar otra situación similar.

El cuestionario que nos entregaron para responderlo antes de iniciarse la sesión era para conocer el cuidado del manejo de diversos agentes (venenos, instrumentos, etcétera) que pueden ocasionar daños al organismo. Para colmo, dicho cuestionario fue elaborado en el hospital infantil del Centro Médico de Boston Massachusetts, Estados Unidos.

La impresión que sufrimos Amparo y yo no fue nada agradable. Comprobamos una vez más cómo el subdesarrollo se manifiesta hasta en estas simples cosas ya que tenemos que recurrir por lo general al vecino del norte para utilizar un simple formulario para *conocer* nuestra realidad social.

Lo anterior demuestra que el imperialismo se introduce por diversos medios a los países subdesarrollados e invade todas las esferas de la vida social, económica, política y cultural. En esto muchos mexicanos contribuyen de manera directa o indirecta a abrirle las puertas a los intereses del imperio.

Dos preguntas del cuestionario que nos entregaron llaman nuestra atención: ¿Se queda siempre con su niño de 1 a 5 años cuando él se está bañando? Estimado lectores, ¿dejarían ustedes a un niño pequeño que se bañe solo en la tina o permanezca bajo la regadera con el riesgo de que se ahogue o resbale?

La otra pregunta nos desconcertó también: ¿Se calma usted y toma todas las precauciones entre las 16:00 y 19:00 horas, cuando todo el mundo se encuentra cansado o irritable? O sea que antes de las 16:00 horas o después de las 19:00 horas no debemos estar de mal humor o cansados. ¡Hasta en eso quieren precisión los vecinos del norte!

El médico que expuso el tema de prevención de accidentes se basó en el modelo ecológico (en el que interactúan el agente, el medio y el huésped) mismo que critico en el libro *Crisis, salud-enfermedad y práctica médica*, el cual puede descargarse completo y sin costo en mi página electrónica (www.raulrojassoriano.com).

Son evidentes las limitaciones teóricas y prácticas de dicho modelo para resolver los problemas de salud, así como por su trasfondo ideológico en tanto que deja de lado la búsqueda de las verdaderas causas sociales que generan la mayoría de las enfermedades y accidentes. Estas causas son el desempleo, la explotación, la marginación social y la pobreza.

Con dicho modelo, nos dice el expositor, puede prevenirse el cien por ciento de los accidentes. Para ello se debe dar una adecuada convivencia con los hijos ya que nos necesitan todo el tiempo, y detrás de un menor debe haber siempre un adulto que lo esté cuidando, agrega el conferenciante.

Se sustrae al individuo del medio ambiente social en el que vive, se borran las diferencias sociales, y se da por un hecho que todas las familias tienen los mismos recursos económicos así como facilidades en el trabajo para atender en forma adecuada a los vástagos.

Se deja de lado que miles de mujeres se ven obligadas a abandonar en casa a sus pequeños para salir a trabajar, o presionadas por las tareas domésticas los descuidan sin quererlo.

De acuerdo con el modelo elaborado por la doctora Susan S. Gallagher, nos dice el expositor, 70 por ciento de los niños menores de un año sufren un accidente. La estimación se hace, claro está, con base en un esquema *gringo*.

3. Por la tarde de ese día Amparo y yo llevamos a las hijas con el médico homeópata para atenderlas de una afección de las vías respiratorias.

Desafiamos como siempre las ideas de nuestras respectivas familias así como la ideología médica dominante que considera de poca utilidad, o sin valor alguno, a la medicina homeopática en cuanto que atenta contra el modelo biologista, racionalista, de la medicina alopática y contra los intereses de la industria químico-farmacéutica y de equipo médico en que se apoya la práctica médica hegemónica.

Las contradicciones parecen nunca terminar. Minerva se niega a cenar y se suscita un altercado entre ella y yo que no pasa a mayores gracias a la oportuna intervención de su madre. Estoy cansado pero aun así deseo escaparme un rato para dedicarme a

terminar un texto sobre *Teoría e investigación militante* que debí entregar a la editorial hace varios meses.

Pocas veces me siento con el ánimo suficiente a estas horas del día para entregarme al estudio y deseo aprovechar que lo tengo para concluir el libro pendiente. Sin embargo, me corresponde dormir a las niñas, aunque por lo general su madre se encarga de ello. Desde bebitas las acostumbró a escuchar la lectura de un cuento antes de dormir (¡a veces son diez cuentos y ellas no se duermen!).

Ese día del amor y la amistad me tocó acostarlas. Trato de sobreponerme al cansancio físico y cumplir con mi deber de leerles un cuento para que se duerman a la brevedad. Ellas son las que deciden la lectura de su agrado. Accedo a su petición. Revisan el libro y me piden que les lea “La mujer pequeña” y me lo devuelven cerrado. Les pregunto dónde está el cuento (en qué página) y Minerva, con sus seis años de edad, me contesta un tanto enfadada: ¡Papá para eso sirve el *índice*!

Me siento como un tonto al recordar justamente eso que les digo a mis alumnos de la Universidad para mostrar la importancia de poner el índice en sus trabajos de investigación a fin de localizar en forma más fácil los capítulos.

Me sobrepongo a este desafío intelectual de Minerva y leo los cuentos que ellas me piden. El tiempo pasa y parece que en lugar de mostrar algún síntoma de sueño sucediera lo contrario en las niñas, mientras que yo me siento al borde de un abismo. Son las diez de la noche. Decido dejarlas para ir en busca de refuerzos a fin de levantarme el ánimo, aunque estén cargados de la ideología que buscamos combatir.

Es martes y pasan en la televisión uno de mis programas favoritos: “El precio del deber”. Mientras tanto, mis hijas me llaman para que siga contándoles cuentos, para que cumpla con mi *deber*. A pesar de sus protestas, las dejo que se duerman solas y me acomodo en la cama para sumergirme en esa ideología gringa (donde los blancos son los buenos y los negros, los malos), para tener un respiro y poder así mantener firmes, al día siguiente, mis convicciones ideológicas.

4. Estas contradicciones forman parte de nuestra vida cotidiana. Nadie escapa de ellas ya que como seres humanos que vemos una realidad histórico-social compleja, dialéctica, nos vemos envueltos, absorbidos, por circunstancias y detalles que en ocasiones nos aprisionan y limitan mientras que en otros momentos contribuyen para que desarrollemos todas nuestras potencialidades.

Capítulo 12

EDUCAR ENTRE LA LIBERTAD Y LA REPRESIÓN

Raúl Rojas Soriano

1. Educar a los infantes y adolescentes en el hogar y la escuela representa un proceso muy complejo y difícil ya que nos movemos entre dos polos de una misma realidad: la *libertad* y la *represión*. Ambos se interpenetran en cierto momento y se manifiestan de diferentes formas. Además, adquieren distintos significados de acuerdo con el tipo de sociedad y del grupo social de que se trate y según las características socioculturales de cada familia.

Educar implica un proceso de liberación del individuo en tanto que le permite superar las nociones precientíficas que tiene sobre su realidad circundante y facilita el desarrollo de sus potencialidades como ser humano. Sin embargo, en el proceso educativo se manifiestan diversas formas de represión. Así, se pretende educar en y para la libertad del individuo pero al educarle se le controlan sus actividades y sentimientos y se le induce a adquirir determinados valores y comportamientos.

¿Hasta dónde debe llegar la libertad en el proceso de formación de los niños y adolescentes? Los libros sobre el tema plantean respuestas de conformidad con las experiencias de sus autores, así como del contexto social y del público específico al que están dirigidos. Entre los padres y maestros las opiniones al respecto dependen de los marcos socioculturales y de las experiencias particulares que modelan nuestras ideas sobre la manera de educar a los hijos o alumnos.

En el proceso de educación los adultos utilizamos determinados medios (amenazas, castigos) para persuadir a los niños y adolescentes de que deben comportarse en forma correcta para que puedan gozar de ciertas libertades.

Nos movemos entre la libertad y la represión pero difícilmente sabremos —cuando vivimos a diario la problemática de la educación— cuál es el punto de equilibrio, en dónde se encuentra el justo medio. Surgen entonces preguntas como: ¿qué es la libertad y cómo se manifiesta en el proceso educativo?, ¿significa lo mismo para los padres y maestros que para los hijos y alumnos?, ¿dónde empieza la libertad al educar a los niños y adolescentes?, ¿dónde inicia o debe de iniciarse la puesta en práctica de medidas de control (que en sí son formas de represión)?

Para responder a tales cuestiones debemos considerar la realidad concreta de cada grupo social y familia. Tampoco debemos olvidar que la libertad es un término más abstracto que el de represión ya que en muchos casos comprendemos u observamos aquélla en función de ésta.

Estamos convencidos de que debemos crecer con los vástagos para entender mejor las necesidades que surgen en su proceso

de desarrollo tanto intelectual como emocional. Sin embargo, los adultos vivimos a diario las crisis que afectan a nuestra sociedad y enfrentamos estrés, frustraciones y situaciones conflictivas de diverso tipo que se manifiestan en el proceso de formación de los individuos. Los libros y conferencias sobre el desarrollo infantil no responden a muchas dudas e inquietudes ni a las exigencias concretas que enfrentamos a diario al educar a los menores.

2. Hace unos días Minerva nos comentó a la hora de la comida lo que le dijeron sus compañeras de la escuela cuando ella les dijo que su papá quería que comiera más frutas y verduras y menos golosinas. Sus amiguitas le expresaron que su papá *exageraba* ya que a ellas sus padres les dejaban comer todo lo que deseaban.

Esta actitud nuestra, de seleccionar la comida que resulte más nutritiva, representa para Minerva una forma de reprimirla en tanto que limita sus expectativas de comer lo que quiera, expectativas que se ven alentadas por sus compañeras de la escuela y por los medios de comunicación como la televisión que, con la anuencia del gobierno, induce al consumo de “alimentos chatarra”.

Cuando Sofía y Minerva desean ir alguna excursión que organiza la escuela donde estudian, su madre y yo nos oponemos a que asistan si se carece de un transporte adecuado y de suficientes medidas de seguridad.

Lo anterior puede representar para otros padres una actitud de sobreprotección; mis hijas quizá vean en esa decisión una forma de represión ya que no podrán disfrutar de un día de paseo por culpa de sus progenitores. Para su madre y para mí significa,

en cambio, la búsqueda de un mundo mejor para que ellas se desarrollen en un ambiente más sano y seguro.

Lo anterior muestra que existen distintas lecturas de una misma actitud o comportamiento, dependiendo de los intereses de cada persona, en consonancia con su marco sociocultural y las expectativas adquiridas sobre el futuro de los hijos.

Muchos padres concedemos demasiadas libertades a los infantes para que hagan lo que quieran a fin de que no nos estorben o quiten el tiempo. Así, vemos con naturalidad que nuestros vástagos se “entretengan” con la televisión durante varias horas.

Al respecto, pregunto: ¿Esa “libertad” permite orientar correctamente su proceso de formación a fin de que sean individuos realmente libres? O esa supuesta libertad en el fondo significa llevar a los menores hacia la represión de su creatividad ya que al mantenerlos frente al televisor los aquietamos, los controlamos mejor y, consecuentemente, limitamos el desarrollo de sus capacidades físicas e intelectuales.

3. Hay muchas formas de interpretar la libertad y la represión cuando educamos a los niños y adolescentes. Hace algunas semanas en una reunión familiar nuestras hijas y sobrinos no dejaban de correr y gritar convirtiendo la sala de la casa en un verdadero infierno.

Para que los adultos pudiéramos platicar llevé a los infantes al cuarto de juegos. Uno de sus tíos protestó de inmediato y se compadeció de los “pobres niños” que eran reprimidos al impedirseles que siguieran jugando en la sala. Contesté de inmediato que si estuviera todo el día con ellos comprendería

mejor nuestra decisión de enviarlos al cuarto de juegos. No dijo más y su silencio resultó elocuente para el resto de la familia.

Las madres son las que conviven por lo general el mayor número de horas con los hijos fuera de la escuela. La ideología dominante en nuestra sociedad les impone una serie de tareas, entre otras la de encargarse de la educación informal de los niños y la de apoyar el desarrollo de la enseñanza formal brindando la orientación y ayuda necesarias para la realización de las tareas escolares.

Agobiadas por la crisis que vive la sociedad en su conjunto y por las frustraciones o limitaciones que afectan su desarrollo personal, la convivencia diaria de las madres con los hijos se vuelve difícil, insoportable, lo que las lleva muchas veces a reprimirlos.

Se convierten entonces, a los ojos de los pequeños, en personas “malas” puesto que los regañan o pegan, en tanto que a los padres por tener menos presencia en el hogar y convivir poco tiempo con los vástagos en comparación con las madres, se nos identifica como personas buenas y cariñosas porque accedemos a sus deseos o les concedemos más libertades.

4. Olvidamos la problemática que viven las mujeres en el hogar, derivada en parte de las relaciones de explotación existentes a nivel de toda la sociedad, pero también debido a la falta de comprensión de nosotros –los hombres– que consciente o inconscientemente reproducimos la ideología machista al relacionarnos con nuestras compañeras e hijos.

En el proceso de educación de los niños y los adolescentes los padres y maestros debemos mantener un diálogo espontáneo

y franco con el fin de conocer sus inquietudes, dudas, temores y expectativas a efecto de normar mejor nuestros criterios sobre su educación. Estamos de acuerdo en que ésta debe permitir el desarrollo físico, intelectual y emocional de las personas.

Y aquí surgen mis temores, pues ahora que contemplo a Sofía y a Minerva durmiendo plácidamente, me inquieta –al igual que a su madre– el no saber con certeza cuáles han sido nuestras fallas en el proceso educativo de nuestras hijas.

Capítulo 13

¿CUÁNTAS JORNADAS DE TRABAJO CUBRE UNA MUJER?

Amparo Ruiz del Castillo

1. La intención que tenía era escribir un artículo periodístico sobre las repercusiones de la estructura escolar en el aprendizaje de los niños. No obstante, una distracción y la necesidad de atender a mis pequeñas hijas me impidieron hacerlo, pues el poder trabajar con esa máquina –la computadora– que se antoja maravillosa por momentos, pero resulta terriblemente “tramposa” y “estúpida” en otros, fue un inconveniente para cumplir tal propósito.

Resulta que cuando había concluido el texto entró como torbellino una de las niñas y detrás de ella la otra, con el fin de contarme las hazañas que acababan de realizar. La primera, Minerva de seis años de edad, estaba empeñada en preparar unos “esquites” que habíamos cocido. La otra de mis hijas, Sofía de cinco años de edad, se afanaba por mostrar sus habilidades de karateka. Yo trataba de ponerles atención, pero sin darme cuenta oprimí una tecla por otra y en cuestión de

segundos perdí el documento que había tardado varias horas en elaborar.

Como podrán imaginar, mi disgusto y frustración fueron mayúsculos. Como en tantas otras ocasiones tuve que reflexionar sobre las dificultades que enfrentamos las mujeres cuando pretendemos desarrollarnos de manera profesional, sin descuidar las prioridades que nos hemos fijado en la vida: la atención sistemática y paciente hacia nuestros hijos, la preservación de la familia unida a través de la comunicación como base fundamental de la relación familiar, el desarrollo y transformación de ese entorno inmediato y cotidiano que es el hogar como base para realizar modificaciones profundas en el ámbito social.

El asunto pudiera no tener mayor relevancia si no estuviese de por medio la situación que enfrentan millones de mujeres que deben combinar sus obligaciones domésticas como son los quehaceres propios del hogar (como lavar, planchar, cocinar, etcétera) con las labores profesionales, así como con las afectivas que son también el sustento sobre el cual descansan el bienestar y la permanencia de la familia. Aunado a todo esto se encuentra, además, la atención de las inquietudes intelectuales de los hijos y la pareja.

2. Sin duda, la situación económica y social de cada mujer aligera o agudiza las dificultades que cotidianamente debe sortear para cumplir con sus “obligaciones naturales”. No obstante, parecería una exigencia cada vez más apremiante que esté dotada de una peculiar capacidad para moverse en diferentes planos de la realidad

(familiar, social, laboral) dada la simultaneidad con la que debe cumplir con sus “obligaciones”.

Así, al mismo tiempo que cocina debe corregir el comportamiento de los vástagos, quienes además le exigen que juegue mientras prepara la ropa para introducirla a la lavadora (o la pone a remojar si no cuenta con la máquina) que si bien disminuye el trabajo en este ámbito del quehacer doméstico, el tiempo que se “ahorra” aquí, se destina a otras tareas.

Si cumple una jornada laboral fuera del hogar, al regresar a éste debe realizar todas aquellas actividades que las mujeres “que no trabajan” hacen durante el día. Si su trabajo requiere de un esfuerzo intelectual más acentuado, se ve obligada a suspender la lectura de un libro, la escritura de un texto o la corrección de un documento, para preparar la comida o planchar una camisa, sin perder por ello la concentración necesaria para continuar con el trabajo intelectual que realizaba en casa antes de dedicarse a estas tareas domésticas.

Más difícil es la tarea de la mujer cuando, pese a la realización de un trabajo extenuante y rutinario, sin prestaciones ni remuneración económica alguna como es el cuidado del hogar, se le considera como una persona no productiva, que no genera plusvalía aunque signifique el factor fundamental para la producción y reproducción de la fuerza de trabajo requerida para la explotación capitalista.

Aunque es cada vez mayor el número de hombres que comprenden y valoran el trabajo de la mujer, falta mucho por avanzar. Bueno sería que en los censos de población se tomaran en consideración los estudios realizados sobre las mujeres: la

doble o triple jornada de trabajo, el trabajo invisible, etcétera, y se eliminara ese concepto de “trabajador no productivo” que se usa para referirse al más del 35 por ciento de la población que sólo se dedica a las labores domésticas. Esto permitiría dar un paso adelante en la transformación de la sociedad, en un intento también de reconsiderar el papel de la mujer más allá de los discursos demagógicos, mercantilistas y apologéticos del 10 de mayo, día de las madres.

3. La transformación del universo femenino, sin embargo, no se circunscribe a los cambios que en el campo de la producción deben realizarse para reconsiderar las funciones y la importancia que el trabajo femenino tiene y su pago justo e igualitario con la remuneración masculina.

La lucha de la mujer por conseguir reivindicaciones se inicia en el hogar, en ese espacio a la vez universal y cerrado, del cual parten las transformaciones más generales en el ámbito social.

En efecto, la revolución debe iniciarse en la vida cotidiana, en la consecución de un espacio propio para la mujer, pero no en contra del hombre, no en la sustitución de los papeles sino en la distribución igualitaria de las tareas. La liberación de la mujer, su revaloración, el respeto a su dignidad e integridad como personas no puede darse sin el respeto del hombre como género humano.

El lugar conquistado por la mujer en la esfera productiva no se ha logrado sin rupturas y conflictos: con la familia, con la pareja, con los hijos. Empero, tampoco se trata de realizar conquistas individuales a costa del otro; por el contrario se intenta

una transformación radical del entorno familiar que conduzca a redimensionar el papel de cada miembro de la familia, con miras a la modificación del orden social establecido.

4. En la cotidianidad asfixiante y abrumadora que viven las mujeres se encuentra en mucho la clave de transformaciones sociales más radicales y definitivas. El compromiso asumido con la familia, con los hijos, con el marido, así como la atención y satisfacción de las necesidades intelectuales y afectivas de los hijos, de la pareja y de la mujer, resultan ser también el sustento sobre el cual descansan el bienestar y la permanencia de la familia.

Sin embargo, la creciente desintegración ha originado conflictos que dificultan aún más las transformaciones sociales hacia condiciones de vida más justas e igualitarias para todos.

Las formas de dominio, subordinación e incluso explotación, la división social y sexual del trabajo y el papel subordinando que se adjudica a la mujer en lo social se manifiesta y refleja en el ámbito familiar. Aquí el hombre sigue siendo privilegiado y ajeno a las obligaciones domésticas, al cuidado de los hijos, a la atención de la familia como unidad en la cual la comunicación, la convivencia y la distribución igualitaria de obligaciones y derechos resultan fundamentales.

Se trata pues de transformar la vida cotidiana de la mujer, proceso en el que necesariamente están incluidos los hombres, los hijos, la familia toda. Se trata también de una lucha permanente, cotidiana, en contra del orden social establecido, una lucha contra la propia formación tradicional y conservadora en la cual se

inculcaron a las mujeres todos aquellos valores y normas de comportamiento “propios de un sexo” y por tanto, de subordinación en su relación con los hombres.

Se trata en suma de la creación de nuevas reglas del juego en donde no son la subordinación y el dominio aquellos ejes sobre los que deben girar las relaciones familiares y en especial las de la pareja.

Una relación en donde compartir obligaciones y tareas sea distinto de “ayudar”, es decir, signifique asumir solidariamente un responsabilidad libre y mutuamente adquirida; “ayudar” hace aparecer a la mujer como depositaria de esa responsabilidad y al hombre como el que ofrece un favor que puede ser retirado.

En fin, como el mundo de algunos niños suele ser en ocasiones menos complicado y caótico que el de los adultos, de nuevo mis hijas me sacan de mis reflexiones y me dan una solución más práctica e inmediata para resolver otra posible pérdida de un documento por una tecla mal “pisada” en la computadora: “Mami, escribe mejor en la máquina eléctrica para que no se te borre tu artículo”. Ciertamente, por algo yo seguía aferrada a mi instrumento “primitivo”, para no correr más riesgos...

Capítulo 14

SER MADRE, ¿OFICIO DEVALUADO?

Amparo Ruiz del Castillo

1. Se acabó el 10 de mayo. Un día más en el que los comerciantes se favorecieron con la idea de que si no das regalo no demuestras el amor o el afecto hacia el amigo, la pareja o la madre, en este caso en particular.

Un 10 de mayo más en el que la gente se desbordó como todos los años y festejó con su «madrecita» este su día especial: el de la *jefa*, la reina de la casa, la que cría, goza y sufre a (y con) los hijos. Todo fue –para muchas– fiesta y algarabía; lo único malo es que al día siguiente se vuelve a la normalidad, a la rutina y al agobio de las faenas domésticas si es que les tocó en suerte suspenderlas por un día.

A juzgar por la compulsión de la fiesta y los regalos, por las declaraciones de amor, respeto y consideración, podría suponerse que ser madre resulta un honor y hasta un privilegio.

Sin embargo, puede aventurarse que dadas ciertas características desde el punto de vista productivo y social, ser

madre es un oficio devaluado tanto o más que otros directamente vinculados con la producción de bienes y servicios.

2. Hace algunas semanas mientras trabajaba con un grupo de madres de familia, una de ellas me hizo una pregunta muy significativa en relación con nuestra afirmación anterior: Y tú –me dijo– ¿sólo eres mamá? El tono de su cuestionamiento expresaba una interrogante más profunda todavía: ¿No tienes en la vida algo más importante y trascendente que hacer, que sólo desempeñar el papel de madre?

Cierto, para serlo no hay que ir a la escuela, ni competir por una calificación aprobatoria y mucho menos pelear por conseguir un buen salario. No se dan diplomados, ni certificados de posgrado; tampoco se obtienen promociones, ni reconocimientos al mérito.

A pesar de ello, la madre realiza un trabajo que requiere sensibilidad, sabiduría, fuerza espiritual y energía física. Su trabajo es polivalente y hasta multidisciplinario como dirían los técnicos. Empero, carece de prestaciones, no hay salario ni horario de trabajo fijo, tampoco días de descanso o vacaciones, y sobre ella pesa la responsabilidad presente y futura: es formadora (y deformadora) de conciencias.

La madre como diría Mafalda, se gradúa al mismo tiempo que la hija. Sin embargo, este «título» no le representa, más allá de la manipulación publicitaria y la sensiblería, un reconocimiento social efectivo. Es más, ser madre se convierte en un obstáculo laboral cuando ya está inserta en la esfera productiva o en una traba cuando pretende encontrar trabajo, ya que en muchos lugares el

requisito de ingreso es ser soltera o, en su defecto, comprometerse a no tener hijos durante un lapso determinado.

Los estudios sobre la mujer han dado cuenta de la falta de reconocimiento al trabajo que realiza la mujer en el hogar; su contribución al sostenimiento de la familia en la satisfacción de las necesidades de atención y cuidado, así como su apoyo a la economía tanto familiar como de la sociedad.

En lo familiar, es la administradora del ingreso, la que se angustia si el gasto no le alcanza y quien usa la imaginación para «estirar» los recursos a fin de comprar víveres y vestido. Asimismo, es la principal encargada de llevar a los hijos a la escuela y vigilar la realización de sus tareas; los encauza a compartir sus juegos y «le roba tiempo al tiempo» para realizar otras actividades. En lo económico contribuye nada menos que a reproducir la fuerza de trabajo en los aspectos físico, emocional y afectivo.

3. Pero qué significa ser «sólo mamá». De acuerdo con Makarenko, educar a los niños es la tarea más importante de nuestras vidas. No obstante, en el mundo de la reproducción se le considera un ente no productivo, y en la era de la modernidad, como mujer y como madre es doblemente subestimada.

Como *mujer* porque laboral y salarialmente su trabajo no es reconocido igualitariamente como el del hombre; como *madre*, porque ser «sólo mamá» en algunos espacios socioeconómicos significa estrechez de miras, limitaciones intelectuales y sus marcos referenciales se reducen a mirar telenovelas.

A pesar del cambio en las expectativas de las mujeres y de las múltiples transformaciones que se han dado al interior de la

familia, la madre sigue siendo la depositaria de las exigencias de la pareja y de los hijos. Al respecto me tocó presenciar una discusión: ante los reclamos de uno de los niños para recibir atención inmediata la madre expresó: «Lo siento, soy una mamá para cuatro hijos; no puedo convertirme en cuatro madres para atenderlos a todos al mismo tiempo».

La madre no es esa «cabecita blanca, abnegada y sufrida», imagen tan popular hace algunas décadas y tan eficaz para perpetuar formas de dominio y explotación. Es una persona con necesidades propias de todo tipo: requiere atención, consuelo y descanso, de un espacio propio, de respeto, entre otras cosas. Además, es proclive a la ira producto del tedio, al cansancio, al encierro o a la frustración acumulada.

Realiza su labor sin esperanza de recompensas futuras, sin la certeza de que el resultado será satisfactorio y, en el mejor de los casos, con la seguridad de que puso su mejor esfuerzo para educar a los hijos.

Pensamos, pues, en esa madre en general que se esfuerza, trabaja para su familia, a quien se le considera «sólo mamá», es decir, «la que no hace nada», la que «sólo está en casa» y «sólo se dedica de tiempo completo a atender a los niños». Pensamos en la mamá que tendrá que esperar hasta el próximo 10 de mayo para ir a comer a un restaurante, para que le regalen flores o lleven serenata si la situación económica de los hijos lo permite. Sin embargo, habrá muchas más que ni siquiera eso tendrán pues la tarea diaria, la obligación permanente no puede abandonarse ni un solo día.

No incluyo aquí a la «vieja» de la publicidad de PRONASOL (Programa Nacional de Solidaridad), del régimen de Salinas de

Gortari, que se *ahorrrará* un embarazo porque «van a ser gemelos y ahí le van a parar», aunque no escapa a nuestra vista que desde antes del nacimiento consideren a los hijos una fuerza de trabajo que se utilizará, en este caso, para construir un “hospital digno”.

Resulta obvio que en esa solidaridad no se contempla el mejoramiento real de las condiciones de vida de la familia ni mucho menos la dignificación del papel de la mujer en el seno del hogar y en la sociedad en su conjunto.

4. Evidentemente, no se contempla dar oportunidades efectivas de superación para la mujer, lo que implicaría la transformación profunda de las estructuras productivas y familiares, de modo que la mujer como madre pueda ejercer su derecho a educarse, a ampliar sus horizontes intelectuales, a trabajar en mejores condiciones, a ejercer su maternidad con plenitud, a ser respetada y valorada como mujer, como madre, como ser humano. Es posible que dicha realidad se presente después.

Capítulo 15

DOBLE EXPLOTACIÓN DE LA MUJER

Raúl Rojas Soriano

1. ¿Por qué tú tienes muchos trabajos y mi papá solamente uno? le preguntó Minerva (que tenía seis años de edad) a su madre que en ese momento preparaba la comida. ¿Por qué dices eso? le contestó mi esposa. Porque tú trabajas en la Universidad con tus alumnos y además lo haces en la casa, respondió la niña.

Para darme mi lugar frente a Minerva y Sofía, su madre le respondió a la primera que yo también participaba en las tareas domésticas, pero mi hija insistió de nuevo: “es que tú mamita, trabajas en la cocina, arriba y abajo, por toda la casa”.

El trabajo del hogar nos decía hace unos días una vecina que nos invitó a cenar es muy pesado, rutinario, ya que siempre se hace lo mismo y nunca se termina. Tal comentario muestra en parte la realidad cotidiana de millones de mujeres que tienen que encargarse de las tareas domésticas y que pueden parecer a muchos hombres como algo superfluo, intrascendente, “sólo para mujeres”. Sin embargo, es un trabajo necesario, fundamental para

la reproducción y el desarrollo físico, intelectual y emocional de la familia aunque nuestra sociedad no le conceda la importancia que merece.

Vivir de cerca, mejor dicho, participar con nuestras compañeras en la realización de las tareas domésticas nos ha permitido a muchos hombres valorar realmente la trascendencia del papel de la mujer en la familia y la sociedad.

2. Cambiar la actitud machista no ha sido fácil para muchos de nosotros acostumbrados a que nuestras madres, esposas y hermanas nos atiendan como “merecemos”, como si fuéramos *reyezuelos* con súbditos a nuestros pies.

Pensamos que el hecho de trabajar fuera de casa y traer dinero para satisfacer las necesidades de la familia es lo más importante, por lo que menospreciamos o no le damos el justo valor a la actividad que en el hogar realizan las mujeres. Consideramos que es “normal” que ellas se encarguen de las tareas domésticas ya que creemos erróneamente que no representan un gasto de energías ni se requiere ser inteligente para efectuarlas.

En este error vivimos la mayoría de los hombres. Es bien sabido que el trabajo en el hogar desgasta física y mentalmente puesto que por un lado éste nunca termina (mientras que la jornada laboral del obrero o del empleado está delimitada por la ley, salvo cuando se trabaja en la economía informal).

Por el otro, la rutina que envuelve al trabajo doméstico genera fricciones, tensiones y frustraciones, para las cuales muchas veces se busca, infortunadamente, una salida fácil en las telenovelas y radionovelas en las que se reproduce la ideología machista

y la sumisión de la mujer así como los patrones consumistas que caracterizan a nuestra sociedad capitalista.

No puede, por lo tanto, subestimarse el trabajo que realizan en el hogar millones de mujeres frente a la labor que desarrolla el obrero o empleado en la fábrica, el campo o la oficina.

Al respecto, Isabel Larguía señala que “si el hombre reproduce su fuerza de trabajo por medio de la creación de mercancías para el intercambio, y de ahí, para su consumo inmediato, la mujer en el hogar reconstituye cotidianamente una gran parte de la fuerza de trabajo de toda la clase obrera, de los asalariados y de los pequeños propietarios”. (“Contra el trabajo invisible”, p. 183).

Las mujeres participan, pues, no sólo en la reproducción biológica sino también en el mantenimiento de la fuerza de trabajo, sin que por ello reciban un salario por parte del empresario, o se reconozca al menos la importancia de esta actividad para la acumulación capitalista.

Si se tiene hijos, la situación se complica ya que el *dulce hogar* puede convertirse en un auténtico infierno para la mujer que no cuenta con el apoyo de su marido. Educarlos representa, sin duda, un proceso complejo en el que se requiere tomar decisiones correctas en el momento adecuado, lo cual desafía a la mejor preparación intelectual y disposición anímica.

3. El trabajo desquiciante del hogar lo realizan a diario no sólo millones de mujeres sino también muchos hombres que hemos decidido participar en varias actividades del hogar, aunque deberíamos más bien compartir con nuestras compañeras toda la responsabilidad que significa el trabajo doméstico.

Para muchos hombres esto ha significado enfrentar la ideología dominante a fin de modificar diversas ideas y combatir la censura de la propia familia, tanto de la consorte como la de uno mismo, ya que se piensa –dice Isabel Larguía– “que el marido comprende a su mujer, que limpia, lava o plancha igual que ella, será considerado en muchos países y medios sociales un débil, mental y físicamente”. (*Ibid.*, p. 191).

A cambio de participar en las tareas domésticas muchos hombres hemos empezado a valorar la importancia del papel de la mujer en la familia y la sociedad, así como adquirir plena conciencia de la explotación de que es objeto al realizar actividades que rebasan con mucho el tiempo de duración de una jornada de trabajo, pero sin recibir un salario como retribución.

Quizá muchos hombres no participan en las tareas domésticas porque sus madres, parejas, hermanas o hijas contribuyen a reproducir la ideología machista debido a los patrones culturales dominantes en nuestro medio social.

Sin embargo, mis pequeñas hijas me exigen que después de comer lleve mi plato al fregadero porque según ellas es lo correcto ya que *ellas* hacen lo mismo. Sin duda, su exigencia desafía la “autoridad del papá”, una autoridad apoyada en costumbres arraigadas en nuestros pueblos en las que las mujeres deben servir a los hombres, reproduciendo con tal idea las relaciones de dominación imperantes en nuestra sociedad.

Esa forma de actuar de mis dos niñas representa un *dulce* desafío, ya que considero que se están educando con una mentalidad

distinta a fin de exigir un trato de igual a igual con los hombres en donde prevalezca el compañerismo y el respeto mutuo.

4. La pregunta de Minerva la retomo aquí: ¿Mamá por qué tú tienes varios trabajos y mi papá sólo uno? Mucho se ha escrito sobre la doble explotación de la mujer pero una cosa es la teoría y otra, muy distinta, es vivir la realidad de explotación que sufren millones de mujeres en nuestro país. Éstas tienen cada vez más una mayor participación en la población económicamente activa (PEA); sin embargo, las condiciones en las que se emplea no son en la mayoría de los casos las más adecuadas.

La crisis que vivimos ha obligado a que muchas tengan que realizar trabajos fuera de la casa ya sea como obreras, empleadas o profesionistas. El trabajo se lleva a cabo con frecuencia en lugares insalubres o existe hostigamiento sexual hacia ellas por parte de los jefes o compañeros de trabajo.

En lugar de que aquéllas lleven a cabo actividades agradables que les permitan su realización como seres humanos, sucede lo contrario en muchas ocasiones; es un trabajo enajenante, mal remunerado y que no permite la superación intelectual y espiritual de las personas.

Al terminar la jornada de trabajo en la fábrica, el campo o la oficina, la mayoría de las mujeres tiene que enfrentar otra jornada laboral en su casa: “el hecho de que el trabajo doméstico sea invisible y por consiguiente exento de valor económico, explica que aún hoy se considere lo más natural del mundo que la mujer que trabaja se encargue sola de la segunda jornada de trabajo”. (*Ibíd.*, pp. 189-190).

La explotación de la mujer, mejor dicho su superexplotación, la realiza el capital con la complicidad de su compañero que también se encuentra explotado: “Para él, dice Larguía, que su mujer reconstituya su fuerza de trabajo es tan natural e inevitable como la menstruación. El obrero agitador y activista en su centro de trabajo no advierte que el patrón le arranca a su mujer (y por su intermedio; en eso cumple las funciones de capataz delegado) una parte de la plusvalía que capitaliza”. (*Ibíd.*, p. 190).

Para acabar con la doble explotación de la mujer se requiere, pues, que hombres y mujeres cobren plena conciencia de su realidad histórica en tanto seres explotados por el capital, a fin de organizarse con sus compañeros de clase para luchar contra las relaciones sociales dominantes.

Capítulo 16

MUJERES E IDEOLOGÍA DOMINANTE

Raúl Rojas Soriano

1. La ideología dominante se transmite a través de las diversas instituciones sociales y medios de comunicación masiva, y los individuos las reproducimos en los actos más variados de nuestra vida cotidiana, así como en las reflexiones y acciones que realizamos en las esferas específicas de la sociedad en las que nos desenvolvemos (como profesionistas, líderes, obreros, amas de casa, etcétera).

La ideología es parte intrínseca de cualquier ser humano y se construye a partir de nuestra experiencia social de conformidad con el medio donde vivimos y trabajamos. Por tanto, podemos decir que la ideología es producto de las circunstancias históricas en las que nos desenvolvemos como sujetos sociales.

En nuestra convivencia dentro de la sociedad en la que vivimos, la ideología se manifiesta en nuestra práctica social. Adolfo Sánchez Vázquez lo expresa en estos términos: “La ideología es un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad que

responde a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto social dado y que guía y justifica un comportamiento práctico de los hombres acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales”. (“La ideología de la ‘neutralidad ideológica’ en las ciencias sociales”, p. 120).

2. Fue en un foro sobre “Problemas Sociales de la Mujer” que organizamos en el Colegio de Sociólogos de México en marzo de 1986 donde observamos en forma clara, la manera como se produce la *ideología dominante* en los distintos actos de nuestra vida social y también las dificultades que existen para combatirla, que en el ámbito intelectual rechazamos con argumentos teóricos e históricos convincentes.

En ese foro participaban comuneras de San Miguel Teotongo, Distrito Federal, a quienes habíamos invitado para que expusieran sus experiencias en el trabajo de organización comunitaria.

Una de ellas nos planteó en ese evento académico cuestiones de gran importancia que desprecian muchos teóricos de la revolución. Nos decía: “Aunque parezca tonto, nosotras estamos haciendo la revolución desde el hogar cuando discutimos con nuestros compañeros los problemas de la comunidad, o los persuadimos para que participen en las tareas domésticas, o cuando educamos de otra forma a nuestros hijos para que no se dejen de los profesores, ahí está el ejemplo”, señalando a uno de sus pequeños hijos que entraba y salía corriendo del auditorio sin perturbarse por la presencia de los estudiosos de la problemática de la mujer, en su mayoría del sexo femenino.

Su otra hija de un año de edad se encontraba dormida con su biberón en la boca en uno de los pasillos del auditorio mientras su madre exponía sus ricas y variadas experiencias en la organización comunitaria.

De pronto la niña empezó a toser, a ahogarse, mientras que su madre seguía hablando, haciendo esfuerzos por no afligirse pensando quizás en que alguna de las académicas, *estudiosas de los problemas de la mujer*, que estaban sentadas a un lado de su pequeña, la atendería. Pasaron varios segundos y para sorpresa de los que nos encontrábamos en el otro extremo del auditorio, ninguna de las participantes se movió de su asiento.

La señora tuvo que suspender su exposición para atender a su hija. Una vez que terminó de hablar, llevamos a la pequeña con un galeno del Centro Médico Universitario quien nos indicó que estaba deshidratada, tenía fiebre y una severa afección bronquial. De inmediato procedimos a seguir las indicaciones del facultativo para ayudar a que la infante se recuperara lo más pronto posible.

En ese momento reflexioné sobre las causas estructurales que ocasionan los daños a la salud de los niños, y que tienen que ver con la pertenencia a una clase social “marginada” dirían ciertos teóricos, pero el concepto más apropiado es el de clase explotada.

3. Al día siguiente, al clausurar el foro mencionado, destacamos este hecho y mostramos cómo las expresiones de la ideología dominante en nuestra sociedad capitalista (indiferencia hacia los problemas de los demás, individualismo, discriminación, etcétera) estaban presentes entre las *estudiosas de los problemas sociales de la mujer*.

Señalamos que en sus discursos expuestos minutos antes del caso que acabamos de relatar planteaban la necesidad de combatir la ideología y los intereses sociales hegemónicos que explotan y mantienen las bases estructurales para que persista la subordinación de la mujer en nuestra sociedad.

Si en lugar de la señora humilde de San Miguel Teotongo hubiera estado hablando una persona de la clase acomodada y su hija tuviera piel blanca y los ojos claros –y no morenita ni sucia como la niña del relato– les dije a las asistentes al foro, seguramente varias de ustedes se hubieran parado de inmediato para atender a la criatura. El silencio se apoderó de la sala quizá como una forma de autocritica por parte de las personas que se encontraban en el auditorio.

4. La familia, la escuela y otras instituciones sociales reproductoras de la ideología dominante, nos conducen por un camino cómodo, seguro, en el que no tenemos que realizar demasiados esfuerzos para orientar nuestro proceso de asimilación del mundo de conformidad con las pautas sociales prevalecientes. Nuestra participación en la sociedad también se encuentra influida por tal ideología lo que nos lleva a actuar de forma acrítica y a no intervenir en la solución de los problemas sociales.

Por ello, para participar en la construcción de un proyecto de sociedad en la que ya no impere la explotación del hombre por el hombre, y la mujer se libere de las relaciones de explotación y subordinación existentes, se requiere derrumbar la ideología que expresa los intereses de clase de los grupos hegemónicos. Las trincheras para enfrentarnos a dicha ideología son

muy variadas: en el hogar, en la oficina, la escuela, la fábrica, el campo, etcétera.

5. Recordemos el caso de Ricardo Flores Magón. Aun dentro de la prisión este revolucionario mantenía su lucha contra la tiranía de Porfirio Díaz y contra la explotación de la mujer y del hombre:

*Si algún día alguien me convenciese de que es justo que los niños mueran de hambre y de que las jóvenes mujeres tengan que escoger alguno de estos dos infiernos: prostituirse o morir de hambre; si hay alguna persona que pudiese arrancar de mi cerebro la idea de que no es honrado matar en nosotros mismos ese instinto elemental de simpatía que empuja a cada animal sociable a auxiliar a los demás individuos de su propia especie, y la de que es monstruoso que el Hombre, el más inteligente de las bestias, tenga que recurrir a las viles armas del fraude y del engaño si quiere alcanzar el éxito; si la idea de que el hombre debe ser el lobo del hombre entra en mi cerebro, entonces me arrepentiré. Pero como esto nunca sucederá, mi suerte está decretada: tengo que morir en presidio, marcado como un criminal. (Ricardo Flores Magón, *Epistolario y textos*, p. 247).*

Sabemos que la tarea no es fácil; sin embargo, las sencillas pero a la vez profundas reflexiones de la compañera de San Miguel Teotongo pueden servirnos para iniciar la lucha a fin de ganarle terreno a la ideología dominante; debemos intervenir en el mejoramiento de nuestro medio social discutiendo con seriedad

los problemas que enfrenta nuestra comunidad; aprovechar los espacios que ofrece la vida cotidiana y las diversas instituciones sociales para proporcionar una educación crítica a nuestros hijos; denunciar los fenómenos de discriminación, corrupción, y desigualdad social que observamos.

En fin, no ser espectadores de la historia, sino participar en la construcción de una sociedad en la que los individuos puedan alcanzar un verdadero desarrollo físico, mental y espiritual y, por ende, queden suprimidas las relaciones de explotación.

Capítulo 17

POSICIONES FILOSÓFICAS EN EL HOGAR

Raúl Rojas Soriano

1. La pregunta que tanto deseaba y a la vez temía que me hicieran mis pequeñas hijas me la formuló Sofía, de cinco años de edad, sin que yo estuviera realmente preparado para contestarla. Todavía hoy dudo sobre la respuesta más convincente –por no decir la correcta– a fin de evitarles un desengaño antes de tiempo pero a la vez, que esa respuesta sirva de preparación para cuando llegue el momento en que descubran la verdad.

Mientras Sofía tomaba sus alimentos yo leía el periódico. De pronto se dirigió a mí y sin consideración alguna me exigió responderle a su inquietud: “Papá contéstame con la verdad, ¿existen los Reyes Magos?”. Sin meditar el alcance de mi respuesta, ya que estaba distraído, respondí: no, pero al darme cuenta de lo que significaría tal contestación, de inmediato corregí pero sólo alcancé a balbucir un *no sé*.

Sofía no quedó satisfecha y días después, junto con su hermana Minerva, nos preguntó a su madre y a mí: ¿Dónde viven los Reyes Magos? Nuestra contestación trató de esquivar la verdadera respuesta y así evitar comprometernos con explicaciones más de fondo. Quizás esto no fue lo correcto. De eso se aprovechó nuestra hija para pedirnos que le compráramos un telescopio “para poder ver a los Reyes Magos en el cielo”. Expresa así, sin saberlo, una visión materialista del universo ya que quiere *observar* con dicho instrumento el lugar en el que *habitan* tales personajes.

2. Las preguntas que nos formulan nuestras hijas han sido más fecundas que la lectura de muchos textos de educación ya que nos han hecho reflexionar sobre las contradicciones en las que educamos a los niños. Por un lado buscamos que su formación intelectual se apegue al marco de la ciencia en donde la veracidad de los conocimientos se comprueba en la práctica concreta. Así por ejemplo, en la relación con el temor que experimentan Minerva y Sofía ante la oscuridad, su madre y yo les mostramos con base en una sencilla explicación que tal fenómeno es parte de la naturaleza: el movimiento de rotación de nuestro planeta.

Sin embargo, por el otro lado, reforzamos a la ideología religiosa, expresión de la corriente idealista, con nuestras visiones equivocadas o distorsionadas de la realidad, del mundo y la sociedad. Ello se debe a que hoy en día se manifiestan en la vida cotidiana diversas expresiones del idealismo. “Este sistema—decía Diderot, uno de los más grandes filósofos franceses— para vergüenza del espíritu humano, para vergüenza de la filosofía, es el más difícil de combatir, aunque es el más absurdo de todos”.

El idealismo se manifiesta, por ejemplo, cuando solicitamos la ayuda de un ser supremo para contener a las fuerzas de la naturaleza (terremotos, huracanes), o cuando consultamos nuestro horóscopo para *conocer* el destino de nuestras vidas.

También se retoman planteamientos idealistas que deforman el desarrollo intelectual de los individuos cuando pensamos que apoyarnos en alguna imagen religiosa o acudir a la iglesia nos permitirá acreditar una materia en la escuela, o que maldiciendo a una persona ésta sufrirá un accidente; asimismo, tendremos mala suerte si se rompe un espejo, pasamos debajo de una escalera o vemos un gato negro. También caemos en el idealismo cuando pensamos que el Sida o el cáncer son enfermedades producto de un castigo divino.

Son posiciones idealistas aquellas en las que se considera que un ser supremo, un espíritu, una idea o representación conceptual tienen vida propia y existen por encima o separados de la realidad objetiva con capacidad para determinar los procesos de la naturaleza y la sociedad e influir en la práctica de los individuos.

Se afirma, por ejemplo, que “la concienciación* de las personas permitirá cambiar determinada conducta” al margen de las circunstancias sociohistóricas concretas. Se ignora que el proceso de concienciación surge de la participación en los procesos de transformación de la naturaleza y la sociedad. Marx critica la corriente idealista con una frase célebre: “No es la conciencia de los

*El *Diccionario de la Real Academia Española* acepta también el vocablo *concientización*, pero señala que en el lenguaje culto es mejor utilizar *concienciación*.

hombres la que determina su ser; por lo contrario, su ser social es lo que determina su conciencia”. (Carlos Marx, *Contribución a la crítica de la economía política. Prólogo 1859*).

Dentro de la corriente idealista se enmarcan algunos planteamientos de funcionarios mexicanos cuando señalan que “si se eleva la educación del pueblo y se mejora su cultura podrá acabarse con la pobreza”. Una afirmación de esta naturaleza deja de lado que para tener acceso al sistema educativo y permanecer en él, al igual que para elevar el nivel cultural de la población, se requiere contar con adecuadas condiciones materiales de vida.

Estoy en contra de la corriente idealista como sistema filosófico. Sin embargo, reconozco la importancia de que los niños se eduquen con ideales y tengan aspiraciones y sueñen en sus primeros años con Reyes Magos y hadas para mantener viva una parte esencial del ser humano con el fin de permitir su desarrollo espiritual.

Infortunadamente el predominio de ideas en las que se exalta el individualismo, la competencia, el consumismo, etcétera, ha influido para relegar la parte espiritual a segundo plano.

Volviendo a la pregunta de Sofía, el problema radica, en todo caso, en saber en qué momento resulta más apropiado revelarles la verdad sobre los Reyes Magos y otras creaciones del pensamiento humano, o ¿debemos esperar a que los niños la descubran por sí mismos y sufran quizá mayores desengaños?

Minerva y Sofía, como todos los niños, tratan de conocer su realidad circundante sin intermediarios y buscan respuestas materialistas a muchos fenómenos de su vida cotidiana. Sin embargo, su ingenuidad llega a ser realmente adorable. En estos meses las

niñas están “mudando dientes”. No temen al dolor cuando su madre y yo (o el odontólogo) les extraemos las piezas dentarias ya que esperan ansiosas que el *ratón* les dé al día siguiente, a cambio de sus dientes, un regalo: “Querido ratoncito *comedientes* de leche –dice una tierna carta de una de mis hijas–, este diente me lo pidió mi abuelita pero el próximo será para ti”.

Esta bella expresión del idealismo, es decir, la idea de que el ratón recompensa, sirve para un fin materialista: que las niñas controlen su dolor y lo vean como algo natural. El idealismo aquí lo utilizamos para algo específico, pero también debemos reconocer sus límites y en qué momento tal corriente empieza a ser algo aberrante.

No debemos tener temor a las expresiones del idealismo en los niños ya que son parte de su formación intelectual. A medida que se conoce mejor la realidad objetiva, las manifestaciones del idealismo empiezan a desaparecer. Lo grave sería que en la edad adulta nos dejáramos dominar por dicha corriente de pensamiento.

Vale aquí hacer una aclaración: una cosa es ser idealista, pues todos los individuos lo somos en mayor o menor medida ya que es una parte intrínseca del ser humano el tener *ideales*, y otra cosa muy distinta es asumir el idealismo como filosofía de nuestra vida cotidiana.

Hace algunas semanas había terminado de escribir estos apuntes pero un hecho me obliga a ampliarlos ya que mi compañera y yo –lo confieso– nos vimos envueltos nuevamente por la ideología religiosa:

Es el mes de diciembre y Sofía y Minerva deben participar en la pastorela de su escuela. La primera de ellas tiene que ir

vestida de “angelito”. Ese día de la festividad Sofía bajaba las escaleras (trece escalones de concreto) cuando debido a su túnica que le impedía ver bien el piso cayó desde el primer escalón de la parte superior hasta la planta baja. Escuché el ruido de Sofía al ir materialmente rodando por la escalera de concreto y el grito de angustia de su madre. Pensamos lo peor. Cuando llegamos a lado de nuestra hija Sofía, ésta nos dijo para tranquilizarnos: “No pasó nada, no se preocupen”. Nunca he creído en milagros...

Capítulo 18

VIDA COTIDIANA: EL PROBLEMA DE LA VERDAD

Raúl Rojas Soriano

1. Cierta día mientras revisaba el libro de Lenin *Materialismo y empiriocriticismo* a fin de orientar mis reflexiones acerca del problema de la verdad y poder construir el marco teórico de mi investigación sobre “Formación integral de investigadores”, escuché desde el estudio a mi hija Minerva, de seis años de edad, que le gritaba a Sofía, su hermana de cinco años: “Métete a la casa que ya está lloviendo”; “no es cierto” le contestó Sofía. “Te digo que ya está lloviendo porque me cayeron varias gotas”, insistió la mayor de mis niñas. En ese momento dejé de leer a Lenin y me dije: “Aquí tienes Raúl un ejemplo sobre el problema de la verdad”.

Surgieron entonces en mi mente varias preguntas que se plantea la epistemología o teoría del conocimiento: ¿Qué es la verdad?, ¿cómo se construye y bajo qué circunstancias?, ¿quién determina lo que es un conocimiento objetivo?

2. Protágoras, filósofo griego de la antigüedad, decía: “El hombre es la medida de todas las cosas”, o sea, que cada individuo tiene su propia “verdad”. Protágoras, señala Ramón Xirau, “piensa que el mundo está hecho a la medida de quien lo contempla y que quien contempla al mundo al mismo tiempo lo está inventando”. (*Introducción a la historia de la filosofía*, p. 34). Dicho filósofo cae en el *solipsismo* al plantear que “todo lo que este ojo ve como existente, existe; todo lo que este ojo deja de ver es inexistente” (*Ibid.*). Los sofistas como Protágoras, dice Xirau, dudan de la verdad, dudan de la posibilidad del conocimiento. Su espíritu crítico tiende a convertirse en espíritu escéptico”. (*Ibid.*, p. 56).

Para el *racionalismo* el pensamiento es la fuente fundamental del conocimiento y la base para su validación, contrariamente al *empirismo* que desdeña la razón y considera que la experiencia es la única vía para obtener conocimiento.

En cambio, para el pragmatismo todo lo que es útil es verdadero; Pierce, uno de los fundadores de dicha corriente “establece el principio básico: la verdad es equivalente a la utilidad y la utilidad es siempre relativa”. (*Ibid.*, p. 350).

Estas corrientes, como el racionalismo, empirismo o pragmatismo entre otras, destacan un aspecto o exigencia como la fundamental o única en la construcción y validación del conocimiento. Se manifiestan así, criterios de carácter subjetivo, individualista o utilitarista en la determinación del conocimiento.

El desarrollo de la ciencia moderna se vio atrapado en cierto momento por la escolástica, doctrina del medievo, que desdeñaba la experimentación y el contacto directo con la realidad para elaborar el conocimiento.

La escolástica se basaba en las ideas religiosas dominantes en la época medieval las que, a su vez, influyeron en la decisión que adoptó la Inquisición de quemar vivo en Italia, en 1600, al filósofo Giordano Bruno quien reconocía la infinitud del universo y la pluralidad de los mundos, además de que apoyaba la teoría heliocéntrica de Copérnico de que el Sol es el centro del Sistema Planetario y no la Tierra, como se creía en ese entonces.

El mismo Galileo se enfrentó a la ideología religiosa y tuvo que retractarse en 1633 de su afirmación de que “la tierra se mueve” ante las amenazas de la Inquisición de enviarlo a la cárcel ya que tal conocimiento iba en contra de la “verdad” que sostenía la iglesia.

3. Poco a poco la ciencia ha llegado a demostrar que la actividad racional por sí sola se queda en mera especulación y que la experiencia que obtenemos a través de los sentidos sólo nos permite un conocimiento superficial, fragmentado de la realidad. La vinculación dialéctica de los conocimientos teóricos y empíricos ha permitido avanzar más rápidamente en la construcción del conocimiento científico.

La *práctica* en el campo de la ciencia se ha convertido en el criterio fundamental para la elaboración y validación del conocimiento. “Es en la práctica –decía Marx en su segunda *Tesis sobre Feuerbach*– donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o irrealidad de un pensamiento que se aísla de la práctica, es un problema puramente *escolástico*”.

Lenin reafirmaba el criterio de la *práctica* como base para adquirir el conocimiento y transformar al mundo. Ésta, decía el fundador del primer Estado socialista, “es un criterio lo bastante preciso para sostener una lucha implacable contra todas las variedades del idealismo y del agnosticismo”. (*Materialismo y empiriocriticismo*, p. 175).

4. En fin, el problema de la verdad seguirá formando parte de múltiples discusiones académicas y elaboraciones teóricas; sin embargo, la vida cotidiana nos proporciona espacios para que también reflexionemos respecto a la validez de diversas teorías sobre pedagogía y psicología infantil, mismas que se han construido con base en una práctica científica.

Por ejemplo, Jean Piaget formuló una de sus teorías sobre psicología infantil abstrayendo de la convivencia diaria con sus hijos los elementos más relevantes. Dicha práctica cotidiana que resulta desquiciante o sin sentido para muchos padres de familia, Piaget pudo elevarla al plano teórico:

*Se ha pretendido muchas veces, por ejemplo, que existía en el niño un “instinto de imitación”. Ahora bien, el estudio de la formación de la imitación entre los 4 a 6 y los 18 a los 24 meses, permite, por lo contrario, seguir paso a paso el aprendizaje verdadero [...] se observan particularmente “errores” de imitación muy significativo a este respecto: uno de mis hijos, en presencia del modelo consistente en abrir y cerrar los ojos, comenzó por responder abriendo y cerrando la boca. (Jean Piaget, *Seis estudios de psicología*, p. 167).*

Las teorías no son verdades acabadas puesto que el universo, la realidad objetiva, se encuentra en movimiento constante. Por ello, las teorías son verdades relativas que tienen que ser confrontadas permanentemente con la realidad concreta a través de la *práctica*.

De esta forma, los planteamientos de Piaget sobre psicología infantil, o de Montessori, Cohen y Freinet en pedagogía, tienen que someterse a la práctica para demostrar su validez y utilizarse para orientar la transformación de los procesos, en este caso relacionados con el desarrollo de los individuos, a fin de aprovechar mejor las capacidades del ser humano en su propio beneficio y en el de la sociedad en su conjunto.

5. No cabe la menor duda de que la práctica que los adultos tenemos al convivir con niños es una de las más complejas, difíciles y desconcertantes. Sin embargo, es también una de las prácticas más enriquecedoras, bellas y apasionantes que si bien nos aprisiona en cierto momento, también nos brinda la posibilidad para la reflexión. Piaget ha destacado en forma clara la riqueza del pensamiento del niño pequeño que nos permite “incluso aclarar a veces ciertos aspectos oscuros del pensamiento científico”. (*Ibíd.*, p. 125).

Volviendo a la cuestión inicial, puede suceder que en el proceso de formación de nuestros hijos nos enfrentemos muchas veces con el problema de la verdad. Lo que es válido para los adultos quizá no lo sea para los niños y entre éstos existen discusiones por la posesión de la verdad.

Mis dos pequeñas hijas me lo acababan de demostrar justamente cuando me hundía en un mar de formulaciones

teóricas sobre esta cuestión, la cual ha motivado innumerables textos, conferencias y polémicas en el campo de la epistemología.

El problema de la objetividad del conocimiento forma parte de los asuntos que se debaten en la vida cotidiana pues en ésta se manifiestan diversas concepciones acerca de la naturaleza y la sociedad.

También los conocimientos que genera la ciencia al difundirse a través de los medios de comunicación masiva repercuten en nuestra cotidianidad al permitir una explicación más objetiva de la naturaleza. Sin embargo, ciertos medios como la televisión al estar dominados por consorcios cuyo interés fundamental es reproducir las exigencias del sistema capitalista y la ideología correspondiente (que incita al consumismo) pueden, y de hecho lo hacen, llegar a deformar la realidad social al encubrir las relaciones de explotación.

Se nos presenta así, un conocimiento poco objetivo de la sociedad en la que vivimos: en los noticiarios se ignoran o se les da poco espacio a los problemas sociales que nos atañen en forma directa y las telenovelas reproducen la ideología dominante. Son escasos los programas televisivos que contribuyen a la obtención de un conocimiento más objetivo de nuestro medio social debido a que el descubrimiento de la verdad puede significar el cuestionamiento, y hasta el derrumbe, de los grupos dueños del poder político y económico. Antonio Gramsci tenía plena razón: “La verdad es siempre revolucionaria”*.

*Gramsci tomó dicha frase del Premio Nobel de Literatura 1915, el francés Romain Rolland.

Este libro se encontraba ya en la imprenta cuando cierto día, mientras realizaba diversas actividades cotidianas, mi hija Sofía me indujo a enfrentar nuevamente el problema de la verdad con una inquietud formulada en términos de pregunta: ¿Papá, verdad que las cosas no siempre son lo que pensamos que son? De inmediato le pregunté: ¿por qué? “Yo pensaba –dijo Sofía– que el lago de Xochimilco tenía aguas cristalinas y arena en la orilla como el mar”. Esta reflexión de la niña me llevó nuevamente al plano filosófico-epistemológico para analizar el problema de la verdad.

Capítulo 19

EL HOGAR, PRÁCTICA PARA LA LIBERTAD

Raúl Rojas Soriano

1. Durante varios meses he tratado de escribir estas líneas pero con frecuencia me interrumpen mis pequeñas hijas que desean ayudarme a escribir a máquina o me expresan sin reposo sus inquietudes, llegando muchas veces a estar a punto de desquiciarme con sus preguntas y exigencias propias de los niños.

No puedo aislarme del medio familiar como lo hacen otros investigadores que pasan días enteros en las bibliotecas o en sus laboratorios y cubículos, alejados del bullicio de la vida cotidiana en el hogar.

He comprendido, aunque esto llegue en ocasiones a limitar mi desarrollo profesional, que estar cerca de los vástagos es una experiencia que no se obtiene en ningún libro o laboratorio ya que sólo si la vivimos de modo pleno es posible llegar a sentir lo que las teorías sobre pedagogía y psicología infantil no pueden expresarnos.

Pensé muchas veces que los padres educamos a los hijos; sin embargo, hoy estoy convencido que también nosotros nos educamos simultáneamente con ellos ya que aprendemos muchas cosas de los niños que enriquecen la comprensión que tenemos de la realidad y nos obligan a superar nuestras limitaciones para responder a las situaciones imprevistas que surgen en la convivencia diaria con los ellos. Aprendemos de sus actitudes, inquietudes y preguntas que nos desafían en forma constante.

También llegué a pensar que los hombres podríamos realmente compartir con nuestras compañeras la responsabilidad de cuidar y educar a los hijos. Sin embargo, estoy ya convencido de que por más que quisiéramos participar en las múltiples y absorbentes tareas que entraña el hogar y estar cerca de ellos, nunca podríamos igualar el tiempo y dedicación que tienen nuestras compañeras hacia los vástagos.

Minerva y Sofía, como todos los niños, tratan de apropiarse del mundo que les rodea sin importarles desquiciar a los adultos. Cada gesto, cada pregunta, cada mirada, encierra un despertar constante a la vida que nos arrolla con una turbulencia tal que muchas veces somos incapaces de responder en forma correcta y oportuna a ese cúmulo de inquietudes que se manifiesta con frecuencia en el pequeño.

Su capacidad de razonar, de realizar abstracciones, de cuestionar a los adultos nos lleva muchas veces a la desesperación, a no saber cómo controlar ese fuego que se enciende en la mente de los infantes y que parece que alimentamos con nuestra impaciencia e irritación.

2. Convivir con los hijos representa un reto que muchos investigadores no deseamos porque para nosotros es más cómodo dejar en las manos de nuestras compañeras los asuntos domésticos, pues consideramos que por su misma condición de mujeres, impuesta por la sociedad, ellas deben seguir encargándose de cuidar y educar a los infantes como se ha hecho en distintas épocas y grupos étnicos.

Resulta fácil así evadir la parte de responsabilidad que nos corresponde como hombres, pero cuando tratamos de asumirla nos damos cuenta de que debemos cambiar nuestra forma de pensar e iniciar un proceso de concienciación para poder realmente asumir la responsabilidad que nos corresponde en el hogar.

Tenemos que valorar lo que significa el hecho de que nuestra compañera trabaje no ocho sino doce o más horas en el hogar y si labora en una fábrica u oficina, después de cumplir con su jornada de trabajo, tiene que atender las cuestiones de la casa, lo que representa una doble explotación de la mujer, sin que muchos hombres movamos un dedo para cambiar esta situación injusta para nuestras parejas.

Ayer, tres de octubre, platiqué con una profesionista identificada con las luchas populares y que ha participado en diversos movimientos sociales. Me decía que no pudo ir a la manifestación del dos de octubre para conmemorar el vigésimo aniversario de la represión en Tlatelolco ya que su esposo asistiría a ese acto político y ella no podía dejar solos a sus hijos. “Estoy en contra –me decía– de aquellas mujeres que se dicen de izquierda y participan transitoriamente en actividades

sociopolíticas y descuidan tanto a sus hijos como a las relaciones con su compañero”.

Podría decirse que esta forma de pensar es una expresión de la moral burguesa que prevalece en nuestra sociedad, pero estamos de acuerdo con esta persona que prefiere mantener abierta la trinchera en su casa educando en forma crítica a sus vástagos a fin de crear hombres nuevos con una plena conciencia social de su realidad histórica.

Tal trinchera para contener la ideología dominante no se sostiene por un mes sino por muchos años y posee más mérito que una participación casual, o sin un verdadero compromiso con los grupos marginados, como es el caso de algunos militantes que se involucran en actividades políticas como una forma de escapar de su realidad cotidiana o sólo para estar a la moda.

3. La realidad que viven en el hogar las mujeres la ignoramos muchos hombres pues pensamos de manera errónea que el trabajo intelectual no debe contaminarse con las actividades domésticas que corresponden a las mujeres. Así, consideramos que las tareas del hogar y el cuidado directo de los hijos representan un estorbo para nuestro desarrollo profesional, olvidándonos de la superación intelectual y espiritual de nuestras compañeras.

He tenido la suerte de que mis pequeñas hijas tengan una madre quien no obstante que debe cumplir con sus obligaciones como profesora de la Universidad Nacional, asume también como lo hacen miles de mujeres, la responsabilidad de educar

a los hijos y todo lo que ello implica. He tratado de compartir esta enorme tarea pero me doy cuenta que por más conciencia que tengamos sobre la necesidad de participar en las actividades domésticas, lo que hacemos es sólo ayudar en mayor o menor medida. La mujer es quien, salvo sus excepciones, asume la mayor responsabilidad.

Para que esta situación cambie debemos los hombres modificar nuestra forma de pensar y transformar a la sociedad para romper con la moral burguesa en que se sustenta la ideología machista; todo ello con la participación decisiva de nuestras compañeras. Sólo así podrían ellas tener más oportunidades de superación en los distintos ámbitos de su vida.

He aprendido en estos pocos años de convivir con mis hijas que nosotros, los hombres, nos vamos educando al ver cómo nuestras compañeras educan a los vástagos.

También aprendemos de la gran capacidad de abstracción que poseen los niños y cómo con sus palabras pueden decirnos aquello que los tratados científicos expresan en términos a veces muy difíciles.

4. Hace algunos días al mostrarle un globo terráqueo a mi hija Sofía, de 4 años de edad, y decirle que nuestro planeta gira alrededor del sol al igual que los demás planetas del sistema solar y que nosotros, por lo tanto, también damos vueltas a gran velocidad “montados sobre la tierra” inquieta, la niña me preguntó: ¿por qué no salíamos volando? Le señalé que ello se debía a la *fuerza de gravedad* la cual explica la Ley de Gravitación Universal descubierta por Newton,

que evita que salgamos disparados y nos perdamos en el espacio cósmico.

Para demostrarme que había comprendido dicho enunciado científico me dijo entonces: “Esa ley es como unos hilos que no vemos y que nos mantienen atados a la tierra para que no volemos”. ¡Qué manera tan fácil de explicar una ley científica cuyo descubrimiento aceleró como nunca el desarrollo de la ciencia!

También los infantes expresan a su manera los fenómenos que vivimos en la vida cotidiana y que son motivo de estudio de la ciencia económica como es la devaluación de la moneda.

Hace algunas semanas mientras leía en el periódico los problemas económicos que enfrenta nuestro país, Sofía construía castillos con muchas monedas. Sintiendo sobre mi espalda el peso de la crisis económica me paré para preguntarle con qué clase de monedas estaba jugando. Me respondió con la seguridad de quien sabe lo que hace: “estoy jugando con puros pesos y éstos ya no valen nada”. Recordé entonces aquel programa de radio de los años sesenta del famoso doctor I.Q. quien exclamaba: “El peso mexicano más firme que nunca”. Sí, me dije, más firme sólo para mantener los castillos de sueños de mi niña que tiene cuatro años de edad.

He aprendido mucho de mis hijas y de su madre pero creo que todavía me falta mucho para saber realmente lo que significa educar a los niños.

5. Escribir estas líneas me ha sido difícil porque Minerva que hoy, 13 de octubre, cumple seis años de edad ha estado más inquieta

que nunca y como el famoso huracán *Gilberto* que todo lo arrasa a su paso ha amenazado de mil maneras ayudarme a escribir en la computadora. Tuve que redactar este capítulo en mi vieja máquina mecánica que me ha acompañado durante varios años y ha resistido la turbulencia de las niñas.

Quiero, por último, resumir todo lo que he dicho con lo siguiente: durante mucho tiempo pensé lo difícil que era escribir un libro, máxime que mi primer libro lo redacté cuando trabajaba en el Instituto Mexicano del Seguro Social enfrentando condiciones laborales poco propicias para el desarrollo intelectual y una úlcera como consecuencia del tipo de trabajo estresante que realizaba, y que me provocaba un dolor permanente en la región abdominal. Aun así pude escribir ese texto (*Guía para realizar investigaciones sociales*).

Hoy puedo decir, como reconocimiento a mi compañera y a todas las mujeres que luchan a diario por educar a sus niños de la mejor forma posible, que *estoy plenamente convencido de que es mucho más fácil escribir cualquier libro que escribir el libro de la vida de los hijos*.

Capítulo 20

CRISIS, FAMILIA Y ESCUELA

Amparo Ruiz del Castillo

1. En la actualidad la situación generalizada de inestabilidad económica, escasez y carestía de productos básicos, movilización de amplios sectores de la población –maestros, obreros, campesinos– en demanda de aumentos salariales y mejoras laborales, así como la inseguridad pública y el incremento de la violencia y la delincuencia, han obligado a englobar todos estos fenómenos en un vocablo que se aplica a una gran diversidad de situaciones y conflictos: la *crisis*.

Este concepto adquiere entonces la cualidad de definir sin mayor rigor la problemática que enfrentamos quienes de una u otra manera resentimos los efectos de los fenómenos antes enunciados. Sin embargo, aplicar en forma ligera tal término para señalar la situación que hoy día vive la niñez mexicana en la escuela, en la familia, en sus juegos y experiencias cotidianas, así como en el cúmulo de mensajes que les llegan del exterior, resulta a nuestro juicio inadecuado y sólo demuestra que

cuando los conceptos que se manejan en el ámbito científico se vuelven de uso común, pierden en cierta forma su capacidad explicativa.

2. “Los niños están en crisis” me dijo una madre de familia para expresar que sus hijos no se interesan en sus tareas, ni en la escuela y mucho menos en mantener en orden sus objetos personales; en ocasiones ni siquiera se apasionan con sus juegos, sólo quieren estar frente a la televisión por lo que suspender el “permiso” para verla significa el peor castigo que se les pueda infligir.

En una reunión con más de veinte padres de familia en la escuela a la que asisten mis hijas se plantearon inquietudes similares, sólo que se responsabilizó a la escuela de no proporcionar incentivos, motivaciones, trabajo e imaginación suficientes para atraer la atención de los pequeños de manera que éstos pudiesen realizar sus tareas escolares con entusiasmo en lugar de vivirla como carga pesada.

La falta de atención de los alumnos en el aula, el incumplimiento sistemático de las tareas y el deseo cada vez más apremiante de olvidarse del cuaderno, el lápiz, el libro y todo aquello que tenga que ver con la obligación de asistir a clases y hacer trabajos en casa, hizo aparecer de nuevo el término de *crisis* y la necesidad de explicar estos problemas.

De esta manera, algunos padres señalaron que la escuela no debe exigir tareas muy grandes o laboriosas porque ellos no tienen tiempo para ayudar a los niños a cumplirlas. Además, expresaron, no están capacitados para brindar explicaciones a sus hijos puesto

que “no se entienden con ellos ya que el conocimiento se imparte hoy de manera diferente y hay conceptos y contenidos que ellos –los padres– no manejan”.

Tal situación nos conduce a reflexionar hasta dónde llega la obligación respecto a los problemas-necesidades que la escuela tiene que encarar y satisfacer, y cuál es la comunicación que debe existir entre la institución escolar y los padres de familia para que en un trabajo conjunto puedan llenarse vacíos afectivos y de conocimientos, complementar éstos y reforzar aprendizajes. Todo ello con el fin de motivar al niño para que aprenda por sí mismo y considere que asistir a la escuela es vivir una aventura apasionante y no verse como una carga pesada y aburrida que arrastrará por muchos años.

3. Según hemos observado, una de las dificultades primordiales para el éxito escolar radica en la separación existente entre la escuela y la vida fuera de ella, que ya Gramsci apuntaba como artificial y nociva. Tal desvinculación se deja sentir en los resultados educativos y en la exigencia de que la institución escolar resuelva “el problema educativo” y la familia solucione “el conflicto existencial”.

Esta separación se hace con frecuencia como si se tratase de realidades que afectan a dos sujetos distintos y no a una sola personalidad, o bien como si ésta estuviese fraccionada y el individuo pudiera en cierto momento, al estar en el ámbito escolar, hacer abstracción de las limitaciones, frustraciones y conflictos de la vida familiar y entregarse por completo y sin disgusto a la escuela como un espacio aislado de las determinaciones del medio ambiente.

Esta misma escisión ha obligado a caer en el extremo opuesto: creer que la escuela por sí misma resolverá dificultades y carencias de todo tipo presentes en la realidad en la que se desenvuelve cada niño. Así, cuando la falta de atención, afecto y colaboración hacia el pequeño, aunada a la inexistencia de satisfactores materiales, se expresan en problemas de aprendizaje, éstos pretenden atribuirse a deficiencias didácticas e inadecuada preparación de los maestros.

Evidentemente, muchos niños están en crisis si por ello se entiende la presencia de desajustes emocionales, incapacidad para manejar los conflictos escolares y familiares, indiferencia, agresividad y excesiva pasividad manifestada en muchas horas frente a la televisión, así como rebeldía e intolerancia frente a la presencia y autoridad de los padres.

No obstante, esta “crisis” por la que atraviesan los infantes no les viene “de dentro” como la apuntara una madre de familia, sino que es heredada de los adultos que en esta loca carrera por conseguir el sustento diario y la realización personal, echamos sobre la espalda de los niños problemas y frustraciones que no les corresponden.

Un argumento muy aceptado en ciertos sectores de la población para justificar el abandono en el que se hunden los infantes es que éstos requieren de *libertad* para actuar y responsabilizarse de sus deberes desde temprana edad. La pregunta es si la libertad que requiere el niño para su realización como ser humano ¿acaso no puede conseguirse en la convivencia, en la colaboración y el afecto?

Si la respuesta fuese negativa, quizá esté plenamente justificado el desamparo de los pequeños en aras de una supuesta libertad. Si la respuesta es positiva, entonces qué tanto debe exigirse a la escuela, cómo debe comportarse la familia y qué vínculos unen a estas instituciones sociales en la tarea común de formar seres humanos auténticamente libres, capaces, creativos y satisfechos de sí mismos.

La crisis generalizada de la sociedad en la que nos ha tocado vivir ha terminado por atrapar a los niños al asumirla como propia. Debemos, por lo tanto, precisar qué enseñanzas, estímulos y conductas deben proporcionar la escuela y la familia de modo que las nuevas generaciones puedan sobrevivir y salvaguardar al menos los conceptos elementales de la convivencia humana.

Capítulo 21

TEORÍA Y PRÁCTICA EN LOS NIÑOS

Raúl Rojas Soriano

1. Hace unas semanas Sofía, de cinco años de edad, me entregó “su artículo” sobre la naturaleza para que se publique en el periódico. Todos los días me pregunta sobre la fecha en la que aparecerá en el diario donde su madre y yo escribimos.

Quizá sus ideas todavía insuficientemente estructuradas en cuanto a las exigencias gramaticales que debe guardar un texto, no merecerían mayor atención que la que se da a otras inquietudes que todos los días muestran los hijos, si Sofía no hubiese llevado a la práctica lo que plasmó en papel.

Tal actitud común en los niños expresa la necesaria vinculación entre el pensamiento y la acción como un requisito fundamental para que se facilite el proceso de formación intelectual.

El “artículo” de mi hija manifiesta una preocupación que esperamos se mantenga toda su vida. Dice así: “No hay que matar avispas, ni pájaros, no debemos matar a la naturaleza. Yo quisiera tener animales pero yo quiero que estén en libertad

y no quiero que mueran”. En estas ideas de Sofía se manifiesta una relación clara entre lo particular y lo general: los pájaros y avispas (lo particular) forman parte de una realidad mayor: la naturaleza (lo general). Asimismo, se expresa una relación entre la libertad y la vida. En ambas ideas está presente una inquietud compartida por la inmensa mayoría de los habitantes del planeta: defender la naturaleza para preservar la vida.

Hace unos días nos invitaron a comer unos amigos. Sofía y su hermana Minerva se dedicaron a jugar en el patio de la casa y a contemplar a las aves que se encontraban enjauladas. Sofía entonces le preguntó, a la vez que le reprochó a la dueña de la casa: ¿No te da vergüenza tener a esos pajaritos encerrados cuando deberían estar libres? La señora le dijo que esos animalitos habían llegado hasta su casa y ella los alimentaba. La niña le exteriorizó sus ideas —como respuesta— sobre su manera de pensar y actuar al respecto. Le señaló que ella y su hermana, acostumbradas por su madre, también alimentaban a los pajaritos en su casa y les ponían alpiste en el patio para que llegaran a comer y luego se fueran para seguir su vuelo.

Estas actitudes de los infantes, que muchas veces pasan inadvertidas para los adultos, muestran formas concretas de relacionarse con su mundo circundante, en las que se reproducen los comportamientos que tenemos los padres y profesores frente a los hijos y alumnos. El proceso de educación y sus productos (conocimientos, habilidades, conductas, etcétera) no se queda encerrado entre las paredes de la casa o escuela, sino que trasciende a otras esferas de la vida familiar y social.

2. El proceso educativo, además, no sólo se centra en cuestiones formales que se encuentran claramente señaladas en el proyecto curricular de una institución académica sino que abarca distintas áreas de la convivencia humana. Por ello, puede decirse que los padres y los adultos en general participamos de forma conjunta con los profesores en la educación de los niños ya sea al reforzar lo que se enseña en la escuela o induciéndoles ciertas conductas; o también al compartir con ellos experiencias de la vida cotidiana y proporcionarles diversos conocimientos que puedan ayudar a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el ámbito escolar.

Cada acto, cada gesto o comentario que los adultos expresamos lo asimilan los pequeños aunque de diferente manera según sea su entorno sociocultural y sus condiciones materiales de vida. Así, las manifestaciones de destrucción, individualismo o competencia son reproducidas por los infantes en los diferentes actos de su vida.

3. La conformación de la personalidad del individuo se da precisamente en el medio social en el que vive y en donde recibe las influencias de la familia, de los profesores y compañeros de clase, así como de los medios de comunicación con los que tiene contacto. Así pues, el contexto social en el que viven los individuos no se presenta en forma abstracta en la vida de un niño sino que se manifiesta y se reproduce a diario a través de diversas actividades familiares y sociales en general, con todo su ropaje ideológico (ideas acerca del mundo y la sociedad, valores, prejuicios).

Por ello, no puede educarse a un menor dentro de una cultura ecológica si el medio social en que viven los adultos permite comportamientos que van en detrimento de las relaciones entre la naturaleza y sociedad.

Un ejemplo concreto lo tenemos cuando observamos que muchos automovilistas arrojan basura a la calle sin ponerse a pensar que esa conducta se llega a considerar como algo “natural” por parte de los infantes que se encuentran dentro del vehículo o por aquellos que la observan desde fuera del automóvil. Tal comportamiento lo reproducen los niños al pensar que es una conducta “normal” en los adultos.

Cuando se educa a los menores desde otra perspectiva en donde se crea conciencia de que la dispersión de la basura afecta el equilibrio ecológico y perjudica de manera directa la salud de la población, y los adultos somos consecuentes en la práctica con las ideas que exponemos a los menores, estaremos mostrando la importancia que tiene en el proceso educativo la vinculación entre la teoría y la práctica. De este modo podremos crear hábitos e inducir comportamientos que permitan mejorar la convivencia humana.

Por lo tanto, si bien el hombre es producto de sus relaciones sociales, de acuerdo con el pensamiento de Marx, no hay que olvidar que los individuos pueden llegar a cambiar su propio contexto social. Esto último lo planteaba ese estudioso en forma clara: “[...] son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesite ser educado”. (Carlos Marx, *Tercera tesis sobre Feuerbach*).

Capítulo 22

PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ELECCIONES DE 1988

Amparo Ruiz del Castillo

1. El proceso político que vivimos antes y durante las elecciones presidenciales de julio de 1988, el clima de discusión, reflexión y diálogo en torno a este acontecimiento invadió los hogares de nuestro país y nunca como en ese momento la gente estuvo ávida de información.

En este asunto están mezclados como siempre sentimientos encontrados: pervive la esperanza de que el país pueda encontrar un cauce digno y justo para la mayoría de la población y, a la vez, el temor e indignación por la falta de respeto a la voluntad ciudadana.

Las movilizaciones políticas en los meses previos a las elecciones, el intenso trabajo desarrollado por los candidatos a la presidencia de la República han dejado enseñanzas significativas para la población entera.

Ha sido este un proceso electoral que no pasó inadvertido para los ciudadanos, que lejos de verlo con la indiferencia de

elecciones pasadas, participaron de modo activo y se involucraron de diversas formas: unos quizá sólo en discusiones con los amigos, otros, en la militancia activa y la realización de tareas concretas demandadas por los dirigentes de la organización a la que pertenecen; otros más, acudiendo a las concentraciones y actos políticos convocados por el candidato de su preferencia.

Ha sido gratificante ver a la población joven de México estar presente de manera decisiva, crítica y consciente, en la mayoría de los casos, en esta lección de civismo y de política, en donde se expresa la preocupación por el destino de México que es el de cada uno de los que vivimos en este país y el que ofreceremos a nuestros hijos.

Esta es una lección histórica porque no sólo la juventud en edad de votar ha participado; los niños también tomaron partido y quizá inducidos por las preferencias familiares, por las propias posiciones políticas de los padres, han expresado sus simpatías por un candidato y lo discutieron y defendieron en sus centros escolares.

2. Mis dos hijas, Minerva de 5 años de edad y Sofía de 4, colocaron espontáneamente en la ventana de su cuarto que da a la calle carteles en los que se apoyaba a Cuauhtémoc Cárdenas y a Heberto Castillo.

Es impresionante ver cómo los pequeños están enterados de los nombres de los candidatos y a qué partidos pertenecen, cómo entre ellos mismos se cuestionan y exigen explicaciones que fundamenten sus simpatías por un candidato y no por otro. Esto sin duda dejará huella en la vida política e intelectual de nuestros

niños y tendrá repercusiones en la participación y posición política que puedan asumir en su edad adulta.

Hemos sido testigos de la inquietud de muchos infantes por conocer el resultado de las votaciones. Ese día, 6 de julio, Minerva y Sofía no querían dormirse; insistían en que fuéramos a ver los resultados de las elecciones.

Algunos niños de más edad hicieron guardia en diferentes casillas en espera del recuento de los votos. Con sorpresa escuchamos que algunos expresaron su deseo de votar y al día siguiente observamos miradas de asombro y preguntas puntillosas cuando mirando el televisor escucharon discursos triunfalistas y afirmaciones de victoria, cuando no se conocían todavía los resultados de las votaciones.

3. Es cierto y se ha dicho ya que las elecciones del 6 de julio han demostrado que nuestro país despierta y que la población está en espera de respuestas claras, precisas, que se está dejando atrás la sumisión, la indiferencia y la apatía de las personas y que están dispuestas a participar más activamente en la construcción de su historia.

Si bien ésta ha sido una motivación importante para emitir un voto, también lo es que la jornada no terminó el 6 de julio, sino que para muchos apenas empieza y para otros ha seguido con mayor brío, en tanto que existe la voluntad de respetar y hacer valer la decisión de la mayoría.

Si la actitud de medida y respeto con que fue cumplido el voto, si la participación y movilización política han significado una enseñanza para nuestros niños, muchos de los cuales asistieron

con sus padres a las casillas, no lo será menos el resultado final de las elecciones y el curso de los acontecimientos en los siguientes meses y años.

Nuestros niños no han sido ajenos a este proceso electoral y de él hemos aprendido todos, tanto quienes están en el poder como quienes aspiramos a cambios efectivos en las formas de gobierno, pero el aprendizaje no ha concluido y seguramente miles de niños tendrán siempre presente en sus vidas esa fecha en la que vivieron una lección histórica.

Capítulo 23

VIDA COTIDIANA: LOS DERECHOS DEL NIÑO

Raúl Rojas Soriano

1. Con frecuencia los padres y maestros nos sorprendemos por la variedad de inquietudes y preguntas que nos formulan los pequeños, así como por los cuestionamientos que recibimos de éstos por nuestra conducta hacia ellos.

Los tiempos cambian pues cuando fuimos niños rara vez o nunca nos atrevíamos a criticar a nuestros padres, a desafiar su autoridad como ahora los hacen nuestros hijos.

La formación del infante tiene, pues, un carácter histórico en tanto que responde a circunstancias sociales concretas de conformidad con el grupo al que pertenece y a la sociedad en la que vive.

Sin duda, los procesos de urbanización e industrialización que experimentan las sociedades así como el desarrollo de los medios de comunicación masiva como la televisión y la radio, han contribuido a modificar patrones de conducta, expectativas, creencias y valores tanto en los padres como en sus hijos. Puede decirse en términos generales que el autoritarismo que prevaleció

en la mayoría de las familias hace apenas unas cuantas décadas ha ido desapareciendo, sobre todo en aquellos grupos sociales que han podido mejorar su situación socioeconómica y cultural.

En este contexto, no me extrañó la pregunta que en términos de protesta me lanzó hace unos días mi hija Sofía, de seis años de edad: ¿Con qué derecho me regañas? debido a mi exigencia de que terminara de comer antes de dedicarse a jugar.

Una semana después mi otra hija, Minerva, con sus siete años de edad, me formuló otra pregunta que implicaba a la vez la exigencia de una reflexión de parte mía: ¿Por qué papá cada vez que te ayudamos en tus cosas *nunca nos pagas*?

Este tipo de preguntas, los constantes cuestionamientos que recibimos así como las múltiples inquietudes que nos transmiten los niños son, sin lugar a dudas, una muestra real de que éstos viven una infancia diferente en cuanto a sus posibilidades de desarrollo intelectual en comparación con aquélla que vivimos los que ahora somos adultos. En todo este proceso de vida debemos tener presente que el medio sociocultural y económico juega un papel decisivo para alentar o limitar el desarrollo intelectual, físico y emocional de los infantes.

2. En la medida en que se eleve el nivel de vida de las familias podremos aspirar a que los pequeños tengan mayores oportunidades para realizarse plenamente en una etapa difícil y compleja como lo es la infancia. También el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas y culturales del conjunto de la sociedad influirá de modo decisivo para que ésta, la familia y el Estado respeten los derechos del niño.

De ahí la importancia que en nuestro país debe concedérsele a la *Convención sobre los Derechos del Niño* que fue aprobada en la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y por el Senado de la República el día 19 de junio de 1990, lo que obliga al Estado mexicano, y a la sociedad en general, a preservar los derechos del niño y cuidar que no sean vulnerados por ningún particular o institución, ni por el gobierno mismo.

Por la trascendencia de esta Convención y debido a la necesidad de que los integrantes de la sociedad podamos adquirir una cultura política y jurídica más amplia que sirva para la defensa de los derechos humanos, en este caso los relativos al infante, me permito citar los pronunciamientos más relevantes de dicha Convención para que los conozcan tanto los adultos como los niños.

La *Convención sobre los Derechos del Niño* obliga a los Estados Parte a respetar los derechos enunciados y asegurar su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna (Artículo 2). Asimismo, se reconoce que todo infante tiene el derecho intrínseco a la vida; a la libertad de expresión, a la libertad de pensamiento, de religión y de asociación. Se destaca además, que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento de las enfermedades y su rehabilitación.

En la Convención se señala que todos los infantes tienen el derecho a beneficiarse de la seguridad social y a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. Se reconoce también que tienen derecho a la educación,

misma que deberá estar encaminada a lograr: a) el desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física, b) el desarrollo del respeto de los padres hacia el niño, c) la preparación de éste para una vida responsable en una sociedad libre con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre los pueblos y grupos étnicos, y d) el desarrollo del respeto del medio ambiente natural.

Asimismo, en la Convención se reconoce el derecho del infante al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas apropiadas para su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

También se reconoce el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social. Asimismo, se deberá protegerlos del uso ilícito de los estupefacientes y sustancias psicotrópicas.

Además los Estados Parte se comprometerán a resguardar al infante contra todas las formas de explotación y abuso sexual y velarán porque ninguno sea sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes y ninguno será privado de su libertad ilegal o arbitrariamente.

Los Estado Parte de acuerdo con la Convención de los derechos del niño adoptarán todas las medidas apropiadas para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo infante víctima de: abandono, explotación, abuso, tortura o de penas crueles, inhumanas o degradantes, o de conflictos armados.

La realidad muestra, sin embargo, que las disposiciones en el campo de la legislación no siempre contemplan todas las situaciones para la protección de los derechos, en este caso del niño.

3. Hace unos días mientras esperaba en un restaurante a la Lic. Araceli Brizzio, incansable defensora de los derechos del menor, quien me haría entrega del documento sobre dicha Convención, llegó una mujer acompañada de una niña a la que le dijo sin consideración alguna: “Te aviso que nos vamos a sentar en una mesa donde pueda fumar ya que tengo ganas de un cigarrillo”. Indignado por ese trato a la menor me pregunté: ¿y los derechos de esa niña para evitar ser víctima del humo –y por lo tanto, de los daños a su salud– quién los protege?

Recuerdo ahora que una de mis hijas de seis años de edad recientemente le sugirió “en forma diplomática” a una de sus tías que dejara de fumar: “Tía, si no te importa contaminar, por lo menos piensa en que te puedes morir de cáncer”.

“Los niños cansan” nos dice Edmundo Domínguez Aragonés en su artículo “El escritor y ser padre” (Suplemento “El Búho”, Periódico *Excélsior*, 8 de julio de 1990, p. 4), pero también *tienen sus derechos, que los adultos, la sociedad en general y el estado debemos respetar.*

Capítulo 24

IMAGINACIÓN, VIDA COTIDIANA Y ECONOMÍA

Amparo Ruiz del Castillo

1. Taxco, ciudad hermosa, de calles angostas e inclinadas, con casas de balcones cubiertos de flores y plantas. Paisaje con grandes desniveles, que invitan a la imaginación a realizar viajes prolongados, en donde un detalle de la vida cotidiana tiene el efecto simultáneo de mandarnos a tiempos pasados –a lo mejor no muy lejanos– pero al mismo tiempo nos regresa de golpe a una realidad que casi nos parece mágica, pero cuya crudeza resulta insostenible para muchos.

Abordar un taxi en Taxco es como volver al pasado en un instante cuando el chofer del mismo indica que el costo de la “llevada” fue de ocho pesos. ¡Cómo! La imaginación vuela y nos lleva a recordar cuando en épocas de estudiantes “sin dinero” se podían poner diez pesos de gasolina al automóvil, los colectivos se llamaban “peseros” y eso justamente, un peso, costaba un viaje de San Ángel a Chapultepec o al centro de la Ciudad de México; cuando el kilo de tortilla era de dos pesos y el bolillo de

20 centavos. Cuando a pesar de todo, estos precios seguían siendo elevados para un amplio sector de la población.

En realidad el costo del servicio en Taxco fue de 800 pesos. Usted se preguntará ¿Hace cuánto tiempo los precios eran bajos? ¿30, 40 años? No señor, cuando mucho 20. Sin embargo, ocho pesos en la actualidad nos llevan al mundo de la imaginación porque no es la economía de la moneda, sino la economía del lenguaje que quizá produce un efecto psicológico alentador, lo que induce a señalar 8 por 800 y 80 por 80,000. Así es la realidad y así es lo que se puede hacer con ella.

2. Podría pensarse que es éste un detalle aislado y que no constituye un dato significativo, que en el lenguaje popular no se ha incorporado esta reducción, que basta ver la TV para entrar de golpe a una realidad distinta: a la publicidad de los grandes almacenes en donde una prenda, que no alcanza a vestir el cuerpo entero, está de oferta y se ofrece “a sólo 400 mil pesos, aprovéchelo ahora porque se acaba”; o bien el anuncio de una casa –perdón, mini departamento– “de interés social con un enganche inicial de 30 millones de pesos y cómodas mensualidades de más de un millón”.

Ciertamente nos encontramos frente a dos realidades que parecen distintas, pero que abarcan una misma cotidianidad que, nos dice Agnes Heller, envuelven al hombre entero, la vive todo hombre con independencia del lugar que ocupe en la división del trabajo manual o intelectual (véase su libro *Historia y vida cotidiana*).

Lo importante es que cada ser humano la vive de manera distinta, justamente por la dimensión que asume la vida cotidiana

en su vida y por el impacto que tiene la realidad, la economía, el trabajo y el lugar que en él se ocupa, el uso del tiempo libre, etcétera, en la vida cotidiana de cada individuo.

Por lo tanto, la realidad económica, tal como la viven los diferentes individuos asume dimensiones distintas y debido a esto la forma en la que se la mira está permeada, determinada, por el lugar que ocupa en la vida social y productiva.

Por ello, la imaginación también asume modalidades o dimensiones distintas y los recursos empleados para salirse de la realidad son diferentes, a partir de la cotidianidad de cada sujeto.

3. La realidad económica que se vive en el país en la última década ha demandado del pueblo hacer uso de su imaginación para “estirar” el dinero. Lo real, lo concreto y si se quiere en estos términos lo *verdadero*, es que la población desnutrida en el país se eleva día con día, que los problemas de vivienda, educación, salud y trabajo se agudizan; que la gente está cada día más temerosa por su seguridad que tanto en la casa como en la calle ve amenazada.

¿Será pues que ante la imposibilidad de resolver el problema de la economía, ante la impotencia de hacer algo con los precios, de evitar que éstos nos lleven al desquiciamiento o a la confusión por el número creciente de ceros que aparecen a la derecha de cada dígito, lo único que queda es hacer uso de la imaginación?

En la actualidad, parecería que la ciencia económica está de moda. El hombre común, el hombre de la calle, se ha vuelto un “economista experto”, todos hablan de la inflación, del alza tremenda que ha sufrido el dólar en México, lo cual viene

acompañado de desencanto, angustia, irritación y de una serie de interrogantes en torno a la producción de los diversos fenómenos económicos que afectan la vida cotidiana del individuo.

Pero como las respuestas no están ciertamente al alcance de la mano, el hombre común, en su lenguaje cotidiano adopta una terminología económica, que asume una dimensión mágica en el mercado, en la compra y venta de productos. Hace uso de su imaginación y le quita ceros a las cifras como si esto pudiera tener un efecto sobre la realidad económica.

El problema económico, ese que provoca conflictos existenciales, nos quita el sueño y hace incluso que los sectores medios deban renunciar a sus privilegios, se “resuelve” en el lenguaje cotidiano del mercado en una zona popular, en donde, como en Taxco, encontramos el mismo fenómeno: al preguntar el precio de un producto se indica a 6 por 6 mil y 30 por 30 mil.

La gente le quita ceros a las cifras, como para aligerar la carga, para crear la ilusión de que vivimos una época en la que eran impensables los números con tantos ceros a la derecha.

En resumen, la imaginación juega un papel determinante en la vida cotidiana: la ennoblece, la aligera, pero no resuelve sus problemas. En el lenguaje cotidiano se ha incorporado la imaginación a la economía; ésta ha resultado beneficiada, pero sólo en la imaginación y en la economía del lenguaje del hombre común.

Capítulo 25

OBSERVACIONES EN EL METRO CAPITALINO

Amparo Ruiz del Castillo

1. Usar el Metro como medio de transporte cotidiano puede convertirse en una pesadilla la mayoría de las veces, pero también resulta instructivo en otras. Los apretones, raspaduras, insultos y violencia que ahí se viven pueden ser asunto cotidiano pues lo abordamos ya con el ánimo predispuesto para afrontar los problemas de un transporte insuficiente para los millones de usuarios que se sirven de él diariamente.

Sin embargo, si nos subimos al metro con ánimo distinto y nos dejamos llevar por nuestra imaginación o simplemente cuando trasladarnos de un sitio a otro no es motivo de premura ni pone en tensión nuestros nervios, podemos realizar una serie de observaciones a cual más interesantes e ilustrativas.

Si dejamos volar la imaginación, es posible construir mil historias en torno a nuestros compañeros ocasionales en el viaje: podemos hacer interpretaciones de la expresión de los rostros al estilo de las que hacen muchos norteamericanos cuando señalan

que visitar países socialistas es terrible y más aún vivir en ellos porque el pesar, el dolor y desaliento se nota en los rostros de los ciudadanos, quienes regresan fatigados a sus hogares, “sin la felicidad reflejada en el rostro, esa felicidad que proporciona vivir libremente en un país libre”.

Puede conducirnos a una interpretación distinta, si la simpatía por los países de orientación socialista es más evidente y descubrir casi con asombro que los rostros de esos ciudadanos no son tan austeros como nos los pintan, que al igual que en otras partes del mundo son bulliciosos, violentos, inquietos o hasta traviesos.

Es factible observar en el Metro –y sufrir incluso– cómo son agredidos sexualmente hombres y mujeres por igual, de todas las edades, colores y tamaños. La estatura y complexión no importan pues lo que aprovechan los abusivos es la confusión del momento, la gente, la prisa; ese convertirse en una masa informe al subir y bajar de los vagones; ese ir cuerpo a cuerpo “aunque no te conozca”, esa oportunidad de sentir calorcito cuando hace frío, y descargar iras y frustraciones cotidianas o manifestar el cansancio que produce el calor sofocante.

También tenemos la posibilidad de obtener información en el Metro; podemos enterarnos de noticias relevantes o de actualidad en voz de quienes para lograr el sustento diario le buscan oficio a la desocupación y al subempleo para obtener unas cuantas monedas. En uno de esos viajes en el Metro abordé el vagón donde se encontraba un niño de doce años de edad aproximadamente, vestido de payaso. Con gran seriedad se dirigió a las personas que estábamos ahí reunidas: “Señores –dijo el niño–, les habla el presidente de la República para darles dos noticias, una buena y

otra mala. La noticia buena es que *acabamos de pagar la deuda externa del país*. La mala, es que *tenemos 72 horas para desalojar el territorio nacional*". Varios pasajeros festejaron con risas la ocurrencia del niño.

2. Con lo anterior podemos intentar observaciones más sesudas y preocuparnos por la enorme cantidad de jóvenes y niños que han encontrado en el Metro no sólo un refugio para sus pobres vidas sin casa, sino que en él han accedido a una fuente de ingresos porque cada estación representa la posibilidad de subirse a ofrecer un producto, cantar una canción, hacer un malabarismo o contar un chiste y con ello obtener unos cuantos pesos que quizá podrán reproducirse a lo largo de esta jornada de trabajo informal, sin salario fijo, dura e incierta.

Más aún, podemos preguntarnos si lo expresado en este chiste refleja el buen humor, la inventiva del mexicano, o el descrédito y el desaliento. Muchos estudiosos han hablado sobre las características del mexicano, de las máscaras que usa, de su afición para reírse de la desventura y de la muerte; de la nobleza de su espíritu y de su capacidad creativa.

También de ese modo peculiar que tiene para decir *no*, cuando en realidad es *sí* y manifestar *sí* cuando se trata de un *no* contundente. Estamos pues frente a esa capacidad que se tiene para encubrir la realidad, para mitificarla, para afirmar que "todo marcha bien" y lo que puede ser peor, creer que es cierto, o bien estamos frente a la ironía fina que manifiesta no sólo el sentido del humor sino la manera en que asimilamos el discurso político y los problemas de la realidad nacional.

En el chiste, dicen los psicólogos, existe una carga de verdad que no es posible expresar en forma abierta. Así, en el chiste en torno a la deuda externa está presente la preocupación por la venta de nuestro país, porque cada mexicano tiene hipotecado su destino para el pago de la misma. Porque junto a este problema se encuentran otros, que es menester resolver y que pese a ser prioritarios reciben una menor atención: vivienda, salud, educación y empleo, entre otros.

Cómo interpreta la población el discurso oficial, no sólo en torno a la pretensión de pasar “de los dichos a los hechos y transformar la rebeldía en satisfacción de los jóvenes” como afirmaba Salinas de Gortari durante su campaña presidencial. De qué manera concibe el discurso que se desprende de los beneficios alcanzados con la negociación de la deuda externa, el gasto social, el Pacto de Solidaridad Económica transformando luego en Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico, la fuga de capitales, la inversión extranjera y los pronunciamientos en torno al Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL).

Es en la práctica, en las acciones concretas emprendidas por el gobierno cuando se aprecia el abismo existente entre el discurso y la realidad, así como la lectura que hace la población de los discursos oficiales.

A manera de “valores entendidos” si se afirma que no subirán los precios de los productos básicos, del transporte o la gasolina es común que la gente se prevenga porque éstos se incrementarán en el curso de las siguientes horas o días. Con los discursos pronunciados por los políticos se hace, por lo regular, una lectura inversa a lo que expresan las palabras, casi como ocurre irónicamente

con la información del servicio meteorológico: “si dicen que hará calor, hay que protegerse porque seguro lloverá”.

En fin, que las noticias oficiales no siempre son lo que parecen y aquellas que se transmiten en el Metro reflejan con meridiana claridad el descrédito creciente de la población, respecto a la rectitud, honestidad y acertada dirección de la economía que realizan los gobernantes.

Capítulo 26

HISTORIA EN EL SALÓN DE CLASES

Amparo Ruiz del Castillo

1. El ciclo escolar 1992-93 será recordado por muchos profesores, padres y niños como un periodo en el que se dio en nuestro país una polémica nacional sobre los contenidos de los programas de educación básica: la enseñanza de la historia.

El periodo escolar que se inició en septiembre de 1992 fue declarado oficialmente “Año para el Estudio de la Historia Patria”. Independientemente de tal designación y de la presencia del régimen de Salinas en los libros de texto, ese ciclo pasará a la posteridad por el nuevo rumbo que se le quiso dar al estudio y a la interpretación de la historia, y desde luego, por la polémica que surgió en torno de los contenidos del texto gratuito en la materia.

De acuerdo con las declaraciones de los funcionarios encargados de administrar las tareas educativas en nuestro país, los libros de Historia de México no eran definitivos ya que “sólo se usarían por un año pues son perfectibles y se tomarán en cuenta las sugerencias de la sociedad civil”. En virtud de tales declaraciones,

no debería caerse en la desesperación; lo invertido financieramente “no debe interpretarse como un derroche del gobierno, desfachatez o falta de previsión”, según tales funcionarios.

Con las «correcciones» podrían afinarse –según los funcionarios– los mecanismos socioculturales que en el corto plazo permitan asumir las contradicciones del modelo económico y las rupturas con nuestro pasado histórico, como el camino adecuado para integrarnos al mercado internacional y recibir nuestra medalla de oro como miembros activos del primer mundo.

La polémica respecto del libro de Historia de México es apenas una manifestación de cómo en el proyecto educativo salinista –como lo es hoy el de Zedillo– se expresan los intereses de las minorías económicamente poderosas y de ciertos intelectuales ligados al aparato gubernamental. De tal suerte, habrá que profundizar la discusión sobre la validez del programa para la modernización educativa, los postulados en los que sustenta y la forma en que la llamada «calidad, eficiencia y productividad» encubre criterios economicistas y selectivos para orientar la educación en México.

2. Cabe mencionar que en el ciclo escolar 1992-93 se organizaron en las escuelas primarias diversas reuniones para discutir los contenidos de los textos de historia. En la escuela a la que asisten mis hijas se realizó una junta de padres de familia y ahí surgieron datos interesantes sobre las primeras dificultades para estudiar la historia en las actuales condiciones.

Lo primero que llamó de inmediato mi atención fue el comentario de los maestros respecto de la negativa de muchos niños

para trabajar con los libros de Historia de México, pues señalaron que no les gustaban.

Lejos de profundizar en el pensamiento de los alumnos e invitarlos a ampliar sus puntos de vista, los profesores solicitaron la ayuda de los padres de familia para que éstos no comentaran con los hijos sus discrepancias en torno de los mencionados textos.

De este hecho podríamos hacer varias lecturas: una de ellas es que en efecto, y pese a las limitaciones en el conocimiento de la historia, la sociedad civil y los padres de familia en particular están mostrando resistencia efectiva a asumir como propia la interpretación actual de los procesos históricos nacionales dada por los gobernantes con la ayuda de los intelectuales que les sirven.

Ello se traduce, sin duda, en una actitud similar por parte de los niños que puede estar influida por el ambiente familiar, pero no se agota en él. La oposición anterior, que podríamos considerar «subjetiva» por parte de los niños, se unió a otra que debe ser explorada con toda seriedad y es la resistencia «objetiva» de los escolares frente a un libro que en efecto puede resultarles poco atractivo. Algunos de ellos señalaron la abundancia de ilustraciones y la escasez de texto explicativo.

Lamentablemente la discusión sobre la pertinencia de los contenidos se realiza en el ámbito de la política, con técnicos e intelectuales ligados al poder, pero el sujeto a quien más se afecta de modo directo en este conflicto no se toma en cuenta. En última instancia, los niños tienen algo que decir y deberíamos escucharlos.

Hay, al parecer, tanto por parte de algunos maestros, como de las autoridades educativas, un desprecio tácito a la inteligencia del

niño, a su capacidad para decidir lo que le gusta y lo que no. Por encima de esto hay, además, una intención o costumbre manifiesta de eliminar su juicio crítico. Se ignora lo que José Martí decía en su obra *La edad de oro*: «los niños saben más de lo que parece, y si les dijeran que escribiesen lo que saben, muy buenas cosas escribirían» (p. 8).

3. ¿La educación acaso no debe buscar formar y desarrollar en el niño su potencial analítico, su razón y su intelecto? O por el contrario se hacen aquí explícitos los mecanismos de domesticación y aceptación acrítica de contenidos, lo cual conduce a la pasividad y al conformismo, con todas sus consecuencias negativas en el ámbito escolar y en la sociedad en su conjunto.

El segundo aspecto que me llamó la atención y que está vinculado con la opinión de los niños es el relativo a las dificultades o tropiezos que pueden encontrar para el estudio de la historia.

Resulta que iniciadas ya las primeras lecciones, el profesor de mis hijas solicitó que los alumnos efectuaran una lectura y elaboraran una síntesis del contenido. Tremendo problema enfrentaron los pequeños y sus papás, según se pudo observar, ya que tales síntesis se realizaron en tres renglones. El maestro protestó porque las juzgó incompletas; los padres argumentaron que el libro de historia está a tal punto resumido que es imposible hacer una síntesis que no implicara la copia textual del libro.

En el aspecto formativo, esta limitación tendrá efectos sobre el aprendizaje de los niños; podríamos decir que independientemente del sesgo en el contenido, los maestros enfrentarán en la práctica cotidiana en su salón de clases problemas que no fueron

«previstos» al formular los nuevos libros. Evidentemente, se cuidó el contenido informativo, la aparente «neutralidad valorativa», la supuesta desmitificación de los héroes y los antihéroes, etcétera, pero se dejó de lado que la formación de un hombre está más allá de los datos «objetivos» de que se le dota, que el ser humano no es sólo economía.

Olvidaron que la fuerza de trabajo que se busca preparar para incrementar la acumulación capitalista tiene nombre y apellido y que tarde o temprano tendrá que hacer valer su derecho a recibir una educación más democrática que beneficie a la mayoría de la población.

4. Ante las numerosas críticas que suscitaron los textos gratuitos de historia, diversos sectores de la sociedad protestaron y se organizaron foros de discusión al respecto.

Por su parte, la editorial Plaza y Valdés me solicitó elaborar con Raúl Rojas Soriano una Convocatoria para someter a concurso la elaboración de **textos para la educación primaria**.

En dicho certamen nacional se buscaría que los maestros y especialistas no sólo en el campo de la historia sino en las demás materias que se imparten en educación primaria participaran para garantizar que los textos incluyeran contenidos pertinentes y suficientes para que los alumnos adquirieran una formación científica pero, a la vez, humanística, con el propósito de responder a las exigencias y desafíos de nuestra sociedad.

Se trataba de una convocatoria abierta no sólo para unos cuantos especialistas sino para todas aquellas personas que pudieran hacer aportaciones relevantes para elevar la calidad de la

educación primaria. La intención de la editorial Plaza y Valdés y de los autores de dicha convocatoria era proponer al gobierno federal como libros de texto aquellos que resultaran premiados por jurados dictaminadores convocados para este propósito entre los mejores de su campo disciplinario.

Tal convocatoria se difundió a nivel nacional en el periódico *Excélsior* y en la revista *Proceso*, entre otros medios, en los meses de septiembre y octubre de 1992. Esta acción contrahegemónica inquietó a las autoridades de la Secretaría de Educación Pública pues pensaron que, ante la incapacidad gubernamental de ofrecer respuestas convincentes a las exigencias que en materia educativa requería la población, la sociedad podría formular propuestas fuera de los marcos establecidos por el gobierno federal para el control del sistema educativo. La «sugerencia» de parte de las autoridades de cancelar la propuesta de la editorial no se hizo esperar. No se aceptaron las presiones y se siguió adelante en el proyecto el cual fue avalado por distinguidos profesores universitarios.

Ante el entusiasmo que despertó la iniciativa de la editorial Plaza y Valdés y presionada por otros factores sociales, la Secretaría de Educación Pública da a conocer en las primeras semanas de 1993 «su convocatoria» para elaborar los libros de texto gratuitos, la cual tenía varios aspectos similares a la que meses antes dicha casa editora había divulgado de forma amplia.

Se buscó demostrar el plagio cometido pero enfrentarse con los grupos en el poder en condiciones desiguales desgasta tanto financiera como intelectual y emocionalmente, por lo que la editorial, de común acuerdo con los responsables académicos de la Convocatoria, decidió suspender el proyecto. Sin embargo, algo o

APUNTES DE LA VIDA COTIDIANA. REFLEXIONES EDUCATIVAS

mucho se había ganado: hacer reaccionar al gobierno federal para que atendiera los reclamos de amplios sectores del magisterio y de la sociedad en general.

Capítulo 27

UN DÍA EN EL ZÓCALO CAPITALINO: NACIONALISMO A LA MEXICANA

Amparo Ruiz del Castillo

1. Hace unos meses, en el zócalo capitalino, varios grupos de danzantes celebraban una reunión con el fin de enaltecer la “mexicanidad”, reforzar nuestras raíces indígenas y propugnar por la reivindicación de los derechos de la población autóctona de nuestro país.

Para tal efecto, realizaron varios bailes, ataviados con sus trajes y grandes penachos multicolores; asimismo, lanzaron discursos encendidos acerca de la dignidad de nuestros orígenes y la obligación que tenemos de respetarlos y defenderlos.

Entusiasmada por la presencia de niños y jóvenes en el acto, a quienes sus mayores han enseñado los secretos de las danzas y las tradiciones aztecas, me ofrecí a sostener el penacho a una mujer madura, mientras ella arreglaba sus ropas y cascabeles. Al entregarle el penacho agradeció mi proceder con un muy atento y sonoro “tenquiu”.

Qué violenta contradicción, qué desilusión. Cuán profundamente ha calado esa admiración infinita hacia nuestros vecinos del norte y qué manera de consumir esta nueva conquista que se va apoderando de nosotros sin una violencia, en apariencia; sin sangre, sin enojo y sobre todo, sin la menor resistencia por parte de los conquistados.

2. En los últimos meses, a partir del régimen de Salinas, en especial, ha prevalecido un entusiasmo creciente por el fortalecimiento de las relaciones entre México y Estados Unidos con lo cual desde la esfera gubernamental se refuerza esa especie de fascinación que infinidad de *clases medias* y pequeño-burgueses sienten por aquel país al que les gustaría incluso verse integrados de modo formal como una más de las estrellas de su bandera nacional.

No obstante, por fortuna hay mentes lúcidas y sensatas, como la del Lic. Castellanos Jiménez, quien al recibir la medalla Belisario Domínguez aconsejó “manejar con cautela todos los asuntos que se pongan en la mesa de discusiones, porque nuestra experiencia histórica nos ha enseñado que en los conflictos con nuestros vecinos del norte éstos siempre han sacado ventajas que a México le han salido muy caras”. (*Excélsior*, 8 de octubre de 1989).

Esta cautela parece no haber llegado a nuestra vida cotidiana en donde puede apreciarse de forma clara la magnitud de esta conquista de que somos víctimas, que se extiende y ciertamente se fortalece y abarca diversos ámbitos: económico, cultural e ideológico. En lo económico la influencia es creciente tanto en los servicios como en la industria: se manifiesta a través de la

posesión de grandes cadenas hoteleras, el control de la industria alimentaria, el dominio tecnológico y la apertura del mercado nacional y la importación de productos, muchos de ellos chatarra.

En lo cultural se aprecia en la distorsión del lenguaje, en el nombre de tiendas “exclusivas” y hasta de taquerías y puestos de fritangas; en las escuelas privadas en donde la enseñanza del inglés es inevitable, en aquella tan falsa como ineficaz campaña de “defensa del idioma”; en los viajes especiales que realizan algunos *clasemedieros* para traer ropa y otros productos “del otro lado”, en la creencia de que todo ello otorga “categoría”.

En lo ideológico se aspira a la conformación de una sociedad que toma como modelo a la sociedad norteamericana deslumbrante por su alta tecnología, por su organización y eficiencia, pero que en esencia tiene poco que ofrecer en cuanto a valores, moralidad, integración familiar, sentido de colectividad, etcétera, con los cuales puedan identificarse fundamentalmente los mexicanos como pueblo que posee raíces históricas que deben preservarse.

El “fortalecimiento” de nuestras relaciones con Estados Unidos va más allá de los acuerdos bilaterales que se establezcan entre los gobiernos. Abarca la migración de nuestros campesinos y profesionistas medios y de alto nivel, la mayor penetración cultural y la consecuente modificación de nuestros hábitos de vida, de alimentación y de consumo; la adulteración de nuestro lenguaje, la invasión del país con medios menos violentos en comparación con aquella que significó la pérdida de más de la mitad del territorio nacional, entre muchos otros aspectos.

Los riesgos que se corren son muchos, el entusiasmo no debe de convertirse en ceguera. Cabe mencionar los señalamientos que hace Alan Riding (*Vecinos distantes. Un retrato de los mexicanos*):

Los riesgos de un cambio cultural, social y político demasiado rápido son incluso mayores... México no es –y quizá nunca será– una nación occidental. Pero al tratar de hacer que el país sea superficialmente más democrático, más occidental, más ‘presentable’ en el extranjero, se han debilitado las raíces que tenía el sistema en la población. Se ha convertido en algo menos verdaderamente democrático porque no representa tanto a los mexicanos auténticos. Cuanto más responda el sistema a una minoría norteamericanizada, tanto más flagrantes serán las contradicciones dentro del país (p. 439).

Ojalá pudiera revertirse esta tendencia y evitar que el país deudor más grande del mundo –Estados Unidos de América– siga cargando sobre nuestras espaldas el peso de su crecimiento.

Capítulo 28

¿LA JUSTICIA ES IGUAL PARA TODOS? UNA EXPERIENCIA EN LA CALLE

Amparo Ruiz del Castillo

1. Se ha dicho mucho que el México de hoy es distinto, que hemos cambiado y que el pueblo despierta después de un largo periodo de inmovilismo político, de apatía y de falta de confianza en las instituciones. Que este México de hoy no es igual desde los sismos de 1985 cuando el pueblo se percata de lo que puede hacer con su voluntad, su compromiso y solidaridad con sus hermanos en desgracia. Que no es el mismo desde que prueba que aun sin una organización previa puede actuar y resolver problemas inmediatos, aunque claro está, no es la improvisación lo más efectivo y recomendable.

Sin embargo, hay cosas que no cambian, que parecen ser lo distintivo de amplios sectores de la población y que crecen con el tiempo: la *pobreza* y la *conciencia*. La pobreza, esa realidad que condena al hombre hasta a perder su condición humana y que lo obliga a buscar solamente formas varias de sobrevivencia en un medio hostil e inhumano; pobreza que se agudiza y a la que se

han incorporado sectores de la población que ya se consideraban integrantes de la llamada clase media, muy golpeada por la crisis y cada vez más proletarizada.

2. La conciencia, que ha impulsado la acción de amplios sectores de la población que no requieren que se les diga lo importante que puede ser su participación, que lo saben porque han vivido en carne propia el hambre y la explotación y porque han tenido amplia experiencia en las luchas populares, muchas de las cuales no dejaron huella aparente en el ámbito macrosocial, pero sí una enseñanza profunda en la conciencia individual, lo cual puede tener repercusiones importantes en la formación de la conciencia colectiva.

Pero hay otras cosas que tampoco cambian y que en todo caso nos demuestran que la justicia que se imparte en el país *no es igual para todos* y que sólo en algunos casos puede hablarse de eficiencia en su aplicación. Por ejemplo, es sorprendente la rapidez con la que opera en ocasiones la policía capitalina y su departamento de investigaciones para esclarecer los asaltos y homicidios que se cometen en la ciudad.

Desgraciadamente no todos los que son víctimas de atropellos y vejaciones tienen la suerte de que se les haga justicia y sean detenidos los autores de los delitos.

Así, y sólo a título de ejemplo, el asalto a una tienda en Perisur fue esclarecido con prontitud y ya están confesos los autores del delito, ciertamente deleznable porque costó varias vidas humanas. No obstante, nos preguntamos si el éxito de la investigación no estuvo determinado en buena medida por

tratarse de un consorcio que maneja miles de millones de pesos y el atraco fue calificado como el de mayor cuantía en los primeros meses de 1988.

Infortunadamente, no todos los casos de crímenes y delitos pueden resolverse con tanta premura. Empero, no son éstos los únicos atropellos que se comenten. El martes 23 de agosto de 1988 circulaba por la Av. de las Torres en Santo Domingo, delegación Coyoacán, alrededor de las 8:15 de la mañana, cuando observé que tres individuos llevaban a empujones a una señora de aproximadamente 55 a 60 años de edad, con el cabello entrecano, de rebozo y delantal, que se resistía al acto. La mujer oponía la resistencia que le permitía su fuerza y su edad, levantaba las piernas e intentaba zafarse de las manos que como tenazas aprisionaban sus brazos.

Detuve mi marcha y regresé hasta un automóvil gris estacionado en la acera y que al parecer aguardaba a los individuos que llevaban a la mujer. Me acerqué a preguntar qué ocurría. ¿Por qué se llevaban a esa mujer a la fuerza? Con una sonrisa prepotente, mientras atornillaba la antena de su automóvil, uno de los sujetos me dijo entre dientes que no me metiera, que eran policías.

Ante la respuesta le indiqué que si se trataba de policías me mostrara su tarjeta de identificación y la orden de aprehensión. Me respondió que no tenía porqué identificarse conmigo, que había una orden de aprehensión contra la señora por invasión de predio y que no me mostraría ni identificación, ni orden de aprehensión, ni nada. ¿Total, usted quién es? Me preguntó.

Estábamos en la discusión cuando llegó corriendo una joven que gritaba que la detenida era su madre y los hombres que la llevaban eran “madrinas” a quienes otra mujer –la que reclama el predio donde viven– les ha pagado para que se la lleven; se acercó a la parte trasera del vehículo para subirse a auxiliar a su madre y el tercer individuo le dio un empujón para cerrar la portezuela. Me asomé al automóvil y vi cómo la detenida estaba acostada en el asiento trasero y otro hombre le rodeaba el cuello con el brazo para mantenerla inmóvil. Ella solicitaba hablar, explicar, pero se lo impedían.

Entretanto, y a fuerza de mi insistencia, logré que el “policía” me dijera su nombre, el cual suelta como si se tratara de un nombre extraño, que no le pertenece y sin mayor explicación pone en marcha el automóvil y replica que si se quiere mayor información se acuda a la comandancia de la policía.

No es la primera vez que nos ocurre esto –narra la hija– ya que en otra ocasión me llevaron también a mí por la fuerza: ¿por qué se la llevan así? Ella irá si se lo piden, pero que no se la lleven por la fuerza, con violencia. No nos enseñaron ningún papel oficial ni nos dijeron a dónde se la llevan, la agarraron cuando salió de la casa. Mi madre es la dueña pero otra señora reclama el predio y sé que le ha pagado a un comandante para que nos lleven.

En el predio objeto de la disputa se encuentra una casa construida con restos de lámina de cartón y de petróleo.

Al final de cuentas nos quedamos con un amargo sabor de boca, con el temor que inspira la violencia y la represión, con la impotencia para la defensa de nuestros derechos civiles, con un nombre, quizá falso, de un policía que no quiso identificarse acompañado de otros dos que tampoco lo hicieron y todos vestidos de civil, y con el número de placas de un automóvil, que quizá tampoco sirva de mucho.

No cabe duda, la justicia no es igual para todos.

Capítulo 29

CUERPOS POLICIACOS CONTRA LA CIUDADANÍA. UNA EXPERIENCIA EN LA CALLE

Raúl Rojas Soriano

1. El presidente de la Comisión de Seguridad Pública y Protección Civil de la Asamblea de Representantes expuso una falla en la política gubernamental de todos conocida, cuyos efectos los enfrentamos tanto los que vivimos en las ciudades como en las poblaciones rurales. Señaló de manera concreta que “no ha existido en el Distrito Federal –ni tampoco en el país– una política de seguridad pública, lo que ha originado impunidad, arbitrariedad y prepotencia por parte de los cuerpos policiacos”. (Periódico *Excélsior*, 13 de marzo de 1990, p. 4-A).

Sin duda, los atropellos de la policía o el temor que ésta inspira lo viven sobre todo los sectores de la población que se encuentran más alejados del poder político y económico, es decir, la inmensa mayoría de los habitantes.

Así pues, no sólo los delincuentes sino también las personas que sin quererlo violamos a veces alguna disposición de tránsito o cuando se nos imputan delitos que no hemos cometido,

enfrentamos la prepotencia de los cuerpos policiacos que violan de manera impune los derechos de los ciudadanos consagrados en nuestra Constitución.

2. Lo anterior lo confirma el primer informe de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, organismo gubernamental, que en el mes de agosto de 1990 divulgó la difícil realidad a la que se enfrenta: de conformidad con las denuncias recibidas, señaló su presidente, el mayor número de violaciones a los derechos humanos proviene de los cuerpos policiacos, especialmente de la policía judicial federal.

Cuando los agentes cometen fechorías que pueden poner en peligro a sus superiores, aquéllos son protegidos por éstos.

La sociedad civil ha denunciado con frecuencia las arbitrariedades de muchos elementos policiacos y un importante número de ciudadanos ha tenido que armarse para defenderse de los delincuentes ante la incapacidad que han mostrado las autoridades para detener la ola de asaltos, robos y homicidios.

Resulta significativo el comentario común que se escucha en personas de los distintos sectores de nuestra sociedad de que inspira más temor la policía que los delincuentes. Aunado a esto se encuentra otro hecho: las denuncias por delitos que llegan a las autoridades representan sólo una parte de los que en realidad se cometen.

El miedo a las fuerzas del orden y el no denunciar los robos y asaltos ante las dependencias correspondientes es una muestra

de la desconfianza que tiene la ciudadanía en las instituciones del Estado mexicano.

Los cuerpos policiacos forman parte del aparato represivo con que cuentan los gobernantes para mantenerse en el poder. Nuestra “democracia” es en realidad una dictadura tal como lo expresó un destacado novelista de fama mundial en el más publicitado encuentro de intelectuales realizado en México en los últimos años. Me refiero a Mario Vargas Llosa quien en el evento organizado por la revista *Vuelta* y difundido por televisa, a finales de agosto y principios de septiembre de 1990, expuso una realidad que todos conocemos: “La dictadura perfecta no es el comunismo, no es la Unión Soviética, no es Fidel Castro; es México”.

Quizá por esto los cuerpos policiacos se sienten protegidos para violar impunemente las garantías constitucionales. Sin embargo, no siempre la sociedad civil permite sus abusos. Un caso ampliamente comentado por la prensa nacional e internacional puso una vez más al descubierto la prepotencia de los agentes.

En la Ciudad de México, en 1989, decenas de mujeres fueron violadas y sus acompañantes sufrieron robos y secuestros. Tales delitos motivaron la protesta unánime de todos los sectores sociales y organizaciones políticas del país y más porque fueron cometidos por miembros de la escolta de un alto funcionario encargado de combatir el narcotráfico.

A diario en las páginas de los periódicos aparecen notas en donde se señalan a policías en activo o a ex agentes dirigiendo bandas de delincuentes (extorsionadores, carteristas, violadores, etcétera), lo cual genera una imagen todavía más negativa de los guardianes.

También los conflictos y choques violentos entre las diversas policías muestra la prepotencia y el poco interés que tienen muchos agentes y funcionarios que dirigen tales corporaciones por respetar las leyes.

3. El combate de la delincuencia es un asunto que compete no sólo a las autoridades sino a la sociedad en su conjunto. De ahí que el hecho de aumentar la capacidad operativa de las fuerzas del orden para enfrentar a la delincuencia, es una respuesta poco acertada si paralelamente no se resuelven problemas estructurales ocasionados por la crisis como es el desempleo que afecta de modo negativo el nivel de vida de la población.

También es necesario que la ciudadanía asuma su responsabilidad y no fomente la corrupción de los cuerpos policiacos en gran medida por desconocer las leyes y reglamentos. Así, muchas personas eludimos enfrentarnos a la autoridad por falta de tiempo, por miedo a represalias o debido a que pensamos que la burocracia va a dejar insatisfechas nuestras demandas de justicia.

Esto conduce a que la mayoría de los ciudadanos evitemos problemas con la policía y busquemos entonces la salida más fácil: dar la clásica “mordida”, con lo que contribuimos a que aumente el fenómeno de la corrupción en la sociedad.

En este análisis debemos considerar que los policías son sujetos históricos que enfrentan situaciones de trabajo y de vida especiales. Por un lado, viven a diario un gran riesgo físico lo que explica en parte la prepotencia con la que actúan en muchos casos.

Por otro lado, su limitado nivel cultural y las exigencias económicas que afrontan, al igual que el resto de los ciudadanos, son factores que contribuyen en gran medida para que sean corrompidos por el sistema en que vivimos. También es cierto que los agentes de las distintas corporaciones policiacas sufren extorsiones por parte de muchos jefes para lograr algunas canonjías o simplemente para poder continuar en su trabajo. Este hecho ha sido denunciado por los mismos afectados y ha trascendido a la opinión pública.

4. En otra línea de reflexión, los ciudadanos podemos estar en desacuerdo con los gobernantes y más cuando no los elegimos como es el caso del Distrito Federal. Sin embargo, debemos emplear aquellos instrumentos y medidas que tales funcionarios exponen en sus proyectos de sociedad, a fin de tratar de introducir cambios en la estructura política, económica y social de nuestro país. Lenin tenía razón cuando señaló que debemos emplear la legislación y el parlamento burgueses para realizar modificaciones en la sociedad.

A veces las circunstancias nos obligan a retomar discursos o banderas políticas del gobernante en turno para evitar que nuestros derechos sean pisoteados.

5. En cierta ocasión regresábamos al Distrito Federal después de impartir una conferencia en la Universidad de Tlaxcala. Me acompañaban dos conductores de esa Universidad y un médico, amigo mío. En la avenida Ermita Iztapalapa, en la Ciudad de México, el chofer del vehículo universitario se pasó, sin quererlo, la señal

preventiva ya que no le dio tiempo de frenar. De inmediato fue detenido por dos patrullas.

Eran las once de la noche de un día de noviembre de 1984. El conductor del carro en el que yo viajaba descendió de éste para resolver la falta de tránsito. Los policías le exigieron la clásica “mordida”. Mientras, mi amigo y yo observábamos atentos lo que sucedía: el chofer les entregó un billete de quinientos pesos (quinientos pesos de ese tiempo).

Al ver tal acción le pedí al médico que me acompañara para protestar por ese acto. Sabíamos que estábamos en desventaja ya que a esa hora transitaban pocas personas por el lugar y, además, no portábamos armas. Sin embargo, el coraje se impuso y le exigimos a los patrulleros que *devolvieran a nuestro conductor el dinero que habían recibido como “mordida”*, o que fuéramos a la Delegación de policía a fin de arreglar ese asunto pues nos parecía incorrecto el haber solicitado dinero por una supuesta falta que no ameritaba sanción alguna debido a que el conductor se pasó la señal de preventiva y no un *alto*, y ello debido a que dicha señal duraba muy poco y que el vehículo ya había rebasado la línea marcada para el paso de peatones.

La tensión iba en aumento. Para tener mayores elementos de defensa les recordé a los guardianes lo que planteaba el presidente de la República sobre la “renovación moral” de la sociedad y de los cuerpos policiacos en particular. Además destacué ante los patrulleros que el vehículo en el que viajaba era de una universidad estatal y que yo trabajaba en la Universidad Nacional como profesor. Eran las únicas armas que podía esgrimir en ese momento de mucha tensión y peligro.

Insistí, pues, en que nos trasladáramos a la Delegación correspondiente ya que con base en las leyes, les dije a los vigilantes, resolveríamos dicho problema.

De pronto el oficial de mayor rango que se encontraba al frente del volante se bajó con violencia de la patrulla y mi amigo y yo pensamos (según reconstruimos más tarde esa aventura) en que seríamos objeto de una agresión física. El miedo nos paralizó. El oficial rodeó el vehículo policiaco y, para nuestra sorpresa, se acercó a su compañero que permanecía sentado en la patrulla y le exigió el billete que el conductor de la Universidad de Tlaxcala le había entregado. Nuestro asombro fue todavía mayor cuando el agente nos devolvió el dinero.

Ya en casa no dejamos de pensar en esta aventura y lo que hubiera podido pasarnos al atrevernos a exigir la devolución de la “mordida” a los patrulleros corruptos. Pero también pensamos en que los ciudadanos podemos evitar la corrupción y ampliar los márgenes de libertad para ejercer mejor nuestros derechos. Hegel decía que “solamente arriesgando la vida se mantiene la libertad”.

Capítulo 30

VIDA COTIDIANA Y TEMAS PARA INVESTIGAR

Raúl Rojas Soriano

1. Cuando nos enfrentamos a la necesidad de definir qué temas deseamos investigar para satisfacer las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje o para elaborar un trabajo de tesis, con frecuencia nos sentimos desarmados pues pensamos que poseemos pocos elementos para determinar nuestro objeto de estudio.

Su selección está en función de múltiples factores de carácter personal e institucional que orientan la búsqueda de temas relevantes para desarrollarlos en investigaciones específicas.

Así, los marcos político-ideológicos, la formación académica y las expectativas intelectuales de los investigadores, aunado a los requerimientos institucionales y las orientaciones políticas prevalecientes en las dependencias influyen en la elección de aquello que pretendemos investigar.

Lo anterior da cuenta de un planteamiento que escribí en el libro *Teoría e investigación militante* en donde enfatizo el carácter sociohistórico de la investigación en cuanto que los temas objeto

de estudio, en qué circunstancias y cómo se lleva a cabo la investigación, quién la realiza y para qué se investiga, está todo ello determinado socialmente.

2. En el proceso de selección de los temas de investigación están presentes, sin duda, elementos objetivos (teorías disponibles, experiencias, formación académica, etcétera) y subjetivos (preferencias, prejuicios, valores, entre otros) que se manifiestan de manera abierta o velada.

En el campo de las ciencias sociales la determinación de los problemas o fenómenos que pretendemos estudiar representa muchas veces un verdadero desafío para los estudiantes y egresados, sobre todo si nuestra formación académica se ubica dentro de la perspectiva tradicionalista de la educación en donde se nos transmiten conocimientos y desarrollamos habilidades, pero sin que participemos en forma activa y crítica. En esta situación, resulta aún más difícil precisar sobre qué temas enfocaremos nuestra atención para realizar una investigación científica.

La vida cotidiana representa una fuente muy rica y variada de temas que merecen indagarse puesto que los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales propios de una sociedad se manifiestan de diversa forma en la convivencia diaria. Así, de una relación laboral puede derivarse una inquietud de investigación al percatarnos de las repercusiones que trae nuestra actuación en el conjunto social. También los problemas relacionados con la salud familiar o las dificultades que enfrentan nuestros hijos en su trabajo pueden originar un interés por la investigación.

3. Ejemplifiquemos estas tres situaciones con los siguientes casos: Con respecto al primero, en cierta ocasión una alumna del curso de metodología que imparto en la Universidad Nacional me presentó la justificación de por qué decidió investigar sobre cierto tema. Sus palabras resultan demasiado elocuentes por lo que me permito exponerlas de modo textual, con su autorización:

Fui contratada como modelo para una reconocida marca de cigarros. Mi trabajo consistía en hacer un comercial en vivo en una discoteca de la Ciudad de México, en la que radico, y consistía básicamente en salir a la pista muy bien peinada y maquillada, con una minifalda, bailando y caminando graciosamente, y claro con una banda de letras grandes que anunciaban el nombre de los cigarros. Posteriormente, yo tendría que encender un cigarro delante de toda esa gente (jóvenes de mi edad) y mostrarme satisfecha de fumar. Acto seguido tenía que arrojar cajetillas de cigarros al público.

Entonces sucedió algo en mí. Cruzó por mi pensamiento la idea de gritarles que no fumaran, que les hacía daño, que yo lo hacía porque me remuneraban bastante bien esa farsa, pero que la sensación de bienestar que proporcionaba, además de ser pasajera es nociva. Pero, ¿cómo lo iba a hacer si era yo quien les estaba transmitiendo el “mensaje” de “sé bonita y sexy como yo, si fumas tal marca de cigarros?”, ¿cómo explicarles que yo lo hacía porque es un trabajo bien pagado para engañarlos, y de no hacerlo yo, estaría otra chava en mi lugar haciendo lo mismo? Como comentario final debo decir

que no estoy satisfecha con mi trabajo, pero de algo tengo que sacar para mis gastos, para seguir viviendo en este mundo de consumidores.

A raíz de esa experiencia, –me dijo esa alumna– decidí realizar mi proyecto de investigación sobre “La influencia de la publicidad en el consumo de cigarros entre los jóvenes de la Ciudad de México”.

Afortunadamente, mi alumna renunció semanas después a ese trabajo enajenante a pesar de que estaba bien remunerado.

En relación con el segundo ejemplo, expongo los puntos de vista de una enfermera de la Universidad de San Luis Potosí quien en un curso sobre metodología que impartí en dicha institución justificó su decisión de estudiar las causas de la diabetes en los jóvenes debido a que uno de sus hijos padece esa enfermedad desde que tenía diez años de edad.

Después de descartar el factor hereditario y de descubrir que en la ciudad de San Luis Potosí existe un creciente número de niños y jóvenes entre los diez y veinte años de edad que tienen diabetes, decidió orientar su investigación sobre los factores socioculturales y psicológicos que contribuyen a desencadenar dicha enfermedad a fin de proponer algunas medidas preventivas para reducir su prevalencia.

Con respecto al tercer ejemplo, en otro curso una compañera socióloga decidió elaborar su trabajo de tesis sobre “Las condiciones de trabajo de los médicos internos que laboran en el Instituto Mexicano del Seguro Social” debido a que, como ella nos dijo, estaba viviendo indirectamente el problema, ya que tenía una hija

que estaba realizando su internado en dicha institución y se percataba de la difícil situación en que laboraba pues enfrentaba una excesiva carga de trabajo y sin la remuneración adecuada.

4. Sin duda, muchos temas objeto de estudio, a partir de los cuales se han desarrollado importantes teorías y se han hecho valiosos descubrimientos científicos, han sido extraídos de la realidad cotidiana en donde, a la vez, llegan a expresarse de diversa forma, los avances de la ciencia y la tecnología. De ahí la trascendencia de la vida cotidiana en cuanto que nos brinda espacios para la reflexión en los que podemos encontrar situaciones o descubrir fenómenos susceptibles de investigarse.

La realidad diaria ofrece, pues, una gran cantidad de oportunidades que si supiéramos aprovecharlas mejor podrían servirnos para enriquecer nuestros trabajos de investigación. Quien sostenga que las ideas sólo se generan en un ambiente intelectual (bibliotecas, laboratorios, cubículos) está en un serio error.

El inicio de una pesquisa puede surgir cuando se viven situaciones como las antes descritas, o al realizar determinadas tareas domésticas cuando nuestra mente se encuentra despejada y se presentan ciertas inquietudes las cuales pueden transformarse en verdaderos problemas de investigación.

También los espacios que proporciona la vida cotidiana en el hogar pueden aprovecharse para generar ideas que permitan resolver algunas dudas o descubrir medios para realizar mejor el trabajo científico. Wright Mills en una obra clásica de la Sociología (*La imaginación sociológica*) decía: “Debéis

aprender a usar vuestra experiencia de la vida en vuestro trabajo intelectual, examinándola e interpretándola sin cesar” (p. 207), y continúa diciendo:

En realidad, no tenéis que estudiar un asunto sobre el cual estáis trabajando, porque, como he dicho, una vez que os hayáis metido en él, está en todas partes. Sois susceptibles a sus temas, los veis y los oís por dondequiera en vuestra experiencia, especialmente, me parece siempre a mí, en campos que aparentemente no tiene ninguna relación con él. Hasta los medios de masas, muy en particular las malas películas, las novelas baratas, los grabados de revistas y la radio nocturna adquieren para vosotros nueva importancia (pp. 221-222).

Bibliografía

Berger, Peter y Luckman, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1979.

Burgos, Elizabeth, *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, Siglo XXI editores, México, 1987.

Durkheim, Emilio, *Educación y sociología*, edit. Linotipo, Bogotá, 1979.

Einstein, Albert, *et al.*, *La teoría de la relatividad*, edit. Alianza, Madrid, 1968.

Flores Magón, Ricardo, *Epistolario y textos*, FCE, MÉXICO, 1984.

Heller, Agnes, *Historia y vida cotidiana*, edit. Grijalbo, colecc. Enlace, México, 1985.

Kosík, Karel, *Dialéctica de lo concreto*, edit. Grijalbo, México, 1967.

Larguía, Isabel, “Contra el trabajo invisible”, en: Varios, *La liberación de la mujer: año cero*, Granica editor, Buenos Aires, 1973.

Lenin, V.I., *Materialismo y empiriocriticismo*, Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekin, 1975.

Marx, Carlos, *Contribución a la crítica de la economía política*, Edic. de Cultura Popular, México, 1973.

Marx, Carlos, *El Capital*, vol. I, FCE, México, 1973.

Mills, Wright, *La imaginación sociológica*, FCE, México, 1974.

Montessori, María, *El niño: el secreto de la infancia*, edit. Diana, México, 1987.

Novoa Bodet, José, *Para educar a los hijos*, edit. Diana, México, 1990.

Piaget, Jean, *Seis estudios de psicología*, edit. Seix Barral, México, 1979.

Riding, Alan, *Vecinos distantes. Un retrato de los mexicanos*, edit. Joaquín Mortiz-Planeta, México, 1985.

Rojas Soriano, Raúl, *Crisis, salud-enfermedad y práctica médica*, editorial Plaza y Valdés, México, 1990.

Rojas Soriano, Raúl, *Guía para realizar investigaciones sociales*, editorial Plaza y Valdés, México, 1990.

Rojas Soriano, Raúl, *Teoría e investigación militante*, editorial Plaza y Valdés, México, 1989.

Sánchez Vázquez, Adolfo, “La ideología de la ‘neutralidad ideológica’ en las ciencias sociales”, en: *Introducción a la epistemología*, UNAM, ENEP-acatlán, México, s/f.

Xirau, Ramón, *Introducción a la historia de la filosofía*, UNAM, México, 1980.

NOTA: Este libro puede descargarse completo y sin costo en la página electrónica: www.raulrojassoriano.com

