

Boletín Oficial del Instituto Nacional
de Antropología e Historia



A N
T R O
P O L O
G Í A



NUEVA ÉPOCA
ENERO - MARZO DE 2000

HISTORIA

Jesús Nieto Sotelo
La Universidad Popular
Mexicana durante
la Revolución

Araceli Peralta Flores
Códice Tlaxcalteca. Lienzo
de San Sebastián. Análisis de
sus elementos

ANTROPOLOGÍA

Íñigo Aguilar Medina y María
Sara Molinari S.
El adolescente y su entorno

Faustino Hernández Pérez
Las enfermedades tradicionales
en el Estado de México

Elizabeth Peña Velasco
Imágenes de mujeres
musulmanas y occidentales:
un reflejo del Otro

NOTAS

Françoise Vatant
Manucher Eftekhahr
María J. Rodríguez-Shadow
Agustín Ortega Esquinca
Celina Márquez

57

ISSN 0188-462-X

ENERO-MARZO DE 2000

COLABORADORES

Marcelo Abramo Lauff
José Íñigo Aguilar Medina
Solange Alberro
Beatriz Braniff
Jürgen K. Brüggemann
Fernando Cámara Barbachano
María Gracia Castillo Ramírez
Beatriz Cervantes
Eduardo Corona Sánchez
Jaime Cortés
Fernando Cortés de Brasdefer
Roberto Escalante
Marisela Gallegos Deveze
Roberto García Moll
Carlos García Mora
Leticia González Arratia
Jorge René González M.
Eva Grosser Lerner
Ignacio Guzmán Betancourt
Paul Hersch Martínez
Irene Jiménez
Fernando López Aguilar
Gilberto López y Rivas
Rubén Manzanilla López

Alejandro Martínez Muriel
Eduardo Matos Moctezuma
Jesús Monjarás-Ruiz
J. Arturo Motta
Enrique Nalda
Margarita Nolasco
Eberto Novelo Maldonado
Julio César Olivé Negrete
Benjamín Pérez González
Gilberto Ramírez Acevedo
José Abel Ramos Soriano
Catalina Rodríguez Lazcano
Salvador Rueda Smithers
Antonio Saborit
Cristina Sánchez Bueno
Mari Carmen Serra Puche
Jorge Arturo Talavera González
Rafael Tena
Pablo Torres Soria
Julia Tuñón
Víctor Hugo Valencia Valera
Françoise Vatant
Samuel Villela
Marcus Winter

DIRECTORA GENERAL: **MARÍA TERESA FRANCO** ■ SECRETARIO TÉCNICO: **SERGIO RAÚL ARROYO**

SECRETARIO ADMINISTRATIVO: **JORGE CARLOS DÍAZ CUERVO** ■ COORDINADORA NACIONAL DE DIFUSIÓN: **ADRIANA KONZEVIK**

DIRECTOR DE PUBLICACIONES: **MARIO ACEVEDO** ■ EDICIÓN: **ÁNGEL MIQUEL, CELIA RODRÍGUEZ Y VERÓNICA TRINIDAD MARTÍNEZ**

DISEÑO DE PORTADA: **ÉRIKA MAGAÑA**

Correspondencia: Liverpool 123, 2o. piso, col. Juárez, 06600 México, D.F., tel. 5207 4592, fax 5207 4633.

Antropología es una publicación trimestral. Editor responsable: el titular de la Dirección de Publicaciones del INAH. Núms. de certificados de licitud, de título y de contenido en trámite. Núm. de reserva al título en derechos de autor en trámite. Impreso en los talleres gráficos del INAH, av. Tláhuac 3428, Culhuacán, 09840 México, D.F. Distribuido por la Coordinación Nacional de Control y Promoción de Bienes y Servicios del INAH, Frontera 53, San Ángel, 01000 México, D.F.

Índice

HISTORIA

Jesús Nieto Sotelo
La Universidad Popular Mexicana
durante la Revolución
2

Araceli Peralta Flores
Códice Tlaxcalteca.
Lienzo de San Sebastián.
Análisis de sus elementos
20

ANTROPOLOGÍA

Íñigo Aguilar Medina y María Sara Molinari S.
El adolescente y su entorno
27

Faustino Hernández Pérez.
Las enfermedades tradicionales
en el Estado de México
40

Elizabeth Peña Velasco
Imágenes de mujeres musulmanas
y occidentales: un reflejo del Otro
46

NOTAS

Françoise Vatan
Docencia / investigación o formación en aula /
formación en campo
52

Manucher Eftekhahr
Ad Reinhardt
Art as Art, the Selected Writings
57

María J. Rodríguez-Shadow
Noemí Quezada
Sexualidad, amor y erotismo:
México prehispánico y México colonial
59

Agustín Ortega Esquinca
Alfonso Alvarado Bravo
Arqueología en Baja California: estudio de patrón de
asentamiento de cazadores-recolectores-pescadores
en el arroyo San José de Gracia, Sierra de Guadalupe
(Baja California Sur, México)
61

Celina Márquez
Eduardo de la Vega y Patricia Torres
Adela Sequeyro
63



Jesús Nieto Sotelo

La Universidad Popular Mexicana durante la Revolución¹

El Ateneo fue un lugar estratégico en la constitución y la extensión de la cultura del México de principios del siglo XX. Podemos encontrar en él un arsenal teórico, así como experiencias y perspectivas de carácter singular en torno al saber y las enseñanzas extrauniversitarias destinadas a obreros y ciudadanos en general, es decir, en torno a la extensión cultural. A lo largo de la segunda década del siglo encontramos materializada y consolidada la articulación del saber en esos sectores de la población, como una práctica realizada en el marco de una institución denominada Universidad Popular Mexicana (UPM), también llamada “escuadra volante”. Esta universidad, fundada por los ateneístas, es una de las experiencias de envergadura en la extensión universitaria en México. Fundada a finales de 1912 en la capital, se extendió a diversas ciudades como San Andrés Chalchicomula, Querétaro; Venado, San Luis Potosí; Guadalajara, Jalisco, y Mérida, Yucatán, entre otras.² La UPM se disolvió en 1922.

¹ Deseo expresar mi agradecimiento a las señoras Dolores Pruneda y Adriana Lombardo por su amable colaboración y por las amplias facilidades que me proporcionaron para la consulta de los archivos de los señores Alfonso Pruneda y Vicente Lombardo Toledano, respectivamente.

² Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el cuarto año de sus labores (1915-1916)*, México, Imprenta Victoria, 1916, p. 12. En el sureste también se realizaron actividades de extensión de la cultura, como *Posibilidades científicas de mejoras en el cultivo del henequén. Conferencia sostenida por el Dr. Mario Calvino en la Universidad Popular del Ateneo Peninsular de Mérida, Yucatán el 15 de abril*

Comienzos del extensionismo en México

Cabe destacar la existencia previa a este movimiento cultural de diversos componentes teóricos, políticos y experiencias significativas que tuvieron efectos facilitadores o de obstáculo para la creación de condiciones que hicieran posible el extensionismo cultural en nuestro país.

Dos influencias teóricas facilitadoras provenían de Europa, y pueden ser agrupadas en las correspondientes a la Institución Libre de Enseñanza (1876) y a las universidades populares europeas,³ en particular a la Universidad de Oviedo (1898).

de 1916, Mérida, Yucatán, Imprenta del Gobierno Constitucionalista, Folletos Mexicanos, Av. 108, Hemeroteca Nacional.

³ Sobre este tema véanse, para Francia, las siguientes obras: Lucien Mercier, *Les Universités populaires en France et le mouvement ouvrier: 1899-1914*, tesis del Tercer Ciclo de Historia, Universidad de París I, 1979, editado posteriormente en *Les Universités populaires en France et le mouvement ouvrier: 1899-1914. Education populaire et mouvement ouvrier au début du siècle*, Editions ouvrières, “Collection mouvement social”, París, 1986. *Les documents du progrès*, avril-mai, 1908, juillet, 1911, les Congrès internationaux de l’éducation populaire, “Ile. Congrès Internationaux de l’éducation populaire”, París, 1908, *Revue Pédagogique*, 1908, t. 2, p. 419-442, *IIIe Congrès Internationaux de l’éducation populaire, Bruxelles, 1910*. Rapport préliminaire, Bruxelles, imp. V. Feron, 1910, 312 pp; Daniel Malin, *Les Universités populaires*, tesis de derecho, París, 1953; Lucien Dintzer, “Le mouvement des Universités populaires”, en *Education Permanente*, núms. 62-63, marzo, 1982, p. 81-95; Sanford Elwitt, “Education and the social question: The Universités populaires in late Century France”, *History of Education Quarterly*, t. 22, núm. 1, 1982, pp. 65-71. Évelyne



Publicaciones y logotipo de la UPM.

En cuanto a las primeras, destacan las aportaciones teóricas respecto a la educación y la universidad de Leopoldo Alas, Aniceto Sela, Adolfo Posada, Rafael Altamira y del fundador de la Institución Libre de Enseñanza, Francisco Giner de los Ríos, entre las que podríamos destacar los principios de extensión universitaria, de libertad de cátedra e investigación, la exigencia de “sustraer a la esfera del Estado fines de la vida y órdenes de la actividad que piden una organización independiente”, y la búsqueda de fuentes de fi-

nanciamiento privado.⁴ Todos estos principios se encuentran incorporados al pensamiento de los iniciadores del extensionismo mexicano.⁵

⁴ “Creóse y se mantiene, sin subvención alguna oficial, con el concurso de la iniciativa particular, mediante acciones y donativos voluntarios”, en Francisco Giner de los Ríos, *Cincuentenario de la Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, 1926, pp. 1, 2 y 18; del mismo autor véase también *Pedagogía universitaria*, Barcelona, Manuales Soler, y *Problemas y noticias*, Barcelona, Manuales Soler.

⁵ “Nuestro grupo, además, constituido en Ateneo desde 1909, había fundado en 1911 la Universidad Popular Mexicana, en cuyos estatutos figuraba la norma de no aceptar nunca ayuda de los gobiernos.” Pedro Henríquez Ureña, “La influencia de la Revolución en la vida intelectual de México (cómo juzga la Revolución mexicana el culto literato dominicano Pedro Henríquez Ureña)”, en *Revista CROM*, año I, núm 8, junio de 1925, pp. 17-19, 21, 22.

Ritaine, *Les Stratèges de la cultura*, París, Presses de la foundation nationale des Sciences Politiques, 1983, pp. 25-43. Para Italia, véase María Grazia, *Le Università Popolari*, Roma, 1975. Un estudio más reciente es el de Geneviève Pujol, “Les Universités populaires sont de retour”, en *Les cahiers de l'animation*, núm. 37, París, 1982.

Por otra parte, las teorías y experiencias desarrolladas en las universidades populares hispanas, en particular la de Oviedo, tendrán un efecto que facilitará los comienzos de este discurso. Éstas serían dadas a conocer por el historiador y americanista Rafael Altamira en una visita a México como representante de la universidad ovetense, en el marco de un programa americanista a finales de 1909 y principios de 1910. Este intelectual contribuirá a la formación de condiciones teóricas y a la realización de las primeras experiencias de esta práctica efectuando el acto inaugural de la extensión universitaria en la Ciudad de México, algo que con vigor se venía realizando en las universidades de Europa desde finales del siglo XIX. Durante dos estancias en nuestro país entre el 12 de diciembre de 1909 y el 12 de febrero de 1910, Rafael Altamira dictó aproximadamente 29 conferencias en las ciudades de México, Mérida, Veracruz y Progreso. En la Ciudad de México se efectuaron entre el 10 de enero de 1909 y el 2 de febrero de 1910, y las restantes del 2 al 12 de febrero de 1910. Se realizaron en distintos lugares: la universidad y escuelas nacionales, colegios, museos, academias científicas y culturales, ateneos, centros sociales, casinos, ligas y gremios. Las conferencias trataron una amplia diversidad de temas, entre los cuales destacaron los referentes a la extensión universitaria en sus aspectos teóricos y prácticos, como la conferencia “La extensión universitaria”, impartida en la Escuela de Artes y Oficios, y el modelo de tipo artístico de la “Exposición del *Peer Gynt* de Ibsen”, con la música de Grieg ejecutada con orquesta.⁶

Otras experiencias de carácter técnico que podríamos considerar como antecedentes del extensionismo mexicano fueron realizadas por los arquitectos Samuel Chávez, Carlos M. Lazo y Federico Mariscal, promotores de las llamadas Academias de Artes Industriales, destinadas a los obreros e instaladas en los llamados “barrios bajos” de la Ciudad de México. Estas academias tenían entre sus propósitos “la enseñanza nocturna del dibujo de imitación, constructivo, modelado [...] pero con aplicación directa a los oficios y con tendencias hacia el mejoramiento económico de los obreros

alumnos [...] programas adecuados a los diversos gremios de trabajadores, carpinteros, herreros, yeseros, pintores, etcétera, y fueron los mismos iniciadores de tales academias quienes se encargaron de modo empeñoso y gratuito, no sólo de realizar esos programas, sino de [impartir] conferencias a grupos de maestros especialistas y orientar convenientemente, en las escuelas de educación primaria, a los entonces llamados trabajadores manuales”.⁷

Y también resultan relevantes las actividades literarias y en particular los ciclos de conferencias realizados por el Ateneo de la Juventud y el de México. Un primer ciclo fue organizado entre el 8 de agosto y el 12 de septiembre de 1910, con el objeto de “estudiar la personalidad y la obra de pensadores y literatos hispanoamericanos” en el marco del Primer Centenario de la Independencia de México. Las conferencias trataron los siguientes aspectos: “La filosofía moral de Eugenio M. de Hostos”, por Antonio Caso; “Los *poemas rústicos* de Manuel José Othón”, por Alfonso Reyes; “La obra de José Enrique Rodó”, por Pedro Henríquez Ureña; “*El Pensador Mexicano* y su tiempo”, por Carlos González Peña; “Sor Juana Inés de la Cruz”, por José Scafet, y “Don Gabino Barrera y las ideas contemporáneas”, por José Vasconcelos.⁸ Otro ciclo de seis conferencias fue organizado por el Ateneo de México justo antes de su desintegración, a finales de 1913, bajo el régimen militar de Victoriano Huerta. Entre las conferencias dictadas destacaron: “La filosofía de la intuición”, por Antonio Caso; “Don Juan Ruiz de Alarcón”, por Pedro Henríquez Ureña; “La arquitectura colonial”, por Jesús T. Acevedo, y “La música popular mexicana”, por Manuel M. Ponce.⁹

Las conferencias tendrían efectos teóricos y políticos sobre las relaciones culturales dominantes en México. Por una parte, iniciaron el conferencismo público sobre la “alta cultura”; por otra, a través de ellas se libró una batalla contra el “cientificismo” comteano¹⁰ que representaba la corriente dominante en la política edu-

⁶ Rafael Altamira y Crevea, “Primer informe sobre los trabajos realizados en la República de Méjico por el delegado de la Universidad de Oviedo”, en *Mi viaje a América*, Madrid, Librería General de Victoriano Suárez, 1911, pp. 341-358.

⁷ Alberto J. Pani, *Apuntes biográficos*, 2 vols., v. I. 2a ed., México, Librería de Manuel Porrúa, 1950, p. 129.

⁸ *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, México, Universidad Nacional de México, 1962.

⁹ Pedro Henríquez Ureña, *Obra crítica*, México, 1960.

¹⁰ Antonio Caso destaca: “Mi obra como derrocador de la hegemonía comtista [...] pertenece a la historia de las ideas de México [...] ¡Todavía hoy me complace el rumor de la lucha empeñada y lo indis-

cativa, y por último, inauguraron una práctica y su teorización, a saber, el altruismo en el saber y la enseñanza libre fundamentada en el llamado acto heroico,¹¹ postulado por José Vasconcelos en uno de sus estudios en 1913, tema que años más tarde fue ampliamente desarrollado por Antonio Caso en el marco de las conferencias y de la obra publicada por la Universidad Popular.¹²

El Ateneo de México fue, a partir de 1912, el lugar donde se efectuó la búsqueda de nuevas perspectivas y se articuló la acción con la nueva realidad social existente, es decir, con la Revolución y, en concreto, con el movimiento constitucionalista.¹³ En efecto, durante septiembre y octubre del citado año, los socios de esta corporación, en particular Pedro González Blanco y Pedro Henríquez Ureña, se plantearían una forma de participación en dicho movimiento en lo concerniente al campo de la cultura, que sin abandonar la alta cultura, se orientara hacia lo propiamente popular. De esta forma, se daría la ocasión para pensar en una práctica que los articulara al constitucionalismo. Ésta se lograría mediante una es-

cutible de la victoria que alcancé!", en *Ramos y yo. Un ensayo de valoración personal*, México, Ed. Cultura, 1927, p. 11. También José Vasconcelos abordó esta cuestión en homenaje a uno de los principales teóricos de la política educativa de la Reforma liberal en el antiguo régimen: "Don Gabino Barreda y las ideas contemporáneas", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*, op. cit.

¹¹ José Vasconcelos establece una formulación inicial sobre el altruismo y el llamado "acto heroico": "Si brevemente reflexionamos en los actos de los hombres, vemos que así como los fenómenos materiales ofrecen a una ley rigurosa de economía de esfuerzo, la ley correspondiente en el orden biológico es el egoísmo, con su extensión de la misma índole al altruismo, y la caridad en nombre de un Dios que premia nuestras acciones. Todo, absolutamente todo, en intenciones y en obra, tiende al aumento de bienestar y el poder del individuo; mas en esta ley circular en que todo, partiendo del centro, va a la periferia para volver al centro, en este movimiento fatalmente centrípeto, hay una excepción: el acto propio y sinceramente desinteresado, sin amor y sin piedad, heroico sin propósito, difundido sin término", en *José Vasconcelos y la Universidad*, México, UNAM, 1983, p. 30.

¹² Antonio Caso, "La psicología del cristianismo", en *La existencia como economía y como caridad. Ensayo sobre la esencia del cristianismo*, *Boletín de la Universidad Popular Mexicana*, t. II, núm. 2, junio de 1916, pp. 49-51.

¹³ Al respecto, Vasconcelos relata los comienzos de esta articulación a la política constitucionalista en los términos siguientes: "Las sesiones del Ateneo concluían cada viernes en algún restaurant de lujo, ya no como cenáculo de amantes de la cultura, sino el círculo de amigos con vista a la acción política", en José Vasconcelos, *Ulises Criollo*, México, Ediciones Botas, 1935, p. 46.

trategia cuyo objeto sería instituir "una benéfica labor de extensión universitaria", la cual se concretaría bajo la forma de una iniciativa que posteriormente sería presentada y discutida por una comisión del Ateneo de México cuyo único propósito era la fundación de una UPM.¹⁴

Contrariamente a lo que pudiera pensarse, la extensión cultural no se puso en práctica en la Universidad Nacional de México. Aun cuando la extensión universitaria estaba considerada como una de sus funciones en la ley constitutiva de 1910 y a pesar de que hubo un proyecto de extensión universitaria formulado por Miguel F. Martínez¹⁵ "autorizándose" a una "comisión para comenzar sus labores", y un plan de trabajo de extensión universitaria "aprobado con modificaciones" por el Consejo Universitario, órgano de mayor competencia en la institución. Sin embargo, ninguno de los mencionados proyectos llegaría a concretarse a la fecha de la fundación de la UPM. Joaquín Eguía Lis, rector de la Universidad Nacional de México, da cuenta de esta situación en su informe anual correspondiente al año de 1912.¹⁶

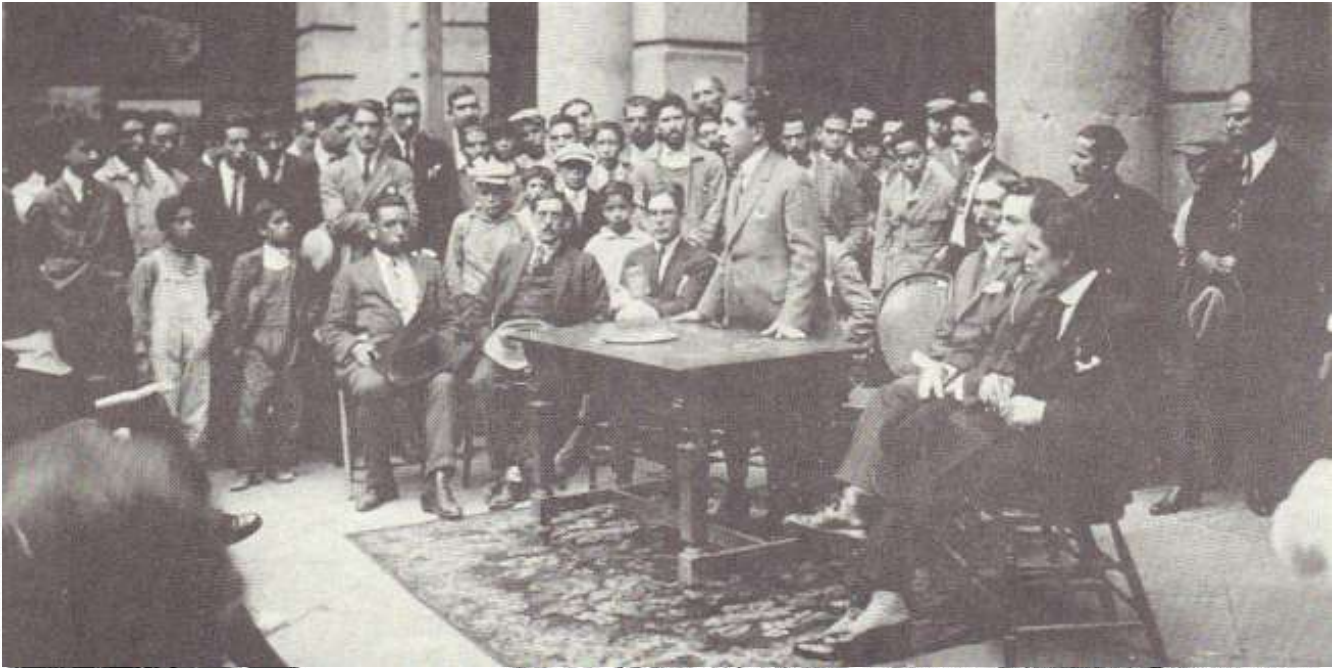
El deseo expresado por Altamira y Crevea en su informe de que en un futuro se lograra materializar la práctica de la extensión en México¹⁷ se concretaría en el Ateneo de México, institución cultural que buscaría una forma de articulación entre su práctica y las clases obreras y populares en el marco del movimiento revo-

¹⁴ *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores*, México, Imprenta I. Escalante, 1913.

¹⁵ *Iniciativa presentada por el Sr. Consejero Miguel F. Martínez para la organización de la Extensión universitaria*, Consejo Universitario, México, Universidad Nacional de México, 5 de diciembre de 1910, 7 pp.

¹⁶ *Informe que el Dr. Don Joaquín Eguía Lis, Rector de la Universidad Nacional de México, eleva acerca de las labores de la misma universidad, durante el periodo de septiembre de 1910 a septiembre de 1912, a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, en cumplimiento de la Fracción IX del artículo 5º, de la Ley de 26 de mayo de 1910, y al cual dio lectura en la Asamblea General del Profesorado de las Escuelas Universitarias habida en la noche del día 5 de diciembre de 1912*, México, Imprenta I. Escalante, 1913, pp. 16 y 20. También véanse las "Actas de las sesiones de Consejo Universitario", segundo periodo del 7 de agosto al 30 de octubre de 1911 y tercer periodo ordinario del 12 de marzo al 2 de abril de 1912, Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México.

¹⁷ "Debemos tener la esperanza de que pronto se organice en aquel país la extensión universitaria, conforme a los lineamientos generales, de la que en Oviedo viene practicando desde 1898", Rafael Altamira y Crevea, "Primer informe...", op. cit., pp. 341-358.



Alfonso Pruneda (al centro, de pie), maestros y alumnos de la UPM.

lucionario. Sin embargo, esta institución iniciaría, como efecto del movimiento revolucionario, un proceso de disgregación gradual a partir de 1913. En ese año se fortalecieron los contactos entre algunos miembros del Ateneo y sectores constitucionalistas de tal suerte que la creación de una universidad popular sería una de sus últimas acciones.¹⁸

Etapas de la UPM

Podemos distinguir tres etapas en la existencia de la “escuadra volante”, y son las siguientes: una ateneísta, iniciada desde la constitución de la universidad como parte del Ateneo de México a finales de 1912 y que duró hasta el último gobierno de la universidad integrado por miembros de esta sociedad a finales de 1914.

¹⁸ “La creación de un programa sobre el extensionismo universitario se discutió durante las sesiones del Ateneo, correspondientes a los meses de septiembre y octubre de 1912. En ellas se propusieron reformar los estatutos del Ateneo para incluir la extensión universitaria”, en Alberto J. Pani, *Apuntes biográficos, op. cit.*, p. 129, y en “La Universidad Popular Mexicana”, en *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores, op. cit.*

En esta etapa, el Ateneo atravesaría un proceso de desintegración que culminó en 1913, debido, entre otros factores, a los efectos de la caída del régimen de Francisco I. Madero (11 de febrero), a la disolución del Congreso constitucionalista (10 de octubre) por el golpe de Estado realizado por un sector de la milicia bajo la directiva de Victoriano Huerta, y a la incorporación de socios del Ateneo al movimiento constitucionalista, a la lucha armada o al exilio. Otra etapa que caracteriza a la universidad es la que la constituye *de facto* como una institución independiente; ésta mantendrá sus actividades aún en los momentos más difíciles y violentos de la Revolución, de 1914 a 1917. Su última etapa, desde 1917 hasta su disolución en 1922, inicia con una reorganización y una nueva orientación de la universidad, la cual estará fuertemente marcada por los efectos de una economía de guerra, un Estado en bancarrota y una escasa producción industrial. Así, sus actividades atravesarían por severas restricciones financieras hasta su cierre.

Etapas ateneísta (1912-1914)

En este periodo inició un doble proceso de constitución de la UPM: como centro de extensión del saber y como persona jurídica de fundación particular perte-

neciente al Ateneo de México.¹⁹ Respecto al primer proceso, la comisión organizadora preparó y efectuó su primer ciclo de conferencias a partir del 16 de noviembre de ese año: la inaugural, realizada en el anfiteatro de la Escuela Nacional Preparatoria, estuvo a cargo de Pedro González Blanco, quien habló sobre los motivos del Ateneo al crear la UPM y sobre las universidades populares europeas, esto es, acerca de “la forma en que en Inglaterra, Francia y España se llevan a cabo trabajos de esta índole, y de los brillantes resultados obtenidos”.²⁰ Las conferencias restantes se realizaron en diferentes centros;²¹ entre ellas cabe destacar “Wagner y su papel en la historia de la ópera” por Pedro Henríquez Ureña (29 de noviembre en el Orfeón Popular), “La música y sus condiciones en México” por Alba Herrera y Ogazón (24 de enero de 1913, también en el Orfeón Popular), y “El papel de la policía” por Alfonso Reyes (28 de enero de 1913, en el Casino Escuela de la Gendarmería).²²

En cuanto a su constitución jurídica, la UPM se conformaría legalmente como institución de beneficencia privada el 3 de diciembre de 1912,²³ aunque durante 1913-1914 las condiciones financieras de la universidad fueron austeras.²⁴

¹⁹ En una reunión del Ateneo, el 9 de octubre de 1912, José Vasconcelos propuso “se organizara una serie de conferencias, como la que [...] llevó a cabo en 1910 [el Ateneo] [...] el socio D. Pedro González Blanco manifestó que [...] deberían ser populares, de modo que contribuyeran a difundir la cultura en clases sociales más numerosas que aquellas a quienes habían interesado hasta ahora las labores públicas del Ateneo”, en *La Universidad Popular Mexicana*, op. cit.; también véase “La misión y los propósitos de la Universidad Popular Mexicana”, en *idem*.

²⁰ *El Imparcial*, 25 de octubre de 1912.

²¹ En la Fábrica de Calzado Excelsior, Alfonso Pruneda habló sobre “Los microbios y los medios con que el cuerpo humano se defiende de ellos” y Martín Luis Guzmán sobre “Lectura comentada de *Pax Animae* de Manuel Gutiérrez Nájera”, con números musicales ejecutados en el piano a cargo de la señorita Alba Herrera y Ogazón (16 de noviembre). En la Sociedad de Empleados de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas, Pedro González Blanco habló sobre “La cultura en general” (19 de noviembre).

²² “Fundación de la Universidad Popular Mexicana e Historia de sus obras hasta el día 31 de enero de 1913”, en *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores*, op. cit., pp. 11-12; véase *El Imparcial*, 17, 21, 22 y 25 de noviembre de 1913.

²³ Acta núm. 3264 constitutiva de la Universidad Popular Mexicana del 14 de diciembre de 1912. Notario público núm. 2, don Jesús Trillo, Ciudad de México, Archivo Alfonso Pruneda, perteneciente a la familia Pruneda.

²⁴ “La situación económica de la Universidad no es nada bonacible, aun cuando es seguro que mucho ha contribuido a esta escasez”, en

Etapa independiente (1914-1917)

Las actividades de la UPM se mantendrían en vigor aún durante 1915 y 1916, a pesar de ser éstos los años más violentos y difíciles de la guerra. La lucha, el hambre, la escasez de alimentos y las enfermedades estaban presentes en la ciudad.²⁵

Respecto a su situación financiera, a diferencia de otras instituciones como la Universidad Nacional, la UPM atravesaría en 1915 por una época de auge económico.²⁶ Sin embargo, al finalizar 1916, iniciaría un periodo de depresión económica y de austeridad en donde sus actividades, aunque en menor intensidad, continuarían su marcha.²⁷

Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el segundo año de sus labores (1913-1914)*, México, 1914, pp. 21-22.

²⁵ “Hace unos cuantos años, en la desazón de un régimen político que agonizaba, un pequeño grupo inició formalmente la rebelión espiritual contra las doctrinas que entonces y desde hacía tiempo eran verdad obligatoria en México.

En el Ateneo de la Juventud [...] En el inolvidable curso de Estética de Altos Estudios y en las conferencias sobre el Cristianismo en la Universidad Popular, estaban González Martínez y Saturnino Herrán y Ramón López Velarde y otros más jóvenes. Todos llevados allí por el mismo impulso.

En esos días, Caso labraba su obra de maestro abriendo ventanas espirituales, imponiendo la supremacía del pensamiento, y con ese anticipo de visión propio del arte, en tono con las más hondas corrientes del momento, González Martínez recordaba el mismo sentido profundo de la vida, Herrán pintaba México, López Velarde cantaba un México que todos ignorábamos viviendo en él.

El aislamiento forzado en que estaba la República por el curso de la lucha militar, favoreció la manifestación de un sentido de autonomía. Poco podíamos recibir del extranjero. Razones militares y aun monetarias nos impedían el conocimiento diario y verídico de los sucesos exteriores y la importación de los habituales artículos europeos o yanquis de consumo material o intelectual. Tuvimos que buscar en nosotros mismos un medio de satisfacer nuestras necesidades de cuerpo y alma. Empezaron a inventarse elementales sustitutos de los antiguos productos importados”, Manuel Gómez Morín, “Iniciación”, en *1915 y otros ensayos*, México, Jus, 1973, pp. 19-20.

²⁶ “La bonacible situación económica porque ha atravesado nuestra institución en este año, merced a los generosos donativos [...] ha sido bastante satisfactoria [...], aun cuando la depreciación de la moneda y la enorme carestía de todo hayan reducido, en realidad, nuestros fondos [...] ha permitido hacer diversas publicaciones para dar a conocer y extender, consiguientemente la obra”, Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el cuarto año de sus labores (1915-1916)*, pp. 13-14.

²⁷ “La Universidad Popular Mexicana está viviendo sus primeros años en medio de grandes dificultades; pero éstas no le han impedido crecer y desarrollarse [...] grave época de reconstrucción”. Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el cuarto año de sus labores (1915-1916)*, p. 18.

Reorganización y nueva orientación (1917-1922)

Esta última etapa se caracterizó por la instauración de una reforma impulsada por Alfonso Pruneda y Alberto J. Pani, rector y exrector, respectivamente, de la UPM. La propuesta inició el 1 de septiembre de 1917 y tendría como propósito fundamental la reorganización y nueva orientación de la universidad.²⁸ Después de esta reforma encontramos un cambio en la concepción de la extensión universitaria hacia prácticas orientadas por nociones social-laboristas²⁹ que buscarían una mayor articulación con las clases obreras y populares, tal como lo ha referido en algunos de sus trabajos el entonces secretario de la universidad, Vicente Lombardo Toledano.³⁰

La UPM continuó sufriendo una creciente restricción económica, que se agravaría en 1919 y se prolongaría hasta su disolución en 1922.

Elementos constitutivos de la UPM

La UPM estaría constituida por un dispositivo orientado hacia una forma específica de articulación del saber

²⁸ “Habiéndose disgregado el Ateneo de México, fundador de la Universidad Popular Mexicana, los suscritos, que han trabajado para esta institución desde su principio, han resuelto asumir el gobierno de la misma, con el objeto de reorganizar sus labores y emprender nuevamente la obra que ha guiado desde su fundación”, Alfonso Pruneda y Alberto J. Pani, “Reorganización y nueva orientación”, Archivo Vicente Lombardo Toledano, Universidad Obrera de México, “Cultura”, septiembre de 1917, 1 f.

²⁹ “Los más brillantes intelectuales de la generación ya formada en las postrimerías de la dictadura Porfiriana, organizan el Ateneo de México, y dentro de él, la Universidad Popular Mexicana [...] Tratan como los líderes anarco-sindicalistas, pero sirviéndose de la doctrina filosófica espiritualista, de oponerse al concepto educativo imperante y al hambre de saber de las masas populares. Sin embargo por primera vez una institución educativa en México, particularmente a partir del primero de septiembre de 1917, en que la Universidad Popular Mexicana se reorganiza, explica de un modo sistemático a la clase obrera no sólo las ideas anarco-sindicalistas, sino también los principios de la social-democracia y del marxismo”, en “La Universidad Popular Mexicana”, en *La Universidad Obrera de México y la educación política del proletariado*, México, Universidad Obrera de México, 1943, p. 19.

³⁰ Respecto a la Confederación Regional de Obreros de México (CROM) el secretario de la Universidad Popular destaca: “asistí al Congreso de Saltillo en nombre de la UPM, con el fin de proponer a los trabajadores que tomaran el acuerdo de crear universidades populares en diversas regiones del país para educar a la clase obrera”, James Wilkie y Edna Monzón de Wilkie, *México visto en el siglo XX. Entrevistas de historia oral*, México, Instituto de Investigaciones Económicas, 1969, p. 301.

y de las enseñanzas tanto a corporaciones como a ciudadanos en general (tanto de sectores populares como cultos). Este dispositivo constaría de varios componentes, a saber, el discurso mismo de la extensión cultural, la cultura popular mexicana y la alta cultura destinada al ciudadano, el nacionalismo mexicano y la participación altruista.

La extensión cultural representa, por una parte, la realización práctica del saber y de las enseñanzas universitarias —la extensión de la cultura— como una forma de articulación “amplia”, “elástica” y “multiforme”³¹ de diversos saberes denominados “útiles” a las “masas obreras y populares” y a los ciudadanos en general. Y por otra parte, representa la creación y construcción de un objeto teórico propio, cuya forma se objetiva bajo la noción de cultura popular, sin abandonar la extensión de la alta cultura y en menor medida los saberes técnicos. Esta práctica extensionista se realizaría por un sistema de actividades de carácter público, libre y gratuito, a saber, conferencias, pláticas, reuniones, tertulias, veladas literarias, orfeos musicales, lecturas ilustradas con proyecciones, exhibiciones cinematográficas, etcétera.

La reproducción de la cultura popular y la alta cultura destinada a los ciudadanos en general serán el objeto fundamental de la UPM sin abandonar una visión de la cultura universal, en particular la latinoamericana y la europea (hispana y francesa). Al respecto, la obra de Pedro Henríquez Ureña nos ofrece una de las teorías más acabadas de esa época en torno a las relaciones entre las universidades y la cultura.³²

³¹ “Fundación de la Universidad Popular Mexicana e historia de sus obras hasta el día 31 de enero de 1913”, en *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores*, op. cit.

³² “El concepto general de Universidad es el de una institución destinada a cumplir los fines de alta cultura y de cultura técnica. Teóricamente [...] la Universidad quizás debiera destinarse sólo a la alta cultura, a la investigación y al conocimiento desinteresado históricamente, sin embargo, nunca ha desatendido la cultura técnica y práctica que lleva el nombre de educación profesional. La alta cultura y la cultura profesional, bien se ve, aunque por momentos coincidan, distan mucho de ser idénticas [...] Difícil es definir en rigor absoluto la alta cultura en términos generales y según de acuerdo usual, comienza dondequiera que el estudio rebasa estos límites: el primero, las nociones fundamentales que deben ser patrimonio de todo hombre útil, o sea las que imparte la escuela comúnmente llamada secundaria (por oposición a la primaria, que suministra los conocimientos mínimos necesarios a todo ciudadano de nación moderna, si no quiere condenársele a ser paria); el segundo, las nociones fundamentales y las de aplicación práctica, en órdenes especiales (como la medicina o el derecho), que el público exige al que ejerce profesión [...] Así, no pertenece

El nacionalismo será uno de los lugares comunes en el discurso de la cultura que posibilitará la concreción de diversas temáticas sobre las condiciones de vida y las de carácter regional de los nuevos sujetos sociales, que accederán a la constitución de un imaginario a través de actividades entre las que destacan las conferencias.

La participación altruista en la extensión de la cultura fue uno de los elementos teóricos fundamentales del funcionamiento de esta corporación, ya que ninguno de los profesores y conferencistas integrantes recibía salario alguno por sus actividades dentro de la universidad.

Cuerpo sociotécnico

El cuerpo sociotécnico estuvo constituido por un conjunto de intelectuales amplio y plural que conformó un doble núcleo, uno permanente y otro asociado temporalmente a las actividades de la universidad. El primero fue representado por un conjunto de enseñantes que tenían el estatus de “profesores” de la universidad.³³

A continuación mostraremos o el cuadro de fundadores y profesores o socios activos existentes durante las tres etapas de la UPM.

a la alta cultura, sino a la media, a la que se obtiene en la escuela secundaria [...] No pertenecen a la alta cultura, sino a la profesional, el aprendizaje de códigos o las artes de la ingeniería o las reglas del diagnóstico; e igual cosa puede decirse, aunque por concepto distinto, de los principios generales del derecho, y de las matemáticas aplicadas a la construcción, y de las nociones fundamentales de la patología; pero sí son cultura superior, los estudios en que se procura los orígenes sociales y la evolución histórica del derecho en cualquiera de sus aspectos, o la teoría de las funciones, en la plenitud total de su desarrollo; o las controversias sobre gérmenes patogénicos [...] Teóricamente cabe larga disputa sobre el punto en que comienza la alta cultura, y aun sobre la propiedad de la expresión; pero prácticamente no surgen nuevas dificultades sobre la extensión que ha de abarcar [...] Aunque en nuestros días se tiende, con frecuencia en teoría, a reducir la labor universitaria a la alta cultura, la Universidad sirvió desde su nacimiento a fines prácticos, y en ningún caso ha logrado desentenderse de ellos por entero [...] Durante el siglo XIX se desarrolló, partiendo de Inglaterra, y hoy se halla en apogeo una nueva especie de actividad: la extensión, la Universidad popular, que lleva la cultura media o superior a los grupos sociales separados de ella principalmente por razones económicas”, en Pedro Henríquez Ureña, “La influencia de la Revolución en la vida intelectual de México...”, *op. cit.*, pp. 46, 47 y 49.

³³ Desde sus inicios hasta 1914, una vez disgregado el Ateneo de México, quedarían incluidos dentro de esta categoría los socios del Ateneo de México o personas (profesores, estudiantes y profesionales) “que deseen colaborar en la obra y que así lo manifiesten expresamente por escrito”, Cláusula Primera, Art. VIII, *Estatutos* de la Universidad Popular Mexicana. Posteriormente, el criterio fundamental que regiría el ingreso a este cuerpo, sería el “interés manifiesto”.

Primera etapa

Los miembros fundadores según el acta constitutiva de la UPM fueron: Jesús T. Acevedo, Antonio Caso, Jorge Enciso, Pedro González Blanco, Enrique González Martínez, Fernando González Roa, Martín Luis Guzmán, Alba Herrera y Ogazón, Guillermo Novoa, Alberto J. Pani, Alfonso Pruneda, Alfonso Reyes, José Vasconcelos y Pedro Henríquez Ureña. Durante el segundo año (1913-1914), la plantilla de la universidad contó con 49 conferencistas; de éstos, nueve eran miembros del Ateneo y dos profesores extranjeros. Entre los miembros cabe señalar a Antonio Caso, Carlos González Peña, Pedro Henríquez Ureña, Federico Mariscal, Alfonso Pruneda, Vera Luz, Erasmo Castellanos Quinto, Eduardo Lozano y Alberto María Carreño.

Segunda etapa

Durante 1915-1916, los conferencistas fueron 54, de los cuales 32 eran profesores de la universidad y 22 no pertenecían a ella. Los primeros fueron: Agustín Aragón, Adelaida Argüelles, Carlos Barajas, Manuel Bermejo, Honorato Bolaños, Francisco Canale, Alberto María Carreño, Antonio Caso, Erasmo Castellanos Quinto, Antonio Castro Leal, Genaro Escalona, Genaro Estrada, Jesús Galindo y Villa, Carlos González Peña, Everardo Landa, Federico Mariscal, Ramón Mena, Andrés Molina Enríquez, Alfonso R. Ochoa, Francisco M. Ortiz, José Osorio Mondragón, Alfonso Pruneda, Alejandro Quijano, Eliseo Ramírez, Isabel Ramírez Castañeda, Rafael Ramos Pedrueza, Carlos Reiche, Miguel Salinas, Enrique E. Schultz, Julio Torri, Manuel Velázquez Andrade, Vera Luz y dos profesores nuevos, Ponciano Padilla y Miguel Sámano.

Tercera etapa

Los profesores que integraron el cuerpo de enseñanza para 1917-1918 fueron: Alfonso Pruneda, Vicente Lombardo Toledano, Agustín Aragón, Alberto María Carreño, Antonio Castro Leal, Eduardo Lozano, Federico Mariscal, Francisco Ortiz, Eliseo Ramírez, Isabel Ramírez Castañeda y Rafael Ramos Pedrueza, entre otros.

Un segundo conjunto estuvo integrado por intelectuales no pertenecientes a la universidad invitados a leer una o más conferencias, quienes tuvieron el carácter de “conferencistas”. Éstos fueron los siguientes:



Actividades del Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas.

Primera etapa

Adelaida Argüelles, Pedro Argüelles, Carlos Barajas, Honorato Bolaños, Rubén M. Campos, Francisco Canale, Alberto María Carreño, Alfonso Caso, Abraham Castellanos, Antonio Castro Leal, Jesús Díaz de León, Gustavo Durón, Gustavo Engerrand, Genaro Escalona, Jesús Galindo y Villa, Jacinto Huitrón, Everardo Landa, Juan León, Eduardo Lozano, Miguel F. Martínez, Alfonso R. Ochoa, Francisco Ortiz, Enrique Peña, Isabel Ramírez Castañeda, Rafael Ramos Pedrueza, Carlos Reiche (profesor extranjero), Miguel Salinas, Enrique Schulz, Lamberto Serrano, Guillermo A. Sherwell, Felipe Sierra Domínguez, Rafael Soro y Comte (profesor extranjero), Gregorio Torres Quintero, Julio Torri, Manuel Toussaint Ritter, Ricardo Varela, Alberto Vázquez del Mercado, Manuel Vázquez Andrade, Ángel Zárraga y Guillermo Zárraga.

Segunda etapa

Enrique O. Aragón, Raúl Bermúdez, Ignacio B. del Castillo, Gustavo Durán, Francisco J. Escalante, Genaro Fernández MacGregor, Alberto Franco, Guillermo Gándara, Isabel González García, Elpidio López, Ramón López Velarde, Hilario Medina, José Mesa Gu-

tiérrez, Manuel Miranda y Marrón, Andrés Osuna, Soledad de Régules, Bernardo Reina, Enrique Santibañez, José Terrés, Ambrosio Vargas, Alonso Toro y Rafael Vera de Córdova.

Tercera etapa

Narciso Bassols, Clementina Batalla, Pablo Campos Ortiz y Franco Carreño, entre otros.

De acuerdo a su composición sociotécnica, este cuerpo social estaba formado por un conjunto de intelectuales de diversos oficios, a saber, escritores, músicos, pintores, filósofos, juristas, médicos, ingenieros, arquitectos, críticos, etcétera.³⁴ Además, se caracterizaba por

³⁴ Formación sociotécnica de algunos de los integrantes de la UPM: Antonio Caso, abogado, filósofo y maestro; Pedro Henríquez Ureña, escritor y maestro; Enrique González Martínez, médico y poeta; José Vasconcelos, abogado y filósofo; Jesús T. Acevedo, arquitecto; Alfonso Reyes, escritor, crítico y maestro; Martín Luis Guzmán, abogado y escritor; Pedro González Blanco, abogado y poeta; Jorge Enciso, pintor y maestro; Fernando González Roa, abogado; Alba Herrera y Ogazón, música y maestra; Alberto J. Pani, ingeniero; Alfonso Pruneda, médico; Alfonso Teja Zabre, historiador; Federico E. Mariscal, arquitecto; Vicente Lombardo Toledano, filósofo y abogado; Manuel Rodríguez Lo-



Alfonso Pruneda, al centro, con estudiantes de la UPM.

constituirse de componentes sociales pertenecientes a muy diversas tendencias político-ideológicas, desde los participantes y simpatizantes del nuevo régimen revolucionario, hasta algunos partidarios y simpatizantes del antiguo régimen porfirista (exfuncionarios).³⁵

Campo de saberes constitutivos

En torno a la UPM se constituyó un campo de saberes y enseñanzas que bajo la noción de cultura se articuló al

zано, dibujante y arquitecto; López Rafael, poeta; Alfonso Cravioto, prosista, y Julio Torri, prosista, entre otros.

³⁵ En 1915, la guerra civil se recrudece, y según J. Meyer: "la ciudad de México y las costas obedecen a Carranza; el centro, hasta la frontera americana, a Villa; el sur, a Zapata. Tres gobiernos divididos en numerosas facciones. Mandaba la soldadesca, que juzgaba y requisaba en todas partes. La Constitución olvidada [...] las tropas iban al matadero en tren; los trenes eran volados; se fusilaba a los prisioneros. Las gentes se habituaban a las matanzas; el corazón no frenaba su marcha ante el horror y lo macabro era trivial. Pueblos daban a las tropas una o dos horas en cada lugar para saciarse, pero los carranclanes no paraban nunca. Los convoyes ferroviarios que venían de los campos de batalla vomitaban sus cargamentos de heridos y de soldados extenuados, en harapos, deshechos", Jean Meyer, *La revolución mexicana*, Calmann-Lévy, París, 1973, pp. 57-59 y pp. 89-92.

movimiento revolucionario y a las nuevas condiciones sociales,³⁶ y que se reprodujo en una diversidad de lugares de la sociedad. La alta cultura destinada al ciudadano ordinario y la cultura profesional se difundieron

³⁶ "Las nuevas doctrinas, predicadas entonces, coincidieron con postulados evidentes de la Revolución, encontrando campo propicio en el desamparo espiritual que reinaba en México después del fracaso cabal del Porfiriato en la política, en la economía y en el pensamiento, y justificaron e ilustraron el libre desarrollo de tendencias profundas que animaban el espíritu revolucionario [...] La afirmación del libre albedrío, la campaña anti-intelectualista, la postulación del desinterés como esencia de la vida y de la intuición como forma del conocimiento, la incitación panteísta que 'busca en todas las cosas un alma y un sentido ocultos', la revelación artística inicial de insospechadas bellezas y capacidades criollas e indígenas, se sumaron a las penas terribles, a la grave confusión y al hondo anhelo que traían los sucesos políticos, para formar un sentimiento en que se mezclaban sin discernimiento pero con gran fuerza mística, un incipiente socialismo sentimental, universalista y humanitario, con un nacionalismo hecho solamente de atisbos y promesas, reivindicados de vagas aptitudes indígenas y de inmediatas riquezas materiales; una creencia religiosa en lo popular junto con la proclamación de la superioridad del genio y del caudillo; un culto, igualmente contradictorio, de la acción y, a la vez, del misterioso e incontrolable acontecimiento que milagrosamente debe realizar el sino profundo de los pueblos y de los hombres", Manuel Gómez Morín, "Obscuridad", en *1915 y otros ensayos*, op. cit., pp. 21-23.

a través de conferencias y publicaciones sobre religión, problemas filosóficos, temas de moral burguesa, saberes jurídicos, derecho laboral, temas de actualidad sobre las ingenierías, y medicina y salud del pueblo y de la clase obrera. Respecto a la cultura de las humanidades y de las artes, las actividades fueron de mayor amplitud y cobertura; se difundieron la literatura clásica, europea, latinoamericana y en particular la mexicana; la música, tanto en sus aspectos teóricos como en su ejecución, se propagó a través de conferencias, veladas y audiciones libres; la arquitectura fue abordada mediante una serie de estudios sobre la tradición colonial novohispana, con vías a la construcción de una arquitectura doméstica mexicana, movimiento en el que se inscribieron intelectuales de oficios diversos: artistas, arquitectos e historiadores, como Jesús T. Acevedo, Manuel Romero de Terreros y Federico E. Mariscal, entre

³⁷ “Con las conferencias he pretendido despertar el más vivo interés por nuestros edificios y dar a conocer y estimar sus bellezas, a fin de iniciar una verdadera cruzada en contra de su destrucción. Mas este deseo me vedaba no sólo un análisis —tan profundo como estuviera a mi alcance— sino aun el empleo de voces técnicas; por lo que hube de limitarme a caracterizar de modo somero diferentes grupos de edificios, y señalar los más notables ejemplos correspondientes. Ya Sivestre Baxter en su obra monumental, *Spanish-Colonial Architecture in Mexico*, había estudiado los edificios no sólo de la metrópoli sino del país entero. Si bien dio preferencia a los edificios religiosos, y en los demás géneros se concretó a hacer justas apreciaciones, señalando lo más importante de cada región. He procurado ofrecer algo más completo en la región escogida: Presento series ordenadas de edificios, desde la casa de vecindad al palacio, desde la ermita a la iglesia, que proporcionan al amante de estos estudios, y en particular al arquitecto, una guía en sus investigaciones. Juzgando muy eficaz relacionar el estudio arquitectónico al social, demuestro, en forma accesible, la correspondencia inmediata de los elementos del organismo social y las distintas clases de obras arquitectónicas, con el propósito de que, al mismo tiempo que se perciban mayor número de razones para no destruir los edificios, se haga un ligero estudio sociológico, y se comprenda la función importante del arquitecto, que el arquitecto mismo reconozca cada vez más la necesidad de adquirir conocimientos filosóficos sociales, en orden a realizar plenamente su misión [...] Como en las conferencias está sólo a grandes líneas señalada la clasificación de los monumentos de México y sus inmediaciones, la segunda parte de este volumen viene a concretar y completar dicha clasificación, mostrándola claramente desnuda de todo comentario y, además de la utilidad técnica e histórica, con el señaladísimo objeto de que todos los edificios de importancia artística o histórica existentes, continúen en pie, sin que se pueda alegar ignorancia al destruirlos, y sea fácil la ya urgente obra de conservación que demandan [...] que bien pudo apreciarse en las 550 proyecciones con que logré ilustrar las Conferencias, pero que, por la penuria de recursos con que se ha hecho esta edición, aparece muy incompleta y aun deslucida, ante los lectores que no asistieron a las sesiones de la Universidad Popular [...] Finalmente,

otros.³⁷ En cuanto a la cultura técnica, destacó la enseñanza de saberes sobre cultivos, pequeñas industrias, electricidad y otros. Y por último, los saberes “útiles y prácticos”, integrados bajo el rubro de “educación moral y social”, se hicieron extensivos a las familias populares a través de un sistema de clases prácticas de lenguaje, aritmética, cocina, cuidados del hogar, labores femeninas, higiene y prácticas sociales. Estos saberes “morales” estuvieron contenidos en las conferencias regulares y en los programas del Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas fundado el año de 1916.

La UPM tenía una residencia conocida como “la casa de la universidad”,³⁸ en la cual se realizaban tanto las tareas de gestión y conducción de la misma, como actividades de extensión de la universidad y de corporaciones solicitantes. También podemos constatar que una

debo decir, que mi esfuerzo, grande por los afanes invertidos, modesto dada la magnitud y trascendencia del tema, fue inspirado por los ideales de la Universidad Popular, y va dirigido hacia los fines de esa noble institución”, Federico Mariscal, *La patria y la arquitectura nacional*, México, Universidad Popular Mexicana, Imprenta Stephan y Torres, 1915, pp. 7-8.

³⁸ La casa de la universidad tenía los domicilios o sedes siguientes: el primero, desde su fundación hasta 1914 estuvo ubicado en el piso superior del Teatro Díaz de León, en la calle de los Aztecas núm. 5. 1er piso. El segundo, entre los años de 1914 y 1919, en la calle 4ª Tacuba 33, oficina 11. Véase “Sílabos” y “Conferencias”, Archivo Salvador Prunedá. Y posteriormente, en la calle de Puente de Alvarado núm. 2. Véase Archivo Vicente Lombardo Toledano, Universidad Obrera de México. “Correspondencia”, 29 de noviembre de 1921, 1 f. La “casa” estaba conformada por despachos destinados a las actividades de gestión y de administración, una biblioteca, una sala de conferencias. La sala de conferencias era un espacio destinado a las actividades colectivas, decorada con “retratos de eminentes mexicanos donados por asociaciones científicas: Francisco Alzate, don Francisco Covarrubias, don Miguel Jiménez, don Manuel Orozco y Berra, don Francisco Eduardo Tresguerras, don Joaquín Velázquez de León [...] don Vasco de Quiroga, Pasteur”. La biblioteca era un lugar público adornado por un busto de yeso de Sócrates, donado por D. F. Miranda en 1915-1916. El acervo estaba integrado por libros, revistas y periódicos. El rector de la universidad comentó: “La mayor parte son de obras de autores nacionales (adquirida por compra, de los productos del boletín aunque modestamente, nuestra institución contribuya a estimular la producción de nuestros escritores”. Entre las publicaciones periódicas destacan: *Acción Mundial*, *Blanco y Rojo*, *Gladios*, *El Heraldo Escolar*, *El Revolucionario* y *Patria*. El horario de consulta a la biblioteca era vespertino, de las 18:30 a las 21:00 horas, durante 295 días al año. Entre los lectores que frecuentaban la sala de lectura encontramos obreros, profesionistas, estudiantes y otras ocupaciones, “La Universidad Popular Mexicana en el cuarto año de labores (1915-1916)”, en *Boletín de la Universidad Popular Mexicana*, pp. 7, 10.

gran parte de sus actividades, por un lado, se realizaba frecuente e indistintamente en diversos centros de obreros, de empleados y en lugares públicos ofrecidos a la universidad y solicitados por iniciativa de los obreros, y por otro, en lugares públicos destinados a ciudadanos comunes. Sin embargo, existía una serie de actividades no pertenecientes a esta institución y que tenían a lugar en la propia “casa”.³⁹

Además de la “casa”, podemos señalar una gama de lugares donde la universidad realizaba sus actividades —conferencias, lecturas comentadas y veladas—, entre los que destacan los siguientes: los gremiales, como mutuales, sindicatos y uniones de asalariados de la capital y de diferentes estados; los confesionales de religiosos, evangélicos y católicos; los magisteriales; las cámaras y alianzas industriales y mercantiles; los departamentos del gobierno central (por ejemplo de Industria, de Comercio y Trabajo) y de gobiernos locales (el Consejo Superior de Salubridad y la Universidad del Estado de Hidalgo); los intelectuales (para artistas, científicos y técnicos), y por último, las sociedades y asociaciones.

Difusión de las actividades de extensión

Las actividades de la UPM eran continuamente difundidas a través de diversos medios, a saber: por invitaciones especiales a personas y sociedades para diversos eventos, por avisos impresos, cartelones fijados en casas comerciales y la prensa. Entre estos últimos, destacan diversos diarios y revistas que promoverían sus actividades, entre los que podemos señalar, los siguientes: *El Imparcial*, *Acción Mundial*, *Vida Moderna*, *Boletín de Educación*. Órgano de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, *El Abogado Cristiano*, *El Pueblo*, *La Actualidad* y *Rojo y Gualda*.

³⁹ La “casa” de la universidad no era, por tanto, un lugar exclusivo para sus socios o reservado a sus actividades, sino que permanecía abierta a la ciudadanía, de tal suerte que era considerada como el lugar de reunión de las corporaciones y de los ciudadanos que lo solicitaran, y de acuerdo a su directiva fue “facilitada a diversas corporaciones, en horas que no hay trabajos de la Universidad; es el pensamiento de la Universidad”, Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el cuarto año de sus labores (1915-1916)*, op. cit., p. 17.

Cuadro 1. Saberes constitutivos de la práctica extensionista de la UPM

Alta cultura y profesional

Filosofía, ética, estética, problemas filosóficos, temas de moral y cosmología.
 Antropología, arqueología, etnología.
 Historia prehispánica, patria, nacional y biografías.
 Jurisprudencia.
 Medicina y salud (“salus populi suprema lex”).
 Ingenierías.

Cultura humanista y artística

Periodismo.
 Literatura clásica, europea, latinoamericana y mexicana (temas coloniales, nacionales y de la revolución).
 Novela, prosas cortas, cuento, poesía.
 Asuntos provincianos, fábulas clásicas y populares destinadas a los niños.
 Arquitectura colonial y nacional mexicana.
 Música, instrumentos, ópera y obras típicas, clásicas y populares mexicanas.

Cultura técnica

Técnicas industriales (cultivos, pequeñas industrias, electricidad, etcétera).

Cultura práctica

Saberes morales y útiles en general: taquigrafía, cocina, costura.

El nacionalismo

Uno de los lugares comunes en el discurso de los integrantes de la UPM fue el imaginario social del “nacionalismo” mexicano. Entre los componentes que lo constituyeron destacan: rendir homenajes y celebrar conmemoraciones a personalidades eminentes y hombres ilustres de México y del extranjero; “Fomentar los sentimientos de civismo, patriotismo y fraternidad hispanoamericana”; crear “admiración por las conquistas pacíficas y por los trabajos en bien de la patria y la humanidad” como lo representan las figuras de Rubén Darío, Ricardo Castro, el padre Rivera, José María Morelos, Benito Juárez, William Shakespeare y Miguel

Cuadro 2. Relación de lugares o sedes donde se realizaban actividades de extensión cultural de la UPM

Primera etapa

1912-1913. La Casa de la Universidad, el Anfiteatro de la Escuela Nacional Preparatoria, el Orfeón Popular, la Fábrica de Calzado Excelsior, la Sociedad de Empleados de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas, el Casin escuela de la Gendarmería.

1913-1914. La Casa de la Universidad, el Museo Nacional de Historia Natural, la Sociedad Mutualista y Moralizadora de Obreros del Distrito Federal, la Asociación Cristiana de Jóvenes, la Escuela de Artes y Oficios, la Sociedad Hispánica de México.

Segunda etapa

1915-1916. La Casa de la Universidad, la Asociación Astronómica de México, la "Exposición de Construcciones Mecánicas Nacionales" (Patio del Ferrocarril Central), el Orfeón Popular, el Teatro Mexicano, la Alianza de Ferrocarrileros Mexicanos, la Oficina de Ingresos de Fletes de los Ferrocarriles Mexicanos, el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, la Dirección General de las Bellas Artes; los Templos Evangélicos Balderas, Gante y Héroe, Asociación Cristiana de Jóvenes, el Anfiteatro de la Escuela Nacional Preparatoria, la Dirección General de Educación Pública y Servicios de Higiene Escolar, la Escuela Nacional de Ingenieros, la Asociación Internacional Americanista, la Sociedad Astronómica de México, la Dirección General de Educación Primaria; la Sociedades Mutualistas "El Auxilio", de Empleados de Comercio, "Minerva" y los Talleres de los Ferrocarriles Constitucionalistas.

Tercera etapa

1917-1918. La Casa de la Universidad, la Alianza de Ferrocarrileros Mexicanos, el Sindicato Mexicano de Electricistas, el Museo Nacional de Arqueología, el Centro Cosmopolita de Dependientes, la Asociación Mexicana de Ingenieros y Arquitectos, el Congreso Nacional de Industriales, los Templos Evangélicos de Gante y Balderas, el Seminario Evangélico, la Escuela Superior de Comercio y Administración, el Colegio Sara Keen, el Departamento de Física de la Escuela Preparatoria, la Asociación Cristiana de Jóvenes y la Alianza Mercantil Nacional.

Fuente: Alfonso Pruneda, informes correspondientes a los años 1912-1913, 1913-1914, 1915-1916 y 1917-1918.

de Cervantes Saavedra; contribuir a la cultura artística mediante declamaciones, conmemoraciones, fiestas y la celebración de fechas históricas (la batalla de Puebla contra el ejército francés el 5 de mayo; la Revolución francesa del 14 de julio; el día de la Raza de 12 de octubre), y por último, formación de un imaginario de grupo o colectivo en reuniones "sociales", kermeses, bailes (a partir de 1916) y exhibiciones de linterna mágica.

Finanzas, altruismo y desinterés

Esta corporación o asociación fue financiada o subsidiada con cuotas y contribuciones de sus socios, del producto de la venta de sus ediciones, con cuotas regulares (mensuales) procedentes de diversos benefactores y de instituciones privadas. Entre las primeras encontramos para todo el periodo las contribuciones de Carlos Arellano, Augusto Genin, Luis Riba y Cervantes, Manuel Aguirre Berlanga, Alberto J. Pani, Jesús T. Acevedo, Rafael Aguilar, Adelaida y Pedro Argüelles, Honorato Bolaños, Rubén M. Campos, Francisco Canale, Antonio Caso, Erasmo Castellanos Quinto, Genaro Escalona, Enrique González Martínez, Carlos González Peña, Pedro Henríquez Ureña, Everardo Landa, José Lara, Gabriel Mancera, Federico Mariscal, Guillermo Novoa, Alfonso R. Ochoa, Enrique M. Peña, Alfonso Pruneda, Alejandro Quijano, Isabel Ramírez Castañeda, Rafael Ramos Pedrueza, Guillermo A. Sherwell, Mariano Silva Aceves, Julio Torri, Luis G. Urbina, Ricardo Varela, Manuel Vázquez Andrade, Luz Vera, Fernando y Guillermo Zárraga, entre otros. Y entre las últimas, destacan las industrias y comercios siguientes: Para 1912-1913: Ferrocarriles Nacionales de México, Tranvías de México, S. Pearsons & Son Ltd., Compañía Bancaria de Fomento y Bienes y Raíces de México, Fábrica de Calzado Excelsior, Compañía Mexicana de Gas Nacional.⁴⁰ Para 1913-1914: Fondo Privado de Socorros.⁴¹ Para 1915-1916: Ferrocarrileros Constitucionalistas, Fábrica de Calzado Excelsior, Fondo Privado de Socorros, Editores de *Gladios*, Compañía

⁴⁰ "Fundación de la Universidad Popular Mexicana e historia de sus obras hasta el día 31 de enero de 1913", en *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores*, op. cit., pp. 11-31.

⁴¹ Alfonso Pruneda, "Informe del Doctor Alfonso Pruneda, Rector de la Institución", en *La Universidad Popular Mexicana en el segundo año de sus labores (1913-1914)*, op. cit., pp. 11-12, 21-22.

ña Nacional Mexicana de Explosivos, Cervecería Moctezuma, Negociación Minera de San Rafael y Anexas, Compañía Minera “Borda Antigua y Anexas” de Tlalpujahua, “The Palmarejo & Mexicand Gold Field, Limited”, Compañía de Minerales y Metales, S.A., Compañía Minera de Peñoles S.A., Compañía del Boleo, Compañía de Inguarán, Negociación Minera y Fundidora “Bastán y Anexas”, Compañía Bancaria Mercantil de Cananea, S.A., Compañía Mexicana de Petróleo “El Águila”, Compañía Mexicana de Luz y Fuerza Motriz, S.A. y The Moctezuma Copper Co.⁴² Para 1917-1918: miembros del Primer Congreso Nacional de Industriales, Compañía Mexicana de Petróleo “El Águila” y The Moctezuma Copper Co.⁴³

Matriz organizacional

La UPM estuvo conformada por los siguientes cuerpos: de enseñantes, en un primer momento integrado por profesores miembros del Ateneo de México y por conferencistas (profesionistas, estudiantes, y colaboradores voluntarios);⁴⁴ de gestión y administración, conformado exclusivamente por miembros del Ateneo de México que corresponderían a las figuras de rector, vicerrector y secretario;⁴⁵ un Consejo Administrativo de los fondos de la universidad, conformado por el rector, el vicerrector y una persona elegida exprofeso por el Ateneo, cuya función era la gestión financiera de la universidad;⁴⁶ un comité de propaganda integrado por miembros del Ateneo;⁴⁷ un cuerpo de empleados de administración y de servicios (escribiente, vigilante, etcétera), y un Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas, bajo la gestión de un comité directivo integrado por una secretaria, un conjunto de profesoras, sus respectivas ayudantes y personal encargado de la vigilancia.

Entre los propósitos del Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas encontramos la extensión y difusión de la cultura en sus diversos aspectos: saberes útiles y prácticos que “no sólo les sirven para la

Cuadro 3. Matriz organizacional de la UPM

Cargo	Integración
Rector Vicerrector Secretario	Miembros del Ateneo
Consejo de Gobierno	Rector, vicerrector, un representante electo del Ateneo
Comité de Propaganda	Miembros del Ateneo
Cuerpo de enseñantes	Miembros del Ateneo, profesionistas, estudiantes, voluntarios
Bibliotecario Escribiente Profesor de orfeón Vigilante Encargado del aseo	
<i>Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas</i>	
Comité directivo	Secretaria, profesoras y ayudantes
Personal de vigilancia	

vida diaria sino también pueden ayudarles a mejorar su situación actual”,⁴⁸ e incluso a “fomentar la sociabilidad” entre las familias mexicanas. Estos saberes se concretaban en programas de tipo “instructivo-recreativo” y eran destinados al género femenino, a saber, obreras y domésticas. Los componentes de las enseñanzas corresponderían a una “educación moral y social”, es decir, a “clases prácticas de lenguaje, aritmética, cocina y cuidados del hogar, labores femeninas, higiene, pequeñas industrias y prácticas sociales”.⁴⁹ El Centro fue fundado en 1916. Sin embargo, tuvo que suspender sus actividades temporalmente por falta de local, reanudándolas el primer domingo de agosto de 1918

⁴² *Ibidem*, pp. 27-28.

⁴³ *Idem*.

⁴⁴ *Idem*. *Estatutos*. Acta núm. 3264 constitutiva de la Universidad Popular Mexicana.

⁴⁵ *Idem*.

⁴⁶ *Idem*.

⁴⁷ *Idem*.

⁴⁸ Alfonso Pruneda, *La Universidad Popular Mexicana en el sexenio...*, *op. cit.*

⁴⁹ *Idem*.

en los salones que fueron destinados en la Escuela Superior de Comercio y Administración, dependiente de la Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo. Las actividades se realizaban los domingos de 4 a 7 de la tarde.

Gestión y administración

La UPM tuvo dos rectores, el fundador, Alberto J. Pani (22/nov/1912 al 20/ene/1914), y Alfonso Pruneda (del 20/ene/1913 a 1922). Cuando el rector fundador se incorporó a la Revolución, encargó a Pruneda asumir las funciones como rector interino (14/oct/1913); éste realizó las funciones de gobierno hasta la fecha de la última elección efectuada por el Ateneo en 1914.

La vicerrectoría fue encomendada por primera vez a Alfonso Pruneda (del 22/nov/1912 al 20/ene/1913). Martín Luis Guzmán ocupó el cargo de secretario desde la primera elección (22/nov/1912) hasta su incorporación al movimiento constitucionalista en septiembre de 1913; posteriormente el rector de la universidad asumió también las funciones de secretario. El Consejo Administrativo lo integraron Alberto J. Pani, Alfonso Pruneda y John Brown (presidente de las Líneas Nacionales de México).⁵⁰

En el segundo periodo, después de la disgregación del Ateneo de México como efecto de la participación de algunos de sus socios en el movimiento revolucionario y del exilio, algunos cargos quedaron vacantes. Ante tal situación, el vicerrector asumió estas funciones, como anteriormente fue señalado. Esta condición se mantendrá hasta el mes de enero de 1914, durante el cual se efectuaría la última elección realizada por el Ateneo, en la cual resultarían electos los señores Alfonso Pruneda y Federico E. Mariscal, rector y vicerrector respectivamente. Las funciones de secretaría serían asumidas por el mismo rector.

El Comité directivo del Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas (1916-1917), estuvo integrado por las siguientes personas: Bertha Sánchez Marmol de Babucio, Guadalupe Macías, Carmen Ramos, Enriqueta Treviño, Luz Vera; además estaría integrado por profesoras, ayudantes y vigilante.

En el tercer periodo, los cargos y funciones de gestión se ampliarían. Alfonso Pruneda continuaría en la

rectoría. El segundo secretario fue Vicente Lombardo Toledano, quien se incorporó a este cargo en 1917 y permaneció hasta la disolución de la universidad. El Centro Instructivo-Recreativo para Obreras y Domésticas, que entonces reinició sus actividades, se mantendría con su comité directivo y demás personal (profesoras, ayudantes y vigilante). Además, en este último periodo se crearía el cargo de encargada de la universidad, mismo que estaría a cargo de la Luz García, quien continuó sus funciones hasta 1922.

Campo del saber y extensión de la cultura popular

Como hemos señalado, la extensión universitaria se realizaba mediante un sistema que integraba diferentes actividades: conferencias, lecturas comentadas, festividades, visitas guiadas y conmemoraciones, entre otras. Sin embargo, debe destacarse que las primeras serían el núcleo de la reproducción de saberes y enseñanzas que constituirían la tarea de la UPM. A continuación haremos referencia a una muestra de la inmensa cantidad de actividades que tomaron lugar en la universidad durante algunos años de su existencia.

Conferencias conmemorativas

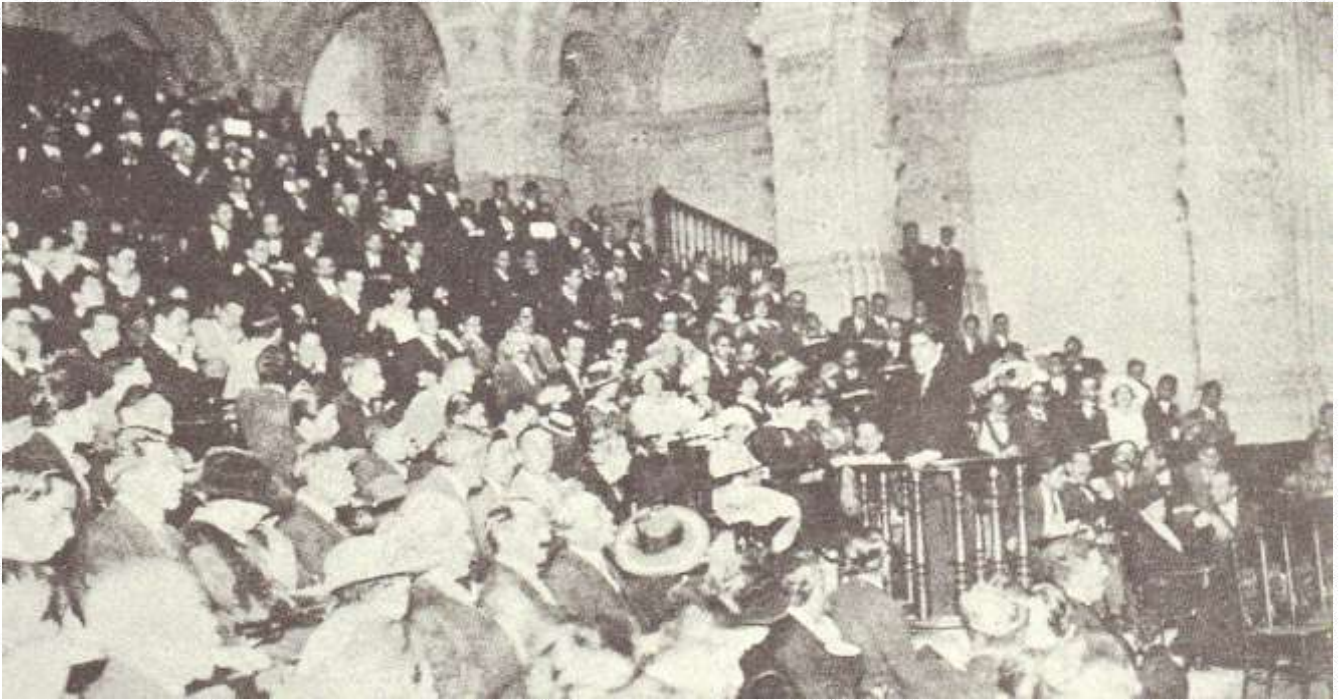
1913-1914, "14 de julio", discurso pronunciado por Carlos González Peña en la Alianza Francesa; "Edmundo de Amicis" por Jacinto Huitrón, líder obrero de la Casa del Obrero Mundial.

1915-1916, "Semana Cervantina", dedicada a estudiar diversos aspectos de la vida y de la labor del ilustre literato hispano; "Conmemoración de la muerte de San Martín", el insigne caudillo sudamericano, organizado en colaboración con el Centro Mexicano de la Asociación Internacional Americanista en la Escuela de Ingenieros; "Fiesta de la raza" que se efectuó en el Museo Nacional de Historia Natural el 19 de octubre de 1916, bajo la presidencia del ministro de España.

Festividades, visitas, conciertos y veladas

Entre las visitas destacan una al Museo de Historia Natural el 19 de marzo de 1914 en la cual se impartió la conferencia "El vuelo de los animales", por el director del museo. Entre los conciertos y veladas literario-musicales podemos referir los siguientes: "Prolegómenos a la música" (se realizaban los domingos), conciertos y veladas literario-musicales en Orfeones (el Popular, de

⁵⁰ "Ayer quedó constituida la Universidad Popular", en *El Imparcial*, 1 de diciembre de 1912.



Conferencia en la UPM.

la Dirección General de la Enseñanza Militar y uno propio de la universidad, llamado “Julio Ituarte”, inaugurado el 7 de noviembre de 1915).

Conferencias individuales y ciclos

1912-1913. “Los microbios y los medios con que el cuerpo humano se defiende de ellos”, por Alfonso Pruneda; “Lectura comentada de *Pax Animae* de Manuel Gutiérrez Nájera”, por Martín Luis Guzmán, y con números musicales ejecutados en piano a cargo de la señorita Alba Herrera y Ogazón; “La cultura en general”, por Pedro González Blanco.⁵¹

1913-1914. “El papel de las clases conservadoras en la guerra de Independencia”, por Honorato Bolaños; “Los poetas mexicanos del romanticismo”, “Los poetas mexicanos populares (Prieto, Acuña, Plaza, Flores, Peza)”, y “La importancia del estudio de la historia”, por Francisco Canale; “La moneda. Su historia y su significación económica”, por Alberto María Carreño; “Cervantes y el *Quijote*”, por Antonio Castro Leal; “Edmundo de Amicis”, por Jacinto Huitrón; “La patria y la arquitectura nacional: I. La casa. II. La casa

señorial y el mesón. III. Los colegios. IV. Hospicios, hospitales y conventos. V. Edificios de gobierno y de administración pública. VI. Monumentos, fuentes, acueductos. VII. Capillas. VIII. Iglesias, primera parte. IX. Iglesias, segunda parte. X. La catedral de México, primera parte. XI. La catedral de México, segunda parte”, por Federico Mariscal.⁵²

1915-1916. “La psicología del cristianismo: 1. El espíritu del cristianismo. 2. El Bautista. 3. San Pablo. 4. San Agustín. 5. Carlo Magno. 6. Gregorio VII. 7. San Francisco de Asís. 8. Lutero. 9. Santa Teresa. 10. Pascal. 11. Tolstoi”, por Antonio Caso; “El teatro de Cervantes”, por Antonio Castro Leal; “La cuestión agraria en México”, por Gustavo Durán; “Curso de arqueología mexicana: 1. Introducción. El concepto general de arqueología. La arqueología y la historia antigua. Las ciencias conexas. Los pueblos civilizados de la América precolombina. 2. Arqueología mexicana. La Mesa del Anáhuac. El grupo nahua. Chichimecas. Teochichimecas. Acolhuas. Tecpanecas. Las migraciones. 3. Los aztecas en Anáhuac. La confederación mexicana. El imperio. La conquista española. 4. La organización social y la política de México. La religión. 5. El calendario. La escritura. 6. La vida privada. La vida pública. Las ciudades. Los monumentos. Las artes industriales”,

⁵¹ *La Universidad Popular Mexicana y sus primeras labores, op. cit.*

Araceli Peralta Flores

Códice Tlaxcalteca. Lienzo de San Sebastián. Análisis de sus elementos

El *Códice Tlaxcalteca. Lienzo de San Sebastián* fue enviado por el Centro Regional de Jalisco del INAH a la Coordinación Nacional de Conservación del Patrimonio Cultural en agosto de 1994, para ser restaurado.

La restauradora Françoise Hatchondo fue quien quedó a cargo de su tratamiento y al llevar a cabo la limpieza del lienzo se percató de lo interesante de su contenido.

Debido a que el código presenta numerosas glosas (anotaciones en español antiguo), la restauradora Hatchondo me invitó a colaborar inicialmente en la tarea de la transcripción y de ahí surgió mi interés por realizar el estudio de sus elementos compositivos —que a continuación se presenta— pues en el lienzo se encuentran representaciones arquitectónicas, de procesiones, el escudo de armas de la ciudad de Tlaxcala, así como el registro de manantiales, cerros, caminos y mojoneras del pueblo de San Sebastián, localizado a 30 km de la ciudad de Guadalajara.

En este ensayo se hace el análisis de algunos de los datos que aporta el lienzo. Cabe señalar que las partes de escritura que estaban muy borrosas se leyeron con luz ultravioleta, técnica que permite resaltar la tinta.

Los elementos analizados corresponden a aquellos cuya información obtenida en fuentes primarias y estudios recientes nos permitieron hacer un primer intento de interpretación.

San Sebastián

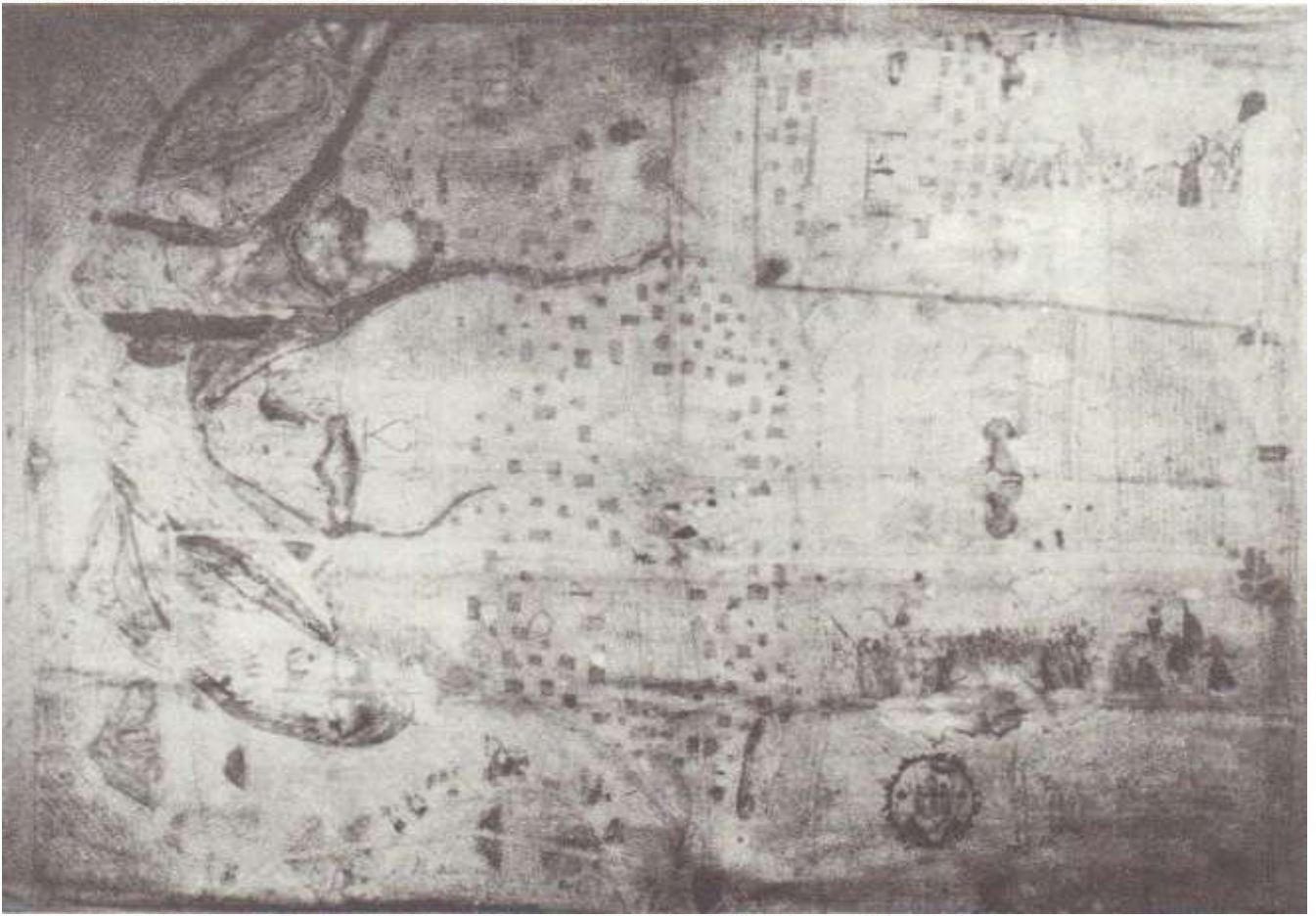
El lienzo es un mapa geográfico-topográfico del pueblo de San Sebastián el Grande, estado de Jalisco; este adjetivo le fue agregado para diferenciarlo de otro lugar llamado San Sebastianito, localizado en el curato de Analco.

En sus orígenes, la fundación de San Sebastián se hizo junto con la del pueblo de San Agustín cuyo asentamiento se estableció al pie del cerro, por eso en el lienzo se menciona “para el pueblo viejo, como se sirven ambos pueblos San Agustín Cocolpitan y San Sebastián Sapotepec de los Grandes”, refiriéndose a su origen común. Ambos sitios se separaron en 1672.¹

San Sebastián, al igual que San Agustín, Santa Cruz y San Andrés, fueron localidades sujetas al pueblo-cabecera de Tlaxomulco, que en el siglo XVI contaba con 502 tributarios.² Todas estas poblaciones conformaron lo que se consideró el granero de la capital de Guadalajara.

¹ José Alejandro Patiño, *Mapa topográfico del curato del pueblo de Tlaxomulco y sucinta historial relación, hecha con arreglo a la instrucción real de su Magestad (que Dios guarde)*, 1778, México, El Colegio de Jalisco/INAH, 1993, p. 14

² *Papeles de la Nueva España. Relación de los pueblos de su majestad del reino de Nueva Galicia y de los tributarios que en ellos hay. Tlaxomulco y otros pueblos*, México, Vargas Rea (Biblioteca de Historiadores Mexicanos, 2), 1952, p.7.



Códice Tlaxcalteca. Lienzo de San Sebastián. (Foto: José Luis Morales Roldán.)

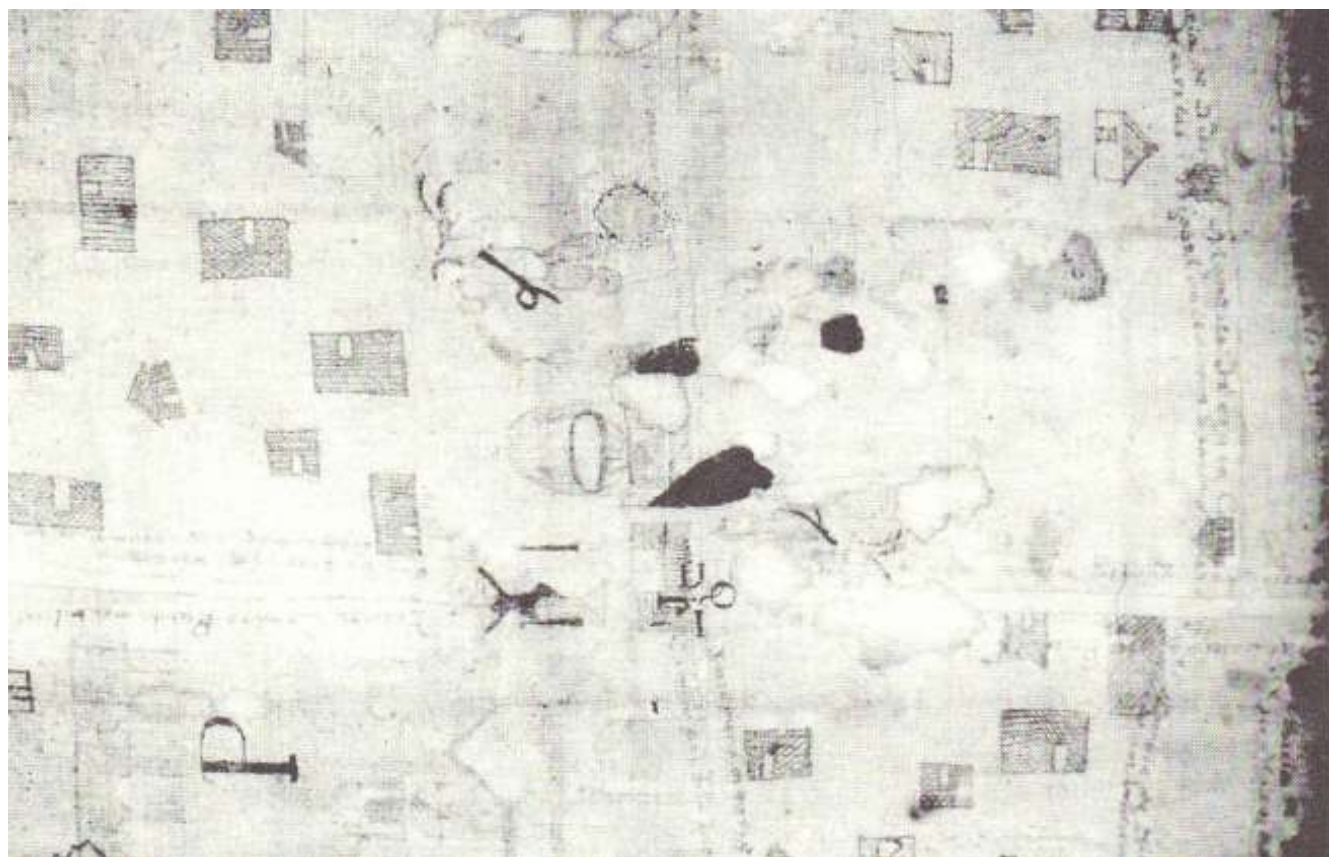
Estos pueblos fueron administrados por los religiosos que radicaban en Tlajomulco. Todos tenían sus iglesias con los ornamentos necesarios para celebrar sus fiestas, asimismo contaban con sus cofradías y hospitales.³

Origen del lienzo

Basándonos en los datos que están anotados en el lienzo tales como “Concedimos gracia y Merced estos Naturales no sean Despoxados del Río Agua ni de sus terrenos de ninguna Persona Racional se restituyen”. O bien las insistentes menciones de mercedes de aguas

“ysimos Gracia y Merced yo el Rey Católico Fernando Quinto Garibay - por la gracia de Dios Monarca Hernán Cortés en el nombre de Dios ordenamos y concedimos que el Manantial de este Rio es Merced de este Gracioso Pueblo”. De mercedes de tierras “gosen y disfruten la Agua Mana este feliz y copioso Río, de las Varitas para que rieguen sus Huertas i trigos. Concedimos gracia y Merced estos Naturales no sean Despoxados del Río Agua ni de sus terrenos de ninguna Persona Racional”. O mercedes para poseer cerros “Nuestro Señor su Majestad, por el Emperador Don Carlos, Concedida esta Graciosa Merced de Cerros la Chruz de Piedra, Montes, Aguas y terrenos. Cerros por el Sur de este pueblo tenga valor y efecto este Mapa geográfico y topográfico”. Es de suponer que el *Lienzo de San Sebastián* fue producto de los constantes conflictos originados entre indígenas y españoles por la propiedad de la tierra.

³ Matías de la Mota y Padilla, *Historia de la conquista del reino de la Nueva Galicia*, Guadalajara, Talleres Gráficos de Gallardo y Álvarez del Castillo, 1920.



Fragmento que muestra representaciones arquitectónicas religiosas y de caracter civil. (Foto: José Luis Morales Roldán.)

En el siglo XVII (el lienzo tiene la fecha 1641) la jurisdicción de Tlajomulco tenía “en sus alrededores y términos muchas heredades de trigo de riego y muchas estancias de ganado mayor y menor”,⁴ que se destinaban al mercado de Guadalajara, razón por la cual se generaron conflictos muy fuertes entre los latifundistas y los indígenas por la posesión de dichos terrenos.⁵

Por otro lado, la fertilidad de los terrenos pertenecientes a la comarca de Tlajomulco y su cercanía con Guadalajara elevaron el precio de éstos y propiciaron constantes litigios entre los propietarios de la zona.

En 1791, por ejemplo, los latifundistas Apolinario Vizcarra, Antonio Feixoo y Miguel del Portillo tuvieron fuertes conflictos con los naturales de los pueblos de Santa Anita, San Sebastián y San Agustín, por la

posesión de la tierra, afortunadamente el veredicto fue favorable para los indígenas.⁶

Considerando lo anterior, el lienzo probablemente se hizo con la finalidad de marcar los límites de propiedad de la comunidad de San Sebastián, que por la referencia “su Merced de Conquista. Dios guarde a este Mapa la Merced del terreno demarcado por el Rey Católico” se puede inferir que les fue otorgado después de la conquista de la Nueva Galicia.

La constante mención de mercedes nos sugiere que estamos hablando de un repartimiento, ya que por éste se entiende la concesión de solares, de tierras de pastos o de labor que, a proporción de servicios prestados en descubrimientos y conquistas, se hacía entre los primeros pobladores. Esto viene al caso si consideramos la participación de los tlaxcaltecas en la conquista de las tierras chichimecas, como veremos más adelante.

⁴ Alonso de la Mota y Escobar, *Descripción geográfica de los reinos de Nueva Galicia, Nueva Vizcaya y Nuevo León*, México, Pedro Robredo, 1940, p. 62.

⁵ Patiño, *op. cit.*, p. 4.

⁶ *Ibidem*, p. 6.

¿Existe otro lienzo en Sevilla?

Los títulos de propiedad eran celosamente guardados tanto por los naturales de los pueblos como por los propietarios de haciendas puesto que las autoridades siempre pedían que fueran presentados como testimonio en los conflictos sobre tenencia de la tierra y deslinde de propiedades, a esto podría obedecer que en el lienzo se mencione otro más antiguo que sirvió para hacer la copia que corresponde al *Códice Tlaxcalteca. Lienzo de San Sebastián*: “este Mapa Geográfico es Copia del antiguo Concuerda a su Original por Don Pedro Nicolás Andiconagoitia de Obras Públicas con Cédula de Virreynato por estar ya el Origen muy Luydo i arrotado los Naturales de este Pueblo con lo ya concedido sacado del Mapa que existe en el Archivo de la Ciudad de Sevilla de las Pacificaciones y Reducciones de Conquista de este Nuevo Reino y Nueva España”.

Retomando lo anterior, llegamos a suponer que el original debería estar en el Archivo General de Indias, sin embargo al pedir información a dicho acervo nos respondieron que ahí no existe este lienzo, incluso buscaron en otros archivos, bibliotecas e instituciones de España sin resultados satisfactorios. María Antonia Colomar, quien labora en este importante acervo, nos dijo (vía correspondencia) que para 1641 “la documentación del Consejo de Indias—institución que detentaba la administración de los territorios ultramarinos—no se encontraba todavía en Sevilla sino en su propia sede, en la Corte; por tanto, dicho original estaría en poder de otras instituciones o de personas particulares”. Valdría la pena continuar con la búsqueda del lienzo original.

Tlaxcaltecas en Jalisco

Si dividimos imaginariamente el lienzo en cuatro partes, la correspondiente al suroriente tiene representado el escudo de Tlaxcala. La duda surgió de inmediato: ¿qué razón hay para que aparezca este emblema en un pueblo de Jalisco?

En 1530 se inician las avanzadas hacia el norte de Nueva España para conquistar tierras chichimecas al mando de Nuño de Guzmán. En esta empresa colaboraron con él Cristóbal de Oñate, Juan Fernández de Híjar y Juan de Oñate. El primero de ellos llegó a

ser, en 1534, capitán en la conquista de la Nueva Galicia.⁷

Esta empresa militar fue posible, en gran medida, por la participación de los tlaxcaltecas. Don Antonio de Guevara, hijo de Mixcohuatecuhtli, compañero de Cortés en la toma de México y en la conquista de Jalisco y de los chichimecas; padre e hijo de este nombre, sirvieron a España con sus personas, armas y haciendas, razón por la cual el rey Felipe, en 1563, los recompensó con un escudo de armas por los servicios prestados de estos tlaxcaltecas.

Otros indígenas tlaxcaltecas que participaron fueron:

Juan Manrique de Lara, Maxixcatzin, con sus servicios parecidos a los anteriores.

Don Francisco de Mendoza, hijo de don Gonzalo Tecpanecatli, de la cabecera de Tepeticpac, compañero de Cortés en la conquista de Jalisco y Michoacán.

Don Antonio de la Cadena, Tlacochealcatl, hijo de Tlacochealcatl, de la cabecera de Cuahuitztlán quien acompañó a Cortés en la toma de la Ciudad de México y en la conquista de Jalisco, Michoacán, Guatemala y Honduras.

Y don Pablo de Castilla, hijo de don Francisco Aquiyahualcatltecuhtli, que prestó sus servicios en la conquista chichimeca y de Jalisco.⁸

Durante el gobierno del virrey Alonso Manrique de Zúñiga, marqués de Villamanrique, 1586, los indios chichimecas se rebelaron contra los españoles, por lo que se ordenó su reducción y pacificación. Se pretendía fundar tres o cuatro pueblos con sus respectivos monasterios en una cordillera que estaba localizada en los límites de la tierra de los chichimecas. Estos pueblos se poblarían con naturales de Tlaxcala, de ahí que en 1591 partieran 400 familias tlaxcaltecas a la gran Chichimeca.⁹

⁷ Víctor M. Álvarez, *Diccionario de conquistadores*, 2 vols., México, INAH (Cuadernos de Trabajo del Departamento de Investigaciones Históricas), 1975, v. 2, p. 410.

⁸ Antonio Peñafiel, *La ciudad virreinal de Tlaxcala*, México, Cosmos, 1978, pp. 166-167.

⁹ Carlos Sempat Assadourian y Andrea Martínez, *Tlaxcala textos de su historia siglo XVI*, 6 vols., México, Gobierno del Estado de Tlaxcala/CNCA, 1991, p. 529.

Ante la resistencia que presentaron los tlaxcaltecas para salir de su tierra, la Corona española les ofreció un trato especial por su participación en la conquista del norte de la Nueva España.

En la “Memoria de las cosas que piden los indios de la Provincia de Tlaxcala que han de ir a las Nuevas poblaciones de los Chichimecas”¹⁰ se menciona lo siguiente:

- Que pueblen y hagan sus casas en un mismo pueblo pero en distintas cuadras, sin que con los tlaxcaltecas se puedan poblar ni hacer casas españoles ni de los demás indios de otras naciones sino que estén por sí.
- Que en escoger lo del repartimiento de las tierras, que cada nación y parcialidad las tenga de por sí.
- Que dentro de tres leguas no haya estancia de ganado mayor, ni dentro de dos de menor.
- Que hasta alzados los frutos se entienda esto, y que se entienda por todo entero.
- Por espacio de cinco años y se les prorrogará conforme a su necesidad.
- Esto por 30 años y se les prorrogará.
- Se les dará de comer por espacio de dos años.
- En esto vean lo que mejor les está conforme a lo que con el padre guardián yo he tratado, que eso se hará.
- Lo comunicado con el padre guardián [...] suplica a vuestra señoría sea servido de escribir al rey nuestro señor en favor de la ciudad y provincia de Tlaxcala, que les haga merced, y vuestra señoría, en nombre de su majestad, les cumpla lo que les prometió don Fernando Cortés de que se les den por escrito las libertades que les prometió de los servicios que sus padres les hicieron en ganar la Nueva España, para que de ellos quede perpetua memoria y se entienda haber gratificado los reyes nuestros señores tan conocidos servicios, pues de ellos se tiene noticia en todo el mundo.
- Que se escribirá como lo piden y el servicio que de nuevo hacen para que su majestad les haga merced.
- Pues no es más que a la una banda se les den seis leguas.
- Que sean villas.
- Que sean sujetas a la gobernación de México y en ningún tiempo los adjudiquen a la jurisdicción de la audiencia de Guadalajara.

¹⁰ Archivo General de la Nación (AGN), *Ramo Civil*, v. 1277, f. 43-44v; *vid*, Sempat, *op. cit.*, pp. 532-536.

Por lo tanto, la presencia tlaxcalteca en Jalisco justifica el que aparezca el Escudo de Armas de la Leal Ciudad de Tlaxcala, el cual consiste en un “campo colorado y dentro de él un castillo de oro con puertas y ventanas azules, y encima de dicho castillo una bandera con una águila negra rampante en campo de oro, y por orla en cada uno de los dos lados de ella un ramo de palma verde, y en lo alto de la dicha orla tres letras de nuestro nombres y del príncipe D. Felipe, nuestro muy caro y muy amado nieto e hijo, y entre estas letras dos coronas de oro, y de la parte de abajo dos calaveras de hombres muertos y entre ellas dos huesos de hombres muertos atravesados a manera de aspa que vuelvan a color amarilla, la cual dicha orla tenga el color de plata, según que aquí van figuradas y pintadas”. Estas armas fueron otorgadas a la ciudad de Tlaxcala para que “las puedan traer y poner y traigan y pongan en sus pendones, sellos y escuadras y banderas y en las otras partes y lugares que quisiere”.¹¹

Diego de Mendoza de Austria y Moctezuma

En una glosa que hay en el lienzo se lee lo siguiente: “en el Nombre de Dios Ordeno Yo el Rey Católico Fernando Quinto y el Monarca Hernan Cortes, Estendimos Mandamos y Ordenamos la Posesion de Fundamentos de Moxoneras por el poniente... lo guardan y cumplen lo mando en todo tiempo los Reyes Sucesores que es de esta Nueva España y Nuevo Reyno por Cristóbal Colon - los Basallos de la Nobilissima Recopilacion de Indios - el Indios Moctezuma - Baltazar de Mendoza Moctesuma - Diego de Mendoza de Austria Moctesuma y Reyes Indios”.

Respecto a los personajes registrados en la cita anterior, en un documento de 1707¹² encontramos datos interesantes acerca de don Diego de Mendoza de Austria y Moctezuma, quien fue hijo de Fernando Cortes Cuactemohc y nieto del emperador Moctezuma.

El rey Carlos V y la reina Juana le concedieron merced de tierras a Diego Mendoza por haber servido en la Conquista y pacificación de Nueva España. Además, el 8 de febrero de 1562 le otorgaron el privilegio de un Escudo de Armas.

¹¹ Sempat, *op. cit.*, p. 253.

¹² AGN, *Ramo Tierras*, v. 1586, exp. 1.

Entre los lugares que le fueron mercedados están Rincón de Tenayuca, Ticumán, Teotalpa, Mextitlán, Juchipilan, Jalisco y Chalco Atengo. Estos mandamientos y decretos fueron dados alrededor de 1541 a favor de don Diego de Mendoza de Austria Moctezuma por el virrey Antonio de Mendoza.

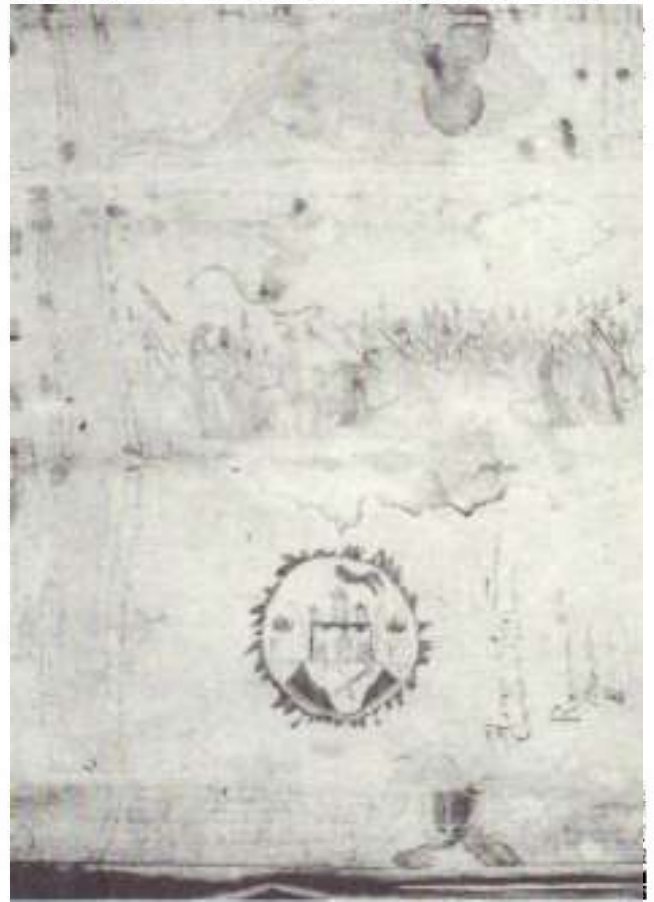
Baquexor

Las cofradías se fundaron en la Nueva España en el siglo XVI, pero su auge fue después de 1600. Basándonos en el *Mapa topográfico del curato del pueblo de Tlajomulco*¹³ se sabe que los pueblos de esta región tenían cofradías de sus hospitales y para su sostenimiento contaban con ganado mayor y caballos según las posibilidades de cada pueblo. La relación con el ganado, específicamente el de las vacas, sería la posible explicación del nombre Baquexor. En el lienzo se señalan los terrenos que le pertenecían.

Armada de Barlovento

En el lienzo se menciona: “Por Vuestra Real Merced yo el Rey su Majestad Católico Fernando Quinto por la Gracia de Dios y el Monarca Soberano Hernan Cortes, Conquistadores de esta Nueva España por nuestra Alteza. Serenísima de Nuestro Real Agrado y Merced Soberana Concedida a Nuestros Vasallos por la Armada de Varlovento Primoxenito de estos Naturales del Pueblo Conquistado de San Sebastian Sapotepec de los Grandes el Rey”.

Al parecer, la razón por la que se menciona la Armada de Barlovento se debe al hecho de que dentro de las disposiciones dadas por el virrey Conde de Salvatierra en 1644, están las correspondientes a las “imposiciones y efectos tocantes a la formación y sustento de la Armada de Barlovento”.¹⁴ Al respecto, se encargó a la Audiencia de Guadalajara designar una cantidad de renta, como se había hecho con otras audiencias y provincias, para el sustento de esta Armada, por ello se sugirió buscar nuevos ingresos fundando dos aduanas en la provincia de la Nueva Galicia.



Fragmento que muestra, bajo una procesión, el escudo de armas de Tlaxcala. (Foto: José Luis Morales Roldán.)

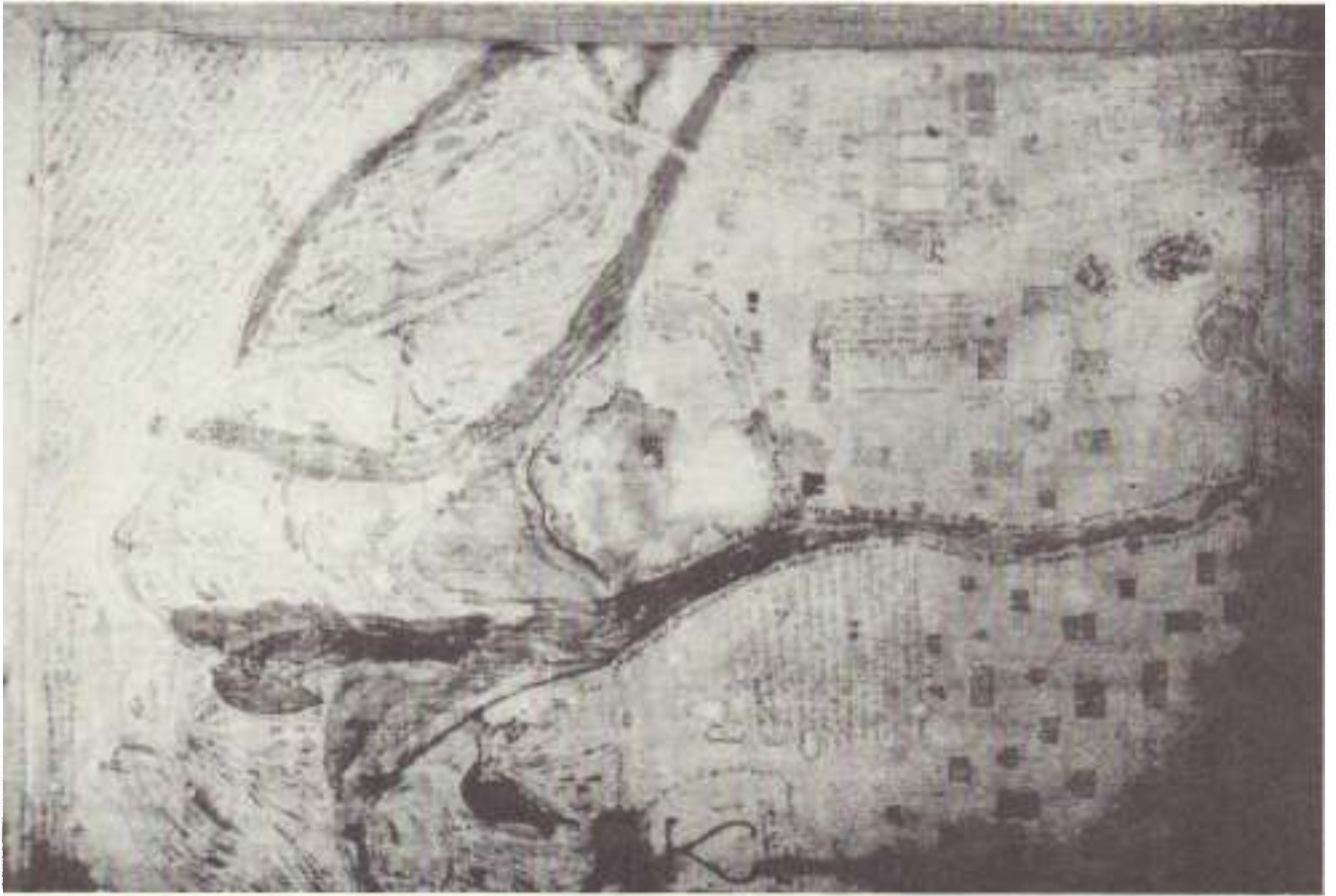
Palafox propuso nuevos impuestos que fueron: 5% de aduana a los productos que entrasen a la Nueva España por tierra desde Guatemala, y el aumento de los derechos de la grana y la seda; obligar a Guatemala que cumpliera con los 35 mil pesos que se le impuso anualmente, a Yucatán 40 mil, a la Nueva Galicia y la Nueva Vizcaya 30 mil y que Santa Fe enviase 40 mil a Cartagena, donde deberían recibirse también los de las islas de Barlovento.

El virrey era la máxima autoridad de la Armada y él era quien debía buscar la manera para obtener el dinero necesario para su formación y mantenimiento.¹⁵

¹³ Patiño, *op. cit.*

¹⁴ AGN, *Ramo Reales Cédulas Originales*, v. 2, exp. 38.

¹⁵ Bibiano Torres Ramírez, *La armada de Barlovento*, Sevilla, Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1981, p. 221.



Fragmento que muestra, colindante con las montañas, en la parte central-inferior de la imagen, el símbolo de la cofradía Baquexor. (Foto: José Luis Morales Roldán).

Consideraciones finales

El *Códice Tlaxcalteca. Lienzo de San Sebastián* es sin duda una fuente de primer orden por los datos que en él se registran. Al parecer, su origen responde a un conflicto entre los propietarios de tierras, ya que el problema de las medidas agrarias, de los deslindes, de las dimensiones de los sitios de ganado, del amojonamiento, de las conversiones entre las diferentes unidades de longitud y de los diversos nombres y calidades de las

tierras fueron los puntos cruciales que desencadenaron toda una serie de juicios que quedaron plasmados en planos y mapas como en el caso expuesto.

Cabe señalar que este trabajo es un primer acercamiento de lectura a tan interesante códice, sin embargo, aún queda mucha información por analizar. Actualmente, la restauradora Françoise Hatchondo está realizando una investigación más profunda del lienzo que sin duda alguna será de gran interés para los estudiosos del periodo novohispano.

El adolescente y su entorno*

Desde la perspectiva del antropólogo, la adolescencia es una etapa en la cual el individuo toma nuevas ocupaciones y obligaciones variadas, que están condicionadas por la cultura; de acuerdo con este enfoque la adolescencia es visualizada en términos de tareas y privilegios que la sociedad asigna o rechaza y varían según la cultura o el nivel social de cada sujeto.

El tipo de relaciones que un grupo humano establece con su ambiente siempre ha jugado un papel importante en la determinación de muchas de sus expresiones sociales y culturales. El objetivo de este texto es mostrar la forma en que los adolescentes del Distrito Federal usan y perciben el espacio urbano o rural en donde viven. Por ello se presenta una visión del espacio físico donde viven y se desarrollan los adolescentes estudiados, para situar las condiciones en que su sociedad se relaciona, modifica y construye el entorno físico.

El marco espacial de esta indagación está ubicado en la región geográfica denominada como el valle de México, en su porción correspondiente al Distrito Federal, entidad política en donde residen los poderes Judicial, Legislativo y Ejecutivo, motivo por el cual ha ido concentrando, a través de la historia, no sólo las actividades políticas, sino también las económicas, de servicio y sociales más importantes de la república, situación que asimismo la ha convertido

en un polo de fuerte atracción para la población que habita en el resto del territorio nacional. La zona conurbada así surgida se le conoce como la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM) y se ha extendido de tal manera que, según los especialistas, abarca ya, además del Distrito Federal, municipios del Estado de México.

Esta indagación se sitúa en una región geográfica que se destaca por ser una de las regiones más densamente pobladas, no solamente de la nación, sino de todo el planeta, por lo que es de esperarse que las relaciones que se establezcan entre el hombre y la naturaleza giren en torno a la búsqueda de una solución que haga posible la mayor concentración de los habitantes en el menor espacio posible, pero de tal manera que no se agreda el ciclo de reproducción del medio ambiente.

La traza urbana, y en su caso la trama rural, son uno de los indicadores que permiten entender el orden que guarda el ambiente construido por el hombre, de tal manera que es posible reconocer en ellos la manera como se expresa, en cada uno de dichos ámbitos, la propia y distintiva relación que se ha establecido entre sus habitantes y la naturaleza. La urdimbre de los asentamientos humanos; con sus habitantes; sus calles; sus casas; sus espacios de labor, de convivencia, de recreación, de servicios, de expresión religiosa, de estudio, etcétera, van construyendo mediante complicadas redes físicas y sociales el espacio y el ambiente que finalmente las caracteriza y que para el desarrollo de sus moradores será siempre la resultante de una constante, mutua y silen-

* Las gráficas y los cuadros de este artículo se realizaron con base en encuestas directas aplicadas por Íñigo Aguilar Medina de la DEAS, durante 1989.

ciosa interdependencia tanto con sus semejantes, como con el ambiente.

Dentro de los distintos sectores del entorno físico, la calle es el medio inmediato que sirve al adolescente para entrar en contacto con el mundo externo a la vida familiar, pero es necesario insistir en que la vía pública no es una porción aislada, un simple pedazo de la retícula vial, sino que forma parte de una colonia o de un poblado y éstos a su vez forman parte de un sector de la ciudad o del campo, que en el caso del Distrito Federal recibe el nombre de delegación política, con características muy particulares y que es necesario develar para aquilatar la influencia que representa en el desarrollo cotidiano de sus moradores.

Ya que la población elegida como muestra a estudiar fue entrevistada dentro de las escuelas, y de éstas se eligieron a las que están ubicadas en las delegaciones Coyoacán, Tlalpan, Xochimilco, Tláhuac y Milpa Alta, era de esperarse que en dicha área se localizara su vivienda, sin embargo, se encontró que el domicilio de los estudiantes está situado en una región mucho más amplia y que, en el 28.6% de los mil casos seleccionados, corresponde a personas que viven en nueve distintas delegaciones del Distrito Federal (Magdalena Contreras, Álvaro Obregón, Benito Juárez, Venustiano Carranza, Iztapalapa, Iztacalco, Miguel Hidalgo, Azcapotzalco y Cuauhtémoc) y en tres de los 21 municipios conurbados del Estado de México, situados al norte del Distrito Federal (Naucalpan, Tlalnepantla y Nezahualcóyotl), lo cual amplía la visión de lo que es la cultura urbana.

De tal manera es significativo el traslado de la población escolarizada, que se manifiesta mediante dos situaciones; por un lado, las familias no buscan, en todos los casos, la escuela más cercana a su hogar, sino la que consideran mejor, aunque ello signifique un sacrificio para el adolescente y para la vialidad, ya que al optar por esa solución tienen que recorrer diariamente y en no pocos casos, de un extremo al otro, la mancha urbana del Distrito Federal; y por el otro, muestra la inconsistencia de la planeación urbana que destina ciertas zonas sólo para determinadas funciones, en este caso hay que indicar que en general, las zonas de habitación se encuentran lejos de los servicios escolares, sobre todo en lo que se refiere a las preparatorias y a los planteles que ofrecen estudios equivalentes, como las vocacionales, lo que obliga a los adolescentes a realizar largos y agotadores desplazamientos para poder llegar a la escuela.

Es cierto que la delegación Coyoacán, de manera especial su segmento central, se caracteriza por contar con una gran cantidad de escuelas, lo que en parte puede explicar el por qué atrae tanto a la población estudiantil, ya que de los 500 adolescentes entrevistados en los planteles de dicha delegación, se encontró que el 49.0% de ellos tiene su domicilio fuera de los límites de Coyoacán, y no siempre dentro de la zona urbana (véase gráfica 1), lo que es un signo de que dicha situación es una de las causas que originan los problemas de vialidad en esa región del Distrito Federal; que la importancia que los padres de familia le otorgan a las instituciones localizadas en este sector, incide en la saturación de su capacidad, la muestra de ello es que se encontró que ocho de los adolescentes que viven en Coyoacán, se ven obligados a buscar acomodo en las escuelas de la zona rural del Distrito Federal (véase gráfica 2); y también es, como ya se dijo, muestra de la inadecuada planeación urbana que ha dado como resultado la concentración de planteles educativos en ciertos sectores, los que exceden en mucho las necesidades de la población aledaña.

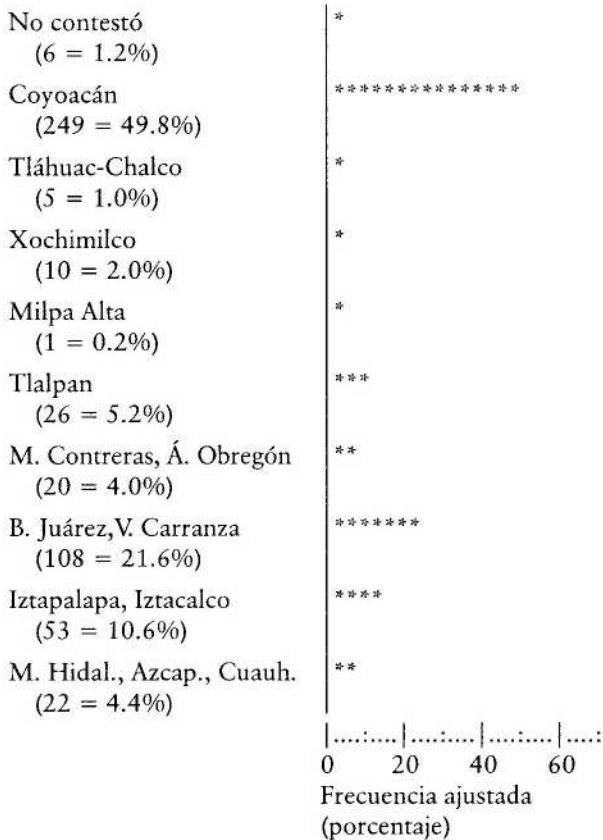
Al mismo tiempo, es significativo el hecho de que en la zona urbana, el 8.4% de los adolescentes entrevistados procedan del área rural, pero al analizar su lugar de nacimiento se detectó que, en todos estos casos, provienen del sector urbano del Distrito Federal, lo que indica que pertenecen a familias migrantes, que cambiaron su residencia pero no el lugar de sus relaciones sociales, de esta manera, continúan prefiriendo los servicios que presta el ámbito urbano.

El caso más relevante es el que se presenta en la Vocacional CECYT 15 ubicada en Milpa Alta, en la que se encontró que 73 de los 121 estudiantes entrevistados viven en la zona urbana del Distrito Federal y en los municipios conurbados del Estado de México, lo cual significa que el 60% de los alumnos de ese plantel realizan un largo y cotidiano recorrido como única alternativa para poder asistir a clases, lo que de seguro se convierte en una causa que puede derivar en un deficiente desempeño de las habilidades que los adolescentes tienen que poner en juego para lograr un buen rendimiento escolar.

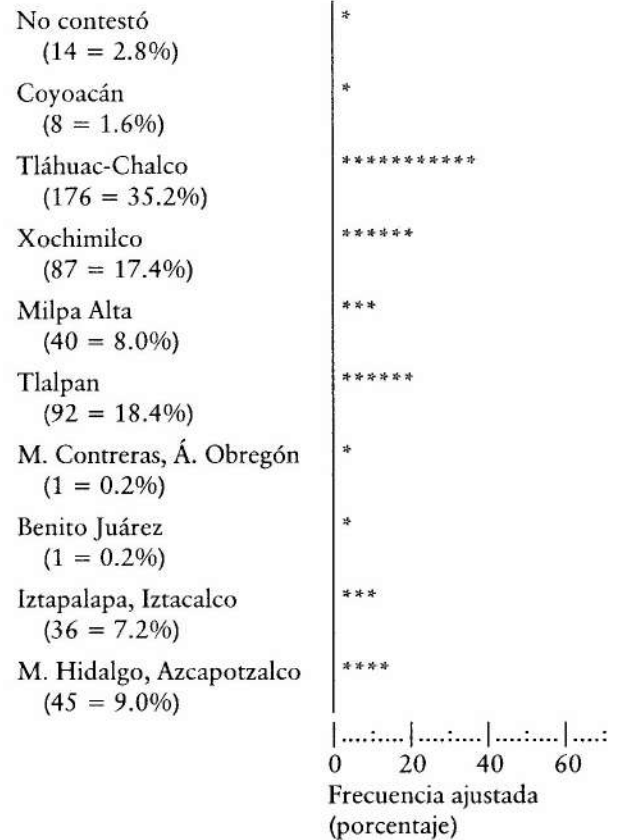
Ahora se analizará la percepción que los adolescentes tienen del entorno físico en donde viven y se desarrollan. En términos generales, a los estudiantes les agrada su colonia, aún en los casos en que varios de ellos señalaron que reconocen que su colonia no es bonita o

ANTROPOLOGÍA

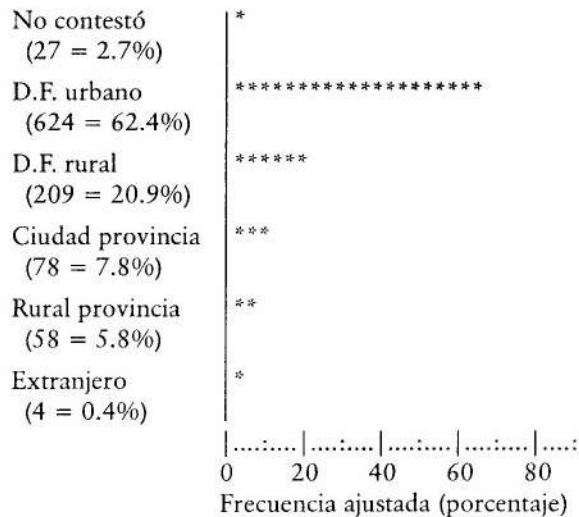
Gráfica 1
Delegación donde viven
(Sector urbano: 500 entrevistados)



Gráfica 2
Delegación donde viven
(Sector rural: 500 entrevistados)



Gráfica 3
Ámbito de nacimiento
(Total de la muestra: 1000 entrevistados)



que francamente es fea, sólo el 13.3% expresó de manera directa que no le gusta la colonia en donde vive, esto lo indicaron en una proporción ligeramente mayor los que se instruyen en el ámbito urbano que los que lo hacen en el rural; 13.8% y 12.8% respectivamente (véanse gráficas 4 y 5). Lo que significa que a 86 de cada 100 adolescentes les gusta el sector en donde habitan, por lo que se deduce que su adecuado grado de identificación con el entorno les permite mantener una sana relación social.

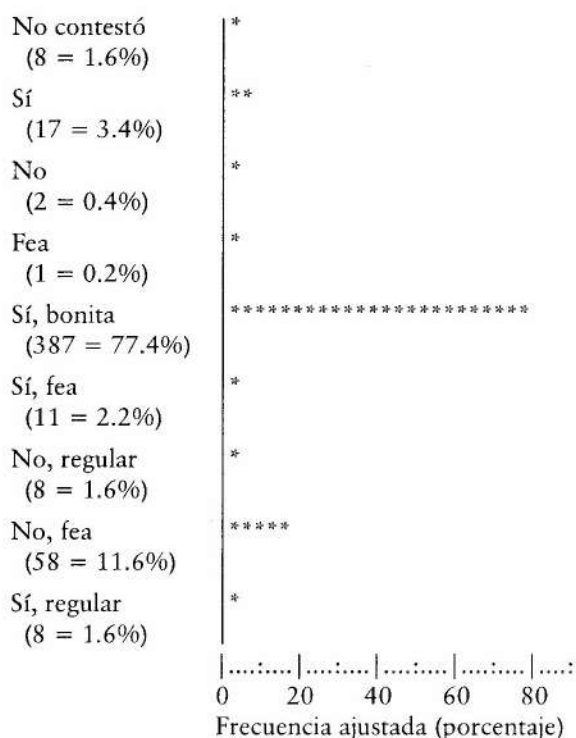
Al revisar las respuestas de los 133 adolescentes que no les gusta su colonia, se encontró que no siempre se relaciona con la limpieza de la calle, el gusto por su casa, el material que cubre la calle o la existencia de servicios como agua, luz o drenaje, pero parece tener conexión con el tipo de conducta que ellos observan, situación que se describirá más adelante.

Al realizar el análisis de las respuestas que dieron los adolescentes entrevistados en torno a las características que guarda el espacio donde viven (véase cua-

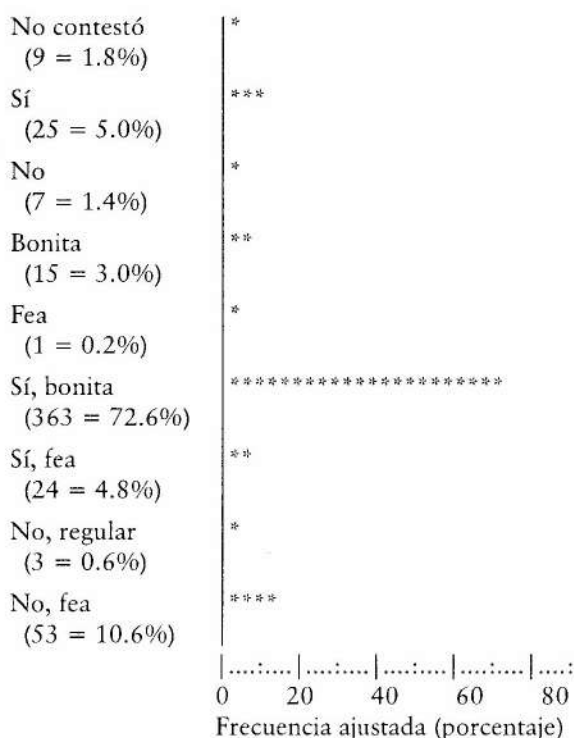
dro 1), se encontró que las calles en las que los adolescentes urbanos tienen su casa cuentan con más y mejores servicios públicos, como la limpieza, el pavimento, el drenaje y el alumbrado público; pero las calles del ámbito rural son catalogadas en mayor proporción como tranquilas y al mismo tiempo, señalan los interrogados, ofrecen menos facilidades para caminar.

La calle tiene funciones específicas, que giran de manera primordial sobre el supuesto de hacer posible el traslado de las personas de sus lugares de habitación a los de abasto, trabajo, recreación o estudio; pero es necesario señalar que los medios de transporte han modificado de manera radical el uso de la calle, el que de un espacio de encuentro y convivencia, se ha convertido en no pocos casos, en una peligrosa pista por la que se desplazan los más variados vehículos a toda velocidad, a tal grado que han terminado por convertir a la calle en un ámbito extraño y hostil tanto para los que tienen su habitación a la vera de dichas vías, como para los que se ven en la necesidad de utilizarlas para poder dirigirse a realizar sus diferentes actividades.

Gráfica 4
¿Te gusta tu colonia?
(Sector urbano: 500 entrevistados)



Gráfica 5
¿Te gusta tu colonia?
(Sector rural: 500 entrevistados)



ANTROPOLOGÍA

Cuadro 1
Características de las calles donde viven los adolescentes
 (Total de la muestra: 1000 entrevistados)

<i>Características</i>	<i>Zona Urbana</i>		<i>Zona Rural</i>		<i>Total</i>	
	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>
• Estado de la calle						
Limpia	346	69.2	273	54.6	619	61.9
Sucia	33	6.6	36	7.2	69	6.9
No contestó	121	24.2	191	38.2	312	31.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Ruido y presencia de vagos						
Tránsito, ruido	64	12.8	27	5.4	91	9.1
Vagos y drogadictos	39	7.8	31	6.2	70	7.0
Tranquila	339	67.8	360	72.0	699	69.9
Tranquila con vagos	12	2.4	15	3.0	27	2.7
Ruido, vagos y droga	8	1.6	1	0.2	9	0.9
No contestó	38	7.6	66	13.2	104	10.4
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Facilidad al caminar						
Sí	460	92.0	421	84.2	881	88.1
No	28	5.6	62	12.4	90	9.0
No contestó	12	2.4	17	3.4	29	2.9
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Piso de la calle						
Pavimentado	452	90.4	259	51.8	711	71.1
Empedrado	30	6.0	80	16.0	110	11.0
Tierra	13	2.6	154	30.8	167	16.7
Pavimento, empedrado	3	0.6	2	0.4	5	0.5
Adoquín	2	0.4	0	0.0	2	0.2
Empedrado y tierra	0	0.0	4	0.8	4	0.4
No contestó	0	0.0	1	0.2	1	0.1
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Drenaje en la calle						
Sí	472	94.4	331	66.2	803	80.3
No	25	5.0	165	33.0	190	19.0
No contestó	3	0.6	4	0.8	7	0.7
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Hay árboles						
Sí	448	89.6	345	69.0	793	79.3
No	49	9.8	154	30.8	203	20.3
No contestó	3	0.6	1	0.2	4	0.4
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Alumbrado público						
Sí	492	98.4	408	81.6	900	90.0
No	6	1.2	88	17.6	94	9.4
No contestó	2	0.4	4	0.8	6	0.6
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0

No obstante, a la calle también se le exige que cumpla como espacio para otros oficios, como son los de permitir la convivencia, el aprendizaje y la ayuda mutua entre los vecinos; pero en ella también se realizan acciones no por todos deseadas y que son muestras de la patología social existente en la sociedad, como son los robos, las riñas, la ingestión de bebidas alcohólicas y el consumo de drogas, entre muchas otras.

La calle es sin lugar a dudas el medio que pone al adolescente en relación directa con los individuos y la sociedad en la que se encuentra inmerso, básicamente es la que moldea el entorno en el que se desarrollan sus habitantes e incide en la reproducción del tipo de personas que habitan.

La calle y su entorno se convierten, por las características que manifiestan, en un lugar para el aprendizaje y la convivencia, o en un sitio que expresa el aislamiento y la enfermedad social; en un lugar en donde se busca estar, o sólo uno por el que se tiene que pasar; es un sitio que da sentido de pertenencia y de memoria colectiva, o sólo uno sin sentido, perdido entre la basta trama de edificaciones, de vehículos, de ruidos y de personas sin rostro ni pasado y que por lo tanto no aporta nada para la construcción de las nuevas generaciones y tampoco para el futuro de la sociedad y de la ciudad.

Sólo el 51.8% de las calles en donde viven los adolescentes de la zona rural están pavimentadas, el resto son de tierra o piedras, lo cual significa que de seguir el criterio que señala que el área rural se inicia en donde se acaba el pavimento, se podría clasificar a la región como semirural. Esto concuerda con el dato que proporcionan los entrevistados con relación al aseo, ya que indican que sólo un poco más de la mitad de las calles están limpias, pues es más fácil mantener aseadas las calles pavimentadas que las de tierra, pero en definitiva la mitad de las vías, según la temporada del año, están polvosas o encharcadas y lodosas, lo que representa, entre otras cosas, una cierta dificultad para la convivencia en la calle que los adolescentes suelen tener con sus amigos del vecindario.

El drenaje es un servicio indispensable para la canalización de las aguas provenientes de la lluvia y de las aguas negras, ya que así es posible, en el primer caso, evitar las inundaciones; y en el segundo, la contaminación y las enfermedades. Situación que resulta más urgente si se considera que una buena parte del área rural se caracteriza por estar situada en los declives y hondonadas provocados por la sierra del Ajusco. Más

de la tercera parte de los estudiantes de la región rural no cuenta con tal servicio en sus colonias y un significativo 5% de los urbanos aún carece de él.

Un dato que llama poderosamente la atención es el referente a la presencia de árboles pues, contra lo que es de esperarse, la mayor proporción de ellos se encuentra en la zona urbana con casi el 90%, mientras que en la zona rural más del 30% de los adolescentes reportaron la carencia de árboles o plantas en las calles en donde viven. Por lo que se refiere al alumbrado público, el servicio está más generalizado en la zona rural para el 81.6% y en la urbana para el 98.4% de las calles en donde residen los entrevistados (véase cuadro 1).

En definitiva, el entorno de la región rural resulta más hostil para el traslado y la salud de la población, pero al mismo tiempo sus habitantes tienen teóricamente mayores oportunidades para la convivencia y la comunicación con sus vecinos y con su medio, pues el difícil paso de los vehículos lo hace más seguro y la relativa carencia de autos estacionados les da más espacio.

La vivienda es un signo que muestra el nivel y la forma de vida de una población, lo ideal es que a cada familia le corresponda un espacio exclusivo y de dimensiones tales que le permita satisfacer de manera adecuada, y según las normas de conducta socialmente aprobadas, las necesidades, tanto del grupo familiar como las de cada uno de sus miembros; pero en la realidad existe una gran distancia entre la morada ideal y la posible, ya que en primer lugar la casa es construida por lo general sin la participación del grupo doméstico que la va a habitar, por lo tanto, el criterio económico de los constructores es lograr el menor costo de producción y el mayor beneficio en la venta; o el de los planificadores demográficos, diseñar casas pequeñas para lograr familias con pocos hijos; o el de los políticos, hacer una habitación para todos, etcétera, el que determinará la estructura del espacio destinado a la vida familiar y la cultura doméstica se tendrá que adaptar a los diferentes criterios exógenos para hacer posible su sobrevivencia en un recinto que no fue creado en consonancia con sus formas y patrones de vida. Por lo tanto es de esperarse que, en términos generales, a cada modelo de habitación le corresponda una manera de hacer posible la convivencia en ese espacio predeterminado.

La habitación, según el ámbito espacial en el que se presenta, tiene características específicas, así los departa-

ANTROPOLOGÍA

Cuadro 2
Condiciones de la vivienda de adolescentes urbanos que están estudiando

<i>Condiciones de la vivienda</i>	<i>Zona Urbana</i>		<i>Zona Rural</i>		<i>Total</i>	
	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>
• Tipo de vivienda						
Departamento	125	25.0	12	2.4	137	13.7
Condominio	23	4.6	2	0.4	25	2.5
Casa propia	320	64.0	437	87.4	757	75.7
Casa rentada	17	3.4	24	4.8	41	4.1
Vecindad	10	2.0	5	1.0	15	1.5
Un cuarto	1	0.2	19	3.8	20	2.0
Internado	3	0.6	0	0.0	3	0.3
No contestó	1	0.2	1	0.2	2	0.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Número de recámaras						
Una	17	3.4	57	11.4	74	7.4
Dos	94	18.8	148	29.6	242	24.2
Tres	206	41.2	164	32.8	370	37.0
Cuatro o más	178	35.6	124	24.8	302	30.2
No contestó	5	1.0	7	1.4	12	1.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Material de los muros						
Tabique o ladrillo	437	87.4	315	63.0	752	75.2
Tabicón	36	7.2	161	32.2	197	19.7
Madera	4	0.8	2	0.4	6	0.6
Piedra	10	2.0	16	3.2	26	2.6
Lámina	1	0.2	5	1.0	6	0.6
Tabique y piedra	2	0.4	0	0.0	2	0.2
Tabicón y madera	5	1.0	1	0.2	6	0.6
No contestó	5	1.0	0	0.0	5	0.5
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Material del piso						
Cemento	123	24.6	349	69.8	472	47.2
Mosaico	325	65.0	128	25.6	453	45.3
Tierra	1	0.2	9	1.8	10	1.0
Madera	27	5.4	3	0.6	30	3.0
Mosaico y madera	16	3.2	2	0.4	18	1.8
Cemento y mosaico	4	0.8	7	1.4	11	1.1
Alfombrado	2	0.4	0	0.0	2	0.2
Cemento y tierra	0	0.0	2	0.4	2	0.2
No contestó	2	0.4	0	0.0	2	0.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Servicio de agua						
Sí tiene	492	98.4	422	84.4	914	91.4
No tiene	7	1.4	72	14.4	79	7.9
No contestó	1	0.2	6	1.2	7	0.7
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Servicio de luz						
Sí tiene	500	100.0	486	97.2	986	98.6
No tiene	0	0.0	10	2.0	10	1.0
No contestó	0	0.0	4	0.8	4	0.4
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0

tamentos, condominios, casas en renta y vecindades se desarrollan en una mayor proporción, de acuerdo a las condiciones que propicia la vida urbana, en tanto que las casas solas y los cuartos redondos predominan como producto de la vida en el ámbito rural.

Por lo que se refiere a las características de las viviendas donde residen los adolescentes, en términos generales se encontró el siguiente panorama: el 75.7% viven en casa sola propia, el 13.7% en departamento, el 4.1% en casa sola en renta, 2.5% en condominio, el 2.0% en un cuarto, el 1.5% en una vecindad, y el 0.3% en un internado (véase cuadro 2).

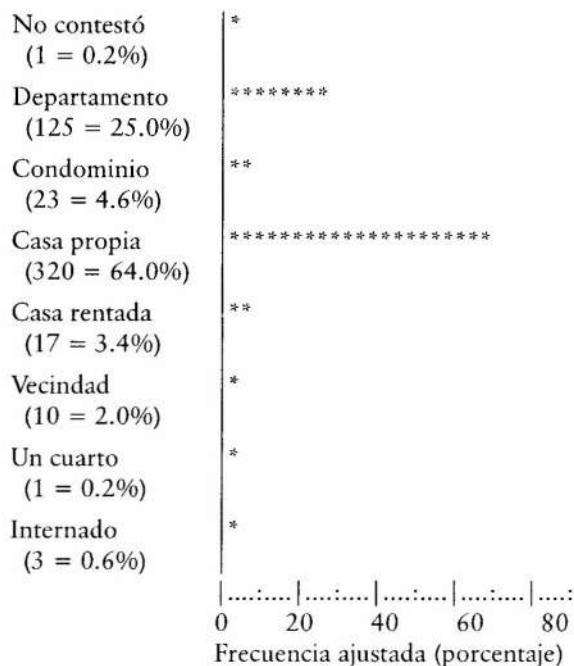
Los adolescentes que estudian en la zona urbana (véanse cuadro 2 y gráfica 6) se singularizan por vivir en departamento, condominio, casa en renta y en casa propia; poco más de la mitad de los entrevistados viven en casa propia, 64.0%; una cuarta parte, 25.0%, en departamentos, los que sumados a los que tienen un condominio, representan a más del 90% de las familias de los entrevistados. Lo cual indica una clara relación entre el nivel de vida de la familia y las posibilidades de estudio, por lo tanto se puede afirmar que el aspecto económico es determinante para aumentar las

posibilidades de que los adolescentes continúen estudiando más allá de la instrucción básica. Es de esperarse una relación semejante entre quienes habitan en el sector rural, cuestión que más adelante se analizará.

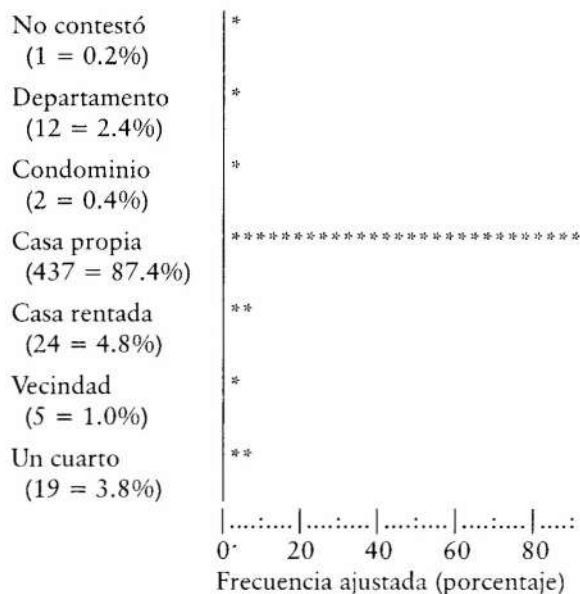
La mayor proporción del total de entrevistados que habitan en vecindad también corresponde a este ámbito del Distrito Federal, aunque dicho tipo de habitación se registró asimismo en la zona rural, hecho que constituye un indicio de que las formas y tipos de habitación que genera la ciudad tienden a desarrollarse por imitación también en el campo.

Sin embargo, al hacer el análisis de la habitación en la zona rural la perspectiva cambia, ya que como primer punto de interés se descubre que la mayor proporción de adolescentes cuenta con casa propia, 87.4% de los casos, situación que no se manifiesta con la misma claridad en el sector urbano, sin duda el valor del espacio, en uno y otro sector, es un factor determinante; pero también se devela que es más alto el porcentaje de los que viven en casa rentada, 4.8%, y los que por habitación sólo cuentan con un cuarto, 3.8% (véanse cuadro 2 y gráfica 7).

Gráfica 6
Tipo de casa
(Sector urbano: 500 entrevistados)



Gráfica 7
Tipo de casa
(Sector rural: 500 entrevistados)



El lugar y las condiciones en las que duerme el adolescente también hablan de la existencia del hacinamiento, ya que en ocasiones se cuenta con el número suficiente de recámaras, pero no siempre con el de camas. Se puede observar que una buena parte de los entrevistados duermen en una cama y solos, 72.9% (véase gráfica 8), pero una proporción muy significativa lo hace con otra persona, 25.8%; de los cuales, el 5.2% duerme con una persona adulta y el 20.6% con una persona de edad similar a la suya, el número de casos en que el adolescente duerme en un catre o en un sillón son realmente insignificantes y por lo tanto se puede decir que dicha práctica no representa una costumbre.

Se puede comprobar que existe un mayor hacinamiento y promiscuidad por cuarto y cama entre los adolescentes que estudian en el sector rural que entre los que lo hacen en el urbano, que muchos de los adolescentes se ven obligados a compartir su cuarto y su cama ya sea con otros adolescentes o con una o varias personas de mayor edad, lo cual significa sin duda alguna un menoscabo en las condiciones de higiene, de descanso y de privacidad que necesitan los adolescentes para su desarrollo; pues sobre todo en este periodo de su vida requieren de un espacio exclusivo que les permita construir sanamente su personalidad, ya que éste les ayuda en su natural proceso de diferenciación de los otros miembros de su grupo básico y a ocupar una posición clara y reconocida que les permitirá desarrollar sus cualidades en el rol que les corresponde según su sexo, tanto al interior como al exterior de su familia, como hijos, estudiantes, compañeros, vecinos, etcétera.

El material con el cual están construidas las casas de los adolescentes estudiados es, en la mayoría de los casos, del tipo definitivo, pues los muros son de tabique, tabicón o piedra, recubiertos en algunos casos con madera; en tanto que sólo seis de las habitaciones pueden clasificarse como provisionales porque tienen muros de lámina, una de ellas se ubica en la zona urbana y cinco están localizadas en la rural (véase cuadro 4).

Casi todas las moradas tienen pisos de cemento y de mosaico, sin faltar la madera y la alfombra, en doce de los casos, el recubrimiento del piso es inexistente, en diez de ellas de manera general y en dos se combina con la presencia del cemento en algunas de sus habitaciones.

Los servicios básicos, de energía eléctrica, de agua potable, son sin duda los de acceso más generalizado,

tanto entre los estudiantes que habitan en la zona urbana, como en la zona rural.

El servicio de agua lo reciben directamente en su domicilio el 98.40%, y el de energía eléctrica el 100% de los entrevistados de la zona urbana, mientras que los porcentajes del sector rural son menores, pero aún así muy significativos, pues alcanza el 84.40% y el 97.20%, respectivamente.

La panorámica acerca del espacio físico en donde vive el adolescente no puede ser completa si no se toma en cuenta el valor que le da el mismo adolescente; es necesario saber si le gustaría seguir viviendo ahí mismo, o le complacería cambiar de entorno. Es cierto que en muchos casos la casa, las calles y la colonia donde transcurre su vida presentan condiciones sumamente precarias, sin embargo, la mayoría contestó afirmativamente a la pregunta que se refiere al agrado con que ve esos espacios (véase cuadro 4). Aunque no sucedió lo mismo con relación a la posibilidad de haber nacido en otro país o a la de poder vivir en otro lugar.

Así pues, de su entorno más cercano, a los del ámbito urbano, les agrada más su casa que su colonia y que su calle, en cambio a los del área rural les satisface en primer lugar su colonia, después su casa y por último su calle.

Más del 91% de los entrevistados afirmó que les gusta la casa que tienen, 90.6% del sector rural y 92.2% del ámbito urbano (véase cuadro 4). En tanto que al 96% de los del área rural le gusta su colonia y al 84.6% de los urbanos. La calle, 83% en cada caso, fue la que menos aceptación tiene entre los adolescentes de ambos sectores.

Por lo que se refiere a la posibilidad de haber nacido en otro país, o a la de cambiar el lugar de su residencia, alrededor de la mitad de los entrevistados se pronunció en favor de tal propuesta. De nuevo es significativa la diferencia de opinión de los estudiantes, en primer lugar ambos sectores se pronunciaron en proporción muy similar por preferir a México como el lugar de nacimiento, 48.8% y 48.2%; en segundo lugar los estudiantes urbanos, en el 45.4% de los casos, dijeron preferir haber nacido en otro país, mientras que los rurales sólo aceptaron esta proposición en el 29.4%, y los que no contestaron fueron el 6% y el 22.4%, respectivamente.

El nivel económico de las familias estudiadas puede agruparse en cuatro estratos, el primero constituido

ANTROPOLOGÍA

Cuadro 3
Número de recámaras (V34) por cuántos duermen (V36)

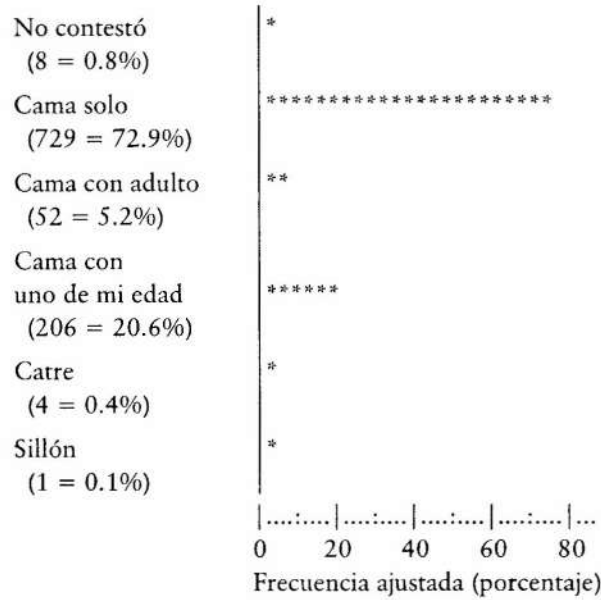
Total LIN PCT COL PCT TOT PCT		V36							LIN Total
		No contestó 0	Yo 1	Dos 2	Tres 3	Cuatro 4	Cinco 5	Seis y más 6	
V34 0 No contestó		3	4	2	3	0	0	0	12
		25.0	33.3	16.7	25.0	0.0	0.0	0.0	1.2
		60.0	1.3	0.5	2.1	0.0	0.0	0.0	
		0.3	0.4	0.2	0.3	0.0	0.0	0.0	
1 Una		0	3	14	14	13	16	14	74
		0.0	4.1	18.9	18.9	17.6	21.6	18.9	7.4
		0.0	1.0	3.3	9.8	20.0	48.5	58.3	
		0.0	0.3	1.4	1.4	1.3	1.6	1.4	
2 Dos		1	30	108	59	27	11	6	242
		0.4	12.4	44.6	24.4	11.2	4.5	2.5	24.2
		20.0	9.8	25.4	41.3	41.5	33.3	25.0	
		0.1	3.0	10.8	5.9	2.7	1.1	0.6	
3 Tres		1	119	180	45	20	4	1	370
		0.3	32.2	48.6	12.2	5.4	1.1	0.3	37.0
		20.0	39.0	42.4	31.5	30.8	12.1	4.2	
		0.1	11.9	18.0	4.5	2.0	0.4	0.1	
4 Cuatro y más		0	149	121	22	5	2	3	302
		0.0	49.3	40.1	7.3	1.7	0.7	1.0	30.2
		0.0	48.9	28.5	15.4	7.7	6.1	12.5	
		0.0	14.9	12.1	2.2	0.5	0.2	0.3	
Columna Total		5	305	425	143	65	33	24	1000
		0.5	30.5	42.5	14.3	6.5	3.3	2.4	100.0

por las familias que tienen todos los satisfactores analizados, aunque no tengan la posibilidad de contratar a un sirviente y que su presencia nos estaría hablando de su participación en el sector superior de este estrato; en un segundo estrato están las familias que no cuentan con automóvil, teléfono y/o videocasetera, en un tercero las que además no cuentan con jardín, refrigerador y/o lavadora y por último las pobres que no tienen acceso a ninguno de dichos satisfactores o que sólo cuentan con radio o televisión o licuadora.

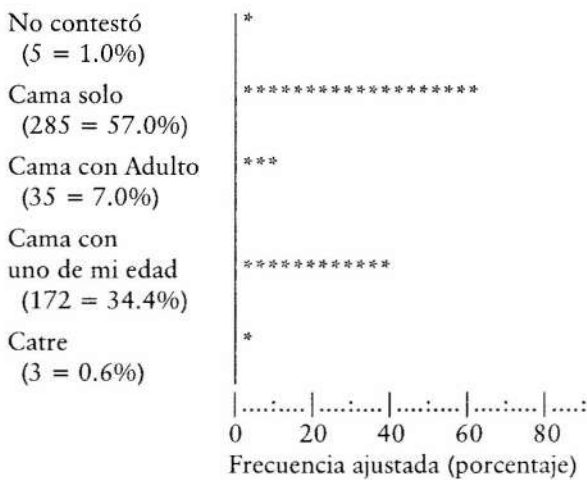
Los datos hasta aquí presentados permiten establecer que las condiciones de los dos ambientes investigados propician formas de vida diferentes, que existe un desigual acceso de la población a los servicios básicos, que la educación media superior está reservada a los adolescentes de familias con un cierto nivel, tanto respecto a los ingresos económicos, como a la forma de vida, que a la mayoría les agrada la casa en la que habitan, que a la mitad de ellos les satisfacería la posibilidad de poder vivir en otro sitio, ya sea en otra

ANTROPOLOGÍA

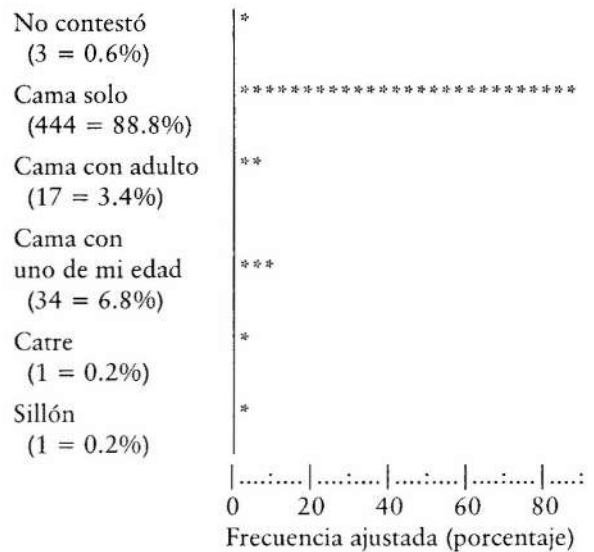
Gráfica 8
¿Dónde duermes?
(Total de la muestra: 1000 entrevistados)



Gráfica 9
¿Dónde duermes?
(Sector rural: 500 entrevistados)



Gráfica 10
¿Dónde duermes?
(Sector urbano: 500 entrevistados)



ANTROPOLOGÍA

Cuadro 4
¿Qué piensan de su entorno los adolescentes urbanos que están estudiando?
(Total de la muestra: 1000 entrevistados)

Características	Zona urbana		Zona rural		Total	
	Cifra	%	Cifra	%	Cifra	%
• ¿Te gusta tu colonia?						
Sí	423	84.6	480	96.0	850	85.0
No	69	13.8	11	2.2	133	13.3
No contestó	8	1.6	9	1.8	17	1.7
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Te gusta tu calle?						
Sí	415	83.0	415	83.0	830	83.0
No	66	13.2	66	13.2	132	13.2
No contestó	19	3.8	19	3.8	38	3.8
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Te gusta tu casa?						
Sí	461	92.2	452	90.4	913	91.3
No	26	5.2	25	5.0	51	5.1
No contestó	13	2.6	23	4.6	36	3.6
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Me hubiera gustado nacer						
En México	243	48.6	241	48.2	485	48.5
En otro país	227	45.4	147	29.4	373	37.3
No contestó	30	6.0	112	22.4	142	14.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• Me gustaría vivir en otro lugar						
Sí	288	57.6	206	41.2	494	49.4
No	202	40.4	264	52.8	466	46.6
No contestó	10	2.0	30	6.0	40	4.0
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0

casa, en otra calle, en otra colonia, en otro estado o en otro país. Que las familias de los entrevistados se pueden agrupar dentro de cuatro estratos económicos y que al mismo tiempo manifiestan una forma de vida distintiva, no obstante comparten el interés y la posibilidad de ofrecer instrucción a sus adolescentes.

La percepción y las relaciones que los adolescentes construyen en su entorno han permitido describir en parte las distintas formas de vida que se desarrollan dentro del área metropolitana de la Ciudad de México, así como caracterizar los comportamientos que los adolescentes tienen en el ámbito urbano

y en el sector rural o semirural de la ciudad en la que viven.

Si bien es cierto que las oportunidades que tienen los adolescentes y sus familias para obtener los satisfactores que ofrece la ciudad son muy altas, también es verdad que tienen que invertir, como en compensación, una buena parte de su tiempo cotidiano en el traslado de su casa a los centros educativos, recreativos y de trabajo, lo que sin duda ha ido conformando una forma de vida muy peculiar, en donde la calle ha dejado de ser un eje de relaciones sociales para convertirse en un lugar ajeno y sin importancia en la vida de las generaciones de renuevo.

ANTROPOLOGÍA

Cuadro 5
Satisfactores familiares de los adolescentes que están estudiando
(Total de la muestra: 1000 entrevistados)

<i>Características</i>	<i>Zona urbana</i>		<i>Zona rural</i>		<i>Total</i>	
	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>	<i>Cifra</i>	<i>%</i>
• ¿Tienes automóvil?						
Sí	405	81.0	170	34.0	575	57.5
No	95	19.0	328	65.6	423	42.3
No contestó			2	0.4	2	0.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes jardín?						
Sí	304	60.8	296	59.2	600	60.0
No	196	39.2	201	40.2	397	39.7
No contestó			3	0.6	3	0.3
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes teléfono?						
Sí	399	79.8	102	20.4	501	50.1
No	101	20.2	395	79.0	496	49.6
No contestó			3	0.6	3	0.3
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes refrigerador?						
Sí	490	98.0	354	70.8	844	84.4
No	10	2.0	144	28.8	154	15.4
No Contestó			2	0.4	2	0.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes licuadora?						
Sí	500	100.0	481	96.2	981	98.1
No			17	3.4	17	1.7
No contestó			2	0.4	2	0.2
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes lavadora?						
Sí	462	92.4	282	56.4	744	74.4
No	34	6.8	215	43.0	249	24.9
No contestó	4	0.8	3	0.6	7	0.7
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes televisión?						
Sí	496	99.2	475	95.0	971	97.1
No	0	0.0	21	4.2	21	2.1
No contestó	4	0.8	4	0.8	8	0.8
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes videocasetera?						
Sí	363	72.6	143	28.6	506	50.6
No	133	26.6	353	70.6	486	48.6
No contestó	4	0.8	4	0.8	8	0.8
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes radio?						
Sí	494	98.8	482	96.4	976	97.6
No	2	0.4	14	2.8	16	1.6
No contestó	4	0.8	4	0.8	8	0.8
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0
• ¿Tienes sirvienta?						
Sí	165	33.0	27	5.4	192	19.2
No	331	66.2	468	93.6	799	79.9
No contestó	4	0.8	5	1.0	9	0.9
Total	500	100.0	500	100.0	1000	100.0

Faustino Hernández Pérez

Las enfermedades tradicionales en el Estado de México

A pesar de los vertiginosos y espectaculares avances de la biomedicina a nivel mundial, en nuestro país aún tienen vigencia los sistemas curativos ancestrales, como se ha demostrado en el uso de la medicina tradicional por parte de los habitantes de algunos municipios del Estado de México.

Isabel Lagarriga comenta que la medicina tradicional o popular es el conjunto de creencias y prácticas acerca de la salud y enfermedad que se transmite de generación en generación, que no posee bases científicas y entre cuyos elementos de curación destacan la herbolaria y factores mágico-religiosos; esta medicina es dinámica porque toma elementos de otros sistemas médicos.

Se puede señalar que dicha terapéutica posee algunas variables, ya que culturalmente puede estar presente en algún grupo homogéneo, en el cual el sistema curativo refuerza la identidad étnica y social, como es el caso de los otomíes o tarahumaras, entre otros, o en individuos migrantes que llevan consigo su ideología curativa (Lagarriga, 1991:31).

Con esta perspectiva pretendimos investigar cuáles eran las enfermedades tradicionales más comunes en la población del Estado de México, por lo que realizamos dos temporadas de trabajo de campo; la primera tuvo una duración de tres meses en Ciudad Nezahualcóyotl (enero-marzo de 1994) y la segunda de seis meses (enero-junio de 1999) en algunas colonias de los municipios de Texcoco, Cuautitlán Izcalli, Toluca y Nezahualcóyotl, en estas colonias recorrimos algunas calles para contactar a los informantes

que en su mayoría fueron amas de casa (110), también médicos (4), curanderos (5), yerberas (2) y otras personas que no quisieron precisar sus actividades u oficios (16).

En total se entrevistaron a 137 personas, de las cuales 113 representaban al sexo femenino y 24 al sexo masculino; entre las enfermedades que más se mencionaron están: el empacho, 73 veces referido por mujeres y 20 por hombres; mal de ojo, mencionado por 19 mujeres; caída de mollera, reportada por 19 mujeres y cuatro hombres, y chincual, consignado en dos ocasiones por mujeres.

Para recabar la información utilizamos una guía con los siguientes apartados: definición de la enfermedad, incidencia, signos y síntomas, diagnóstico, mecanismos de contagio, mecanismos de prevención, pronóstico y tratamiento. A continuación describiremos las enfermedades registradas durante el trabajo de campo.

Empacho

El empacho representa una enfermedad frecuente, en 1987 representó un porcentaje de 49.26% de los padecimientos tradicionales registrados a nivel nacional (Zolla, 1988:12).

Clínicamente se identifica como indigestión, aquello que puede ser provocado por recargar el estómago, es decir, en el tubo digestivo se encuentran restos alimenticios adheridos a éste y al intestino.

Incidencia

El grupo de edad que más frecuentemente padece empacho es el de los menores de cinco años de edad, aunque no es privativo de éstos, pues también puede afectar a cualquier individuo de la población.

Signos y síntomas

Se caracteriza por pérdida del apetito, indigestión, flatulencia, tenesmo, dolor abdominal, así como estreñimiento; en ocasiones se acompaña de vómito y en lugar de estreñimiento puede presentarse diarrea.

Diagnóstico

Esta enfermedad se diagnostica de acuerdo con los signos y síntomas que el enfermo refiera y si éste presenta diarrea se tienen que valorar las características de la evacuación: consistencia (líquidas o semilíquidas), olor (fétidas, acedas o agrias) y color (verdes, amarillas, rojas, negras, etcétera).

El empacho se puede clasificar como seco, pegado, ligero y fuerte. Esta enfermedad no es contagiosa.

Uno de los mecanismos para prevenirlo consiste en evitar excesos de alimentos que contengan grasa o especias.

El pronóstico de la enfermedad se considera favorable, ya que no fue notificado como grave por ninguna de las entrevistadas, aunque sí molesto para el paciente.

Tratamiento

El tratamiento de esta enfermedad depende de la concepción de las personas que la diagnostiquen, lugar geográfico de residencia o al que emigraron y de los elementos curativos a su alcance, los cuales pueden ser infusiones, purgas, limpias y tronada o cura de empacho.

A continuación describiremos la manera como una informante curó el empacho y los utensilios que empleó.

Se utiliza pomada de pan puerco, té de limón y aceite de oliva; el enfermo debe estar en ayuno para que la cura tenga mayor efecto.

Se unta un poco de pomada en el abdomen y se soba, luego se voltea a la persona de espalda, se le frota y se jala la superficie de la piel cerca de la espina dorsal, de modo que ésta truene; después se le da una

cucharada de aceite y una tasa con té de limón endulzada con miel Karo.

Luego de la curación, el enfermo no debe tomar ningún alimento durante dos horas ya que pueden ocurrir evacuaciones, si no se presentan, de todas maneras se vigila para saber cómo evolucionó la enfermedad. Al siguiente día se le permite comer atoles de masa, pan tostado y caldo de pollo, sin irritantes ni grasa.

Conclusiones

La mayoría de las personas entrevistadas señalan que es necesario acudir con una persona que realmente sepa hacerlo, de otro modo podría ocasionar un daño más grave. También comentan que un médico no sabe manejar este tipo de problemas, ya que —según ellos— es una enfermedad inexistente y por ello, regularmente, los enfermos optan por la medicina tradicional.

Caída de mollera

Una de las principales afecciones infantiles registradas en México es la caída de mollera (hundimiento de la fontanela), que representó el cuarto lugar (30.75%) de las enfermedades tradicionales comunicadas por Zolla y colaboradores (*idem*).

Para la medicina académica la caída de la mollera no existe, más bien es un signo de la deshidratación; la manera de atenderla se basa en la reposición de líquidos y electrolitos de acuerdo con el grado de deshidratación en el que se encuentre el enfermo y el tratamiento puede ser oral o parenteral.

Causas

Entre las posibles causas de la caída de mollera, según algunas informantes, tenemos:

- el trato brusco de las madres o personas que conviven con el niño, que en ocasiones juegan aventándolo hacia arriba y luego lo atrapan;
- el no tener cuidado al acostar o levantar al niño, ya que al levantarlo lo hacen de manera rápida;
- la falta de atención cuando se le da de comer al niño, pues cuando éste se encuentra succionando el pecho o el biberón y es retirado de manera brusca, se crea una fuerte presión de aire en el paladar, causando que la mollera se hunda.

Incidencia

La caída de mollera no muestra preferencia por algún sexo en particular y puede presentarse en cualquier época del año; se caracteriza por hundimiento de la fontanela y el paladar blando en los bebés, y afecta a los niños desde el nacimiento hasta los doce meses.

Signos y síntomas

El principal signo que refirieron las madres de familia fue la palpación y observación del hundimiento en donde normalmente debe estar la mollera; también se mencionó que el llanto del niño era prolongado.

Entre las manifestaciones clínicas que se pueden observar en los infantes afectados por la caída de mollera figuran: el hundimiento de la fontanela; vómito, el cual se puede presentar de tres a cinco veces por día; diarrea acuosa y maloliente cuya frecuencia puede ser de ocho a quince veces por día. Otros signos de esta enfermedad son: hundimiento de los ojos, fiebre, labios y boca resacos, llanto sin lágrimas, presencia de

ronquido fuerte al respirar o mamar, ojos semiabiertos al dormir, tristeza, alteraciones en el sueño, inquietud, falta de apetito, regurgitación de alimentos, piel seca y arrugada; en algunos casos se presenta algodoncillo en la cavidad bucal (*Cándida albicans*), dificultad al comer, es decir, el paciente tiene que esforzarse para succionar el pecho o el biberón, y también se puede presentar pérdida de apetito.

Diagnóstico

Éste se realiza con base en los signos y síntomas que presente el niño. Esta enfermedad no es contagiosa.

Mecanismos de prevención

Algunas personas afirman que no hay nada para prevenirlo, pero otras aseveran que la principal prevención consiste en no mover bruscamente al niño, tener cuidado al acostarlo o levantarlo y cuidar la forma en que come para que no succione mal el pecho materno o el biberón.



Tratamiento de la caída de mollera. (Foto: Martha Hernández Cáliz)

Pronóstico

La caída de mollera es considerada como una enfermedad grave y requiere ser atendida inmediatamente y en forma especializada debido a su grado de letalidad.

Tratamiento

Para la caída de mollera existen dos tipos de tratamiento: el preventivo y el curativo; en el primero se busca evitar acciones bruscas que puedan ocasionar el hundimiento de la fontanela, en el segundo debe sobarse la cabeza de los pacientes con movimientos ascendentes desde el cuello hasta la parte superior de la misma. En el tratamiento curativo interviene personal especializado, el cual reconoce clínicamente algunos aspectos fisiopatológicos y los atiende de acuerdo con su concepción (hidratar al enfermo). Otra forma de atención es el método usado por los médicos tradicionales o curanderos que consta de dos variables: en la primera, el terapeuta limpia con agua el lugar donde se encuentra sumida la mollera, ingiere algún tipo de líquido —que puede ser agua o aguardiente— lo retiene en su boca y succiona en un momento determinado con el fin de lograr la elevación; el segundo método consiste en presionar con la punta de los dedos la zona del paladar blando, presionando hacia arriba para que la fontanela se eleve. Otro procedimiento es colocar al niño de cabeza, sostenerlo de los tobillos y percutir sobre la planta de los pies para que la coronilla vuelva a su lugar de origen (Aramoni, 1991:55).

Conclusiones

Como hemos podido apreciar, la caída de la mollera es una enfermedad común en algunos sectores de la sociedad, ya que este padecimiento fue reconocido por algunos entrevistados, aunque se observaron distintas maneras de concebirla, diagnosticarla y tratarla, dependiendo del nivel sociocultural de la población afectada.

También registramos que este padecimiento puede provocar deshidratación, ya que algunos de los signos cardinales son diarrea o vómito, los cuales coadyuvan a la sequedad de la piel, el hundimiento de los ojos o la resequedad de mucosas.

Los síntomas que acompañan a esta anomalía son propios de la deshidratación, que obedece a procesos infecciosos de tipo viral, bacteriano y parasitario. Se sabe que la deshidratación no atendida puede conducir al enfermo a la muerte, por ello, la mayoría de los médicos tradicionales buscan hidratar al paciente a tiempo para evitar un proceso de tipo letal.

Mal de ojo

Padecimiento común en cualquier lugar del mundo (Lagarriga, 1943). En México representa el primer lugar de las enfermedades tradicionales con 55.03% (Zolla, *op. cit.*:57)

Causas

Esta enfermedad generalmente es causada por alguien que tiene la mirada fuerte, o envidia a personas que poseen un animal precioso, o de carga, o un negocio próspero.

Incidencia

Según algunos informantes, la enfermedad denominada mal de ojo suele afectar no sólo a los niños —en especial a los considerados bonitos—, sino también a los animales, plantas y negocios.

Signos y síntomas

Los síntomas notificados para el mal de ojo incluyen los siguientes: la presencia de conjuntivitis (la cual hace ver un ojo más grande que el otro), el enfermo se muestra inquieto e insomne, llora mucho, sufre diarrea olorosa y amarilla, y en algunas ocasiones vómito.

En los animales es identificable porque dejan de comer y pierden peso rápidamente; en las plantas se ha comunicado que se decoloran, marchitan y se secan.

En el caso de los negocios se ha mencionado que éstos comienzan a perder la clientela y empiezan a quebrar.

Diagnóstico

El diagnóstico se realiza observando algunos de los síntomas antes descritos.



Preparación de ventosas para curar enfermedades osteomusculares. (Foto: Martha Hernández Cáliz.)

Mecanismos de prevención

Una de las medidas preventivas más comunes en los niños es la de utilizar una pulsera con una piedra de ámbar y un ojo de venado, efigies de santos o vírgenes cosidas en las camisetas de los niños. A las plantas se les enreda un listón de color rojo y a los animales una cinta roja con una imagen de San Isidro.

En los comercios se coloca una planta de sávila con un listón rojo en una de las hojas y a un lado se prende una veladora a San Martín Caballero; además, se coloca un vaso con agua y una moneda dentro.

Mecanismos de contagio

No se informó que este mal fuera contagioso.

Pronóstico

Si esta enfermedad no es atendida adecuadamente el infante se puede morir, las plantas se pueden secar, los animales corren el riesgo de enfermarse y los negocios quebrar.

Tratamiento

De acuerdo con una informante, la cura del mal de ojo es la siguiente:

Sobre la palma de la mano del curador se colocan un huevo blanco de gallina, una pizquita de pimienta gorda y una de chile de árbol. Se cierra la mano y se realiza una limpia sobre la superficie del cuerpo del enfermo. A mitad de la limpia lo persigna, después incorpora alguna oración, el curandero cruza al enfermo con un lienzo rojo, que va de la cintura hasta el hombro, fijándolo con un seguro. Después rompe el huevo y lo vacía en un vaso con tres cuartos de agua y deja caer también en él la pimienta y el chile de árbol. Coloca el vaso debajo de la cabecera donde duerme el enfermo; al cabo de 24 horas lo retira y lo lleva al centro del cruce de cuatro calles, y arroja el contenido del vaso al tiempo que reza la siguiente oración:

Ojo blanco, ojo negro, que se vaya el mal aire.
Si es ojo de tu papá, si es ojo de tu mamá,
si es ojo de toda la gente que te haya visto,
que se vaya (Hernández, 1996:97).



Altar de un médico tradicional de Santiago Chimalpa, Texcoco. Arriba, en el centro, está la imagen del Niño Doctorcito de Tepeaca, Puebla, al cual se le atribuyen milagros curativos. Abajo se identifica la figura del Santo Niño de Atocha, originario de Fresnillo, Zacatecas. (Foto: Martha Hernández Cáliz.)

Conclusiones

Como se puede observar, el sistema de creencias acerca de la enfermedad y su curación sigue presente en la concepción de los habitantes entrevistados del Estado de México, ya que continúan practicando las terapéuticas ancestrales adquiridas por tradición.

Chincual

Enfermedad propia de los recién nacidos, se atribuye a que la mujer comió demasiado picante durante su embarazo. Los signos que se observan son salpullido en la región perianal del lactante, ardor, comezón y molestia general, así como la fricción de sus pies a nivel de los tobillos y el tronido de la quijada. Esta enfermedad

es contagiosa ya que puede infectar a otro niño si no hay una higiene adecuada.

El tratamiento consiste en aplicar una pomada pediátrica (capent) o realizar una mezcla de manzanilla con polvos de linaza, agua de lechuga y talco.

Se baña al paciente con agua de lechuga, se unta una delgada capa de pomada y se deja al descubierto al niño hasta que se seque la pomada; después se rocía con talco para mantener fresca la zona afectada. Este tratamiento se realiza dos o tres veces al día.

Otra informante mencionó que el chincual se cura de la siguiente manera: en un pocillo se vacía leche de la madre que está amamantando a su hijo (unos 20 ml), se pone a hervir con dos hojas de durazno y se le da a beber al infante en ayuno durante tres días consecutivos.

Conclusiones

De acuerdo con la información obtenida en el trabajo de campo, el conocimiento de la medicina tradicional sigue en poder de la población y sólo algunos médicos reconocen que existe este tipo de enfermedades, es decir, este tipo de medicina puede ser reconocida, pero aún no se legaliza porque no reúne un cuerpo teórico-científico, y por lo tanto no se registra en la nomenclatura de padecimientos del sector salud.

Bibliografía

- Aramoni B., María Elena, "La diarrea infantil en Cuetzalan. Determinaciones sobrenaturales y terapia mágico-religiosa", en *III Congreso Interno Antropología Médica*, México, DEAS-INAH, 1991.
- Hernández Pérez, Faustino, "Prácticas y saberes curativos de las madres de familia en relación a las diarreas infantiles. El caso de Ciudad Nezahualcóyotl", tesis de licenciatura, México, 1996.
- Lagarriga Attias, Isabel, "La medicina tradicional en México y su concepción de algunos padecimientos infantiles", en *III Congreso Interno Antropología Médica*, México, DEAS-INAH, 1991.
- Zolla, Carlos *et al.*, *Medicina tradicional y enfermedad*, México, Centro Interamericano de Estudios de Seguridad Social, 1988.

Elizabeth Peña Velasco

Imágenes de mujeres musulmanas y occidentales: un reflejo del Otro

En las últimas décadas, el fenómeno del islamismo ha despertado las conciencias de las sociedades musulmanas y al mismo tiempo ha generado gran interés en Occidente. Todo esto ha engendrado imágenes como ha sucedido en el pasado cuando ambas culturas se encontraron.

La imagen del islamismo en Occidente tiene características muy enraizadas sobre los grupos islamistas y no repara en la diversidad de dichos movimientos: El fundamentalismo islámico asume una figura del tipo Khomeini, posee una ideología radical, autoritaria, antidemocrática y antiseccular, el uso de la violencia es común para los islamistas, su meta es establecer un estado islámico totalitario.

Por otro lado, la percepción que los grupos islamistas tienen de Occidente es la de un bloque monolítico, una civilización contaminada por la importancia exagerada de la cuestión material y por su alejamiento de Dios. Occidente es el enemigo por su afán de dominación sobre el mundo musulmán y su decadencia moral que amenaza con extenderse hacia tierras musulmanas.

Las cuestiones de género aparecen como componentes centrales de ambas percepciones. Se establecen modelos y antimodelos de mujer que tienen por objeto inducir en las conductas sociales a medida que se realizan los debates políticos e intelectuales acerca de tradición y modernidad, individuo y comunidad, derechos y obligaciones y otros. Las imágenes de mujeres se construyen y se representan en función de las otras mujeres,

las que son diferentes, lo que permite hacer una definición de ellas mismas a manera de espejo.

De esta forma, las cuestiones de género aparecen ligadas a la construcción del Otro. Por ello, en este escrito hablaremos acerca de las imágenes occidentales de las mujeres musulmanas y las imágenes islamistas de las mujeres occidentales. Intentaremos mostrar la utilidad que puede tener la construcción de estas imágenes y resaltar los puntos en común de ambas para contribuir de alguna manera a su desmitificación.

Teoría de construcción de imágenes

La imagen es la representación que se hace de una cosa en nuestra mente y a través de diversos medios; por consiguiente, la imagen no es la realidad, sino una representación que se hace, se produce o se fabrica de la realidad, ya sea individual o colectivamente.

Las imágenes colectivas, que son las que nos interesan en este caso, son producto de una cultura y son relativas en cuanto a que cada sociedad está condicionada en sus percepciones y experiencias por el sistema de valores y creencias y por multitud de circunstancias incluyendo las históricas.

Las imágenes poseen una fuerza importante que a menudo hace que el comportamiento de los seres humanos en sus relaciones con otros individuos o sociedades sea guiado por ellas.



(Ilustración: Víctor Sulser.)

Actualmente la ciencia de la comunicación habla de la invasión de las imágenes que se produce en nuestra época, la psicología considera el poder de la imagen y la sociología afirma que detrás del desarrollo de aspiraciones y acciones se encuentran las imágenes que se tienen de la propia sociedad y de otras.

Los mensajes, es decir, la información que se recibe constantemente, son los que ayudarán a constituir el bagaje de imágenes. Sin embargo, la percepción de los mensajes está condicionada por normas y modelos del grupo de pertenencia y del grupo de referencia. De esta forma, cuando un número considerable de individuos pertenecientes al mismo grupo comparten la imagen, ésta se convierte en una representación colectiva o de grupo cuyo poder llega a ser considerable y se

transforma en una *imagen-guía* para el grupo, la cual puede motivar la acción o provocar resistencia.

Cabe señalar que los grupos dominantes de una sociedad tienden a imponer ciertas *imágenes-guía* o a transformar los mensajes de manera que defiendan sus intereses. Esta parte es fundamental para nuestro análisis, pues de ahí se desprende que el rol de la imagen como motor o freno de acciones sea uno de varios factores que orientan comportamientos y actitudes y que contribuyen a formar toda una concepción del mundo.

Las imágenes pueden ser utilizadas por ciertos grupos para legitimar acciones y para reforzar o provocar actitudes en la sociedad. De esta manera, la construcción y el uso de imágenes para fines específicos se hace

posible una vez que se comparte entre diversos individuos y que puede ser transmitida a otros.

La producción de imágenes o representaciones colectivas está encaminada a darle un uso de acuerdo con propósitos e intereses específicos que tiene que ver con inducir conductas, otorgar legitimidad o acciones de poder (Vergara, 1975).

La imagen de la mujer musulmana en Occidente

Gran parte de la narrativa occidental acerca de las mujeres musulmanas muestra una visión homogénea de ellas en la que prevalece el factor religioso, dejando de lado otras cuestiones de importancia como la condición de clase o aspectos socioculturales.

En primer lugar, esta homogeneidad se construye a partir de varios supuestos:

- La opresión de la mujer, de todas las mujeres del Tercer Mundo. No tendría porqué ser diferente en el mundo musulmán. Esto implica violencia sexual y dependencia padecidas por “la mujer musulmana”.
- La concepción de “mujer musulmana” como bloque monolítico no permite ver que ellas son también seres individuales, con capacidad de actuar y de tomar decisiones propias aunque cuenten con una fuerte conciencia de grupo.

De esta forma, se produce una imagen promedio de las mujeres musulmanas que se convierten en el Otro por oposición a la mujer occidental: mujer religiosa-atrasada, tradicional-ignorante... Todas estas imágenes tienen un poder, un efecto en todos aquellos que las reciben y establecen una conexión conflictiva entre Occidente y el mundo musulmán (Mohanty, 1991).

El empleo de la posición de las mujeres dentro de una sociedad como indicador de su civilización, donde por supuesto el estándar a seguir es la mujer del Primer Mundo, queda establecida en el discurso occidental sobre la mujer musulmana y en general sobre las mujeres del Tercer Mundo.

Se construye un modelo ideal de mujer occidental con características definidas que van ligadas a nociones de progreso, civilización, modernidad, liberación, fuerza, independencia, autorrealización, entre otras, al grado incluso de otorgarle rasgos que se consideran más propios de los hombres dentro de la visión natu-

ralista de género, se masculiniza lo femenino. Este ideal de mujer sirve para definir el arquetipo contrario de mujer musulmana.

Asimismo, la utilización del paradigma religioso para explicar la situación de las mujeres en las sociedades musulmanas reduce el análisis, pues considera al islam como la causa de la subordinación de la mujer; no considera el contexto político, económico y social en el que esta religión influye en la vida de las mujeres (Lazreg, 1990).

El islam aparece como un marco que constriñe y que cancela cualquier forma de expresión de las mujeres para luchar por sus derechos. Occidente no puede entender que las mujeres expresen sus demandas en un marco religioso y que estén convencidas que pueden lograr cambios profundos para ellas y sus sociedades.

De igual manera, se extrañan ante el tipo de demandas de las mujeres musulmanas, que no necesariamente piden libertad sexual u otras categorías que en Occidente se consideran universales. Por el contrario, demandan el reconocimiento de sus roles tradicionales de madre y esposa porque, entre otras consideraciones, para ellas constituyen un ámbito de poder dentro de la familia, asimismo exigen el cumplimiento por parte de los hombres de sus roles tradicionales de proveedores. Esto lo hacen no por mediocridad o conformismo sino porque sienten el peso de la responsabilidad de la manutención del hogar, abandonada por los hombres, y al mismo tiempo porque sus papeles de esposa y madre ya no son valorados en los ámbitos familiar y social.

La percepción occidental del islamismo tiene mucho que ver con la idea de una amenaza externa que atenta contra la seguridad nacional de Europa y Estados Unidos, una vez que han desbordado sus propias fronteras, sin reparar en las diferencias ideológicas entre los distintos movimientos, los distintos contextos en que surgen y se desarrollan ni en sus distintas formas de expresión.

Sorprende que los movimientos islamistas atraigan tanto la atención de las mujeres educadas, de clase media. Esto se explica por el grado de flexibilidad de ciertos grupos en su posición frente a las mujeres. Ellos alientan la educación femenina y proporcionan servicios médicos y sociales, resuelven, al menos al interior de los movimientos, los problemas de la interacción entre hombres y mujeres, lo cual proporciona a estas últimas un sentimiento de seguridad. Las mujeres ad-

quieren mayor libertad de movimiento al mismo tiempo que salvaguardan su honor, el de su familia y por tanto el de la propia comunidad.

Un elemento recurrente en las narrativas occidentales es el velo que se considera un símbolo de opresión de la mujer en las sociedades musulmanas e intrínseco al islam. Se le atribuye gran significación que en caso de ser abandonado se interpreta en sentido opuesto como signo de transformación social y de progreso. Ésta es una visión que han compartido los regímenes modernistas turco e iraní en su momento.

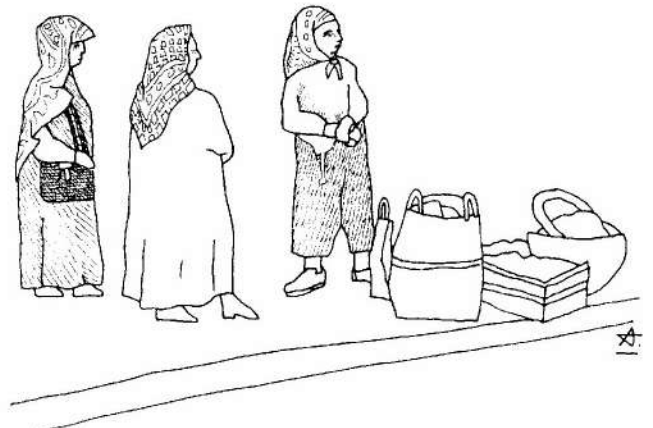
En Occidente, el velo deja la impresión de la invisibilidad del cuerpo de la mujer musulmana como una forma de hacerla desaparecer para no permitirle actuar como sujeto y borrarla prácticamente del ámbito público. Desde luego esto contradice el hecho de que en Occidente una mujer se hace notar más cuanto más muestra de su cuerpo. De todas formas en ambas situaciones el cuerpo femenino es el que está recibiendo toda la atención, es el objeto de la discusión: "es el terreno de contestaciones políticas y culturales, la importante metáfora para delinear el Yo y el Otro" (Tavakoli-Targui, 1994). Asimismo, el velo se convierte en la frontera entre lo religioso y lo secular, lo tradicional y lo moderno, el progreso y el atraso...

La imagen islamista de la mujer occidental

Los movimientos islamistas han surgido en un contexto de crisis socioeconómica, una crisis de legitimidad política y en una época de debilitamiento de la estructura patriarcal; se mueven en ámbitos particulares y difieren en sus métodos y estrategias para alcanzar sus objetivos, aunque mantienen características similares en cuanto a sus planteamientos político-religiosos.

Tienen el común denominador de intentar elaborar un discurso general en el cual se inserta, entre otros temas, el de la cuestión de las mujeres en el que se identifican los siguientes argumentos:

- Identidad musulmana amenazada por una entidad externa
- Retorno al pasado mítico
- Mujeres depositarias de la identidad musulmana
- Conformación de una imagen de mujer a partir de un uso selectivo de las tradiciones e interpretaciones religiosas (Helié-Lucas, 1993).



(Ilustración: Víctor Sulser.)

La percepción de la amenaza externa pudo tener sus orígenes en el colonialismo y posiblemente se fortaleció con el nacionalismo. Ahora la amenaza puede ser el imperialismo occidental o un grupo nacional dominante. El problema se exagera al considerar que las mujeres son el grupo más vulnerable a las influencias de esta amenaza. Más aún, se considera que tanto el colonizador, como el imperialista y el musulmán occidentalizado reconocen esta debilidad y por ello atacan más directamente a las mujeres con el conocimiento de que ellas son las encargadas de construir la identidad de la comunidad.

Al buscar reconstruir el orden moral que ha sido perturbado o alterado, los movimientos islamistas politizan altamente la cuestión de género en su discurso: concentran gran parte de sus discusiones en la moral comunitaria, el status de la mujer, los roles familiares y las diferencias sexuales. La identidad de género se liga a la identidad del grupo.

Las mujeres se perciben como las principales transmisoras de los valores sociales, el cambio de roles en las mujeres se asocia con cambios en valores y actitudes que contradicen las creencias morales y religiosas de la comunidad. Por ello, a manera de remedio a estos males, se busca reimponer comportamientos tradicionales a las mujeres. Se critica especialmente las influencias occidentales sobre las relaciones de género.

La construcción de la imagen ideal de mujer islámica resalta una virtud muy importante es esas sociedades: la modestia, virtud que se asocia a los arquetipos históricos de las mujeres que rodearon al profeta Mohammed. Esas mujeres son ideales a seguir de acuerdo con la visión islamista, a pesar de que no se les ha



(Ilustración: Víctor Sulser.)

dado la importancia debida a su papel como guerreras o como destacas comerciantes en su época. Lo más relevante de esto es notar que las cualidades de la mujer musulmana según la visión islamista coinciden con las que la sociedad en general considera atributos deseables en las mujeres (Zuhur, 1992). Además, la visión islamista del ideal femenino añade la fuerza y la valentía como características fundamentales en la mujer islámica a la manera de las mujeres históricas de tiempos del profeta. Esto es algo que desconoce la visión occidental del arquetipo de mujer musulmana considerada débil y cobarde, incapaz de romper con su subordinación.

En contraposición al modelo establecido de mujer islámica surge el antimodelo de mujer no islámica, que puede ser de dos tipos (Bouatta y Cherifati en Moghadam, 1993:143): la mujer occidental retratada como una “muñeca”, un objeto sexual, socialmente explotada o el otro tipo que es el de la mujer occidentalizada, que se considera peor que la primera porque es una traidora de su comunidad, de los valores y creencias islámicos, una caricatura que trata de imitar al modelo de mujer occidental.

Ciertamente la mujer occidental incorpora todos los males sociales en la visión islamista:

La mujer *gharbzadeh*... es una super consumidora de artículos extranjeros/capitalistas y dependientes/imperialistas; ella fue un propagador de la cultura corrupta de Occidente; ella socavó el tejido moral de

la sociedad; ella fue un parásito, más allá de cualquier tipo de redención.

¿Quién era una mujer *gharbzadeh*? En su forma más cruda, ella se identificaba con una mujer que usaba “demasiado” maquillaje, falda “muy corta”, pantalones “muy ajustados”, blusa “muy escotada”, que era “bastante ligera” en sus relaciones con los hombres, que reía “muy ruidosamente”, que fumaba en público (Najmabadi, 1991:65).

El concepto de *gharbzadegi*, es decir, occidentoxicación fue expuesto por Jalal al-Ahmad y se refiere a la creciente imitación de valores y patrones de comportamientos occidentales dentro de las sociedades musulmanas. Lo concibe como una enfermedad que viene de fuera y se desarrolla como en un caldo de cultivo.

Una vez más la cuestión de la mujer se liga a nociones de modernidad/tradición, bien/mal... El discurso islamista hace constantes referencias a la pérdida de la identidad nacional a medida que se pierde el control sobre la sexualidad y reproducción femeninas. Muchas mujeres comparten esta visión ya que al mirarse en el espejo de la mujer occidental felizmente no se reconocen. Reivindican sus roles tradicionales a manera de resistencia y se congratulan porque por primera vez se les otorga importancia.

De esta forma, muchas de ellas deciden participar en los movimientos islamistas, percibiendo su religión como símbolo de identidad de su comunidad, como símbolo de protesta en contra del enemigo externo, canalizando entonces sus demandas en un marco religioso.

Lo que es un hecho es que se otorga gran importancia a la sexualidad femenina en la construcción del modelo y el antimodelo. Ello establece una fuerte conexión entre mujer y naturaleza, en oposición a la cultura que se considera un ámbito masculino.

El velo ha adquirido gran importancia en la visión islamista por varias razones:

- Es la nueva línea de demarcación entre la comunidad islámica y otras comunidades, es la frontera de la diferencia no sólo religiosa sino política y cultural. Aparece además la conexión entre mujer e identidad. El sentido de pertenencia se refuerza con su uso no sólo entre las mujeres sino que esto aplica a toda la comunidad.
- Reduce la tensión social en la relación entre hombres y mujeres ya que con su utilización se establece una división más o menos imaginaria entre ambos

sexos. Esta tensión no tiene que ver exclusivamente con el islam sino que se atribuye a un deterioro social, económico y cultural que obliga a las mujeres a ceder espacio a los hombres a fin de autoprotgerse de los avances masculinos que parecen haberse convertido en prácticas aceptadas de la cultura masculina. La mujer velada (*muhababba*) se siente invisible o etérea y puede moverse con mayor libertad en el ámbito público.

La adopción del velo es consecuencia de una amplia gama de razones: por cuestiones de índole pragmático, por decisión propia, por presiones sociales o familiares, como símbolo de resistencia, por moda, por status social o como reforzador de identidad.

Conclusión

Las imágenes son representaciones de la realidad mediadas por el sistema de valores y creencias. Motivan acciones o provocan resistencia.

Las mujeres son el centro de la narrativa occidental sobre el islam y de la narrativa islamista antiimperialista. En los casos de las imágenes que nos han ocupado prevalece una visión homogénea de las mujeres al tratarlas en bloque, negando con ello su capacidad de actuar como individuos, lo cual no es contrario a la conciencia de grupo que puedan tener.

Ambas imágenes cuentan en su construcción con un elemento fuerte de oposición al Otro posiblemente con el objeto de reforzar la propia identidad. La construcción de un modelo a seguir y un antimodelo a evitar está presente en las dos imágenes. Tanto el modelo como el antimodelo reúnen características con las que las sociedades se identifican o rechazan respectivamente. La ecuación mujer = identidad domina la realidad de género.

La imagen occidental de la mujer musulmana está fuertemente permeada por el elemento religioso, el islam, lo cual reduce el análisis de género y niega la presencia de otros factores influyentes como la condición de clase por ejemplo.

En ambas construcciones no es posible un punto de encuentro respecto a las demandas de sus mujeres, lo que va en detrimento de las propias mujeres en general al cancelar la posibilidad de diálogo entre occidentales y no occidentales o entre seculares y religiosas.

El velo es de gran significado en ambas imágenes como frontera que delimita dos culturas... el cuerpo y la sexualidad femeninos son convertidos en objeto: el cuerpo de la mujer musulmana, en la imagen occidental de ella, es borrado en sus sociedades para anular su acción como sujetos; en la visión islamista es necesario cubrir el cuerpo para evitar el desorden social (*fitna*).

En estas imágenes, las mujeres se hacen visibles o invisibles, se mueven en el ámbito público o privado, asumen funciones productivas o reproductivas, pero difícilmente pueden abandonar las fronteras que otros imaginaron por ellas.

Bibliografía

- Gerami, Shahin, *Women and Fundamentalism*, Nueva York y Londres, Garland Publishing, 1996.
- Hélie-Lucas, Marie-Aimée, "Women's Struggles and Strategies in the rise of Fundamentalism in the Muslim World: From Entryism to Internationalism", en Haleh Afshar (ed.), *Women in the Middle East Perceptions. Realities and Struggles for Liberation*, Londres, Macmillan Press, 1993, pp. 206-241.
- Lazreg, Marnia, "Feminism and Difference: The Perils on of Writing as a Woman on Women in Algeria", en Marianne Hirsch (comp.), *Conflicts in feminism*, Nueva York, Routledge, 1990, pp. 326-348.
- Mohanty, Chandra, "Under Western Eyes. Feminist Scholarship and Colonial Discourses", en Mohanty, Rosso y Torres (eds.), *Third World Women and the Politics of Feminism*, Indiana University Press, 1991, pp. 51-80.
- Moghadam, Valentine, *Modernizing Women: Gender & Social Change in the Middle East*, Londres, Lynne Rienner Publishers, 1993.
- Najmabadi, Afsaneh, "Hazards of Modernity and Morality: Women, State and Ideology in Contemporary Iran", en Deniz Kandiyoti (ed.), *Women, Islam and State*, Filadelfia, Temple University Press, 1991, pp. 48-76.
- Zuhur, Sherifa, *Revealing Reveiling: Islamic Gender Ideology in Contemporary Egypt*, Albany State University of NY Press, 1992, pp. 84-108.
- Tavakoli-Targhi, Mohammad, "Women of the West Imagined: The Farangi Other and the Emergence of the Woman Question in Iran", en Valentine Moghadam (ed.), *Identity Politics & Women*, Estados Unidos e Inglaterra, Westview Press, 1994, pp. 98-120.
- Vergara, Juan, *Sobre el concepto de imagen*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 1975.

Françoise Vatan

Docencia / investigación
formación en aula / formación
en campo*

Empezaré por presentar las condiciones de la enunciación para poder permitir la discusión desde dos niveles: desde el lugar de quienes enuncian y escuchan, y desde los enunciados. Esta advertencia inicial es fundamental porque, aun si éstos son correctos, el contexto en el que se darán será determinante para poder implementarlos o no. Estaré, pues, actuando la unión muy problemática entre práctica teórica y práctica política. Así, el plan de esta ponencia será el siguiente: contexto de enunciación, o sea de dónde hablo; enunciados que pretenden a una cierta teorización; y contexto de aplicación, o sea cuáles son las condiciones para que se puedan o no, y en qué medida,

* Ponencia presentada el 22 de septiembre de 1999 en el encuentro *Actualidad en la enseñanza de la antropología*, organizado por la especialidad de etnología. Dedicada a la docencia de la antropología en sentido amplio, en cuanto transmisión de saberes específicos, pretendía ser una reflexión acerca de lo que es un plan de estudio de etnología desde la lectura de una profesora de la ENAH abrumada con su quehacer y la pesadez institucional.

Reconocía de antemano los límites de mi posición, sobre todo con relación al trabajo de campo, al reducir la etnología a los estudios de grupos indígenas cuando hoy día es mucho más abarcativa. Pero eran límites superables, una vez recordado su contexto, puesto que, como cada una de las ponencias de los demás expositores, presentaba una de las facetas del mismo problema, posibilitaba, junto con el diálogo crítico, una toma de decisión enriquecida.

aplicar los enunciados. Hasta aquí tendríamos que llegar para introducir palabras como materia, plan de estudio, carrera, etcétera, y empezar a idear un nuevo plan de estudios o remiendos al que está todavía vigente en la ENAH.

El contexto de la enunciación

El contexto de la enunciación será breve: hablo simultáneamente desde la posición privilegiada de un profesor de tiempo completo, y desventajosa de alguien que creía, hasta hace poco todavía, en algo que se pareciera a la justicia, y se niega a seguir cómodamente con sus ilusiones. Hoy día pienso que, al igual que la naturaleza, las sociedades nacieron injustas, sin contemplar la posibilidad de que cambie este panorama; en tal situación, continuar peleando contra molinos de viento se vuelve una elección personal; no sé si seguirá siendo la mía y, en el caso afirmativo, cuál será su nueva modalidad. Por ahora, me interesa dejarme escuchar y escuchar a los demás. Además, quiero añadir que me pronuncié en contra de la implementación de este plan de estudio el que, finalmente, no era peor que otro; después de luchar seis años para sacarle el mejor provecho, ya me es familiar y me convencí que tiene sus virtudes y que no es responsable de los *impasses* de la especialidad.

Los enunciados

Introducción

Para presentar los enunciados partiré de las preguntas ¿qué llamo docencia? y ¿qué llamo investigación?

Llamo investigación a cualquier práctica que busca resolver un problema por medio de ciertas herramientas teóricas más o menos materializadas. La especi-

ficidad de la investigación etnológica es que los problemas que queremos resolver, teóricos o prácticos, con las herramientas teóricas correspondientes, son considerados etnológicos por la institución que constituye la etnología; primera dificultad puesto que dicha institución no es homogénea y que los argumentos académicos no son los de más peso para consensar todas las posiciones. Uno de los consensos es que la etnología no se puede concebir sin una etnografía, práctica fundada sobre la representación directa, desde una mirada antropológica producto de herramientas teóricas, de un cierto real por el propio etnólogo o sus otros "yos" (que pueden ser sus predecesores, los clásicos, o sus sucesores, los estudiantes),¹ para su aprehensión teórica y/o su transformación política. Así, lo que llamamos trabajo de campo es una componente imprescindible y constante de nuestra disciplina que va cambiando según las diferentes etapas de la formación y de la investigación.

La docencia es la transmisión, siempre renovada, de los saberes necesarios a la investigación, que incluyen, además de las herramientas teóricas, de los problemas y de las técnicas utilizadas en el campo, un sinnúmero de quehaceres y comportamientos político-sociales fundamentales. En el ámbito de los profesores, hablar de una transmisión renovada es plantear la unión docencia-investigación: no hay profesor de antropología que no sea paralelamente investigador. Así, en la formación de nuevos antropólogos, la docencia implica tanto la "docencia a secas", o sea impartir un cierto saber al servicio de la formación de nuevos investigadores, la transmisión de las herramientas necesarias a una orga-

¹ Veremos la importancia de este paréntesis en otra ponencia al respecto que se publicará en el próximo número de esta revista.

nización-interpretación del fenómeno estudiado, como el trabajo de campo en los espacios donde se da el fenómeno en cuestión. Es, pues, imposible diferenciar la docencia de la investigación, es necesario tener presente su relación, y la diferencia significativa no se da entre docencia e investigación sino entre herramientas teóricas y trabajo de campo, puesto que este último se fundamenta en herramientas teóricas y que la “docencia a secas” está formada por resultados de trabajos de campo propios o realizados por otros; o, para ser más precisa, entre trabajo frente pizarrón y trabajo en campo.²

Así, lógicamente, no diferenciaré entre investigación y docencia sino entre dos momentos: un *corpus* teórico mínimo al que se supedita el trabajo de campo, y este *corpus* ya ampliado y profundizado supeditado al trabajo de campo. Tradicionalmente, esta diferencia cualitativa retomaba la segmentación de los estudios de antropología en licenciatura, maestría y doctorado. Más adelante retomaremos este punto dentro del tema del contexto de aplicación, ya que dentro de su contexto socio-cultural, determinado por ciertas relaciones de fuerzas, se recorta políticamente dentro de toda unidad de aprendizaje que empieza, en nuestras sociedades, con la preprimaria y acaba con la muerte de uno o su jubilación vegetativa, institucional o no. Permanezcamos, pues, todavía en el nivel lógico de los enunciados, abocándonos primero al momento en que la transmisión del *corpus* teórico es prioritaria. Pero antes,

² En este momento en el que se quiere asociar a la sociedad civil en la conservación del patrimonio cultural, me parece importante reflexionar más acerca de cómo llevar las aulas mismas en el campo. En lo personal, tuve muchas oportunidades de implementar programas que iban en ese sentido; pero la indiferencia institucional fue siempre determinante.

sacaré la primera conclusión que enmarca mi posición: el trabajo de campo debe estar presente desde el inicio del aprendizaje de la antropología.

Primer momento: la transmisión del corpus teórico

Al inicio de los estudios, este momento, supeditación del trabajo de campo a la formación conceptual, tiene toda su importancia puesto que con él empieza el proceso de especialización, respondiendo a la pregunta guía ¿cómo pasar de una mente “generalista” moldeada por los niveles anteriores, que lee lo real de acuerdo con el nivel académico-socio-cultural de su “generación” a una mente capaz de leer este mismo real como etnólogo? Según yo, los saberes mínimos que se deben transmitir en esta etapa se enmarcan en las siguientes premisas-problemáticas cuyo orden no responde a criterios conscientes:

a) Desde el comienzo de su formación, los estudiantes deben tener una visión global y lógicamente articulada de los diferentes componentes de la etnología para ir profundizando cada uno de ellos, o por lo menos los que serán objetos de sus intereses, en el transcurso de su aprendizaje sin perder de vista sus relaciones. Me parece que en un cierto momento del aprendizaje, que ubicaría al final de este primer momento, sería conveniente retomar esta visión unitaria.

b) Puesto que la etnología no es más que una parte del campo mayor que constituye la antropología, incluida igualmente en las “ciencias socio-humanas”, es imprescindible presentar tanto las diferentes subdisciplinas de la antropología como su inclusión en el contexto mayor de la episteme occidental. Eso plantea de inmediato el lugar de la epistemología en la formación antropológica, problema que volveremos a encontrar más adelante.

c) Otro gran bloque de conocimientos que se deben transmitir se refiere a lo que hacen los antropólogos. Nuestro medio acostumbra diferenciar dentro del oficio de antropólogo tres grandes ejes:

El primero contempla el tipo de problemas que se quiere resolver, lo que permite una clasificación en teorías regionales. Las herramientas con las que se pretende resolver estos problemas son las teorías acompañadas de su metodología, de sus técnicas y de su epistemología, que reagrupadas en conjuntos discretos, forman las corrientes, cuya estrecha relación con el eje temático es necesario recordar. Por considerar que el tipo de problemas que se pretende resolver predetermina las herramientas seleccionadas, privilegiaría la transmisión de éstas desde la presentación de las antropologías regionales, dejando para un segundo tiempo, cuando ya los estudiantes las dominen, la sistematización más rigurosa de las corrientes. Será igualmente cuando se podrá retomar todos los conocimientos, dispersos a nivel del conjunto “etnología”, pero unificados en el ámbito de cada región, para hacer frente a una reflexión nodal respecto a la epistemología a la que me parece fundamental considerar siempre integrada a cada una de las corrientes puesto que cada unidad discursiva tiene sus propios criterios de validez.

Considerando que los problemas nacen a la intersección de lo real y de las condiciones teóricas, ambos en perpetuo movimiento, cualquier proyecto formativo debe ser suficientemente flexible para actualizarse. Además, hay que pensar en qué momento del proyecto, si en éste o en el siguiente, de manera independiente, debe considerarse esta actualización. La antropología, como cualquier saber, es fechada; en casi dos siglos de su institucionalización acumuló una cantidad enorme de saberes que

no son igualmente pertinentes según las diferentes etapas de aprendizaje y según el nivel de especialización alcanzado. En el primer momento, se tendrá que privilegiar los clásicos,³ tanto pasados como contemporáneos. Para los primeros no hay gran problema; el tiempo decantó las diferentes obras y existe un consenso institucional de cuáles son imprescindibles. Con relación a los segundos, un seminario permanente acerca de nuevas corrientes, con estudiantes y maestros, permitiría a ambos actualizar sus conocimientos.⁴

El segundo eje del quehacer de los antropólogos es geográfico, fundamento de la clasificación en grandes áreas culturales. Dentro de éstas, planteadas teóricamente a los estudiantes a nivel mundial desde el inicio de su formación, se tendrá que desarrollar de manera particular el área mesoamericana, junto con el cuestionamiento que de ella se puede hacer, así como las demás áreas frente a las que se construyó. En el plan de la formación, este eje es fundamental ya que prepara el segundo momento y es la segunda vertiente de cualquier especialización.

Por fin, el último⁵ eje de nuestro saber es la dimensión histórica; porque nuestra especialidad es la etnología, nuestro periodo es el actual. Sin embargo, si

³ En el sentido que le da Gadamer: "Cuando calificamos una obra de 'clásica', es sobre todo en la conciencia de su permanencia, de su significación imperecedera, independiente de toda circunstancia temporal —en una suerte de presente intemporal, contemporáneo de todo presente", *Vérité et Méthode*, París, Editions du Seuil, 1976 (1960), p. 127 (traducción de la autora).

⁴ Este seminario tendría la virtud de fomentar y canalizar los lazos entre los diferentes miembros de la licenciatura. Pero, cada vez que hablamos de virtud entramos en el dominio de la subjetividad.

⁵ Tan coyuntural dentro de esta exposición como lógico.

bien el hombre es la clave para entender al mono, cualquier estudio del hombre presupone conocimientos mínimos respecto a su primo.

d) Finalizaré este punto con un problema que atraviesa nuestra práctica, el de la unión, no demostrada pero erigida como dogma, de las prácticas teórica y política, que lleva a justificar con una el no-compromiso con la otra. Una vez mostradas las relaciones y sobre todo las diferencias entre lo que llamaré antropología teórica y antropología aplicada, y tomando en cuenta la importancia que ésta tiene en México, es fundamental presentarla por sí sola. Permitiría resolver en parte la polémica que se da respecto a la relación de la formación de los estudiantes con el mercado de trabajo, puesto que crearía un lugar, y uno solo bien delimitado, donde se sensibilice a los estudiantes en cuanto a algunas de las perspectivas que deberán enfrentar.

Transición

Ya vimos que habrá un momento ideal⁶ en el que podremos considerar "acabada" la primera formación de una mente antropológica, cuando una determinada porción de lo real se aprehenda desde una mirada antropológica. A partir de ese momento continuará la transmisión teórica pero supeditada al trabajo de campo. Por un lado, éste permitirá a los estudiantes articular los conocimientos adquiridos, puesto que su aplicación a una realidad externa les obligará a cuestionarlos, seleccionar dentro de ellos lo directo y presentemente necesario, desechar partes, enriquecer otras, etcétera. Por otro, las preguntas que surgen del primer trabajo de campo, seguido de la

⁶ Desafortunadamente particular a cada uno.

selección de un problema, conllevan a especializarse y profundizar lo aprendido. Aun cuando deje en camino muchas vetas quizás fundamentales para nuestro propósito, relacionadas a este primer momento, estas primeras reflexiones se deberán ampliar y rectificar de manera colectiva.

Segundo momento: el trabajo de campo

Ya vimos la importancia de que los estudiantes, desde su ingreso a la escuela, se integren al trabajo de campo. Creo que desde el primer momento se puede lograr de tres maneras. Por un lado, desde los libros, transmitiendo las experiencias de campo que tuvieron los propios teóricos estudiados. Por otro, empezando a ir al campo, desde dos modalidades. Favorecer, en la impartición de los diferentes saberes que lo permiten, la salida al campo junto con el o los profesores involucrados, es una de ellas, que ya hizo sus pruebas en la especialidad. Pero paralelamente, se necesitaría encontrar una forma de hacer participar a los recién llegados a las nuevas unidades de aprendizaje de este segundo momento, que vendrán a reemplazar las del primero, que eran configuradas alrededor del saber teórico que se quería transmitir.

En este segundo momento, la investigación de uno o varios profesores debe servir de eje de formación, creando aquellas unidades en las que se supedita la transmisión de nuevos saberes a dicha investigación. Bajo esta modalidad, es diferente a la de un profesional, y me parece pertinente el nombre que lleva actualmente: Proyectos o Seminarios de Investigación Formativa. Sin embargo, sería conveniente cuestionar las formas que reviste esta figura conocida en la que se insertan los estudiantes. Este punto es suficientemente importante para ser objeto de una ponencia por sí sola; oja-

lá alguien se haya abogado por ella. Por ahora me limitaré a diferenciar dos grandes núcleos aglutinadores de proyectos según se pretenda resolver un problema regional⁷ o temático. Como la diferencia entre los dos momentos, que implica el problema de la segmentación de la formación global del etnólogo en el mundo institucional de la antropología, la organización global de estos seminarios igualmente implicará un problema de segmentación, pero ahora dentro de la antropología que hoy día toma la forma, en la ENAH de las seis licenciaturas. Considerando que la mayoría de los problemas que atañen a estos seminarios son operativos, es tiempo pasar a la tercera parte.

El contexto de aplicación: los problemas, vistos desde utopías y realidades, relativos al primer momento, la transmisión del corpus teórico

Ahora bien, una vez realizada una discusión "objetivo-lógica" acerca de lo que llamé los enunciados, si fuéramos robots, puras piezas en el juego de ajedrez arbitrario del universo, nos podríamos poner de acuerdo. Pero como seres humanos, presos de nuestra cultura, de estas rejas que se interponen entre un nosotros vacío sin ella y el mundo, e igualmente del deseo, del que el poder no es el menor, estamos inmersos en un campo social, ámbito de problemas, utopías y realidades. Partiré de los primeros, particularmente de los problemas internos a la ENAH, organizativos y laborales, por supuesto relacionados sin dejar de referirme a las segundas, utopías y realidades.

⁷ Quizás no es muy afortunada esta diferencia. En relación con un estudio regional, mis últimos dos años de PIF me enseñaron que no hay descripción sin eje temático.

El mayor problema en lo que se refiere a un plan de estudio es el momento de la división entre estos dos momentos, trabajo de campo al servicio de la docencia; docencia al servicio de la investigación, dentro de la sola unidad que representa la formación antropológica. Ya dije que este recorte es político. En la mayoría de las universidades europeas, la fase que llamé "de transición" se da entre la licenciatura y los posgrados. En México, esta transición se presenta en la licenciatura. Entre la multitud de razones de ello, sólo destacaré dos: el hecho histórico de que antes, la carrera incluyera licenciatura y maestría, y la coyuntura laboral, que llevó a la separación de profesores de licenciatura y de posgrado; si bien ésta no es rígida a nivel individual, donde varios profesores de la licenciatura son "invitados" a dar clases en la División de Estudios Superiores (DES),⁸ sí lo es a nivel institucional y, en mi opinión, este problema se debe resolver en este contexto. Un punto de partida *sine qua non* es romper la distancia actual que se da entre nuestra licenciatura y la DES para alcanzar una perspectiva unitaria global⁹ tanto teórica como laboralmente.

Me limitaré ahora a algunos problemas relativos al primer momento, la transmisión del *corpus* teórico. A nivel laboral, todos conocen las condiciones pésimas de la investigación en el INAH y, peor todavía de la docencia-investigación en la ENAH.¹⁰ Hablo, por supuesto, desde los profesores de la licenciatura,

⁸ Cuya diferencia con la División de Licenciaturas es uno de los pilares organizativos de la ENAH.

⁹ También será fundamental replantear la relación entre las dos licenciaturas de antropología social y etnología con términos diferentes a los actuales.

¹⁰ Comparando la ENAH con otras instituciones y con ciertas prácticas que conciernen a la investigación "pura"; comparándola con

y, dentro de ellos, de los profesores de tiempo completo. Iba a escribir acerca de los más privilegiados, pero se debe matizar mucho. Privilegiados, ciertamente, frente a esta masa, que tiende a disminuir, creo, de profesores H.S.M. (es decir, los que cobran por hora-semanas) que laboran en varias instituciones, sin pertenecer a ninguna. Pero cada vez más desfavorecidos frente tanto al personal del INAH como al de otros centros de investigación exclusivamente dedicados a la investigación, puesto que éstos pueden dedicar todo su tiempo a la investigación y además, dar las clases necesarias para su actualización académica, cobrando, o pudiéndolo hacer, para eso. Este problema debería resolverse dentro del INAH, tomando en cuenta que todos somos investigadores-docentes, o sea que todos tendríamos que impartir clases e investigar. Se deben buscar las maneras para que, por un lado, los docentes investiguen sin necesidad de desarrollar una doble jornada por un mismo sueldo, y por otro, para que los investigadores se integren a la docencia.

Independientemente de eso, considerando el momento actual determinado por la presentación de la iniciativa de ley, aun si la ENAH decidiera autonomizarse en mayor o menor grado del INAH, se debería reconsiderar la carga de trabajo del personal docente. Desde mi punto de partida, o sea que no se puede separar la docencia de la investigación, debemos conjuntamente impartir clases e investigar. Considerando que esto último implica organizar la información recolectada, por lo general durante nuestros periodos de vacaciones, esperando ansiosamente el próximo año sabático, se debería aplicar a nivel del trabajo anual de cada profesor la diferencia entre los dos momentos que son el eje de

otras, entre las cuales la investigación aplicada, es evidente que estamos en la gloria.

esta ponencia. En un semestre,¹¹ el profesor daría dos materias¹² y su Seminario de Investigación Formativa; en el siguiente seguiría con éste y su propia investigación.

Una vez conseguidas las condiciones óptimas de trabajo, se podrá rectificar, quizás, el desarrollo profesional de muchos de los que piensan que “puesto que hacen como si nos pagaran, nosotros hacemos como si trabajáramos”. Actualmente, cada cual hace lo que quiere o puede; no hay control del contenido de las clases; no hay articulación entre los diferentes profesores. Si no se puede remediar eso, un nuevo plan de estudios, por mejor que sea, no resolverá por sí solo el problema de la formación de los estudiantes.¹³ A manera de ejemplos, las materias, sobre todo las que llamamos obligatorias, no pueden limitarse a contenidos mínimos sino que cada profesor tendría la obligación de trabajar junto con un paquete didáctico; la libertad de cátedra no significa impartir lo “que se me pega la gana” sino “con mi estilo” lo que el conjunto de implicados considera pertinente. También, para acabar con las lacras que rastreamos, habría que repensar la relación profesor-estudiantes; que los exámenes fueran departamentales ayudaría mucho. Pero todo eso representa mucho tiempo y, en las actuales políticas laborales de investiga-

ción,¹⁴ es un tiempo perdido no valorado.¹⁵

Este último límite nos lleva a las condiciones que operan nacional, cuando no internacionalmente, en la investigación; me refiero al contexto de la pretendida búsqueda de excelencia académica, cuyos principales pilares son, en México, el Sistema Nacional de Investigadores y otros planes de estímulos, que privilegian la cantidad y no la calidad, exacerban la peor competición entre investigadores y bajan irremediablemente el nivel académico. Una vez adquirida una cierta experiencia, un artículo, una ponencia u otro producto académico, se pueden concretar en dos o 20 horas; los que, como Picasso, o Stravinski, estiman que toda obra “genial” tiene 1% de genio y 99% de trabajo, piensan que serán muy diferentes aún si “a primera vista” un neófito no se percata de la diferencia; a nuestras máquinas evaluadoras no les interesa ésta. Recordaré siempre el veredicto de un jefe de carrera de etnología en el momento de negarme una constancia por mi participación en un evento académico: su prerrequisito no era el contenido de los comentarios, sino que se hubieran dado desde un estrado; y, desafortunadamente, tenía razón. A esta “ley que no le deja punto de sosiego y le susurra de manera incesante al oído: ¡Adelante! ¡Adelante!”¹⁶ se debe añadir las dobles o triples cham-

bas, los cursos rebajados de quince sesiones a ...; de cuatro horas¹⁷ a Dejo a los estudiantes rellenar los puntitos de suspensión. Me parece que mientras esta desvalorización de la docencia no sane institucionalmente¹⁸ con criterios objetivos, iolvídense del mejor plan de estudio!

Finalizaré con una breve referencia a los estudiantes, entre los cuales se gestan los futuros docentes e investigadores, y que tendrían que hacer escuchar su propia voz. Como en todo sistema democrático, la libertad-igualdad permite responsabilizar al individuo de su desgracia y si bien todos pueden..., todavía, ingresar a las universidades públicas, los que podrán salir y, más todavía trabajar, son cada vez más reducidos; lo que se debe añadir a esta perogrullada es que no forzosamente se quedarán los mejores. Ni qué decir que la historia personal de cada uno tiene un peso enorme que poco deja a buenas intenciones; otro tema que no desarrollaré aquí. Sólo añadiré, a modo de conclusión, que las condiciones socioculturales de los estudiantes adquieren todavía más importancia en nuestro oficio basado en el trabajo de campo, por lo que debemos tener claro lo que queremos sin demagogia. ¿La democracia?, ¿para quiénes?, ¿quiénes somos los ciudadanos de la *polis* que podemos pretender a una mínima igualdad?

¹¹ Pero desde un proyecto global se podría considerar otra periodización que conservaría la idea de liberar la mitad de tiempo.

¹² Otro problema será considerarlas “cualitativamente”: las mismas impartidas en dos turnos, obligatorias, optativas, y las diferentes combinaciones que se puede hacer.

¹³ Estoy hablando de la “media” de los estudiantes. Con el peor plan de estudio algunos estudiantes llegarán a formarse solos, tal vez aprovechando otras instituciones; con el mejor plan de estudio, otros estudiantes seguirán en los limbos de la ignorancia antropológica.

¹⁴ Ya que sólo conozco una política académica, la del proyecto de la Coordinación Nacional de Antropología, sobre la cual se tendría que regresar en otro momento.

¹⁵ Corrigiendo *a posteriori* lo que fue una ponencia en vista de su publicación, pienso importante añadir que es muy significativo que en este encuentro, organizado por la especialidad de etnología, no asistieron cinco de los ocho profesores de la academia.

¹⁶ Habrán reconocido a Marx refiriéndose a la producción burguesa [*Trabajo asalariado*

y *capital*, México, Quinto Sol, s. p. (texto revisado por Engels en 1891 a partir de un texto de Marx escrito sobre la base de conferencias dadas en 1847)]; no sólo a los intelectuales franceses de la segunda guerra mundial se les podría llamar, como lo hizo Paul Nizan, los perros de guardia del sistema.

¹⁷ Aprovecharé para recordar que 2+2 no es forzosamente igual a 4; y que una clase de cuatro horas nunca tendrá el mismo aprovechamiento que dos clases de dos horas.

¹⁸ Lo que implica regresar al caso de cada docente.

Manucher Eftekhahr

Ad Reinhardt

Art as Art, the Selected Writings

Berkeley y Los Angeles, University of California Press, 1991.

*Ninguna textura.
Ningún accidente, ningún automatismo.
Ninguna huella de pincel, ninguna caligrafía.
Ninguna firma, ninguna marga de fábrica.
Ningún esbozo, ningún dibujo.
Ninguna línea, ningún trazo.
Ninguna sombra, ningún rayado.
Ninguna forma. "lo que hay de más puro cerca de forma".
Ninguna figura, ni en primer, ni en último plano.
Ningún volumen, ninguna masa, cilindro, esfera o cono, o cubo o boogie-woogie.
Ningún arrastre, ningún impulso.
"Ninguna forma, ninguna substancia".
Ningún dibujo preparatorio.
Ningún color.
Nada de blanco.
Ninguna luz. Ninguna luz viva o directa en o sobre la pintura.
Nada de espacio.
Nada de tiempo.
No hay antiguo, ni moderno, no hay pasado, ni futuro, en arte.
Una obra de arte está siempre presente.
Ninguna dimensión, ninguna escala.
Ningún movimiento.
Ningún objeto, ningún sujeto, ninguna materia.
Ningún símbolo, imagen o símbolo.
Ni placer, ni pena.
Nada de trabajo indiferente o indiferencia sin trabajo.
Nada de ajedrez.*

Ad Reinhardt, 1957

Ad Reinhardt (1913-1967) estudió historia del arte en la Universidad de Columbia con Meyer Schapiro y filosofía con Irwin Edman antes de emprender sus estudios de pintura en la National Academy of Design (Academia Nacional de Diseño), donde al principio trabajó con Francis Criss y Carl Holty, y más tarde con Karl Anderson. La información previa y la educación de Reinhardt estaban muy bien estructuradas y cuando empezó a pintar, su mente estaba disciplinada por una educación clásica.

Durante su vida, Reinhardt intentó ampliar su cultura; su pensamiento nunca dejó de desarrollarse. Desde la civilización europea, procedió a estudiar el arte universal, concibiendo al final sus *pinturas negras* como una síntesis artística de Oriente y Occidente.

Reinhardt inauguró su primera exposición individual en el Art of this Century Gallery (La galería de arte de este siglo) en 1944; al mismo tiempo era reportero-artista en el periódico *PM*. Después de la guerra continuó sus investigaciones en historia del arte en la Universidad de Nueva York, impartió cursos de pintura en Brooklyn College y como instructor invitado en —entre otras escuelas de arte— Yale College. Sus experiencias en los campos de la historia del arte y de la pintura lo capacitaron para ser un eminente comentarista-crítico del arte contemporáneo. Y no hay que olvidar al Reinhardt creador de caricaturas políticas.

La obra escrita de Reinhardt contenida en *Art as Art* está dedicada a explicar su punto de vista y la vía en que por un lado continuó la tradición purista, mientras que por otro rechazó los principios del arte geométrico, explorando nuevas posibilidades de forma y función.

Reinhardt fue el único miembro de la primera generación de pintores de la Escuela de Nueva York que iniciaron sus trabajos abstractos en los años treinta que nunca se desvió de la abstracción. Defendió el arte abstracto como una causa estética y moral. En el momento en que muchos artistas norteamericanos aún confundían la abstracción con varios modelos de arte representativo, Reinhardt habló, como siempre, en contra de cualquier tipo de compromiso. Para él, la ética y la estética eran una sola cosa.

El desarrollo de pensamiento de Reinhardt puede dividirse en cuatro etapas:

1. Principios de los años treinta, durante los cuales estudió la estética clásica, especialmente a Platón, y leyó a los críticos formalistas Clive Bell y Roger Fry.
2. Finales de los años treinta y principios de los cuarenta, cuando entró en contacto con las teorías de la abstracción modernista, incluyendo los escritos de Malevitch y Mondrian.
3. Finales de los años cuarenta y cincuenta, cuando se interesó en la pintura china y japonesa, la decoración islámica y

el pensamiento oriental en general (había visitado Turquía, Siria, Líbano, Jordania, Irak, Irán, Egipto, Paquistán, India, Nepal, Burma, Tailandia, Vietnam, Hong Kong y Japón).

4. Los años sesenta, durante los cuales pintó exclusivamente “pinturas negras” concebidas como una síntesis de las polaridades del mundo del arte. Durante este periodo, influenciado por las conclusiones de George Kubler (en su obra *The Shape of Time*), empezó a bosquejar una historia del arte universal, que quedó inacabada a su muerte.

Los escritos de Reinhardt tocaron muchos temas que pertenecen al arte abstracto. Escribió sobre estética, arquitectura, educación, ética y el papel social del artista. Contemplando el pensamiento de Reinhardt en un periodo de más o menos 30 años durante los cuales escribió sobre arte, uno puede encontrar unas admirables lógica, consistencia y claridad. De hecho su obsesión por la claridad lo llevó a repetir su mensaje en similares o idénticas versiones del mismo texto, las cuales aparecieron publicadas en diferentes sitios. Como las “pinturas negras”, que eran aproximadamente idénticas en sus versiones cuadradas, los ensayos tardíos recalcan los mismos temas repetidas veces: la reconciliación de la tradición de las polaridades; la necesidad del artista de separarse del mercado y sus valores, y de abrazar la disciplina “del arte por el arte” motivado por valores morales puros y por una actitud desinteresada.

Si Reinhardt se repitió a sí mismo, llegando a ser cada vez más insistente, fue porque vio, mucho más claro que cualquier otro, que el valor estético y la integridad moral, la racionalidad y la objetividad de la conciencia civilizada a que su propia vida estaba dedicada, estaban siendo amenazados en todos los aspectos

por el crecimiento de la influencia de la comercialización y de los medios de difusión cultural. Como escritor, Reinhardt fue un maestro moral, justo como siempre percibió su vida como la de un maestro que ansiaba permanecer libre de los valores del mercado. Por consiguiente se lo despreció.

A pesar de su consistencia interna, el pensamiento reinhardtiano sufrió cruciales modificaciones a medida que maduraba. Su “conversión” a la estética oriental empezó con su rechazo del cubismo geométrico a principios de los años cuarenta. Poco dispuesto a llegar a ser meramente otro admirador americano del círculo de Mondrian, buscó la “idea pura” en otra parte. Pero no encontró esta alternativa al cubismo, como muchos de sus contemporáneos, en el surrealismo, el expresionismo o cualquier forma de primitivismo. La encontró en otras civilizaciones misteriosas: en el arte islámico, en el espacio abstracto del paisaje chino, en la ascética disciplina de la cultura zen.

Una razón por la que Reinhardt posteriormente llegó a estar comprometido con una gran visión que involucraba ciclos y repeticiones, fue su conocimiento de las civilizaciones antiguas. Su desilusión con la noción de “progreso” en arte, de la retórica de “ruptura tras ruptura” característica de la crítica artística reciente norteamericana, posibilitaron sus escritos tardíos. Éstos consisten esencialmente de fragmentos, aforismos y apuntes visionarios sobre la supervivencia del arte elevado —el arte espiritual— en una cultura de masas.

En estos escritos, Reinhardt vio claramente que la supervivencia de un arte elevado depende de su absoluta retirada del mundo del comercio y de la comunicación masiva, y de su institucionalización en academias de arte donde profesionales dedicados practican los oficios tradicionales. Esto desde lue-

go ha sido el camino conservador oriental por milenios.

Al contrario de la noción de “revolución perceptual”, que había degenerado hacia un cliché de falso vanguardismo en los años sesenta, Reinhardt defendió un arte basado en la repetición, refutando la idea de que el arte debía emular el reto de la innovación científica, una idea central de todos los movimientos del arte moderno. Ésta es la razón por la que Reinhardt repitió sus pinturas cuadradas negras sólo con variaciones infinitesimales durante los últimos años de su vida. El resultado es que la diferencia entre una pintura cuadrada y otra es un tema delicado, un matiz apenas perceptible.

Reinhardt empezó su carrera como un racionalista y dejó el mundo como un visionario. Sus progresos espirituales son obvios en sus últimos procesos de pensamiento. Sus últimos escritos son escatológicos: vio el arte abstracto como una tradición completamente madura, exigente, que requería un espacio protegido contra la adulteración y la vulgarización. Al mismo tiempo, paradójicamente, Reinhardt propuso la democratización de la pintura en imágenes tan simples que cualquiera que deseara imitarlas teóricamente podría hacerlo.

La visión reinhardtiana de la historia del arte es compleja considerando el estado actual de la pintura moderna, su ambivalencia y la relación dificultosa de sus orígenes entre el romanticismo y el clasicismo. Como el romanticismo, que proclamó la independencia del artista, Reinhardt vio el arte como la manifestación fundamental de la libertad humana. Pero no definió esa libertad a la manera de sus colegas del expresionismo abstracto, herederos del romanticismo, quienes se apegaron a la libertad de purgarse ellos mismos o de expresar su ego individual. Reinhardt encontró finalmente la libertad en términos más

orientales que occidentales, como la liberación de uno mismo y del flujo cambiante del mundo diario. Para Reinhardt, la libertad estaba fundada en la disciplina, en la no permisividad y en la subjetividad. En el fondo su visión de lo absoluto era más védica que kantiana, lo que separó completamente su pensamiento del de su generación. Autoproclamado “conciencia del mundo de arte”, Reinhardt era indudablemente un moralista. Por ejemplo, se opuso al surrealismo y al expresionismo, no sobre bases estéticas sino morales. Creyó que ambas fueron formas de primitivismo, lo que detestaba. Durante toda su vida, sostuvo que la tarea más grande del hombre era levantarse desde su caótico origen primordial hasta alcanzar el lugar más lejano del espíritu humano, que se expresa a sí mismo a través del orden. La civilización occidental había caído en la decadencia del materialismo y el sensacionismo, por lo que Reinhardt buscó esos valores espirituales en otras civilizaciones antiguas y probablemente más sabias.

La importancia del pensamiento reinhardtiano para nuestra época es obvio. Comprendió su contexto histórico mientras que otros meramente se quedaron encerrados en sus contradicciones e ilusiones. Por esta razón, su importancia como precursor del estilo reduccionista del minimalismo es tan relevante hoy día como lo es su filosofía del arte, y especialmente la expresión de aquella filosofía en sus pinturas. En este momento, Reinhardt se presenta como un profeta de aquel arte eminente que puede perdurar sólo como arte espiritual, aunque esto pida una especie de retorno al monasticismo medieval. Su conclusión de que la supervivencia del arte con valores morales y espirituales dependa en cierto modo de la visión tradicional del Oriente, debería retomarse para enriquecer la continua integración del arte en el Occidente.

María J. Rodríguez-Shadow

Noemí Quezada
*Sexualidad, amor y erotismo:
 México prehispánico y México
 colonial*
 México, Plaza y Valdés, 1996.

En este libro de tan atrayente título, la doctora Noemí Quezada se propone analizar las diferentes expresiones de la sexualidad, el amor, el erotismo, el deseo y el placer en dos sociedades con referentes cosmogónicos y cosmovisiones muy distintas: la sociedad mexicana y la del México colonial. La autora cataloga su trabajo como un estudio de etnología con un enfoque histórico comparativo.

Hace especial énfasis en su decisión de partir del género como categoría analítica. A través del concepto de género, la doctora Quezada aborda las temáticas señaladas en el título del libro y llega a “conclusiones que representan un acercamiento más objetivo a la vida cotidiana, amorosa y erótica de las mujeres y los varones mexicanos y novohispanos” (Noemí Quezada, *Sexualidad y erotismo: México prehispánico y México colonial*, 1996, p. 15).

Su objetivo es dilucidar las diferentes construcciones de identidad genérica y su articulación con los sistemas de prestigio y las relaciones de poder en las sociedades mencionadas partiendo del análisis de ciertos mitos y prácticas mágicas a la luz de los planteamientos hechos por Joan Scoot, Foucault y Fromm.

El libro está dividido en dos partes. En la primera analiza y examina los relatos míticos de los nahuas en los que se puede desprender la forma como se elaboraba la

legitimación de la identidad, los roles y las asignaciones genéricas, así como la manera en la que los preceptos y las prácticas rituales “borraban las diferencias sociales y sexuales [...]” (*ibidem*, p. 45).

La doctora Quezada se sirve del análisis del mito de la creación de los cinco soles y de la leyenda de la peregrinación para exponer la dialéctica que se genera en la lucha por el poder entre los géneros. En un brillante pasaje que sintetiza el pensamiento de esta historiadora nos dice:

En la peregrinación mexicana es más la lucha por el poder entre los géneros [...] la que explica a la sociedad mexicana como masculina y el poder político en manos del varón. Esta lucha es reiterativa en los diversos pasajes míticos, que marcan momentos de ruptura entre la sociedad original agraria, con diosas tutelares femeninas y su transformación en sociedad guerrera expansionista con un dios tutelar masculino (*ibidem*, p. 62).

En ese sentido, la visión que nos muestra la autora es de una sociedad mexicana en proceso de cambio, en un movimiento continuo de transformación que será roto, momentáneamente, por la llegada de las huestes españolas.

En la segunda parte, la autora estudia los procesos que trae aparejados la dominación militar, económica, política y religiosa de la sociedad española. Ella

sostiene que con la Conquista se inició “el proceso de devaluación y maltrato cotidiano, resultado de la concepción patriarcal occidental” (*ibidem*, p. 145).

A grandes trazos se puede decir que presenta dos sociedades prácticamente antagónicas, cuyo eje comparativo se centra en una concepción contrapuesta del binomio amor-erotismo. La sociedad mexicana lo vive en su unidad y fomenta una sexualidad aparentemente más abierta, enfocada a la reproducción pero basada en el placer masculino y femenino.

Sin embargo, la sociedad novohispana separa ambos conceptos, ubica el amor en el plano institucionalizado de la religión y relega el erotismo al ámbito de la magia, la prohibición, la transgresión y el pecado, reprimiendo básicamente el goce femenino.

Las fuentes de las que se vale la doctora Quezada para bordar su argumento son registros históricos; por un lado, los códices, la información de los cronistas y los misioneros acerca de una sociedad en pleno proceso de sometimiento y transformación y, por otro, esas mismas colecciones de impresiones complementadas con 327 expedientes de la Inquisición, con sentencias que hacen alusión a las prácticas amorosas de los hombres y mujeres de los siglos XVI al XVIII.

El análisis de los mitos de origen de ambas sociedades le permite asentar la importancia del papel de la religión como vehículo para establecer y regu-

lar el modo de vida. Apoyándose en ellos define la relación entre los sexos y los procesos culturales por los que se produjo el orden social. En la sociedad mexicana reina una idea de dualidad que parte de la oposición binaria y simétrica de los géneros, es decir, existe una complementariedad entre lo masculino y lo femenino. En cambio, la sociedad novohispana y su procedencia de la tradición judeo-cristiana se asienta sobre las bases del catolicismo y su dios único y masculino, la determinación de lo femenino como inferior, por tanto, promueve una relación asimétrica entre los géneros. En la primera, los roles genéricos son asignados para mantener el equilibrio cósmico; en la segunda, para “mantener el sistema colonial basado en el sometimiento y la explotación”.

Asimismo, la doctora Quezada se apoya en la categoría de la diferencia que le permite “encontrar constantes para proponer características femeninas y masculinas de comportamiento que trascienden la cultura y a la época histórica” (*ibidem*, p. 279). El análisis de las prácticas mágicas en las sociedades estudiadas le da la posibilidad de contrastar las divergencias y las similitudes de los roles genéricos asignados socialmente.

En este libro se presentan de manera integrada e hilvanada de manera lógica la contrastación entre las divergencias y las similitudes de los conceptos de amor y erotismo en los contextos culturales de la sociedad prehispánica y el México

colonial. La autora encuentra que mientras en la sociedad precolonial el amor no se concebía desvinculado al erotismo, en la sociedad novohispana el amor se ubica en el campo institucionalizado de la religión. Esto, nos dice la autora, se relaciona con el hecho de que en la sociedad mexicana las relaciones entre los géneros era simétrica y en la colonial era de opresión para las mujeres.

El contexto sociocultural de sumisión orilló a las mujeres a buscar en las prácticas mágicas un instrumento para paliar su condición. Ante la situación de desventaja social, política y económica, las mujeres novohispanas intentaron manipular las fuerzas sobrenaturales para protegerse del maltrato y la tiranía masculina. Los hombres reaccionaron con temor ante la posibilidad de que las mujeres revirtieran el orden social mediante el empleo de la magia, prácticas que escapaban del control masculino.

Ésta es una obra escrita con esmero y cuidado en el diseño de sus hipótesis, en la elección de sus categorías de análisis, en el desarrollo de los materiales y el contenido, así como en la elaboración de sus conclusiones. Mesura y erudición son dos de las características de este tratado que vale la pena leerse para reflexionar acerca de la manera en la que ambas sociedades, con sus particulares cosmovisiones y prácticas, han dado origen a lo que vivimos hoy día en el México contemporáneo.

Agustín Ortega Esquinca

Alfonso Alvarado Bravo
Arqueología en Baja California: estudio de patrón de asentamiento de cazadores-recolectores-pescadores en el arroyo San José de Gracia, Sierra de Guadalupe (Baja California Sur, México)

México, Ediciones Euroamericanas (Páginas Mesoamericanas, 1), 1999.

California, la Antigua, la ínsula de los mapas de los siglos XVI y XVII, sigue siendo desconocida para la gran mayoría de los mexicanos. Pocos son quienes han visitado esas tierras desérticas, montañosas, marinas; menos aún los que han recorrido los 1330 km, repletos de lugares únicos, que separan Tijuana de Los Cabos; contados quienes nos pueden referir su historia. Contra ese olvido crónico podemos ubicar, en primer instancia, el trabajo del arqueólogo Alfonso Alvarado a quien Ediciones Euroamericanas, en su serie Páginas Mesoamericanas, dedica loablemente su primera publicación.

A contracorriente de la mayor parte de los que hemos trabajado en la península bajacaliforniana, quienes hemos tratado de cubrir grandes regiones, el aporte de este libro es el énfasis en el estudio particular de un área específica: el arroyo San José de Gracia, oasis sudbajaca-liforniano cuyo verdor contrasta con los ocres del desierto. Al profundizar en el análisis arqueológico de un solo curso hidrológico, el estudio ganó en profundidad y amplió la posibilidad de entender el modo de vida de los californios, en torno al cual se han tejido varias ideas erróneas.

En este libro, el autor analiza los patrones indígenas de aprovechamiento de los recursos naturales y de desplazamiento estacional. El área escogida está ubi-

cada en una región hidrológica de la vertiente del Pacífico de la Sierra de Guadalupe, también conocida como Sierra Mulegé —que comprende ecosistemas costeros, somontanos y serranos—, la cual estuvo habitada por cochimés durante el periodo misional jesuítico. En este contexto, pero sin caer en las tentaciones del determinismo ambiental, establece que el territorio ocupado por estos indígenas es “[...] un espacio social y geográficamente determinado [...]” (Alfonso Alvarado, *Arqueología en Baja California...*, p. 32). Punto crucial, porque al alejarse de la idea tradicional de los cazadores-recolectores como sociedad en estado de naturaleza, remite la discusión a los ámbitos de las ciencias sociales y de la antropología.

En efecto, Alvarado comenta que los antropólogos Service y Sahlins, especializados en el tema de los cazadores-recolectores, han mostrado dos cualidades de estas sociedades: son socialmente complejas y no son nómadas que vagabundean de un lugar a otro en busca de alimento diario (*ibidem*, p. 29). Asimismo, sus resultados le permiten tomar una posición alejada de la idea que concibe a los indígenas californios como regionalizados en grupos serranos y costeros; para él esto es imposible, ya que estas sociedades ocupaban amplias zonas en donde se movilizaban en los

distintos ecosistemas (*ibidem*, pp. 10-11) existentes entre la alta montaña y la zona litoral del Golfo de California o del Océano Pacífico.

Para Alvarado, el aprovechamiento de los productos forestales y litorales, por parte de un grupo indígena debe explicarse como “un proceso de explotación, producto de un conocimiento empírico” (*ibidem*, p. 33). Al respecto, recalca las razones objetivas ya que para él “no es posible considerar que los sitios o campamentos puedan tener la ‘suerte’ o no de encontrarse en un área donde abunden los recursos” (*ibidem*, p. 30).

Estas consideraciones ubican al trabajo de Alvarado en una posición teórica congruente con el realismo social, pero le presentan un problema de orden metodológico. Al respecto, observa que la cuestión es hacer patente la relación existente entre la distribución de los sitios y los ecosistemas. Así, decide partir de la óptica del patrón de asentamiento (*ibidem*, p. 10), para lo cual reconoce cinco niveles de análisis (*ibidem*, pp. 34-35), en donde enfatiza la correlación entre las unidades espaciales del registro arqueológico con las actividades diferenciadas realizadas en éstas. Por otra parte, justifica que hizo su estudio en términos del patrón de asentamiento porque “la movilidad y la actividad de

los grupos cazadores-recolectores se manifiesta arqueológicamente a partir de sus restos materiales diseminados en un amplio espacio geográfico" (*ibidem*, p. 34).

En mi opinión, como lo he discutido con el autor, el uso de la metodología del patrón de asentamiento para el registro y el análisis de la información procedente de un área ocupada por grupos cuyo modo de vida está basado en el nomadismo estacional, crea un cierto sesgo en la interpretación. Ello se debe a que los supuestos y los planteamientos de esa herramienta metodológica fueron desarrollados para el estudio espacial de áreas y sitios habitados por sociedades sedentarias y/o urbanas. Semánticamente la palabra "asentamiento" se deriva de asentar, que significa establecer, fundar algún tipo de poblado, lo cual, en términos sociales, es la base de dos procesos civilizatorios citados, el sedentarismo y el urbanismo.

Al contrario de un pueblo, de una ciudad u otra forma de asentamiento, un campamento de sociedades cazadoras-recolectoras y de sociedades tribales, nunca es permanente porque su ocupación se da de manera estacional y cíclica. En ese sentido, no puede ser equivalente a un asentamiento, incluso en las formas más simples de población, como sería el caso de las rancherías. También, la problemática antropológica es diferente, ya que los sitios arqueológicos de un área habitada por sociedades sedentarias suelen representar a grupos distintos, dife-

renciados y, en varios casos, hasta antagonísticos; en oposición, en una región ocupada por sociedades nómadas estacionales, los sitios representan a una sola comunidad.

En ámbitos sociales, el primer caso implica una interrelación comunitaria entre una diversidad cultural que puede integrar a varias etnias, cuyos modos de vida, tradiciones, actividades y lenguajes pueden ser diferentes y hasta contrapuestos, y se puede dar el caso que uno de estos sitios domine sobre los demás, los cuales devienen tributarios del dominante. Mientras que en el segundo caso, la interrelación reduce a una sola comunidad, conformada en principio por los lazos de parentesco. Así, un sitio como Teotihuacan es, socialmente, mucho más complejo que una región con varios campamentos.

Las observaciones críticas anteriores son aplicables a todo aquel que utilice la metodología del patrón de asentamiento para el estudio de sociedades cuyo modo de vida estuvo basado en el nomadismo estacional. Es decir, es una crítica a la disciplina arqueológica, dado que no hemos desarrollado una herramienta metodológica adecuada para el registro y el análisis de aquellas realidades diferentes de los pueblos sedentarios y urbanos.

Regresando al trabajo de Alvarado, él retoma las clasificaciones de sitios arqueológicos publicadas por Ritter, por Reygadas y Velázquez y por Mora y

García. A partir de su análisis, define seis conclusiones acerca de indicadores arqueológicos (*ibidem*, pp. 49-50).

Posteriormente, apoya sus observaciones con datos de diversa índole; presenta los objetivos, las hipótesis de trabajo y el registro de sitios arqueológicos recuperado mediante el recorrido de superficie. En una fotografía aérea, marca la red de veredas que intercomunican los campamentos serranos con aquellos de los cañones. Discute acerca de las cualidades comestibles de la flora citada en publicaciones previas, además presenta un cuadro sintético donde muestra la temporada del año cuando están disponibles algunos productos. Estudia los recursos faunísticos respecto de su hábitat y aprovechamiento humano. Asimismo, recurre a la información paleoclimática para proponer los posibles cambios en el patrón de aprovechamiento de los recursos.

Desde un punto de vista regional, el libro es una lectura y un material de consulta obligada para todos los que tenemos proyectos de estudio en el área. En ese contexto, varias de sus proposiciones serán polémicas, pero eso es importante y positivo porque los buenos libros deben mover a sus lectores hacia la discusión académica. Por otra parte, desde una perspectiva más general, la publicación representa un gran aporte al conocimiento arqueológico de la Península de Baja California, área tan desconocida del continente americano.

Celina Márquez

Eduardo de la Vega y Patricia Torres

Adela Sequeyro

México, Archivo Fílmico Agrasánchez /

Universidad de Guadalajara, 2000.

La revaloración del trabajo profesional de numerosas mujeres se ha dado, en este fin de siglo, de manera vertiginosa. Hoy día, gracias a investigaciones, estudios o biografías, sabemos quiénes fueron Tina Modotti, Lupe Marín, Frida Kahlo, Antonieta Rivas Mercado, Nahui Ollín, Rosario Castellanos, Inés Arredondo o Elena Garro, por mencionar sólo algunos nombres.

La figura de la mujer como centro gravitacional, sensorial y emotivo en últimas fechas, ha sido una constante en donde prevalece un importante esfuerzo por dejar testimonio del trabajo callado, solitario, muchas veces azaroso, de numerosas mujeres quienes tienen como característica primordial el haber salido victoriosas en la muy difícil y ardua batalla de la vida.

En periodos muy recientes, algunos libros han dejado entrever las vidas de mujeres que salen de todo molde, de cualquiera de los cánones sociales impuestos, y que nos demuestran que los tiempos han cambiado, y cada vez más las féminas mexicanas tienden a desmentir el estereotipo de la sumisión y de la resignación en el sufrimiento.

De estos libros destaco *Tinísima* de Elena Poniatowska, *Damas de corazón* de Fabienne Bradu, *Treinta y cinco mujeres* de Ricardo Garibay y *Mujeres maravillosas* de Guadalupe Loaeza.

En ellos se observa una revaloración justa y merecida de los personajes feme-

linos descritos, como afirma Bradu acerca de sus protagonistas: "Cada una, en distintas épocas, fue un polvo en la vida cultural del país por el imán de su belleza, por la gracia de sus palabras, por la transgresión que significaba su estilo de vida, porque las animaba una casi nata curiosidad y una apuesta fundamental por la libertad. Todas vivieron de cara a la sociedad, sin otro heroísmo que el de asumir el precio de la libertad. Si hay caídas, tropiezos o repliegues en la difícil conquista de su libertad, casi nunca aflora la amargura o el remordimiento. En ese sentido, diría que son vidas risueñas, ligeras y soleadas, no exentas, sin embargo, de dolor y complicaciones".

Son precisamente estas características las que encontramos en la magnífica investigación realizada por Eduardo de la Vega Alfaro y Patricia Torres San Martín en torno a la figura de Adela Sequeyro, pionera del cine sonoro realizado en México y cuya obra valiosa conocemos hoy, más de cerca, por el tributo titulado *Adela Sequeyro* coeditado por la Universidad de Guadalajara y la Universidad Veracruzana.

Gracias a la habilidad, meticulosidad y amor hacia el séptimo arte de estos dos investigadores podemos acercarnos a una figura *sui generis*, quien surge como una verdadera luz que alumbrara a la cinematografía nacional de la década de los veinte y treinta abriendo brecha en

oficios eminentemente masculinos en esa época como el periodismo, la producción, el guionismo y la dirección de cine, aunando a ello una importante faceta como actriz.

Por el libro sabemos que a principios de la década de los veinte un columnista de *El Demócrata*, Francisco Doria, le preguntó al periodista cinematográfico, Carlos Noriega Hope cuáles eran los requisitos más importantes que debía reunir una estrella cinematográfica a lo que Noriega respondió "Sólo uno: temperamento", y es justamente esta característica la que se observa en una mujer como Adela Sequeyro.

En una entrevista realizada en 1923, Adela Sequeyro declaró al periódico *El Demócrata*: "El cine es el arte por excelencia del siglo. Desde que la cámara fotográfica aprisionó a las figuras humanas y supo darles vida, desde que pudo la lente recoger la visión de la naturaleza en movimiento, ha surgido un nuevo arte al capricho de la imaginación: Y es el arte más amplio, y a excepción del sonido, no hay ficción o realidad, fantasía o verdad, que no pueda pasar por la pantalla. Y dentro de la adaptación escénica, es el arte que tiene los más vastos escenarios. El tiempo y el espacio son suyos".

Perlita, seudónimo con el que Sequeyro firmaba crónicas de cine e interesantes entrevistas, fue una mujer que destacó en los ámbitos en los que incursionó

por su gran apasionamiento y por su valentía al enfrentar situaciones adversas así como un fuerte machismo que en la década de la que hablamos era cuestión común y corriente.

Entre las numerosas virtudes del trabajo realizado por Eduardo de la Vega y Patricia Torres, sin duda destaca el hecho de observar cómo Adela Sequeyro concretizó muchos de sus sueños y aspiraciones, uno de ellos fundar una empresa productora cinematográfica, anhelo que culminó en 1935 con los trabajos de la Cooperativa Grupo Éxito.

El libro *Adela Sequeyro* nos conduce por las distintas facetas de esta pionera

de la cinematografía mexicana, a quien conocemos a profundidad a través de todas las anécdotas, recuerdos y emociones expresados en una interesante entrevista realizada por Marcela Fernández Violante, texto presentado en este libro.

Finalmente para darnos una visión globalizadora del trabajo de Sequeyro, Eduardo de la Vega y Patricia Torres incluyen anexos que contienen fragmentos del argumento cinematográfico *trágico dilema* de 1946, así como crónicas de cine escogidas de las columnas de la cineasta en diversas publicaciones; en ellas Sequeyro nos de-

leita con un estilo particular plagado de críticas y valoraciones. Se anexan también algunos poemas de Sequeyro así como las reseñas de sus producciones fílmicas, en las cuales prevalece una crítica justa en donde el trabajo de Perlita puede vencer hasta al más duro y reacio crítico.

La lectura del libro *Adela Sequeyro* nos deja un gratisimo sabor de boca y sólo me resta felicitar a los autores por esta loable labor de rescate y valoración de figuras que fueron pioneras, que cimentaron con gran amor una industria compleja y difícil como es la fílmica.



XXIX
F E R I A
METROPOLITANA DEL
L I B R O
CIUDAD DE MÉXICO
SEMINARIO INTERNACIONAL Y
II SALÓN DEL LIBRO DE TEXTO



Entrada gratuita a niños menores de 12 años acompañados de un adulto.

Maestros con credencial vigente tendrán entrada gratis del 1ro. al 5 de mayo.

Costo recuperación \$ 10.00
N.R.D.A.

Del 29 de abril al 7 de mayo, de 10 a 21 hrs., World Trade Center



El Museo Histórico Judío y del Holocausto
"Tuvie Maizel"

abre sus puertas a la exposición

Yo soy el guardián de mi hermano.



Vida y obra de Simón Wiesenthal



del 2 de marzo al 22 de mayo de 2000

Además, este museo, el único en América Latina dedicado al Holocausto, reúne aproximadamente mil fotografías, periódicos de la época y diversos objetos donados por sobrevivientes que radican en México.

Acapulco núm. 30, col. Condesa, México, D.F.,
de lunes a jueves de 10:00 a 14:00 y de 16:00 a 18:00 hrs, viernes y domingo de 10:00 a 14:00 hrs

ISSN-0185-0636

N A	ueva ntropología	56
----------------------	-----------------------------------	-----------

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

ETNICIDAD Y POLÍTICA

JORGE LUIS CRUZ BURGUETE, Frontera sur: la lógica de la diferenciación étnica.* **MA. EUGENIA VALDÉS VEGA**, Los partidos políticos en Chiapas.* **RUTH JUDITH CHOJNACKI**, Retrato de un catequista: la religión liberadora y la *comunitas* en los Altos de Chiapas.* **LUIS FERNANDO BOTERO VILLEGAS**, Aunque me cueste la vida: movilización india, etnicidad y liderazgo comunitario en Ecuador.* **GUNTHER DIETZ**, Etnicidad y cultura en movimiento: desafíos teóricos para el estudio de los movimientos étnicos.* **JORGE FUENTES MORÚA**, Raíces del pensamiento zapatista o la crítica al neoliberalismo.* **RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS**



CONACULTA • INAH 



Revista Semestral

ARQUEOLOGÍA 22

SEGUNDA ÉPOCA • JULIO DICIEMBRE, 1999

Revista de la Coordinación Nacional de Arqueología del Instituto Nacional de Antropología e Historia

Figura pintada sobre piso
en La Ventilla, Teotihuacan
CARMEN AGUILERA Y
RUBÉN CABRERA CASTRO

Monumentos grabados y nombres
calendáricos: los antiguos gobernantes
de Río Viejo, Oaxaca
JAVIER URCID Y
ARTHUR JOYCE

Exploraciones en San Juan el Alto,
municipio de Pénjamo, Guanajuato
DANIEL JUÁREZ COSSÍO

Un taller de alfareros
en la antigua ciudad de Tula
CARLOS HERNÁNDEZ,
ROBERT H. COBEAN,
ALBA GUADALUPE MASTACHE
Y MARÍA ELENA SUÁREZ

Colección arqueozoológica de perros
del sitio Chac-Mool, Punta Pájaros,
Quintana Roo
ALICIA BLANCO PADILLA, RAÚL AZÚA
Y BERNARDO RODRÍGUEZ GALICIA

Los restos de serpientes de la Ofrenda R
del Templo Mayor de Tenochtitlan
NORMA VALENTÍN

La Ofrenda 23 del Templo Mayor
de Tenochtitlan vista a través de
los restos de peces
ANA FABIOLA GUZMÁN
Y ÓSCAR J. POLACO

El uso de las fuentes históricas en
arqueozoología. El caso de la
identificación de aves
EDUARDO CORONA-M.

Atavios identificables en el arte
rupestre del norte-centro
ARTURO GUEVARA SÁNCHEZ

Noticias

Informes del Archivo Técnico

Noticias de reuniones

▲ CONACULTA • INAH ❁

VENTA EN:

Expendio del
Aeropuerto Internacional
de la Ciudad de México
Benito Juárez, sala A, local 11
(llegadas nacionales)
tel. 55 71 02 67

Librería
Francisco Javier Clavijero
Córdoba 43,
col. Roma, c. p. 06700
tel. 55 14 04 20

Mayores informes:
Proyecto Ferias
Liverpool 123, 2o. piso
col. Juárez, c. p. 06600
tels. 52 07 45 50 ó 73
ext. 128



BIBLIOTECA *de México*

Revista bimestral de literatura
que rescata y difunde
escritos raros o desconocidos
de los grandes autores, junto
con colaboraciones de poetas,
ensayistas y narradores
contemporáneos.

Suscripciones:

Biblioteca de México
Plaza de la Ciudadela No.4
Centro Histórico
Tel. 5 709 11 07
Correo Electrónico:
bmsp@conaculta.gob.mx

