

Número 5 | julio 2024

Dignos y humanos

- Películas de súper héroes, ¿por qué tienen éxito?
- Arteterapia
- El impacto de las TIC en la educación
- Análisis y planteamientos de problemas
- El oficio de escribir



Colabora con *Dignos y humanos*, la revista mensual de la Universidad Rosario Castellanos



Comparte con la comunidad URC un texto de interés sobre alguno de los siguientes temas:

- » Enseñanza-aprendizaje
- » Ciudadanía
- » Ciudad de México, características y sitios
- » Estudiantado, administrativos y docentes (la comunidad universitaria)
- » Ciencias (todas las ciencias y disciplinas)
- » Artes y cultura
- » La escritora Rosario Castellanos
- » La Universidad Rosario Castellanos

Envía tu colaboración a dignosyhumanos.colabora@rcastellanos.cdmx.gob.mx en un archivo de Word. Cerciórate de que contenga lo siguiente:

- » Título
- » Nombre completo del autor o autores
- » Datos académicos (estudios de licenciatura o posgrado, si están concluidos o en proceso, si son en la URC o en otra institución; si eres estudiante, docente o administrativo en ésta y/o alguna otra institución

de educación, así como experiencia profesional relacionada con el tema de la colaboración)

- » Desarrollo de la obra (el artículo, entrevista, nota, ensayo o crónica)
- » Fuentes de consulta utilizadas para la obra (si es el caso) en formato APA.

Cuando hagas el envío, en Asunto escribe “Colaboración Dignos y humanos”.

La convocatoria es permanente. Puedes enviar en cualquier momento tu colaboración. De ser aceptada, los editores se comunicarán contigo para hacerte saber la fecha de publicación. La convocatoria es abierta para personas de la URC y fuera de ella.

Encontrarás más detalles en la “Guía de colaboraciones y lineamientos de la revista Dignos y humanos” que aparece en el portal de la URC.



¡Forma parte del legado de la URC!
Libres, dignos y humanos

¿Por qué no deberías robar besos?



- Los besos forzados no son tan románticos como en las películas.
- A pocas personas les hacen suspirar.
- Si no le atraes, no pienses que un beso le hará cambiar de parecer.
- Podrías meterte en graves problemas.
- Se realiza sin el consentimiento de la otra persona.



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO

DIF



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

f X @ DIFCDMX
dif.cdmx.gob.mx

Editorial

El ocio

Podemos entender al ocio como el descanso o el tiempo en que no se trabaja, como una fórmula para la dicha, la recreación, la satisfacción fuera de las obligaciones sociales, laborales o familiares.

El ocio también se asocia con la creación, la inspiración, la posibilidad de imaginar mundos y detalles que pueden concretarse en la realidad sensible, pero, aunque su resultado fuese benéfico, no es trabajo.

Es cierto que lo que para unos es ocio para otros no, el placer de aprender un nuevo idioma o construir un mueble de madera es ocio si no es parte de una obligación, sino el placer de involucrarse en ello.

Tampoco es puro descanso, implica placer por el ocio mismo y no una necesidad mental o fisiológica ante un arduo esfuerzo; ir sentado en transporte público puede no ser, en estricto sentido, ocio.

México es el país miembro de la OCDE que más trabaja y de los que menos remunera a su población por trabajos iguales que en otras naciones, lo cual significa que hay menos ocio.

La lógica del capitalismo nos aliena y nos hace pensar con frecuencia que no somos merecedores del tiempo para el placer sin obligaciones, pero eso es una exageración fruto de la locura del estrés productivo.

Ahora que vienen las vacaciones podemos desarrollar muchas actividades productivas o disfrutar del merecido espacio de la satisfacción y crear nuevas realidades, otras que son posibles.

Libres, dignes y humanas.

Dignos y humanos, año 1, número 5, julio de 2024, es una publicación mensual editada por la Universidad Rosario Castellanos, Manuel Carpio 470, Santo Tomás, alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11340, Ciudad de México. <https://rcastellanos.cdmx.gob.mx>, dignosyhumanos.colabora@rcastellanos.cdmx.gob.mx, editor responsable Cristhian Chavero López. Reserva de derechos ante Indautor "en trámite". Revista electrónica de la vida universitaria de la URC, repositada en <https://rcastellanos.cdmx.gob.mx>. Unidad Casco de Santo Tomás, Manuel Carpio 470, alcaldía Miguel Hidalgo, C.P. 11340, Ciudad de México.

DIRECTORIO

UNIVERSIDAD ROSARIO CASTELLANOS

Dra. Alma X. Herrera Márquez
Directora General

Mtro. Francisco Salvador Mora Gallegos
Secretario General

Mtro. José Daniel Ortiz Hernández
**Director Ejecutivo de Difusión Cultural
y Extensión Universitaria**

Mtra. Wendy Castro Díaz
**Directora Ejecutiva de Administración
Escolar**

Lic. Araceli Rodríguez Saro Vargas
**Directora Ejecutiva de Asuntos
Académicos**

Dra. Rocío Luguí Sortibran Martínez
**Directora Ejecutiva de Investigación
y Posgrado**

Mtro. Irving Gerardo Márquez Monroy
**Director de Difusión, Divulgación
y Medios**

Mtra. María Concepción Montero Alférez
Directora de Innovación

Lic. Joel Enrique Fonseca Alva
Director de Administración y Finanzas

COORDINACIÓN EDITORIAL

Cristhian Chavero López
Coordinador editorial

Leonardo Reyes Terrazas
Itzel Guadalupe Campos González
Corrección

Laura Rocío Ramos Osorno
Tabatha Giselle González Torres
Arte y diseño

Índice

- 3** Ofrendas de intención:
alcances del acto
simbólico como recurso
arteterapéutico
- 15** Impacto de las tecnologías
de la información en
el proceso educativo
escolarizado
- 23** ¿Por qué son exitosos el cine
y las series de superhéroes?
- 31** El oficio de vivir, el oficio de
escribir
- 37** ¡Es el pinche doblaje!
- 41** Análisis causal y
planteamiento de
problemas
- 56** Nikola Tesla. El hombre que
cambió al mundo
- 58** Huella de carbono
y empresas más
contaminantes

Ofrendas de intención: **alcances del acto simbólico como recurso arteterapéutico**

Lina María Auda Cuéllar Valdés

Estudió en la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM. Cuenta con diversos estudios en pedagogía musical, música tradicional y musicoterapia, así como una especialidad en Arteterapia en la Universidad Complutense de Madrid y una Maestría en Investigación Educativa en el ISCEEM Nextlalpan.

Resumen

El presente documento es el resultado de un trabajo de investigación auto etnográfica alrededor de las ofrendas de intención, para el diseño de una aportación al espacio arteterapéutico a partir de la recuperación de prácticas culturales de orden cósmico situadas en las tradiciones y costumbres de los pueblos. Mi inquietud partió de las relaciones que guardan estas prácticas alrededor del mundo, mi experiencia personal en el estudio y ejercicio de estas y sus principios relacionados con lo artístico. La premisa es que, al tratarse de un acto simbólico, las ofrendas de intención permiten al paciente conectar con su inconsciente individual y colectivo, ayudando a la recuperación de los vínculos que generalmente se ven afectados en casos de trauma, inhibición o pérdidas. A través del acompañamiento sostenido que proporcionan, las ofrendas de intención son una especie de hilo que nos entreteje con la vida, lo social y lo comunitario.

Un primer acercamiento a los alcances del acto simbólico en el espacio arteterapéutico a través de las ofrendas de intención

El presente documento fue elaborado para la asignatura de Arteterapia Aplicada I, a cargo de Marián López Cao, cuando cursé mi especialidad en la materia en la Universidad Complutense de Madrid, por ahí del año 2016. Cruzar el mar para vivir en tierras madrileñas implicó una larga preparación en cuestiones financieras, administrativas y logísticas por mencionar algunas; no obstante, las implicaciones emocionales que enfrentaría por el hecho de migrar a otro país son algo en lo que no reparé oportunamente. Fue durante el curso del programa de formación como pude reconocer que durante mi estancia en España atravesaba un duelo; así como también obtuve los recursos arteterapéuticos para transitarlo de la mejor manera.

De acuerdo con Falicov (2001), durante el duelo de la migración las personas y los lugares existen, pero están ausentes en la vida de la persona migrante, toda vez que los continuos acercamientos hacen que el proceso de migración no acabe. Al compararlo con la muerte, menciona que las pérdidas de la migración no son totalmente claras, completas o irrevocables. Durante mi estancia en Madrid la adaptación, la nueva literatura, la nos-

talgia y la experiencia artística como vehículo de conocimiento, sucedían orgánicamente y, sin embargo, algo en mí no acababa de situarse, como si estuviera suspendida en un *no lugar*.

Una primera instalación colectiva para la asignatura de Creatividad (figura 1) marcó la pauta para sumergirme en mis memorias pasadas y presentes. El resultado fue el diseño de un primer acercamiento a los alcances del acto simbólico en el espacio arteterapéutico, a través de ofrendas de intención, sostenido en la observación de las interconexiones que guardan las diferentes culturas, específicamente las de mi país, México, y las paganas de origen europeo, paralelamente a mi experiencia personal en la construcción de este tipo de dispositivos como espacios de reflexión y diálogo artístico por donde caminar y sentirme segura, valiéndome de los gestos de mi propia identidad para hacer frente a una realidad que muchas veces se me presentó incomprensible y contradictoria.

Para el presente estudio, ¿qué es una ofrenda de intención?

Es la activación de un determinado espacio a través de objetos y acciones con carácter simbólico, con un trazo repetitivo y cíclico, para provocar nuevas y/o posibles conexiones entre lo interno y lo externo, lo presente y lo ausente, lo

Figura 1. Instalación "Migrar"



Fuente: Archivo personal. Captura de Patricia Zalama. Enero, 2016.

consciente e inconsciente. Se orienta hacia la construcción de una línea metafórica argumental que dé soporte a la experiencia y con ello a la vida de una persona, un grupo o comunidad.

La propuesta para un espacio arteterapéutico se basa en una cercanía con el arte objeto y el *performance*, bajo la influencia de teorías como la de Kandinski, Oteiza, Herbert Read y Fiorini, y consiste en la elaboración de una experiencia estética personal, con base en la intuición, creencias y las posibilidades de cada

persona, utilizando objetos y acciones individuales y/o colectivas significativas, que den pie a un relato.

Una ofrenda es parte de un ritual, pero un ritual no necesariamente conlleva una ofrenda. El ritual y la ofrenda están íntimamente conectados por la red simbólica y cultural, aunque guardan sutiles diferencias. Ofrenda es aquella donde hay un pedimento o agradecimiento, mientras que las acciones que se llevan a cabo en los rituales "... pueden ser reguladas y sancionadas por diversos con-

dicionamientos sociales y por diversos grupos de ideas y creencias...” (Pardo, 2004, p. 139). Es así como una ofrenda guarda cierta libertad personal de creación. De ahí que muchas ofrendas adquieran el calificativo de artísticas, pues existe una intención del artífice en ese sentido.

Izquierdo (2003) hace referencia a las ofrendas como un lugar más íntimo dentro de las prácticas religiosas antiguas al mencionar que “... A pesar de su importancia e interés en el análisis de la práctica religiosa del hombre antiguo, los depósitos de ofrendas constituyen tan sólo un aspecto dentro de un complejo proceso y su significación varía según cultos, religiones y épocas...” (p. 118) y, en muchos casos, las ofrendas suelen ser dedicaciones privadas, sin que por ello se prescinda de los códigos desarrollados en su contexto.

El objetivo de las ofrendas es la comunicación con lo sobrenatural y desconocido a través de un intercambio: se ofrece algo a cambio de algo, y, si bien los objetos materiales son centrales en la estructuración del mensaje, lo que se ofrece no es el objeto en sí, sino la intención simbólica depositada en el mismo: la promesa, la devoción, el contrato, etc. De ahí que el nivel de interiorización adquiera vital importancia para la interlocución con aquello con lo que se quiere establecer comunicación.

Los rituales aparecieron en la antigüedad cuando los seres humanos se enfrentaron a situaciones que amenazaban o trasgredían la cotidianeidad, ya fueran conflictos entre personas o grupos, o bien cuestiones relacionadas con los fenómenos meteorológicos. Pardo (2004) menciona que también solían aparecer cuando se daban transiciones significativas en la vida de las personas o los grupos. En ese sentido, las ofrendas de intención como acto simbólico recuperan de la memoria colectiva e individual ese puente seguro que los antiguos tenían para atravesar un conflicto mediante la comunicación que entablaban con lo desconocido.

Fiorini (1995) hace referencia a que, dentro del proceso creador, el artista se enfrenta a un tiempo denominado caos, una especie de conflicto caracterizado por la incertidumbre que mantiene suspendidas todas las posibilidades, pero que sin ese estado es imposible lo nuevo, lo original. Este estado, dice, “... apunta a desorganizar las formas ya establecidas para trasladar el psiquismo a nuevos espacios, espacios de lo desconocido...” (p. 30). Lo que se espera obtener es una ruta argumental donde obra y pensamiento en movimiento gestionen los recursos necesarios para dar paso a la creación, lo que en el espacio arteterapéutico significa dar continuidad a la vida.

Fiorini menciona un *fin comienzo* evocando el ciclo natural del proceso creador, que en las enfermedades psíquicas significa una detención de dicho proceso. Generalmente, en el estadio del caos ocurre un estancamiento que rompe con el ritmo vital, en tanto que no sea posible superar la amenaza o el conflicto. En ese sentido, los rituales y las ofrendas de los pueblos originarios, interconectados con la naturaleza y a través del tiempo, mantienen en la creencia los actos necesarios para dar continuidad al proceso creador de la vida, confiriéndole a las ofrendas de intención una esfera más de expansión y profundización que tiene que ver con la memoria colectiva.

Conviene apuntar que la intención en dichas ofrendas es fundamental, ya que es el germen de lo poético que interconecta lo artístico con lo profano. Fiorini (1995) cita una metáfora de Pessoa para hacer referencia a lo que sucede cuando se gesta la creación "... No teníamos que llegar a parte alguna, sólo colocarnos en estado de fuego y ahí consumirnos..." (p. 48), luego agrega, "... Esa fuerza de abrir camino es la que puede asumir en nosotros la pulsión creadora...".

Para el arte conceptual la idea prima sobre la materia. Vásquez (2013, p. 37) cita a Robert Filliou, poeta y artista dentro del movimiento Fluxus. Él decía que el arte es "... antes que todo un estado del espíritu, un modo de vida impregnado de una soberbia libertad de pensar, de

expresar y de elegir...". Dentro de esta tendencia menciona el trabajo de otros artistas, como Dennis Oppenheim, Walter de Maria, Robert Smithson, Jean Dibbets, Richard Long o Joseph Beuys. Este último, de acuerdo con Vásquez, intentó identificar el arte con la vida al sostener que todo ser humano cuenta con una fuerza creadora, y dio un paso importante al querer implicar al cuerpo social en su conjunto. De ahí que Beuys haya desplegado acciones de arte, instalaciones y proyectos comunitarios con "... un alcance social y una dimensión político-espiritual que intenta dar cuenta tanto de la precariedad como de la grandeza de lo humano como fenómeno de prodigalidad extrema, íntimamente socializadora..." (Vásquez, 2013).

Abordaje

El sincretismo de mi país y los ritos celtas paganos están interconectados detrás y debajo de las religiones y sistemas culturales, gracias a la permanencia del lenguaje ritual primitivo, sostenido por los sucesos históricos insertos en el inconsciente colectivo. Un cúmulo de información se reactiva en las diferentes manifestaciones culturales como las danzas, los altares, la música o la artesanía, mostrándonos mucho de nuestro pasado en tiempo presente. Ricoeur (2004) recurre a Henri Bergson para explicar el papel que desempeña el olvido en la constitución del pasado, pues

remite una especie de condensación atemporal que condiciona nuestro pensamiento y nuestras acciones.

¿Qué somos nosotros, qué es nuestro carácter sino la condensación de la historia que hemos vivido desde nuestro nacimiento, antes de nuestro nacimiento incluso, dado que llevamos con nosotros disposiciones prenatales? Sin duda, no pensamos más que con una pequeña parte de nuestro pasado; pero es con nuestro pasado todo entero, incluida nuestra curvatura de alma original, como deseamos, queremos, actuamos (Ricoeur, 2004, p. 48).

En mi experiencia como animadora cultural, pude observar una y otra vez cómo las manifestaciones que evocan parte de la memoria popular contenían una particular energía para congregarse, discurrir y provocar espacios de creación hacia nuevas maneras de ser y estar de los grupos y las personas que los conforman. Con esa información y mi deseo de encontrar mis propias interconexiones, empecé a experimentar creando pequeños altares. Primero sin tener una constancia ni un orden, un poco como juego y disfrute por el resultado artístico que obtenía. Después comencé a estar más pendiente de los ciclos de la naturaleza y a relacionar las festividades: La Candelaria, con la bendición de las semillas e Imbolc, Samhain con el Día de muertos, el de Todos los santos y la fiesta de Segunda

cosecha; así mismo empecé a incorporar estos conceptos en mis prácticas.

En mayo de 2014 se produjo la primera experiencia colectiva: música, danza y ofrenda, tomando como base la danza de los Matlachines, del estado de Hidalgo. Me sentía particularmente atraída por la idea de la fertilidad, de esa labor de preparación de la tierra para ser fecundada. La danza es ejecutada por un grupo de bailarines que desarrollan una coreografía en función de un palo al que se le amarran listones para entretejerlos durante la misma. En Europa “La Fiesta de los Mayos” tiene connotaciones similares:

... Beltaine, Fuego de Bel o Belenos la fiesta del actual primero de Mayo, en mitad del mes Duir o mes del Roble y del calendario anual. Comprendía celebraciones de cofradías guerreras, otras relacionadas con la renovación simbólica del fuego del hogar, erección de postes y otros ceremoniales relacionados con la exaltación del mundo vegetal. Ha sobrevivido en gran parte de Europa como La Fiesta de los Mayos, de los Árboles de Mayo o de Los Postes de Mayo...” (Fundación Ortegalia, 2007, p. 318)

Tocar mi jarana y cantar para el desarrollo de esa danza, mientras el color de los listones brillaba con el sol y mis amigos me regalaban su tiempo, gracia y alegría para hacer viva y fuerte mi

intención, fue profundo e introyectivo, tanto para mí como para el colectivo que se consolidó posteriormente en un grupo para el estudio de la música tradicional veracruzana.

En Yule del 2015, fecha de La Natividad o la fiesta del nacimiento del dios Sol, interpreté para la “Comunidad Pagana de México” una música para su celebración, compuesta por mí, lo cual me significó dejar atrás un ciclo para dar paso a otro que tenía que ver con el inicio de mi expresión musical personal.

Mi estancia en Madrid en 2016 fue un paso a lo desconocido que implicó acercarme “desde lejos” a las raíces de mi identidad para hacer frente a las complejidades de vivir en un país diferente (Figura 2). Fue construir un nuevo senti-

do a partir de la recuperación de las interconexiones culturales que subyacen en ambas latitudes para construir un puente seguro, que me permitió posteriormente visualizar las ofrendas de intención como una posibilidad arteterapéutica para el tratamiento del trauma, la inhibición o las pérdidas.

Sobre su elaboración en espacios terapéuticos

Con las ofrendas de intención se trabaja paralelamente el vínculo y la autonomía. El primer lazo afectivo se enfoca en principio hacia la permanencia de la práctica, que al ir creciendo en complejidad y constancia, va englobando y/o construyendo otros aspectos importantes para la persona en terapia.

Fuente: Archivo personal. Octubre, noviembre y diciembre de 2016

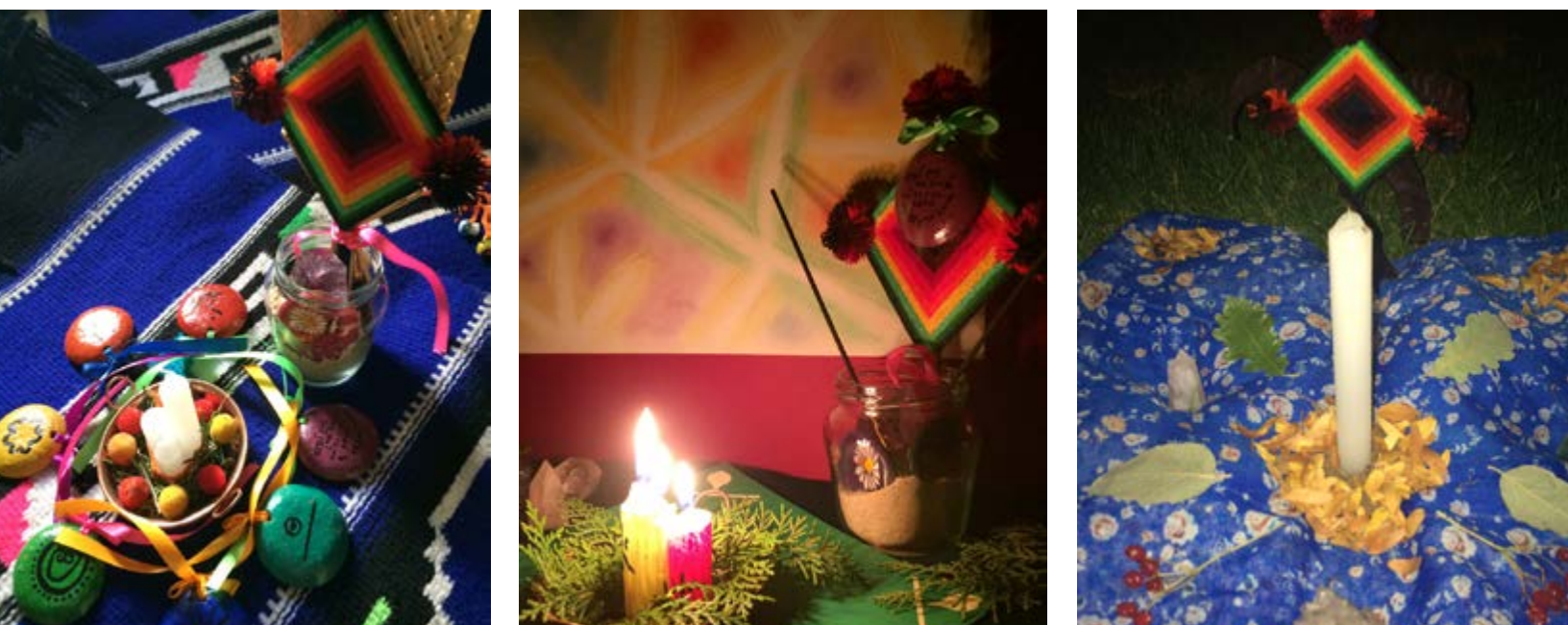


Figura 2. “Tres ofrendas a la luna”

Dado que el acto consiste en colocar objetos sin intervención alguna en principio, puede ser un buen ejercicio de inicio, para ir creando un espacio propicio de confianza y establecer los primeros acuerdos de la alianza terapéutica, abonando a una relación triangular nutricia para una satisfactoria disposición al trabajo en terapia.

... El espacio del arte terapia es un espacio en el cual se desarrolla una relación entre la o el terapeuta y la o el participante. Es pues, una relación triangular, en la cual el arte o la imagen forman un tercer componente vital en una relación entre dos personas. Es importante crear un espacio potencial donde esta relación se pueda desarrollar... (López y Martínez, 2006, p. 123).

Aunque hay muchas guías sobre el uso de elementos y acciones simbólicas por diferentes creencias y culturas, corresponde a la persona en terapia elegir y establecer sus códigos propios, que pueden o no coincidir con una práctica cultural colectiva; lo importante es que a la persona le signifiquen y le ayuden a implicarse.

Invitarle a desarrollar algún ejercicio de manera independiente o con la participación de familiares y amigos promueve que en la persona se fortalezca su espacio de intimidad, y si este puede trasladarse a sus círculos sociales más cercanos le ayudará igualmente a la creación

de canales comunicativos nuevos y confiables, sobre los cuales sostener la comunicación y la convivencia. El ritmo y la frecuencia establecidos le darán elementos para un ejercicio sostenido hacia la recuperación del equilibrio.

Si bien los ciclos naturales nos rigen y constituyen, es más importante trabajar primero en función de los propios ritmos de la persona en terapia. Encontrar puntos de inflexión recurrentes, fechas importantes de su trayectoria, sucesos inesperados, impulsos, señales detectadas en sueños, etc. No es para nada recomendable inducir el trabajo a la relación con los ciclos de la naturaleza. El punto central en el espacio arteterapéutico es la persona.

A nivel grupal, puede ser un ejercicio que fortalezca la comunicación y la inclusión, estimula el desarrollo de maneras eficaces para toma de acuerdos, da estructura y sostén a proyectos y sin duda cohesiona mediante lazos afectivos nutricios y seguros.

El encuadre

El encuadre se establece y se va construyendo a lo largo de las sesiones; no obstante, es importante observar ciertos aspectos que le brinden implicación, profundidad y continuidad a la práctica. En ese sentido se anotan los siguientes:

1. Provocar el inicio y acompañar es el primer paso. Las directrices aparecerán en la producción y en la obra misma. "... el arte nos ayuda no tanto a conocer la realidad sino nuestra realidad, el paisaje interior: aquel que nadie conoce más que nosotros, aquel que no le interesa más que a nosotros mismos y solo nosotros contemplamos..." (López, 2006, p. 227).

Este es el punto medular, así que es importante elaborar ejercicios de extrañamiento y des automatización de cualquier índole, para que el juego se instaure dentro del espacio terapéutico como una regla en sí. "... El poder del juego es tan fuerte que no sólo es posible preservar el deseo aun siguiendo las reglas sino, además, en el juego se puede ser y no ser al mismo tiempo; se puede creer y no creer, vivir la paradoja de la vida, sin contradicción, culpa o miedo..." (Corona Y., Morfín M. y Quinte G., 2005, p. 7).

2. Elegir cuidadosamente la fecha, el lugar, las acciones y los objetos. Tal cual los niños preparan las reglas de sus juegos, pero sin perder de vista la intención e intentar siempre concluir, sin que implique nunca una obligación. Y luego observar todo lo que sucede, estar presente disfrutando, viviendo, compartiendo con el espacio o las personas.

... Observar implica tiempo, detenerse y fijar nuestra atención sobre una parcela de esa realidad que hemos elegido. Realizamos complicadas operaciones mentales en un breve espacio temporal: seleccionamos, abstraemos, convertimos un mundo de tres dimensiones, en movimiento y en color en algo bidimensional, fijo y muchas veces monocolor. La realidad ya no está allá, está aquí..." (López, 2006, p. 204).

3. El registro y la documentación es algo importante. Como se trata de un arte acción efímero es necesario un sustento visual o audiovisual del mismo, a través de fotografía o video para conservar la obra.

... Se trata de alguna forma de crear representaciones en formas imaginarias de sí mismo, de declinaciones de su identidad, a través de formas artísticas dentro de un discurso de creaciones, que provocan poco a poco la transformación del sujeto creador, que le indican un sentido, que parten de sus dolores y de sus violencias, de sus locuras, también de sus alegrías, de todas sus intensidades, tanto de sus ideales como de sus formas oscuras, para hacer el material de su caminar personal... (Pierre, J., 2006, p. 17).

En ese sentido se tiene la posibilidad de dos o hasta tres niveles de acercamiento para el desarrollo del relato. La primera lectura es la de la

producción en sí, desde su origen hasta su creación; la segunda, es lo que se defina hacer como estrategia de documentación, es decir, las maneras y los formatos en que habrá de recuperar la experiencia y la tercera es la retrospectiva hacia la observación de la línea argumental a través del tiempo.

4. El acompañamiento en el proceso arteterapéutico habrá de ser sensible y atento en todo momento, con el fin de reconocer el papel a desempeñar en el momento oportuno: cuándo escuchar, cuándo desaparecer, en dónde asistir, cómo apoyar y sobre qué y cómo preguntar. De modo de ser testigo hábil y pertinente que haga la diferencia entre un proceso arteterapéutico y un ejercicio artístico común.

...El terapeuta, sensible a la creación como proceso de transformación, inducirá de forma sutil para que la profundidad y la autenticidad refuercen una obra, que no se contenta con la técnica, sino que tiende a lo esencial y con una resolución íntimamente ligada a su figuración... (Pierre, J., 2006, p. 15).

Conclusiones

Las ofrendas de intención pueden ser un buen encuadre de apoyo y contención, un termómetro y una herramienta con la cual hacer un acom-

pañamiento sostenido. Su principal aporte es la repetición cíclica que da cuerpo a una línea argumental con base en la permanencia.

Así que es recomendable, a nivel individual, cuando hay vacíos en el aspecto vincular, falta de concentración hacia objetivos, implicación o control de la propia vida, inhibiciones o bloqueos relacionados con las habilidades personales. A nivel grupal tiene un papel fundamental cuando hay apatía e indiferencia entre los miembros, falta de comunicación o dirección o incapacidad para implicarse en objetivos comunes.

Para el arte terapeuta es una excelente herramienta que puede muy bien funcionar como un primer acercamiento que dé cuenta de manera rápida del estado del paciente. También puede ser un instrumento que dé cuenta de los avances a lo largo de las sesiones y finalmente una excelente práctica que asista al cierre del propio proceso arteterapéutico.

Entre las precauciones que hay que tener para el uso de este recurso arteterapéutico, hay que señalar que no es recomendable con pacientes con rasgos psicóticos, pues su pensamiento puede conducirlos a la obsesión o la superchería; así como tampoco con pacientes con rasgos neuróticos obsesivos, pues la repetición puede hacerles caer nuevamente en mecanismos de enganche y supresión.

Finalmente, sabernos y sentirnos parte de un proceso de vida y muerte constante, reconociendo lo cíclico y lo finito de nuestro paso por la tierra, mediante la huella que van dejando otros seres humanos en la producción artística y cultural, puede proporcionar la chispa que ponga en marcha el impulso creador para hacer significativa la creación de nuestra propia existencia.

Referencias

- » Beuys, J. (1995). *Cada Hombre, un artista*. Visor.
- » Corona, Y; Morfín, M. y Quinte, G. (2005). *El juego como un círculo mágico: en busca de su forma de ser. Antología del diplomado Derechos de la infancia en riesgo*. Tomo I. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
- » Izquierdo, I. (2003). La ofrenda Sagrada del Vaso en la Cultura Ibérica. *Zephyrus*, 56, 117-135.
- » Falicov, C. (2001). Migración, pérdida ambigua, y rituales. *Perspectivas Sistémicas*, 69.
- » Fiorini, H. (1995). *El psiquismo creador*. Paidós.
- » Fundación Ortegalia. (2007). *Pasado y presente de los estudios Celtas*. Instituto de Estudios Celtas.
- » López, M. y Martínez, N. (2006). *Arteterapia. Conocimiento interior a través de la expresión artística*. Editorial Tutor.
- » López, M. (2006). *Cognición y emoción: el derecho a la experiencia a través del arte*. Conferencia solicitada por el Ministerio de Educación de España dentro de la Escuela de Verano en Ávila.
- » López, M. (2012). Sobre los usos del arte como medio de crecimiento humano. *El hilo de Ariadne*. Universidad Complutense de Madrid, Eneida.
- » Padilla, A. (2013, abril-junio). La desmaterialización del arte, como reacción a los procesos de consumo. *Revista Entretextos*. 5(13). <http://entretextos.leon.uia.mx/num/13/articulo.php?id=2>
- » Pardo, N. (2005, enero-diciembre). Discurso ritual. *Forma y Función*. 18, 138-166.
- » Pierre, J. (2006). La creación como proceso de transformación. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 1, 11-18.
- » Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia y el olvido*. Fondo de Cultura Económica.
- » Vázquez, R. Alonso. (2013). Arte conceptual. La idea como arte: Duchamp, Beuys, Cage y Fluxus. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Universidad Andrés Bello-Universidad Complutense de Madrid.

¡FELIZ CUMPLEAÑOS!

CABLEBÚS L1

3 AÑOS VOLANDO ALTO CONTIGO



CELEBREMOS JUNTOS



+50 millones
de viajes



+49,941,999
usuarios



+370
cabinas

¡VIAJES MÁS RÁPIDOS Y SEGUROS!



- 100% sustentable
- 2da línea más larga del mundo
- Traslados 56% más rápidos



- Acceso con Tarjeta MI
- \$7.00
- Ruta: Cuauhtémoc - Indios Verdes



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

OTRO MODO DE SER HUMANO
Y LIBRE. OTRO MODO DE SER.

Impacto de las tecnologías de la información en el proceso educativo escolarizado

Daniel Wilson

Licenciado en Diseño industrial por la UAM y maestro en Educación por la Universidad Iexpro. Se desempeña como docente en la FES Aragón y en la Universidad Rosario Castellanos.

El contexto político social es uno de los temas más importantes del ejercicio de la docencia, lo cual fue puesto a prueba durante la pandemia, cuando muchos de los estudiantes y maestros tuvieron grandes dificultades para continuar con su labor. Aunque existían múltiples herramientas para la instrumentación de la educación a distancia no estaban suficientemente preparados. La falta de actualización tecnológica orilló a las autoridades a actuar de manera acelerada en este proceso. Hoy en día es mucho más fácil acceder a estas herramientas por parte del profesorado y de los alumnos de las escuelas, mediante acuerdos con diferentes compañías tecnológicas para la implementación de aulas virtuales y herramientas educativas de las tecnologías de la información.

Una visión generalizada de las instituciones de educación superior (IES) es modernizar los procedimientos, adquirir y brindar a los alumnos herramientas y alternativas digitales, para procurar una mayor eficiencia educativa y administrativa del proceso docente, tanto en evaluación y aprovechamiento como en el análisis del proceso.

La actualización de los profesores y estudiantes en los programas y sistemas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) es una de las principales problemáticas en el contexto actual. Asimismo, es también una de las oportunidades de mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje; por otro lado, es muy importante mejorar las competencias de conectividad en los diferentes actores del proceso docente, pues la oferta de las TIC puede rebasar fácilmente a la demanda. Es por eso por lo que surge la necesidad de una superación de las competencias en el uso y aprovechamiento de la tecnología para la educación y su implementación en sistemas escolarizados.

Las TIC son herramientas que actualmente constituyen una pieza fundamental en la sociedad; tienen su valor principal en el intercambio de información

entre los diversos sectores económicos y públicos. Han sido integradas al quehacer diario de la sociedad. Las comunicaciones y su innovación son fundamentales para la definición de la sociedad, porque reducen las brechas sociales, económicas y culturales. Esta característica las sitúa como pieza clave en el desarrollo de los profesionistas, de modo que las instituciones de formación educativa las han integrado en sus estrategias en las últimas décadas y ahora son parte de los planes y programas de estudio, a la vez que deben ser parte del proceso educativo.

La educación es uno de los pilares de la sociedad y los gobiernos son conscientes de que todas las innovaciones tecnológicas deben formar parte de su estudio y desarrollo desde las instituciones.

Es innegable que la integración de las TIC al ámbito educativo ha sido un proceso muy largo, la docencia se ha visto obligada a observar el desarrollo tecnológico como un espectador, más que como un participante, la sociedad se ve inmersa en los avances tecnológicos fuera del ámbito escolar, tanto en el campo laboral como en sus interacciones, tal vez esa es la razón por la que los docentes no estuvieron preparados para estos cambios. Sin embargo, es algo ineludible. La actualización en la educación tiene que innovar en los procesos y estrategias para ser realmente una base sobre la cual la integración social sea posible.

La preparación del docente es indispensable en este desarrollo, para lo cual uno de los pasos más importantes es hacer conciencia de los roles que debe tomar en una educación en la que las TIC formen parte sustancial de la praxis docente.

La capacidad de las TIC para el intercambio de información es muy superior a cualquier otra tecnología,

existen muchos sistemas que compiten entre sí para lograr un posicionamiento en las estructuras productivas de la sociedad, mas no se restringen a la productividad, sino que lo hacen en todos los ámbitos. Las computadoras son parte de los hogares, las escuelas y los centros de ocio; el Internet ha cambiado la forma en que nos comunicamos y cómo nos mantenemos informados. Aunque, de hecho, los medios tradicionales no han desaparecido, sí han pasado a un segundo plano: las TIC en pocos años se han convertido en lo cotidiano. Burbules, (2006) plantea que “Cada vez más, la Internet es un contex-



to en el cual se dan interacciones que combinan y entrecruzan las actividades de indagación, comunicación, construcción y expresión” (p. 20).

Es muy importante que se comprenda que las redes sociales constituyen uno de los recursos más utilizados en la actualidad para mantenerse “comunicado”. Existe en las TIC un espacio de intercambio de información muy complejo, al que se le llama “ciberespacio”, accesible desde cualquier punto de conexión; este espacio ha generado en la última década una “cibercultura”. La comprensión de este ciberespacio es muy importante para el análisis del comportamiento social. La transformación de la sociedad es continua.

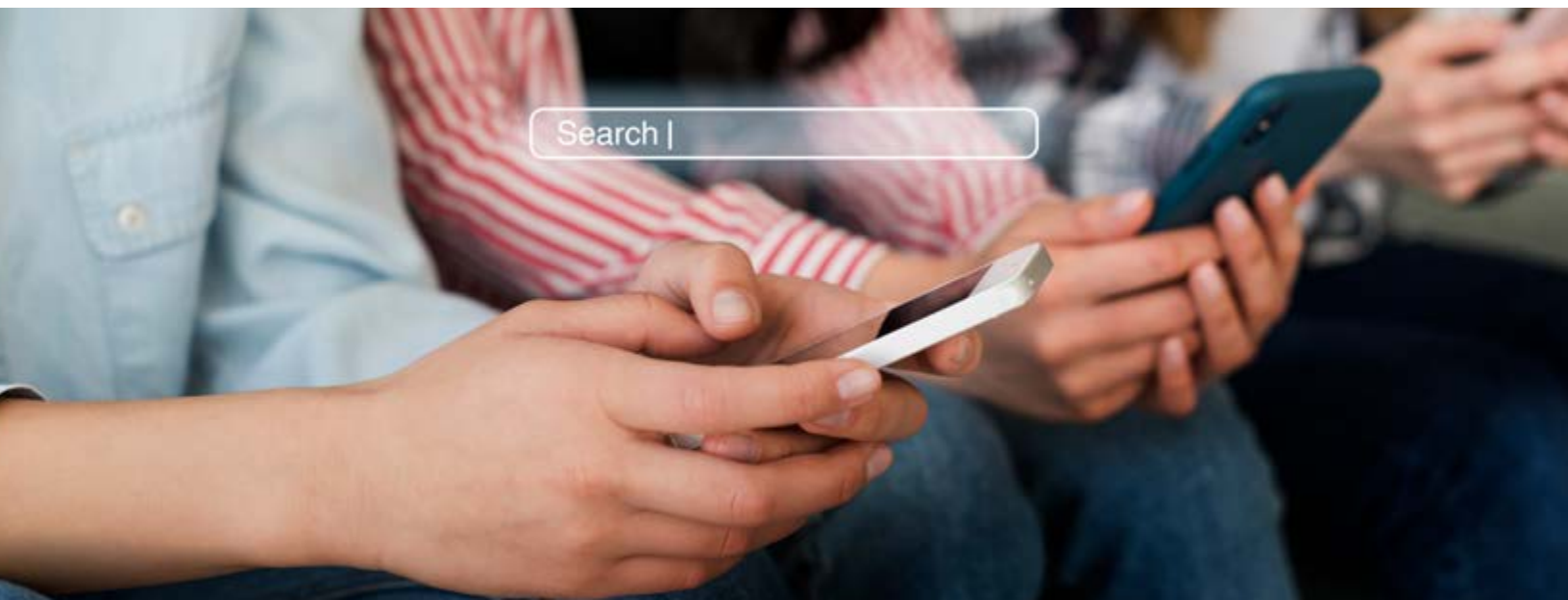
Este comportamiento social comprende múltiples planos; en la medida en que los actores en el ámbito escolar están inmersos en él, no puede existir una disociación; por el contrario, las actividades dentro del aula y fuera de ella interactúan y generan una proble-

mática a la cual deben enfrentarse, y cuya solución depende de la participación de todos.

Carmen Inés Buzzi y Lilian Adriana Vera (2010) presentaron una modalidad de articulación curricular e inclusión de las TIC en la formación de un profesorado de la Universidad Nacional de Río Cuarto, en el marco del XIV Congreso de Informática en la Educación. En sus conclusiones nos hablan de la necesidad de una formación docente con la capacidad de innovación en el uso de las TIC para mejorar a su vez la formación del estudiantado.

Las TIC tienen el potencial de ser transformadas en tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento (TAC) e incidir en la metodología del trabajo con la tecnología, además de asegurar el dominio de las aplicaciones.

Las TAC son tecnologías de la información que aportan un espacio de experimentación y reflexión conceptual. Las herramientas que pueden ser TAC lo consiguen a través de la interacción y práctica docente; se requiere que las y los docentes propongan situaciones problemáticas a partir de las cuales se experimente y se reflexione sobre los resultados obtenidos para construir nuevos conocimientos, aprovechando las ventajas de estas tecnologías.



Para que las TAC puedan fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje las instituciones educativas deben promover en los estudiantes una postura de crítica y análisis, constructiva y responsable, lo cual implica una

redefinición de educación que propicie el uso asertivo de la tecnología en la mayoría de los procesos humanos.

En la enseñanza universitaria, uno de los retos más interesantes y con mejor proyección es el incentivar al alumno a la autoeducación, autoconocimiento y la capacidad de toma de decisiones; estas competencias son muy apreciadas en el mercado laboral, pues su misión central es la de formar profesionales con la capacidad para tomar decisiones en ese ámbito. Las TAC ofrecen la oportunidad de desarrollar al estudiante en estas habilidades. Estas herramientas pueden incidir en la autenticidad del aprendizaje y el interés del alumnado, permiten la interactividad a través de comunidades virtuales, la formación de equipos colaborativos interdisciplinarios e interinstitucionales, lo cual, a su vez, propicia la comparación del conocimiento, la discusión y el análisis de las experiencias de los diferentes equipos de trabajo, para facilitar la búsqueda y recopilación de información; todo esto incrementa las habilidades del aprendizaje.

Es importante mencionar que la conectividad dentro de los centros de estudio es un elemento fundamental para el uso y aprovechamiento de las TAC, Kriscautzky y Rodríguez (2018) recomiendan una capacidad de 724,588 mbps de Internet. En 2018 existía una capacidad de 227,029 mbps, lo cual implica una brecha de 497,559 mbps de capacidad.

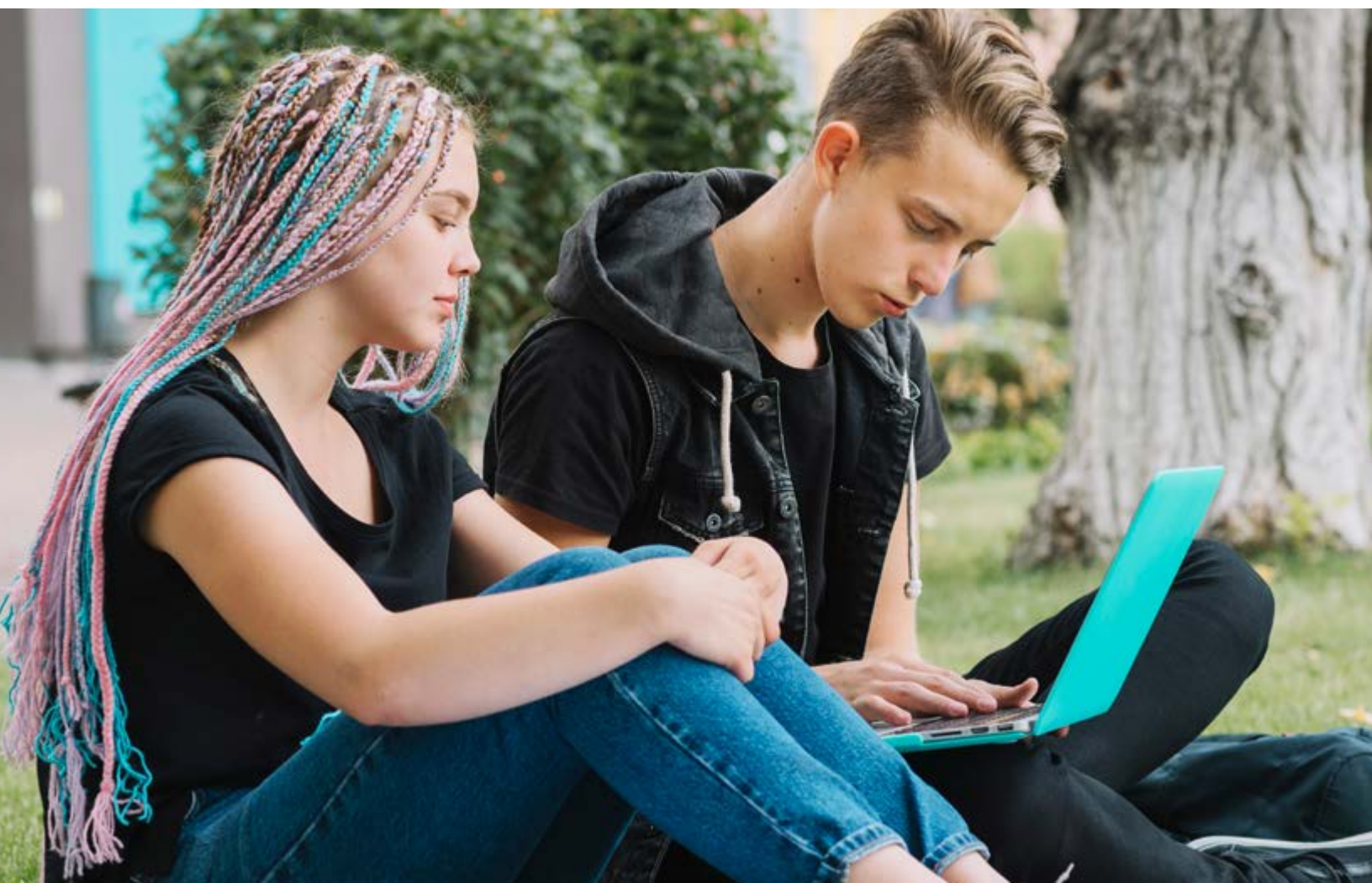


El tiempo en que el modelo educativo se centraba en la clase impartida por el docente con ayuda de pizarrón y transparencias ha quedado atrás. El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación se encuentra prácticamente en cualquier bolsillo. No obstante, estas herramientas se reducen a encontrar información, y aunque las prácticas de laboratorio complementen esas clases, aún no se aprovecha de forma consistente a las TIC.

Se puede decir que, en general, los estudiantes consideran que el personal docente utiliza con regularidad las tecnologías de la información para sus ac-

tividades, aunque este comportamiento se vio acentuado a partir de la pandemia del COVID 19. Antes de febrero de 2020 los maestros no permitían el uso de dispositivos en sus clases, mucho menos durante los exámenes. Durante la pandemia esta medida no sólo se relajó, sino que se hizo prácticamente imposible observarla. Fueron específicamente las herramientas tecnológicas las que permitieron a las autoridades organizar la impartición de las clases, su seguimiento y posterior uso generalizado en el proceso pedagógico y administrativo. Las ventajas de su uso son innegables, la resistencia por parte de la planta docente al uso de las tecnologías se ha desvanecido ante la experiencia; el estudiantado y los docentes son conscientes de ello.

En la práctica, aunque el uso de las TIC se ha generalizado, su aprovechamiento aún es limitado, ya que



sobre todo se utilizan para el intercambio de información, como entrega de tareas y actividades, mientras que las TAC y la investigación a través de las TIC no están integradas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para los estudiantes es importante el uso de las TAC en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es importante la interacción con las herramientas tecnológicas, sobre todo en la experimentación y obtención de resultados, lo cual posibilita la reflexión y la construcción de los conocimientos a través de la resolución de problemas.

Es importante señalar que también las vinculan con su importancia en el ámbito laboral; consideran que será importante su utilización en su desarrollo profesional en general.

Es de suma importancia el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso docente, la normalización de las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza, sobre todo en los entornos virtuales de aprendizaje, las redes sociales y las herramientas para la búsqueda de información y recopilación de datos. Este uso adolece la falta de una planificación efectiva para la transformación de las TIC en Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), no obstante que las primeras son muy utilizadas.

Lo más importante para determinar el impacto del uso de las TIC en el proceso docente es identificar el uso actual de las tecnologías de la Información y la comunicación dentro de las IES y las posibilidades de aprovechamiento de estas herramientas, determinar si existe la carencia de una planeación en la práctica docente del uso de estas tecnologías para su transformación en TAC. El papel de estas herramientas interviene a su vez en un proceso que está transformando la forma en que concebimos la educación presencial, híbrida y a distancia. Son los estudiantes quienes tienen una visión más clara de su preponderancia en su desarrollo académico, y virtualmente en su desarrollo profesional.

Referencias

- » Amador Bautista, R. (2008). *Educación y tecnologías de la información y la comunicación: paradigmas teóricos de la investigación*. Plaza y Valdés. <https://elibro.net/es/ereader/universidadipro/38813?page=1>
- » Braga, E. P. (2014). "La Universidad de México y la libertad de cátedra". *Academia: revista sobre enseñanza del derecho* de Buenos Aires, 12(23) 277-292.
- » Brossi, L. (Il.), Dodds, T. (Il.). (2019). *Visualización de datos: periodismo y comunicación en la era de la información visual. 1*. Editorial Universitaria de Chile. <https://elibro.net/es/ereader/universidadipro/222773?page=5>
- » Burbules, N. C. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Ediciones Granica. <https://elibro.net/es/ereader/universidadipro/66660?page=1>
- » Buzón-García, O. y Romero-García, C. (2021). *Innovaciones metodológicas con TIC en educación*. Dykinson. <https://elibro.net/es/ereader/universidadipro/196632?page=2>
- » Buzzi, C. I. (2010). Formación Docente para el empleo de las TICs en el aula. *Memorias XIV Congreso de Informática en la Educación*. Editorial Universitaria Ciudad de La

- Habana. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/81322?page=11>
- » Casnati Guberna, A. M. (2015). *Encrucijadas y líneas de fuga de la interactividad*. D-Universidad de la República. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/79758?page=1>
- » Cabrera Fuentes, J. C. et al. (2012). *El protocolo de investigación: paradigmas, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas*. UNACH, CeCoI Editorial.
- » García Valcárcel Muñoz Repiso, A. (2008). *Investigación y tecnologías de la información y comunicación al servicio de la innovación educativa*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/55716?page=1>
- » Garduño, E. (2020). *Propuestas tecnológicas para el webcente universitario*. Newton, edición y tecnología educativa.
- » Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed). McGraw-Hill Interamericana.
- » Kriscautzky L., M., Martínez F., N. P., Ortega R., C. R., Ramírez B., A. M., Rodríguez A., G. (2021). *Guía digital para el uso de TIC y TAC por área de conocimiento*. DGTIC, UNAM. <https://educatic.unam.mx>
- » Kriscautzky, L., M. y Rodríguez, A., G. (2018). *Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en la Educación Superior de México*. Fideicomiso SEP UNAM, DGTIC UNAM. <https://educatic.unam.mx>
- » Latorre Iglesias, E. L. Castro Molina, K. P. y Potes Comas, I. D. (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda Open Access. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/212131>
- » Said Hung, E. (2010). *TIC, comunicación y periodismo digital. Tomo II: escenario de enseñanza y ciberperiodismo*. Universidad del Norte. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/69816?page=1>
- » Sancho Gil, J. M. (2008). De TIC a TAC, el difícil tránsito de una vocal. *Revista de Investigación en la Escuela*, 64. Pp. 19-30.
- » Santos Baranda, J. y Armas Velasco, C. B. (2020). *La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos formativos universitarios*. Editorial Universitaria. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/127968?page=3>
- » Tenaglia, P. R. (2016). *Las TICs en el aula: narrativas de práctica docente y gestión directiva*. Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/universidadiepro/78237?page=1>
- » UNAM. (2015). Reglamento General para la Presentación, Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio. *Gaceta UNAM*. P. 3. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/cosedic/Reglamento_General_Planes_Estudio_UNAM.pdf
- » UNAM. (2023). *Tu Aula Virtual. Servicio de aulas virtuales para la extensión del quehacer docente en la UNAM*. Dirección de Innovación y Desarrollo Tecnológico. <https://educatic.unam.mx/tu-aula-virtual/profesor-solicita-aula.html>



SEMUJERES | LUNAS MARCELA LAGARDE

Lunas

¿Qué son?

Unidades territoriales de **atención y prevención en violencia de género** dentro de la Ciudad de México

SERVICIOS GRATUITOS

- Trabajo social.
- Asesoría y acompañamiento psicológico y/o jurídico.
- Detección del riesgo feminicida.
- Acciones de prevención en escuelas de nivel medio superior y superior.
- Información y canalización en temas como derechos sexuales y reproductivos, Interrupción Legal del Embarazo (ILE) y desarrollo económico.



27 LUNAS repartidas en
las 16 alcaldías

Lunes a viernes
de 9:00 a 17:00 horas



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

OTRO MODO DE SER HUMANO
Y LIBRE. OTRO MODO DE SER.



¿Por qué **son exitosos** **el cine y las series de** **superhéroes?**

Carlos Camaleón

Escritor, editor, director de cine independiente, promotor, con estudios en psicología y filosofía en la UNAM. Ha dado cursos de creación literaria, cine, guion, entre muchos otros.

La respuesta puede ser tan simple como contundente... por un buen guion. El cómic habitual en grapas, series regulares, miniseries, le lleva de ventaja al cine, (a nivel narrativo) por lo menos 35 años. La novela gráfica, al menos 50. Obras maestras como *Sandman*, *From Hell*, *Planetary*, *The League of the extraordinary gentleman*, *Crisis of the Infinity Earths*, *Marvels*, etc. han sido casi imposibles de adaptar o se han hecho sin el resultado esperado.

La fórmula para un *blockbuster* es sencilla en la teoría: dinero, rostros famosos, súper efectos especiales. En cambio, en el cine de superhéroes va más o menos así: buen guion, buena construcción de personajes, dinero, actores consagrados, rostros famosos, buenos efectos especiales, acción, carisma. Quitas

uno de estos elementos y todo se va para abajo. Suena fácil, pero la práctica ha sido una tortura para estudios como Sony, Warner o Fox... o tienen muy fuerte uno, o dos, o de plano no tienen nada. Marvel, a través de la inversión de Disney, pudo consagrar no sólo una película del tema sino todo un Universo. Warner, tratando de imitar a su competencia adaptando personajes de DC Cómics, sólo quedó en un intento fallido, porque, hay que agregar, los realizadores deben tener no sólo lectura de la fuente original, sino pasión por lo que hacen, como en cualquier arte.

Sin pasión, el producto comercial es un objeto fallido. Y si bien productos de baja calidad en el pasado creaban grandes audiencias, como es el caso del *Batman* de Adam West, en 1989 todo cambió con el *Batman* de Michael Keaton. Su interpretación repercutió en el cómic como ninguna, lo que produjo un fenómeno a la inversa: si bien el cine habitualmente se nutre del cómic, en esta ocasión, el cómic se inspiró en el cine. Tim Burton, el director de esta cinta, es inminentemente un genio, y eso que no era lector de cómics, pero cuando leyó piezas como *Killing Joke* o *The Dark Knight Returns*, cambió su opinión. Contrario a la queja común de los fans con otras cintas: "es que no se puede adaptar fielmente un cómic al cine", hubo varias muestras de que sí era posible y se dieron casos como *300*, por Zack Snyder, o *Sin City*, de la pluma original de Frank

Miller, que codirige con Robert Rodríguez. Porquerías como *Batman vs Superman, el origen de la justicia* destrozaron ideas del propio Miller y el mega evento de *La Muerte de Superman* en un inicio del fallido DCU... mientras que Marvel florecía y crecía cada vez más. ¿Por qué?

Por la pasión de Jon Favreau, en *Ironman* de 2008, un tipo que ha estado a cargo con Dave Filoni de conceptos de series top para los fans de *Star Wars*, como *The Mandalorian*, dando una peli sin tapujos sobre un personaje no tan popular de Marvel, convirtiéndolo en el principal de este universo. Los famosos hermanos Russo crean, a partir de la obra de Favreau, a sus *Avengers* cinematográficos teniendo como antecedentes la adaptación en animación de *The Ultimates* (dos largometrajes para video de Lions Gate), lo cual fue tanto un estudio de producción, marketing y concepto. Porque de cierto la adaptación de los Russo no es directamente de la versión del "universo 616" de los *Avengers*... sino la del "universo 1610" en los cómics, es decir, la *Ultimate*. Y así como la trilogía *X men* de Fox se basaba (al menos en el aspecto visual) más en los *New X men* de Grant Morrison, vestidos de cuero negro en vez de spandex amarillo, que en las versiones de Stan Lee tan coloridas y sencillas; los *Avengers* en cine eran más como la obra de Mark Millar: rudos, crudos, humanizados, y su *Spiderman* era más como el de Brian Michael Bendis: adolescente, necesitado de patrocinio, inexperto. Por eso los trajes, el Nick Fury que es Samuel L. Jackson, el hiper realismo fantástico. Aunque el cine se queda fresa respecto a todo lo que pasa en las páginas de los cómics... son versiones buenas pero atenuadas...

Conceptos no cinematográficos como la "continuidad secuencial", el recurrir a "números pasados" para entender otra obra o la "construcción de personajes a tra-



vés de distintas plumas”, han generado fenómenos adversos como pasó con los propios cómics... De pronto son tanta trama y tantas subtramas, que la gente se pierde. Y empiezan a existir baches argumentales, errores de continuidad, brechas generacionales y falta de calidad en algunos productos. Pero vamos, eso no hubiera pasado si los creadores y productores leyeran cómics. Entonces, lo evidente no es que “el género de superhéroes cayó en decadencia”, sino que en realidad sus creativos siguen sin entender que, de todos los ingredientes ya mencionados, el principal es el guion. Y es lamentable cómo DC lo padeció de principio a fin... No es casualidad que todas las versiones de *Superman* sean malísimas después de la de 1978, a pesar de un gran elenco, CGI o el carisma de Henry Cavil. Su liga de la justicia sin consistencia. Y todo se salva en productos tan rudos como *Peace Maker*, que es un equivalente al *Deadpool* de Fox o el *Suicide Squad*. Proyectos en donde se deja al guionista ser.

Por el contrario, en Marvel, muchos productos fueron pésimos por la carencia de atención en alguno de los ingredientes: *Secret Invasion*, por ejemplo, tuvo de los mejores diálogos del UCM, hasta a Raymond Carver citaban... y pum, su final mal escrito la convirtió en una de las series más detestadas, igual que *She Hulk* o *Miss Marvel*.



Beau DeMayo, *showrunner* de *X men 97*, serie animada que continúa el legado de la serie mutante original de los 90, demuestra esta teoría. Sus guiones, homenajeando, referenciando, a la vez que incluyen elementos extraídos de cómics adaptados a sus tramas originales, siguen la fórmula que les indico.

Entonces se sigue que, a diferencia de otro tipo de *Blockbuster*, como *Rápidos y Furiosos*, *John Wick* o franquicias como *Transformers*, *Godzilla* o *Resident Evil*, que la gente busca por otro tipo de motivos, en el cine de superhéroes el buen guion es algo indispensable. Tal problema (conseguir ese buen guion) ha provocado la caída de universos como el DCU, las franquicias de Sony o Fox y se ha recurrido a un nuevo elemento: la nostalgia. Ver actores de viejas series o cintas, escuchar su banda sonora, los famosos “cameos multiver-

sales”, han sido muy recurrentes, como en la adaptación siempre fallida de *Crisis en las Tierras Infinitas* en DC, ya sea en animación o *live action* en *Legends of Tomorrow* con cameos a la *Tierra 666 de Lucifer* (que en realidad era un producto de Netflix), la *Tierra 167 de Smallville*, a *Supergirl de Tierra 38*, todo esto, según el canon del *Arrowverse*.

Punto y aparte es el caso del “Flashpoint”, *live action* del DCU, en donde el regreso de Michael Keaton disminuía la sensación de que la película... era malísima. La gran crítica al cine de superhéroes y desde el punto de partida del actor que interpretó al primer gran fenómeno mediático y comercial de ese género es protagonizada por el propio Keaton, en *Birdman* de Alejandro González Iñárritu. Se habla directamente de *Ironman* y *Los Avengers*, aunque Keaton interpreta a un actor ficticio: Riggan Thompson, que recuerda sus viejas glorias como un héroe vestido de ave en el pasado.

En las filas de Marvel con *Doctor Strange: El Multiverso de la Locura*, la serie de *Loki* y *Spiderman sin regreso a casa*, crearon fenómenos mediáticos que las hicieron buenas para el público, siempre a punto de caer por no sostenerse en un buen guion, pero salvados por ese nuevo elemento: nostalgia. Pero... ¿en verdad es nuevo? ¡En los cómics se usa desde la edad de oro! Es un recurso clásico. *La Crisis en las Tierras Infinitas* es un evento de cómic de 1985... Y va de nuevo: los có-

mics están narrativamente adelantados al cine... mucho más que 35 años o 50..., pero la mayoría de los cineastas no leen cómics. El público sí. Para fechas en que se escribe este texto no se ha estrenado aún *Deadpool* y *Wolverine*, promesa multiversal que reestructura todo, cameos a distintas franquicias están pendientes y la renovación de Marvel. Pero será un éxito, hoy día, cameos multiversales y nostalgia son garantía.

Algunas series se han vuelto a filmar desde cero como *Daredevil Born Again* o se han postergado como *IronHeart* o *Agatha*. Incluso cintas como *Capitán*

América 4 y *Thunderbolts* se han frenado. Kevin Feige, presidente de Marvel, ha sido muy consciente de sus fracasos y las causas de estos. Mientras tanto seguimos viendo un montón de productos malísimos de Sony, como *Madame Web* o *Morbius*, pero la gran promesa es que el equipo creativo detrás del *Spiderverse* animado tomará las riendas del *live action*, y ¡por fin tendremos buenos guiones en Sony!

Porque el *Spiderverse: un nuevo universo*, no hay que olvidarlo, ganó un Oscar como mejor película animada y su secuela estuvo nominada. En DC, a pesar de sus cambios administrativos con James Gunn a cargo, no ha dado señales de vida, siguen estrenando productos que ya no tendrán que ver con su continuidad... y vienen *Acuaman 2*, *Joker Folie à Deux*, *Batman 2*, *Superman Legacy*, que aparentemente son de distintos universos. Aunque la esperanza es una serie animada, *Batman: Caped Crusader*, que se estrenará en Amazon Prime, y está basada en ideas del creador de *Batman: The animated series*, Bruce Timm, otro gran guionista, que dio seguimiento a la idea oscura de Tim Burton, añadiendo muchos nuevos elementos, entre ellos, un mundo donde Batman fue el primer súper héroe (no Superman) y *Harley Queen*, otro de esos personajes que de otro medio influyeron en el cómic, porque, si bien no existía, hoy tiene su propio título y en cine es un personaje extremadamente popular.

En este punto, es cuando toman relevancia las plataformas que asumen la creación de contenido más maduro: Netflix, HBO y desde luego Amazon Prime.

En la primera se asume el riesgo de tomar un personaje y reinterpretarlo totalmente en 2016, algo que no se había hecho, y que además es un *personajazo*, parte del universo de *Sandman*, obra maestra de Neil Gaiman. Nos referimos a *Lucifer*. Se crea entonces un universo y



Deadpool, Viaducto de Georgia, Vancouver, 6 de abril de 2015. De Wikipedia Commons. <https://www.flickr.com/photos/49347467@N05/17033210086/>

trama que poco tiene que ver con el producto original, pero que se consagra en el gusto del gran público. ¿Cómo ocurrió eso? Bueno, aparte de que el galán Tom Ellis cautivó a la audiencia, se trataba de un formato mucho más maduro. Había cierto miedo para atreverse a realizar *Sandman* (2022), aunque otras obras de Gaiman ya habían estado en tv como *American Gods* en 2017 para *Starz*, que duró 3 temporadas o *Good Omens*, en Prime, que también fue del gusto popular. Sin embargo, *Sandman* es una obra maestra y se tenía que tratar con pinzas.

Luego del éxito (no comercial, sino en el cine de culto) de *Watchmen* en 2009, HBO decidió estrenar 10 años después una serie basada en ella... Mezclando elementos de la cinta y de la fuente original consiguió un híbrido que no complació a los fans ni de uno ni de otro medio. Jeremy Irons, un actor consagrado, en uno de los papeles principales, dio carácter a pequeñas escenas de una trama basada prácticamente en el racismo. Pero, una vez más, se buscaba ese contenido maduro que hizo culto entre los cinéfilos y "comiqueros" más críticos, y fracasó.

Ningún realizador la tiene fácil en ese sentido. *Hellblazer* tuvo su oportunidad de ser adaptado por Daniel Cerone para la cadena NBC, mejor de lo que sucedió en cine con *Constantine* (2005), donde Keanu Reeves actuaba como... Keanu Reeves, pero a la gente le gustó su personaje. En la película se aclara en créditos que se basa en historias de Jamie Delano, Garth Ennis, Kevin Brodbin, y no sólo del gran Alan Moore, que, como se sabe, siempre se queja de cualquier adaptación de su trabajo, incluso las buenas, como *V for Vendetta*, un referente de la cultura pop actual, en que la máscara de *Anonymous* se ha convertido en un ícono contracultural de rebeldía contra el sistema en nuestra realidad.

La serie de *Constantine* duró 2 temporadas, y aunque fue una buena adaptación y empatizó con la audiencia, fue cancelada. Uno de los motivos principales era el uso de tabaco del protagonista. Eran otros tiempos y otro medio, pues las plataformas se irían desprendiendo de este tipo de censura con los años, a diferencia de la televisión. Esto es importante, porque entonces este nuevo medio: las plataformas de Internet descubren el contenido para lectores maduros, ya antaños para los comiqueros. Cosa que ocurrió en el noveno arte cinco décadas antes. El actor Matt Ryan, un Constantine hecho a medida, fue "recastado" en Warner para *Legends of Tomorrow*, y fue interesante verlo interactuar con el *Lucifer* de Netflix. Aún así, para cuando Netflix decide apostar por hacer la adaptación de *Sandman*, no pueden ni siquiera usar al personaje debido a que Warner tiene los derechos, y usan a Johana Constantine, otro personaje originalmente antepasado de él. Para entonces, Netflix llevaba un largo recorrido creando su propio universo *Marvel Series*, con títulos individuales que desembocaron en *The Defenders*, un grupo de héroes urbanos. *Daredevil*, con Charly Cox al frente encarnando al vigilante ciego, también retomaba elementos puestos sobre la mesa en 2003, en su versión cinematográfica. Estas series se enfocaban en públicos muy específicos: *Jessica Jones* para chicas, *Cage* en afroamericanos, *Iron Fist* en fans artemarcialistas, pero siempre fueron superados en popula-

ridad por el diablo de *Hells kitchen* y su mayor némesis, el *Kingpin*. Esto derivó en la inclusión del aumento de la hiperviolencia con la llegada de *The Punisher*, que ya había tenido tres películas en 1989, 2004 y 2008, sin el resultado de esta serie del 2017. La aceptación de estas series dentro de la continuidad de Disney fue un paso más que lógico: el futuro incluye contenido maduro.

Y en eso la punta de lanza ha sido Amazon Prime, sin duda. Productos como *The Boys* basada en Garth Ennis (creador también de *Preacher*), o *Invincible* de Robert Kirkman (creador a su vez de *The Walking Dead*) consolidan esta tendencia. Aunque modifican personajes y situaciones del contenido original, se han convertido en productos del gusto del público maduro, escandalizando a no pocos espectadores, pero rescatando esa narrativa de hiperrealismo fantástico, diálogos profundos bien contruidos y ultra violencia que el cómic ha consagrado antes.

Entonces, los superhéroes para lectores maduros, que alimenten la nostalgia en las grandes ligas, es lo que viene. Entre los retos de guion para el UCM están *Los 4 Fantásticos*, con 3 fracasos en Fox, los mutantes (luego de 12 películas de Fox, algunas buenas, otras de culto y otras olvidables); y desde luego consolidar al máximo villano: *Doctor Doom*. Entre los caóticos planes de DCU destaca continuar *Peace Maker* (obvio), y la declara-

ción de adaptar *The Authority*, de Warren Ellis, aunque sin duda los mejores guiones del cómic fueron de Millar. Para mi gusto, deberían hacer *Planetary* o *Transmetropolitan*, también de Ellis, pero ya veremos. Ojalá no lo arruinen y se logre.

Entonces sí, el poder del guion conlleva una gran responsabilidad...



Spider Man (Tom Holland) en la película de 2021 *Spider Man: No Way Home*. Thisisahumanboi. De Wikipedia Commons.



¡UNA PATITA AMIGA!

TERAPIAS ASISTIDAS CON ANIMALES

HOSPITAL PEDIÁTRICO COYOACÁN

Canes entrenados

Acompañan a pacientes infantiles durante su estancia

Programa único en su tipo en la red de hospitales de la CDMX



SERVICIO GRATUITO

Todos los martes,
9:00 a 12:00 hr
(una vez por semana)

Beneficios:

1. Facilita la adaptación de los pequeños al medio hospitalario.
1. Minimiza el temor y estrés.
1. Los pacientes aceptan con mayor facilidad los procedimientos.
1. Permite a los especialistas trabajar aspectos: Psíquicos | Físicos | Sociales.
1. Su presencia favorece el estado anímico de los niños, así como la socialización y la interacción entre padres e hijos.

Para más información, consulta las redes oficiales de SEDESA:



Secretaría de Salud de la Ciudad de México



@SSaludCdMx



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

OTRO MODO DE SER HUMANO
Y LIBRE. OTRO MODO DE SER.

El oficio de vivir, **el oficio de escribir**



En la edición anterior iniciamos una serie que recupera el oficio de nombrar a la ciudad de los chilangos, oriundos o transterrados. Entonces tocó el turno a María Cruz. En este número recuperamos la voz de un escritor de larga trayectoria nacido en uno de nuestros pueblos originarios. El viaje continúa.

Rolando Rosas Galicia

Estudió Lengua y Literatura Españolas en la Escuela Normal Superior de México. Es Profesor Investigador de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma Chapingo.

Soy originario del pueblo San Gregorio Atlapulco, Xochimilco, CDMX. Nací allí. Mi padre fue Ángel Rosas Sabás y mi madre Rosario Galicia Enríquez. El pueblo es uno de los lugares donde se desarrolló el sistema agrícola de chinampas, de tal manera que la actividad principal era la agricultura. La mayoría de los hombres se dedicaban al campo y las mujeres a las labores domésticas. Hasta los siete años viví con mis padres, y después mi abuelo me llevó vivir con él y con mi abuela Margarita. Hacía años, a ellos se les había muerto un hijo varón y vivían solos, podría decir que me adoptaron. Mi abuelo Procopio me enseñó a cultivar hortalizas, como espinacas, acelgas, rábanos, epazote,



perejil, cilantro, coliflor, y otros cultivos como el maíz, frijol y calabaza. Yo era su acompañante y tal vez el hijo que había perdido muchos años antes. Luego, cuando envejeció, por unos meses me hice cargo del trabajo chinampero. San Gregorio es un pueblo fiestero, hasta la fecha. Todo se celebra.

Cuando, a eso de los 15 años, como muchos adolescentes, hice mis primeros versos bajo la influencia de Federico García Lorca, Ramón López Velarde, Salvador Díaz Mirón, Miguel Hernández y otros poetas, escribía intentos de romances en torno a personajes y situaciones de mi comunidad; la muerte de algún familiar, las actividades de los malandros del barrio y la mención a las creencias, como la aparición de los muertos y los nahuales. Con mayor conocimiento de los recursos literarios, al paso de los años, fui puntualizando esos temas. También me interesó la imagen y personalidad de mi abuelo materno. He ido desarrollando desde la escritura una especie de álbum de familia.

Me interesa también y he escrito sobre el sistema agrícola de chinampas. Lo viví con sus aguas limpias, con manantiales brotando a las orillas de las veredas; con sus acociles, carpas, ajolotes, culebras de agua. Y vi cómo fue destruido por el crecimiento de la ciudad y sus funcionarios voraces. Entubaron el agua e inundaron los canales con turbias aguas “tratadas”; casi han extinguido la fauna lacustre, contaminado y modificado los cultivos de hortalizas. El que un sistema que se desarrolló durante más de 400 años se haya destruido en menos de 50, duele. Mi familia y las chinampas son mis raíces. Espero que lo que escribo sea la constancia.

Mi abuelo fue zapatista, un campesino, alguna vez comisariado ejidal, gozaba de prestigio y respeto. Al

PUBLICACIONES. POESÍA

- » 1980. *En alguna parte ojos de mundo*. Liberta-Sumaria.
- » 1986. *Crónica de San Jerónimo*. Gobierno del Estado de México.
- » 1987. *Carajo quebrantagüesos*. Ediciones “El Porvenir”.
- » 1991. *Quebrantagüesos*. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 1992. *Herida Cerrada en falso*. Universidad Autónoma de Querétaro.
- » 1992. *El pájaro y la paloma*. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 1994. *Caballo viejo*. UNAM, col. El ala del tigre.
- » 1996. *Quimeras*. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 1998. *Morder el polvo*. CONACULTA, col. Los Cincuenta.
- » 1999. *Naguales*. Ediciones “La Rana”, Gobierno del Estado de Guanajuato.
- » 1999. *Perversa flor*. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2000. *Mester de soltería*. Daga editores.
- » 2001. *Tres pies al gato*. Instituto Politécnico Nacional.
- » 2004. *Vagar entre sombras*. Ediciones Molino de Letras, UACH. e IMC.
- » 2008. *El ruido de la infancia*. Ediciones Molino de Letras.
- » 2008. *Caballo viejo y otros poemas*. Molino de Letras.
- » 2008. *Quebrantagüesos y otros poemas*. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2009. *Ojo por hoja*. Cofradía de Coyotes.
- » 2014. *Víbora de dos cabezas*. CEAPE. Gobierno del Estado de México.
- » 2022. *Mester de soltería*. Cofradía de coyotes.
- » 2022. *Un jardín para Florencia*. Cofradía de coyotes.
- » 2023. *El aro de los días*. Cofradía de coyotes.

final de la jornada, me platicaba sus andanzas revolucionarias en el ejército del general Emiliano Zapata, muchas de ellas eran crueles y violentas, aunque también me narraba cuentos y fábulas, que alguna vez le enseñaron en la primaria o había leído en la Biblia, o en algún periódico. Él era un buen lector, leía todo lo que llegaba a sus manos. Además, era un excelente conversador. En las reuniones familiares, siempre le solicitaban que contara sus historias, no importaba que ya las hubieran escuchado; y él las volvía a relatar dando la debida entonación y pausa. Era agradable escucharlo. Creo que de allí me nació la necesidad de escribir.

Estudí en la escuela primaria "Independencia Económica de México", turno vespertino. Tuve buenos maestros como Roberto Sandoval y Ernesto Miranda López, que nos motivaron a seguir estudiando.



PUBLICACIONES NARRATIVAS (CUENTO)

- » 1999. *Pájaro en mano*. Instituto Mexiquense de Cultura.
- » 2000. *Cuentos de la Revolución Mexicana* (coautor). INEHRM.

COMPILACIONES

- » 1997. *Palabras comunes*. Cuentos latinoamericanos del siglo XX.
- » 2000. *Llamado del deseo*. Cuentos para adolescentes. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2003. *Cuestión Personal*. Poesía hispanoamericana del siglo XIX. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2004. *Perder la piel*. Cuentos de amor para adolescentes. UACH-Molino de Letras-IMC.
- » 2004. *Ave de paso*. Voces de la cotidianidad. UACH-Molino de Letras-IMC.
- » 2004. *Vuelta de hoja*. Cuentos latinoamericanos del siglo XIX. Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2005. *Alguien te busca en el espejo*. Antología de cuentos para chavos. Instituto Mexiquense de Cultura-Molino de Letras-Gobierno del D.F.
- » 2005. *Mi mal es ir a tientas*. Poesía Hispanoamericana: del Romanticismo al Modernismo. UACH-Molino de Letras.

Cursé la secundaria en la escuela No. 31 “Dr. Alfonso Pruneda”, en el mismo pueblo. A esa secundaria asistían adolescentes de otros pueblos: San Luis Tlaxaltemalco, Santa Cruz Acalpíxca, Nativitas y Xochimilco, así que el trato con los compañeros era un tanto difícil, pero al paso de los días nos conocíamos y nos llevábamos mejor. Conocí a otras muchachas, algunas me gustaron, pero como yo era muy tímido, pues no les decía nada. Mejor les escribía versitos. Además, otros eran más aventados. En mi barrio, las muchachas, o eran mis primas o eran hermanas de mis amigos, cuyos hermanos mayores las celaban mucho; y mejor prefería hacerles versitos, que nunca les entregaba. Y así, entre jugar fútbol los sábados en el equipo Atlapulco juvenil, estudiar la secundaria y ayudar a mi abuelo en las chinampas, llegué a los 16 años. En 1969 ingresé en la Escuela Nacional de Maestros. Allí conocí a la escritora Emma Godoy, quien fue mi maestra y me inició en el conocimiento de los versos de Lope de Vega, Sor Juna Inés de la Cruz, Francisco de Quevedo, Carlos Pellicer y otros poetas. También me enseñó a versificar. En 1973 egresé como Profesor de Educación Primaria.

Cuando estudiaba en la Escuela Normal Superior de México intenté formar un grupo con los que nos iniciábamos en la escritura, pero no se pudo. Aunque sí organicé un ciclo de lecturas en la cafetería de la escuela; participaron varios compañeros, Francisco Javier Pérez Torres fue uno de ellos y hasta la fecha sigue publicando narrativa. Algunos maestros nos apoyaban con sus comentarios: Arqueles Vela y Antonio Domínguez Hidalgo, nos impulsaron. Cuando egresé de la ENS me integré al taller de poesía que coordinaba el maestro Carlos Illescas, promovido por el INBA-FONAPAS en Dinamarca 34. Éramos ocho talleristas: Eduardo Langagne, José Falconi, Isabel Quiñones, Mario Alberto Mejía, Sergio

PREMIOS Y DISTINCIONES

- » 1985. Primer Lugar en el Segundo Concurso Estatal de Poesía convocado por el Gobierno del Estado de México.
- » 1986. Premio Nacional de Poesía “Ciudad de la Paz”, convocado por el Gobierno del Estado de Baja California Sur y el INBA.
- » 1987. Premio Nacional de Poesía “El Porvenir”, convocado por el periódico “El Porvenir” de Monterrey, Nuevo León.
- » 1990. Premio Nacional de Poesía “Hugo Gutiérrez Vega”, convocado por la Universidad Autónoma de Querétaro.
- » 1994. Becario del FOCAEM en el Área de Letras.
- » 1997. 2º Lugar en el 4º concurso Nacional de Poesía “Rubén Bonifaz Nuño”, convocado por el FENSU y el STUNAM.
- » 1998. Premio Nacional de Poesía “Efraín Huerta”, convocado por el Gobierno del Estado de Guanajuato.
- » 1999. Premio “Salvador Azuela”, convocado por el Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.
- » 2003. Premio Nacional de “Fomento a la Lectura”, convocado por la SEP y el CONACULTA.
- » 2005. Becario del FOCAEM en el Área de Letras, en la categoría de Creadores con trayectoria.
- » 2019. Distinguido como Profesor Emérito en la Universidad Autónoma Chapingo.
- » 2023. Premio iberoamericano de Poesía Konesh Arte y Cultura.

Negrete, Alfonso López, y Frida Varinia. De esta lista, creo que casi todos han hecho buenos libros y siguen escribiendo. Lo importante de este taller, y puede ser que de cualquier grupo donde se reúnen personas con intereses similares, es la posibilidad de compartir; se comparte el gusto por la escritura, las lecturas que cada uno está realizando, otros amigos que también escriben, las experiencias de vida. Gracias a los compañeros del taller me acerqué a la poesía de Ezra Pound, Juan Gelman, Alejandro Bocannera, Antonio Cisneros y otros poetas. Uno comparte sus lecturas, versos iniciales y soledades literarias.

Al final de las sesiones, el taller continuaba en algún café, tortería o cantina, y allí don Carlos Illescas era más cercano, la relación era más amistosa y cordial. Varios aprendimos a “conbeber” disfrutando una deliciosa conversación literaria. De igual manera sucedió con el maestro Juan Bañuelos.

Me identifico con poetas que hablan de su origen, de su familia, de sus barrios o ciudades; de los que son sustantivos y se rasgan la entraña. Hablo de Eusebio Ruvalcaba, Vicente Quirarte, Arturo Trejo Villafuerte, José Francisco Conde Ortega, Juan Domingo Argüelles. De otros disfruto y releo con frecuencia sus versos: Efraín Bartolomé, Héctor Carreto, Jorge Esquinca, Eduardo Langagne, Neftalí Coria, Margarito Cuéllar y más.

Me interesa que mis alumnos lean y, tal vez, como consecuencia, algunos se interesarán por escribir. Al leer uno se siente motivado. En mi caso, cuando leía a López Velarde o a García Lorca, pensaba que existían palabras propias para hacer poemas, y entonces con mi ingenuidad adolescente usaba palabras utilizadas en los poemas que leía. Soy profesor de literatura y la actividad principal es invitar a los alumnos a que lean, y a veces en los escritos que algunos realizan observo que hay ciertos destellos, y los invito a que escriban. Cuando puedo he formado algunos talleres de creación literaria, y una de las indicaciones que les hago es que lean. Tal vez,

1^{ER} ENCUENTRO DE POETAS IBEROAMERICANOS

1er Premio de Poesia Iberoamericana

Konesh[®]
Arte y Cultura

A:
Rolando Rosas Galicia

Por su obra:
“El viejo del agua”

25
DE SEPTIEMBRE
12:00PM

en las palabras de otros, encuentren las respuestas a sus inquietudes literarias y existenciales.

En lo que escribo, la oralidad es importante. Por mi origen rural, era parte de la cotidianidad escuchar expresiones que bordeaban en lo poético: “Vámonos que ya viene el agua”; “ya le vas a dar...”; “ya nos cayó el chahuistle”; “se nos está aguachinando la espinaca”: dichos que los campesinos entendían, y que uno, como aprendiz, comprendía. Son muchas las expresiones que se registran y un día tienen forma en lo que uno escribe. En las reuniones familiares, las tías y tíos contaban anécdotas jocosas, pícaras, y uno, pues registraba. En lo oral la sintaxis es más libre, más viva.

Me gustan los poetas que expresan ese tono: Rubén Bonifaz Nuño, Gonzalo Rojas, Juan Gelman, Renato Leduc, César Vallejo, José Emilio Pacheco, Juan Rulfo, y otros.

Al paso de los días y luego de los años, cuanto he aprendido he tratado de compartirlo y contagiarlo a mis alumnos de Chapingo. En algunos se ha inoculado este gusto por la lectura y la escritura: Pedro Cabrera Cabrera, Raúl de León Alcocer, Juan Antonio Villanueva, Teófilo Hernández, Miguel Ángel Morales Aguilar, Raúl Orrantia Bustos y otros más, son los seres que aceptaron que el oficio de escribir, también es el delicioso oficio de vivir.



¡Es el pinche doblaje!

Leonardo Reyes Terrazas

*Lector de novelas, narrador, carpintero de ocasión y electricista doméstico...
Tiene un perro y trabaja como corrector para la URC.*

Son las ocho. Bebí cerveza desde las cuatro de la tarde, con el riesgo de que este mes el dinero no alcance para la renta. Me pregunto si, ver a Mariana en medio de la jauría que la persigue a todas partes es suficiente recompensa. Maru, Sonia y Martha se escandalizan cuando la escuchan decir que su anhelo es casarse con un hombre que la quiera y tener cinco hijitos. ¡No seas pendeja, Mariana! ¿Cómo puedes desear eso? Ellas no lo entienden. Yo sí, porque no me desagrada la idea de hacerle un hijito a Mariana.

Nos han corrido de *El Tapanco*. Afuera, en Héroes de 1847, el viento sopla y agita la cabellera de Mariana, que se desvanece ya en la bruma de mi precoz borrachera. A pesar de la falda larguísima que lleva puesta, adivino el contorno de sus anchas caderas y confirmo, sin decirlo a nadie, que definitivamente Mariana nació para tener hijos.

No sé en qué momento preciso decidimos ir a *La Ópera*. Probablemente ocurrió cuando hurgaba con la mirada en el escote de Mariana y el ritmo de mi respiración se acompasó con la cadencia de sus senos. Aspira, exhala, aspira, exhala...

Es difícil romper el cerco. Fernando Barrios, Miguel Ángel Calderón y Carlos Fuentes suben al auto de Mariana y yo, como pendejo, no tengo más alternativa que montarme en el que Maru conduce con temperamento de taxista.

Sólo Sonia se ha percatado de que observo a Mariana como perro de tlachi-
quero. Así que se retrasa a propósito para caminar a mi lado, justo antes de entrar en *La Ópera*. "Si te empedas hoy, perderás cualquier oportunidad. Tendrás que conformarte con mirarle el culo y soñar con sus tetas". No logro reprimir una sonrisa: por el tono que usa Sonia al hablar parece astróloga de Univisión dando los horóscopos en un programa matutino. Se lo digo y reacciona propinándome un golpe cariñoso en el hombro. "Es el pinche doblaje: salgo del estudio y sigo hablando como personaje de película animada durante una semana", dice Sonia, y yo le creo, porque no tiene empacho en confesarme que "si no estuvieras mirándole el trasero a Mariana todo el tiempo, ya te habrías dado cuenta de que me metería en la cama contigo en el momento que lo pidieras. Siempre y cuando no tenga llamado, por

supuesto". Le digo que soy un pendejo, que un día voy a vencer mi timidez, trascenderé mi propia melancolía y le propondré hacerlo sobre el fregadero hasta el amanecer, y ella me responde que "ese es Joaquín Sabina y tu plagio es tan descarado que no logra ocultar el avionazo".

Hay en la cantina, como todos los viernes, como todos los días, especímenes de todas las bellas artes. Recorro con los ojos el lugar tratando de hallar a Mariana y a ese trío de esnobs aprendices de escritor. No me sorprende tropezar con la mirada de Arturo y los ojos tristes de Gildardo. Ellos suelen venir un par de veces por semana. Me aproximo a la mesa que comparten con dos tipos a los que no conozco. Piden que me una al grupo. "Vengo con Mariana", me disculpo inaudiblemente, con la intención mezquina de saborear la frase, de atrapar en ella el perfume discreto de las axilas de Mariana, el aliento marítimo de su sexo que palpita en mis sueños, tan cerca del mío. "¡Vienes borracho!", dice tras de mí la voz de Sonia y se presenta enseguida: "¡Hola, soy Sonia!". Todos, con excepción de Gildardo, quien seguramente estará mascullando ahora mismo el esbozo de un nuevo poema para Mina, se ponen de pie y buscan la cercanía de mi amiga. Han bebido demasiado como para ocultar sus instintos. Sonia reconoce el apetito primitivo en aquellas miradas y asesta el primer madrazo, contundente como sentencia zodiacal: "Vengo con Leonardo; él sólo tiene ojos para Maria-

na, pero hace una hora que la perdió para siempre. Así que esta noche se quedará en mi cama y no hay en ella lugar para nadie más. Otra vez será. Pero estamos dispuestos a aceptar un vodka tónico y un ron campechano. Ya nos gastamos en *El Tapanco* la renta de este mes y tenemos que beber de la caridad". Las estratagemas literarias de Sonia fallan pocas veces. Dos minutos más tarde un mesero coloca sobre la mesa los tragos que Arturo solicitara diligentemente, además de un platón con chiles jalapeños toreados y crujientes trozos de pan.

Yo continué buscando en los ojos de Mariana una señal. El rasgo inconfundible de un "¡Chinga tu madre, cabrón!: ¿ya te miraste en un espejo?" o una invitación sutil para sumarme al cortejo de su ciclo estral. La charla es ahora un murmullo distante que acompaña su voz, su risa espontánea. Algo acerca de un autor que él no traga provoca el apasionamiento de Arturo y gracias a ello conozco la identidad de Giles Díaz. "Lo que escribe ese pendejo no es literatura, Giles: son puros pinches maquinazos periodísticos. Ese cabrón es un ignorante que traiciona a cada paso el hecho literario. Ha publicado veinte novelas, de acuerdo, pero ¿quién las recuerda? Juan Rulfo publicó nomás dos obras, que ya son clásicos. No me vengas ahora con la pendejada de que el volumen hace la obra". Giles bebe mansamente y asiente con la cabeza. En el otro extremo de la mesa Gildardo lee lo que ha estado

garabateando en una servilleta de papel: "Esbelta hierba apurada de viento, velas tan sin mí". Yo busco instintivamente a Mariana. Sonia bebe su segundo ron y me mira con ternura. Acaricia con suavidad mis cabellos y me dice algo que no comprendo, porque justo en ese momento el primera voz de un trío irrumpie con *El Andariego*. Gildardo canta. Con un dejo de Sonora en la voz, musita: "... hoy siento la nostalgia de tus brazos, de aquellos tus ojazos, aquellos tus amores". "Pinshe pendeja", añade, llorosos los ojos, y apura hasta el fondo la cuba de Havana Club siete años.

El silencio es inmediato. Ninguno se atreve a celebrar el haikú perfecto de *Chico* ni a cantar el bolero de Álvaro Carrillo. Yo naufrago en una borrachera atroz y un imbécil salido de no sé dónde, vestido como Rigo Tovar, ya está saludando a todo el mundo. "Felipe Posadas, pintor", dice al tiempo que me ofrece la mano. Yo le devuelvo una mirada de rencor y Mariana abandona la cantina del brazo de Carlos Fuentes. "¡Putra madre!: ¿cómo le explico que este güey no es el autor de *Terra Nostra*?" "Sonia, astróloga", escucho en segundo plano la voz de mi amiga, que por fin ha comenzado a doblar a Kim Bassinger.

Distrito Federal, 2007.

TAPA OLLAS Y SARTENES CUANDO COCINAS

Así se acelera la cocción de los alimentos y
quemamos menos gas al cocinarlos

Esto disminuye
las **emisiones** de
contaminantes en
nuestra ciudad



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO

SECRETARÍA DEL
MEDIO AMBIENTE



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

Análisis causal y planteamiento de problemas

Juan Luis Soto Espinosa

Biólogo por la FES Zaragoza, maestro en ciencias con especialidad en Cómputo Aplicado por el Colegio de Posgraduados en Ciencias Agrícolas (COLPOS) y doctorante en Ambientes y Sistemas Educativos Multimodales en la URC. Se desempeña como profesor y coordinador académico de la especialidad en Salud en el Trabajo en la FES Zaragoza y como asesor tecnológico de la Dirección General de la URC.

En la vida cotidiana es común hallarse ante situaciones adversas, inesperadas y difíciles de enfrentar. Así percibimos que estamos frente a un *problema*, una palabra que puede representar cosas diferentes para cada persona.

Existen muchos autores, corrientes de pensamiento, filosofías y técnicas para la identificación, delimitación, abordaje y solución de problemas de todo tipo: cotidianos, laborales, científicos, técnicos, de infraestructura, de comunicación.

25 siglos atrás los griegos ya utilizaban este término, que después sería em-

pleado por los romanos, latinos, germánicos, eslavos, y que sigue utilizándose en la actualidad.

Comencemos definiendo la palabra *problema*. De acuerdo con Codina y Rivera (2001, p. 127), etimológicamente, problema viene del griego *proballo* (problema), que tiene el prefijo ππό (pro-,delante), seguido de ballw (-ballein, lanzar con fuerza), por lo que el significado puede interpretarse como “lanzar hacia adelante”. Algunos autores, como Werner (1981), sugieren que el término implica movimiento para “avanzar” o “llegar más lejos”. Otros autores difieren, como es el caso de quien afirma que el significado etimológico se refiere a la necesidad de “poner al frente” una situación adversa para analizarla y resolverla.

En otra versión, el término se deriva del griego antiguo πρόβλημα (próblēma), que significa “obstáculo”. Los romanos utilizaban el término problēma (enigma o tema de debate o asunto por resolver), concepto que ha sido adoptado por la mayoría de las lenguas europeas y latinas, con un significado similar hasta nuestros días.

Ya en las definiciones actuales, la palabra *problema*, según la RAE, tiene asociadas cinco acepciones:

- a. Cuestión que se trata de aclarar.
- b. Proposición o dificultad de solución dudosa.
- c. Conjunto de hechos o circunstancias que dificultan la consecución de algún fin.
- d. Disgusto, preocupación.
- e. Planteamiento de una situación cuya respuesta desconocida debe obtenerse a través de métodos científicos.

Con base en lo anterior, definiremos un problema como una situación que tiene efectos restrictivos o negativos sobre un evento, proceso o sistema, requiere ser analizada y resuelta a través de la aplicación de técnicas de intervención o el método científico.

Para entender claramente la definición debemos considerar que todos los eventos que se presentan en nuestra vida cotidiana (personal, familiar, laboral o científica) tienen lugar dentro de la *realidad*, que como concepto se refiere a la totalidad de elementos, interacciones, variables y condiciones, conocidas y desconocidas, que existen dentro de un sistema (Saridakis, 2016).

Para que exista un problema debe presentarse una situación problemática, a partir de la cual se deriven uno o varios incidentes que desencadenen alteraciones en

el funcionamiento normal de un sistema. Estas situaciones problemáticas se presentan en un tiempo, espacio, entorno y ámbito de conocimiento determinado.

Un problema es, entonces, un conjunto de eventos o circunstancias que alteran, restringen o dificultan la obtención de un resultado esperado en función de las circunstancias, que afecta una o varias necesidades específicas y requiere de intervención para su solución.

Es común confundir la situación problemática con el problema a resolver. La situación problemática constituye el entorno, las condiciones, eventos y circunstancias que dan origen a uno o varios problemas. Para los fines de este escrito nos referiremos a esto como situación crítica.

Para que exista un problema deben cumplirse una serie de condiciones:

- a. Un proceso, evento o sistema.
- b. Una necesidad o requerimiento que se ve afectado.
- c. Un efecto negativo o restrictivo.
- d. Una situación, estado o resultado que se considera “ideal” o “adecuado”.
- e. Información accesible, ya sea existente o que pueda ser tomada del evento en cuestión.

Para hacer más clara la diferencia, partamos de un ejemplo:

En 2023 se implementa en la Universidad Rosario Castellanos una nueva licenciatura, cuyo plan de estudios comporta la asignatura de Estadística Descriptiva en el primer semestre. Después de transcurrido el primer semestre, se detecta que, de los tres grupos que se crearon, el primero registra un índice de reprobación del 45%, el segundo del 56% y el tercero un índice del 58%. El promedio del índice de reprobación entre los tres grupos es de 53%; es decir, uno de cada dos estudiantes que se inscribieron en ese curso reprueba la asignatura, por lo que las autoridades académicas, deciden tomar cartas en el asunto.

El párrafo anterior entraña una serie de eventos y variables que se presentan como resultado de un proceso en un tiempo y espacio determinados. Si bien se colige un incidente crítico (un índice de reprobación elevado), todavía no existe un problema como tal. El problema surge cuando un autor, investigador o persona involucrada define el alcance de la condición restrictiva o negativa, dimensiona el problema, establece un enfoque de abordaje y establece un resultado que se considera deseable.

Para tener un planteamiento efectivo de un problema, primero se debe establecer el enfoque o ámbito de conocimiento desde el cual se realizará el abordaje. Esto es sumamente importante, ya que del enfoque se derivarán el análisis causal, las herramientas de acopio de in-

formación, las estrategias de abordaje y las posibles soluciones.

Si el incidente crítico anterior se aborda desde un enfoque docente, un índice de reprobación elevado puede deberse a:

- Alto índice de dificultad de los temas abordados.
- Recursos didácticos inadecuados o insuficientes.
- Sesiones de clase (presenciales o a distancia) poco efectivas.
- Deficiencias en conocimientos previos requeridos.
- Estilo de enseñanza incompatible con el estilo de aprendizaje del grupo.
- Tiempo insuficiente para el desarrollo de actividades y tareas.
- Mecanismos de evaluación poco claros o complejos.

Si, por otro lado, se aborda el incidente crítico desde la óptica del estudiante, un alto índice de reprobación puede deberse a:

- Poco tiempo dedicado al estudio de la asignatura.
- Estrategias y técnicas de estudio inadecuadas.
- Organización del tiempo inadecuada.
- Comunicación de dudas ineficiente.
- Materiales de apoyo y de repaso escasos o poco claros.
- Entrega irregular de tareas y actividades.
- Asistencia escasa a las sesiones de clase (inasistencias y retardos).
- Poco interés en las sesiones de clase.

Si se toma el incidente crítico desde la óptica de la administración escolar, un índice de reprobación de 53% implica:

- a. Una alta demanda de exámenes extraordinarios.
- b. Una alta demanda de espacios en la asignatura de Estadística Descriptiva.
- c. Baja eficiencia en el rendimiento académico de los estudiantes.
- d. Impacto negativo en programas de apoyo académico (becas).
- e. Disminución en la eficiencia terminal de la licenciatura.

Desde el punto de vista de la dirección general, este incidente crítico implica:

- a. Una disminución en los indicadores institucionales.
- b. Un requerimiento presupuestal imprevisto para este ciclo.
- c. La necesidad de analizar los procesos de aprendizaje para identificar causas y prevenirlas.
- d. Mejorar y fortalecer los programas de formación y superación docente.
- e. Revisar los materiales didácticos y valorar su pertinencia.
- f. Revisar las actividades escolares para proponer mejoras.

Como puede apreciarse, un mismo incidente crítico puede tener varias causas, dependiendo del enfoque. Esta característica de las situaciones problemáticas dificulta en ocasiones tener un planteamiento claro del problema que se desea resolver. Una estrategia recomendable en estos casos es utilizar un organizador cognitivo que facilite el

análisis e identificación de causas del incidente crítico que se presenta.

Existen una gran variedad de administradores cognitivos que son efectivos en el análisis de problemas; en este documento abordaremos el uso del Diagrama de Ishikawa o diagrama de espina de pescado.

Diagrama de Ishikawa (o de espina de pescado)

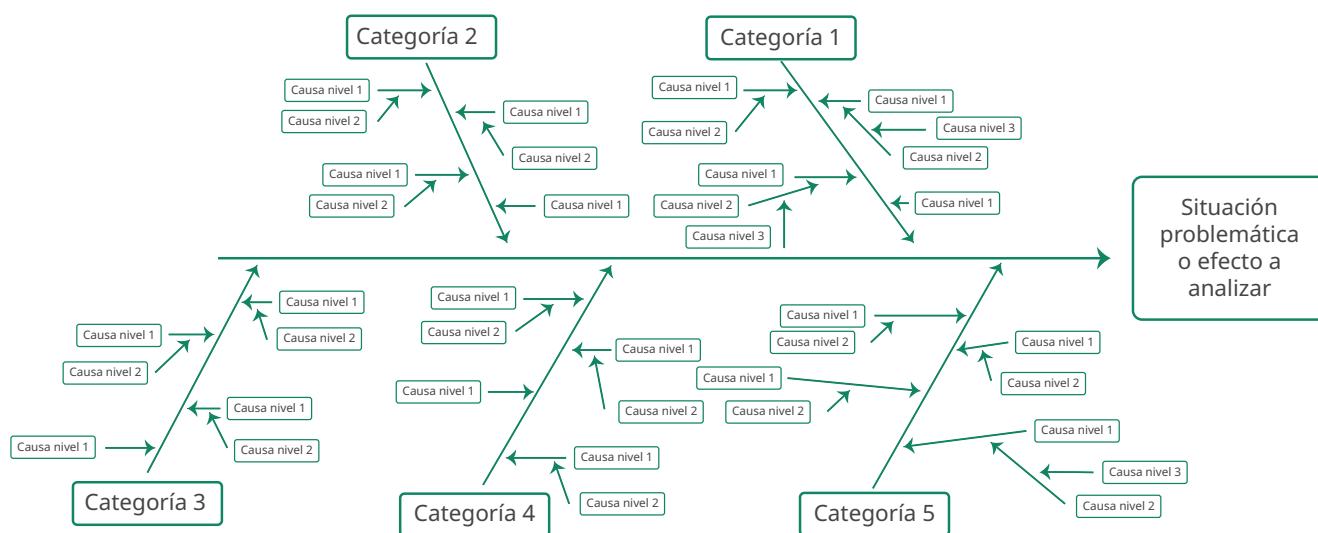
El diagrama de Ishikawa es una herramienta gráfica utilizada en el análisis de problemas que se presentan en un proceso o sistema. El principal objetivo del diagrama consiste en identificar las causas y determinar los efectos de un problema central. Al conocer las causas que provocan un problema y los efectos adversos que estos producen es posible desarrollar estrategias encaminadas a corregir, prevenir o controlar las causas y evitar, prevenir o reducir los efectos negativos dentro de los sistemas, procesos y productos. Esta herramienta debe su nombre al ingeniero japonés Kaoru Ishikawa, quien desarrolló esta herramienta en la década de 1960.

El diagrama de Ishikawa es conocido con varios nombres, entre los que destacan diagrama de espina de pescado, diagrama causa-efecto, diagrama de causa raíz, entre otros. Esta herramienta permite analizar y comprender mejor las causas y consecuencias de una determinada situación en un sistema. En un principio, los diagramas de Ishikawa eran utilizados para resolver problemas relacionados con la ingeniería, pero, dada su amplia aplicabilidad, actualmente son utilizados en diversas disciplinas para el análisis de situaciones críticas complejas y encontrar una solución adecuada.

Esta herramienta es especialmente útil cuando se tiene que realizar el análisis de situaciones complejas para identificar la causa de una determinada situación adversa dentro de un proceso o sistema. También son utilizados en procesos de mejora continua de un proceso, evaluación de resultados, desarrollo de proyectos, entre otras.

Para construir un diagrama de causa efecto, se parte de una situación problemática central, a partir de la cual se traza una línea hacia la izquierda y sobre esta se trazan nuevas líneas en 45°, cada una correspondiente a una categoría o conjunto de causas con características comunes, por ejemplo:

Figura 1. Estructura de un diagrama de Ishikawa.



Fuente: Elaboración propia.

Como puede verse en la figura 1, el diagrama de Ishikawa tiene la apariencia de un esqueleto de pescado, de ahí uno de los nombres con los que se conoce (diagrama de espina de pescado). Los pasos para construir este diagrama son:

Primer paso. Describir lo más claro y concreto posible la situación problemática o el efecto negativo o restrictivo percibido que se desea analizar

Para eso se recomienda realizar un análisis preliminar de la situación, identificar los efectos restrictivos o negativos y expresarlo de la forma más simple posible, con pocas palabras.

Segundo paso. Integrar el efecto o situación problemática que se desea abordar en el recuadro frontal del diagrama (extrema derecha)

Esta herramienta permite abordar problemas de diferente naturaleza, como, por ejemplo, conflictos, desviaciones de procesos, falta de calidad, insatisfacción, situaciones críticas que se deseen analizar, comprender y mejorar. Para que la situación o efecto a abordar sea claro, es necesario que al momento de describirlo se haga lo más específico posible, evitando las expresiones de falta o ausencia de elementos, ya que esto puede sesgar la solución de problemas.

Uno de los errores más comunes en la definición de un problema consiste en

expresarlo como la ausencia o falta de algo. Esta forma de expresar el problema sesga el análisis, ya que, si el problema se da por ausencia de un elemento, la solución de facto sería generar o proporcionar el elemento faltante; por ejemplo, una de las causas de un alto índice de reprobación se puede definir como “Falta de planeación académica”, en cuyo caso, la solución inmediata sería “Integrar técnicas de planeación didáctica”, lo que llevaría a perder de vista otras causas inherentes al problema.

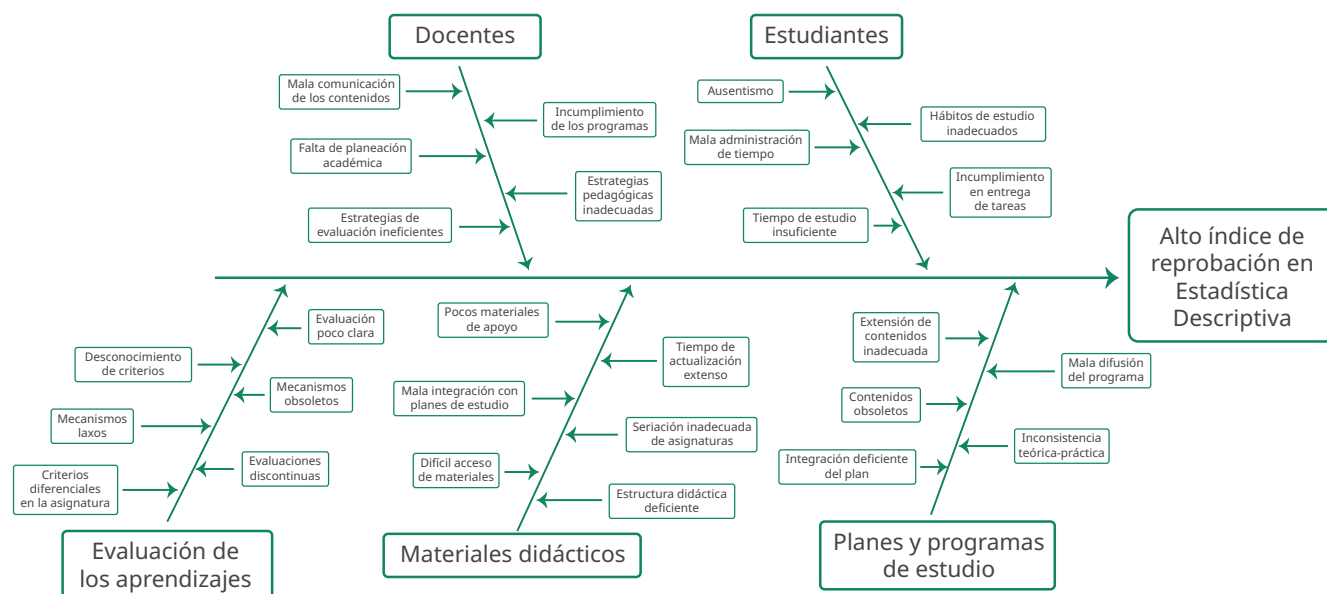
Un problema debe plantearse de tal forma que permita encontrar diferentes posibilidades de solución. En lugar de expresar “Falta de planeación didáctica”, se puede expresar la causa como “Planeación didáctica ineficiente”, lo que obligará a la persona que aborda el problema a identificar las causas que provocan esta ineficiencia.

Tercer paso. Definir las categorías a considerar para agrupar las posibles causas del problema de estudio

La definición de categorías permite agrupar las posibles causas por su naturaleza y características comunes. Esta organización facilita la identificación de causas fundamentales. Puedes utilizar las 6M como punto de partida para ayudarte a decidir los tipos de claves. Es posible definir tantas categorías como se requiera, aunque se recomienda que se maneje un máximo de seis. La definición de categorías puede atender a los componentes de un proceso, áreas involucradas o a la naturaleza de las causas.

Considerando la situación problemática propuesta, un diagrama de Ishikawa podría tener la siguiente estructura:

Figura 2. Diagrama de Ishikawa de una situación problemática.



Fuente: Elaboración propia.

El diagrama presenta a la derecha la descripción de la situación problemática a analizar (Alto índice de reprobación en Estadística Descriptiva) dentro de un recuadro. A partir de este, se traza una línea horizontal, que representa el flujo de causas hacia el problema. Encima y debajo de la línea de flujo se presentan las categorías de causas consideradas para el análisis del problema. En este caso, cada categoría corresponde a un componente del modelo educativo; de esta forma, tenemos que las categorías son estudiantes, docentes, planes y programas de estudio, materiales didácticos y evaluación de los aprendizajes.

Cada una de las categorías se une a la línea de flujo a través de una línea diagonal: el eje de causas. En este eje se van incorporando las causas de primer nivel de cada categoría.

En la categoría “alumnos” se incluyen las causas de primer nivel que provocan que un alumno repruebe una asignatura, por ejemplo: ausentismo del alumno, mala administración del tiempo, tiempo de estudio insuficiente, hábitos de estudio inadecuados e incumplimiento en la entrega de tareas.

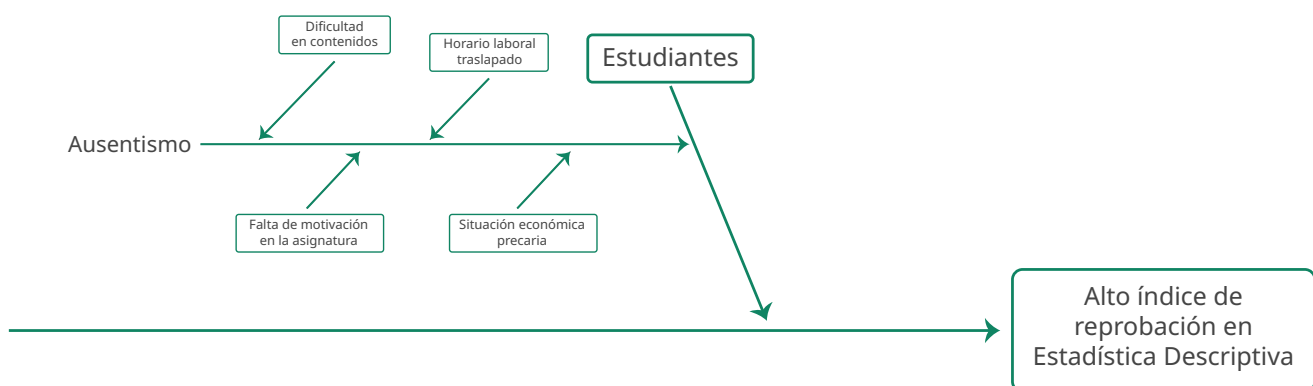
En un diagrama de Ishikawa es posible derivar causas de segundo nivel, que

son aquellas condiciones que favorecen la causa de primer nivel. Por ejemplo, si consideramos la causa “ausentismo del alumno”, podemos identificar diferentes causas, entre ellas:

- Falta de interés en la asignatura.
- Situación económica precaria.
- Horario laboral traslapado.
- Dificultad en la comprensión de contenidos.

Estas causas de segundo nivel pueden integrarse al diagrama partiendo de la flecha de la causa nivel 1, es decir:

Figura 3. Causas de primero segundo y tercer nivel en diagrama de Ishikawa.



Fuente: Elaboración propia.

De esta forma, el análisis puede ser tan profundo como sea necesario. A pesar de que es posible insertar tantos niveles como se desee, la mayoría de las veces basta con uno o dos para tener una buena aproximación a la comprensión causal del problema o situación a analizar.

Para facilitar el análisis, una estrategia es definir las categorías a las que pertenecen las causas, ya que de esto depende en buena parte la organización de la información. Usualmente las categorías obedecen a diferentes aspectos a considerar en la solución de un problema.

En la definición de categorías se deben considerar todos los factores posibles que podrían afectar el proceso, fenómeno o sistema de estudio; en este caso, hay que incorporarlos como causa en la categoría correspondiente.

Un diagrama de Ishikawa para el ejemplo que se está abordando se ilustra en la figura 2. En estas categorías seleccionadas son estudiantes, docentes, evaluación de los aprendizajes, materiales didácticos y planes y programas de estudio. Las categorías obedecen al enfoque académico del problema, sin embargo, es posible definir categorías diferentes, dependiendo del enfoque, las áreas de interés y ámbito de competencia del investigador.

Si bien es posible definir diferentes categorías de causas, dentro de los procesos de análisis de problemas, se recomienda el uso de las 6M, que reciben ese nombre debido a que esa es la letra con la que inicia el nombre de cada categoría: 1. Materiales, 2. Métodos, 3. Maquinaria y equipo, 4. Mediciones, 5. Mano de Obra y 6. Medio ambiente.

Estas seis *emes* identifican los grupos de causas que más comúnmente se deben tomar en cuenta. A continuación, se describe brevemente cada una de ellas:

1. **Materiales:** Considera los insumos de un proceso, pueden ser materiales, digitales, humanos, financieros o servicios.
2. **Métodos:** En esta categoría se incluyen los procedimientos a seguir, los métodos de acopio, análisis, procesamiento y discusión de resultados necesarios para el abordaje del problema de estudio.
3. **Maquinaria y equipo:** En este apartado se incluyen la maquinaria y el equipo utilizado en el proceso que se está analizando.
4. **Mediciones:** En este rubro se incluyen las escalas, unidades de medida, indicadores e instrumentos de acopio de información que son necesarios en la situación que se describe.
5. **Mano de obra:** En este punto se hace referencia a los recursos humanos que participan en el proceso que está en estudio, incluye el número de participantes, sus características, limitaciones, requerimientos y limitantes.
6. **Medio ambiente:** Finalmente, en este apartado se describen todas las condiciones que existen en torno al proceso o sistema de estudio, que se encuentran interactuando en el sistema y que pueden influir en el resultado obtenido.

Cuarto paso. Clasificar y priorizar las posibles causas

Una vez que se ha realizado el análisis y generado un listado de posibles causas del problema, se procede a clasificarlas y priorizarlas en función de la probabilidad de ser una causa fundamental.

Quinto paso. Valorar las posibles causas e identificar las causas raíz

Para realizar esto, se puede recurrir a información histórica, informes previos, análisis estadísticos, experiencia previa en el área u observaciones realizadas en

el campo. Es en este punto donde se eligen las causas más probables sobre las que es posible incidir de acuerdo con el ámbito de competencia y descartar aquellas cuya probabilidad es muy baja o escapan a la competencia del investigador.

Después de haber clasificado, elegido y priorizado las posibles causas, se deben realizar análisis para:

- a. Verificar si las causas identificadas son las causas principales.
- b. Determinar si la situación crítica que se analiza es, efectivamente, el problema a resolver o, por el contrario, se trata de la manifestación de otros problemas subyacentes.

A este respecto, es importante señalar que en ocasiones lo que percibimos como problema, en realidad es un efecto negativo derivado de otros procesos o problemas subyacentes, por lo que, para atender la situación y disminuir o controlar el efecto, resulta necesario abordar los problemas o eventos que son la causa fundamental de la situación crítica (llamados causas raíz o problemas raíz).

En el ejemplo que se expuso, si bien el alto índice de reprobación podría percibirse como el problema a resolver, después del análisis causal, es posible identificar que las causas pueden encontrarse en otros procesos, por ejemplo, la complejidad de la asignatura, la alta carga de trabajo, la estructura de los materiales didácticos, la incompatibilidad del estilo de aprendizaje del alumno con el estilo de enseñanza del docente, mecanismos de evaluación poco claros, entre otros.

En ocasiones, es posible identificar que el problema a resolver no es el problema raíz, si este fuera el caso, de las categorías definidas para el análisis se analizan las causas y se identifica el problema raíz a resolver. En la figura 3 se presenta el análisis causal, por lo que dentro de cada categoría se agrupan las causas de primer y segundo nivel. Si se aborda desde el punto de vista de los profesores, se puede construir una tabla para realizar el análisis causal:

Tabla 1.a. Estudiantes. Análisis causal derivado del diagrama de Ishikawa.

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Ausentismo	NO	Parcial	Recomendar a los estudiantes no faltar y manifestar la importancia de asistir a las sesiones de clase/asesoría/tutoría.
Mala administración del tiempo	NO	Parcial	Recomendar a los estudiantes asistir a cursos intersemestrales de organización del tiempo.

La tabla continúa...

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Tiempo de estudio insuficiente	NO	Parcial	Recomendar a los estudiantes dedicar el tiempo necesario para cumplir con sus actividades académicas.
Hábitos de estudio inadecuados	NO	Parcial	Recomendar a los estudiantes estrategias de aprendizaje acordes a su estilo de aprendizaje, canalizar estudiantes a cursos meta curriculares de hábitos de estudio.
Incumplimiento en entrega de tareas	SÍ	SÍ	Generar un calendario de tareas y hacerlo del conocimiento de los estudiantes al inicio del semestre.

Elaboración propia.

Tabla 1.b. Docentes. Análisis causal derivado del diagrama de Ishikawa.

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Mala comunicación de los contenidos a los estudiantes	SÍ	SÍ	Establecer tablas de contenidos y ponerlas a disposición de los estudiantes.
Falta de planeación académica	SÍ	SÍ	Generar y mantener actualizada la planeación académica.
Estrategias de evaluación insuficientes	SÍ	SÍ	Evaluar e innovar los mecanismos de evaluación de los aprendizajes. Implementar formas innovadoras de evaluación.
Incumplimiento de los programas	SÍ	SÍ	Establecer fechas de evaluación de avances y cumplir con ellas
Estrategias pedagógicas inadecuadas	SÍ	SÍ	Implementar nuevas formas de transmisión de conocimiento. Capacitarse en estrategias pedagógicas emergentes.

Elaboración propia.

Tabla 1.c. Material Didáctico. Análisis causal derivado del diagrama de Ishikawa.

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Pocos materiales de apoyo	SÍ	SÍ	Generar materiales de apoyo para los temas/ asignaturas que así lo requieran.
Mala integración con planes de estudio	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de actualización y modificación de planes y programas de estudio.
Difícil acceso a los materiales	SÍ	SÍ	Poner a disposición de los estudiantes los materiales didácticos en diferentes formatos y medios digitales.
Tiempo de actualización extenso	SÍ	SÍ	Participar con el resto de los docentes en jornadas de actualización de materiales didácticos, planes y programas de estudio.
Seriación inadecuada de asignaturas	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de evaluación y adecuación de planes y programas de estudio.
Estructura didáctica deficiente	SÍ	SÍ	Revisar la estructura de los materiales y apegarla a los planes y programas de estudio.

Elaboración propia.

Tabla 1.d. Evaluación de los aprendizajes. Análisis causal derivado del diagrama de Ishikawa.

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Desconocimiento de los criterios	SÍ	SÍ	Capacitación en el proceso de evaluación de los aprendizajes.
Mecanismos de evaluación rígidos	SÍ	SÍ	Evaluar e innovar los mecanismos de evaluación de los aprendizajes. Implementar formas innovadoras de evaluación.
Criterios de evaluación diferenciales en la asignatura	PARCIAL	SÍ	Promover criterios homologados de evaluación.

La tabla continúa...

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Evaluación poco clara	SÍ	SÍ	Transparentar y difundir los mecanismos de evaluación entre los estudiantes al inicio de cada semestre.
Mecanismos de evaluación obsoletos	SÍ	SÍ	Participar en jornadas de actualización de los procesos de evaluación de los aprendizajes.
Evaluaciones discontinuas	SÍ	SÍ	Programar fechas de evaluación, hacerlas del conocimiento de los estudiantes y apegarse al calendario.

Elaboración propia.

Tabla 1.e. Planes y programas de estudio. Análisis causal derivado del diagrama de Ishikawa.

Causa	¿Cae en el ámbito de competencia?	¿Abordable?	Estrategia
Extensión de los contenidos inadecuada	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de adecuación de contenidos de planes y programas de estudio.
Contenidos obsoletos	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de actualización de contenidos de planes y programas de estudio.
Integración deficiente del plan	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de validación y reestructuración de planes y programas de estudio.
Mala difusión del programa	SÍ	SÍ	Poner a disposición de la comunidad universitaria las versiones más recientes de planes y programas de estudio.
Inconsistencia teoría-práctica	PARCIAL	SÍ	Participar en los procesos de validación y reestructuración de planes y programas de estudio.

Elaboración propia.

Al organizar la información en una tabla, es posible visualizar las causas, determinar su pertenencia, la factibilidad de solución y plantear estrategias para su abordaje y solución.

La parte más importante es determinar si el problema que se está analizando es realmente el problema raíz o si, por el contrario, es la manifestación de otros procesos o eventos que deben resolverse primero.

En el ejemplo que se aborda, la situación problemática es el “Alto índice de reprobación en la asignatura de Estadística Descriptiva”, que en principio pareciera ser el problema por resolver. Al realizar el desglose causal, es posible identificar causas derivadas de otras entidades o procesos, por ejemplo, los malos hábitos de estudio de los estudiantes, el incumplimiento en la entrega de actividades, estrategias pedagógicas inadecuadas, material didáctico insuficiente, entre otros.

Una vez categorizadas las causas, es posible identificar aquellas sobre las que se puede incidir y la prioridad con la que se pueden atender. Si se trata de un docente realizando el análisis, podría iniciar con la causa “Mala comunicación de los contenidos a los estudiantes” y establecer una estrategia para que al inicio de cada semestre los alumnos cuenten con los contenidos de la asignatura que cursan.

Hay causas que constituyen procesos complejos, por ejemplo “estrategias pedagógicas ineficientes”, que implican varias estrategias y la participación de otras instancias. Para poder promover estrategias pedagógicas pertinentes y eficientes, es necesaria la participación de los profesores que imparten la asignatura, la jefatura de carrera y el departamento de educación continua. Siempre es posible iniciar por las causas que pueden atenderse de forma inmediata y posteriormente las que requieren mayor tiempo, recursos o participantes, para terminar con las causas complejas, donde la inversión de tiempo, recursos e instancias es mayor.

Recomendaciones para la identificación del problema raíz

Es posible utilizar diferentes herramientas para el análisis de causa raíz. El primero de ellos consiste en realizar el análisis en equipo, de modo que participen la mayor cantidad posible de personas involucradas en el problema. Una vez reunido el equipo, se puede recurrir a técnicas de análisis, tales como:

- a. Lluvia de ideas.
- b. Listas de control.
- c. Diagramas de árbol.
- d. Líneas de tiempo.
- e. Registros históricos.
- f. Experiencia de los participantes.
- g. Mapa de procesos.

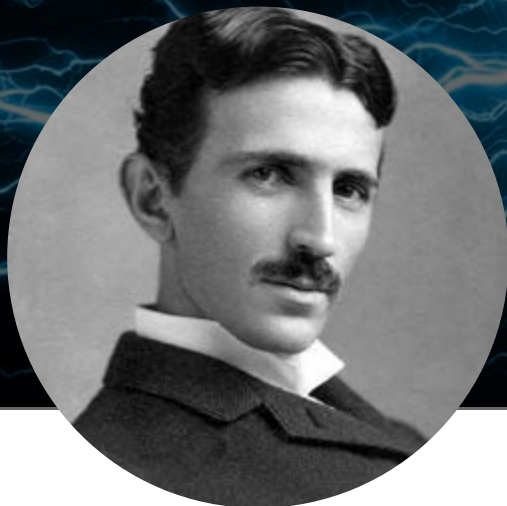
Recuerde que el planteamiento adecuado de un problema es el paso determinante para encontrar su solución, al realizar la definición del problema no olvide:

1. Expresar de la manera más clara y concisa posible el problema.
2. La población objetivo.
3. La temporalidad del estudio.
4. Los recursos con los que cuenta (humanos, materiales, económicos).
5. El alcance y las limitaciones en la solución del problema.
6. La condición ideal a la que se desea llegar al resolver el problema.

7. El efecto que tiene el proceso a intervenir o modificar sobre otros procesos vinculados.
8. La información disponible sobre el problema a resolver.
9. Soluciones alternativas, en caso de no tener éxito en la solución del problema.
10. Realizar un informe acerca del proceso de identificación, planteamiento, abordaje y solución del problema, con el fin de generar una memoria que sea de utilidad en el abordaje de problemas similares en el futuro.

Referencias

- » Codina, A. & Rivera, A. (2001). *Hacia una instrucción basada en la resolución de problemas: los términos problema, solución y resolución. Iniciación a la investigación en didáctica de la matemática*.
- » Escalante Vázquez, E. J. (2013). *Seis-sigma: metodología y técnicas*. (2ª. ed.). Limusa.
- » Ishikawa, K. (2013). *Diagrama de Ishikawa*. http://www.academia.edu/download/45800691/Diagrama_de_Ishikawa.pdf.
- » Manager GO. (2018). *Comment utiliser le diagramme d'Ishikawa*. <http://www.managergo.com/gestion-de-projet/dossiers-methodes/ishikawa-5m>
- » Werner, A. (1981). *Diccionario de terminología lingüística actual*. Gredos.



NIKOLA TESLA

EL HOMBRE QUE CAMBIÓ AL MUNDO

Daniel Wilson

Tesla, el ingeniero Nikola Tesla, cambió el mundo con sus inventos que hicieron posible nuevas tecnologías. Su jefe y enemigo más famoso fue el norteamericano Thomas Alva Edison.

Nikola llegó en 1884, a los 27 años, a Estados Unidos de Norteamérica para trabajar en la compañía Edison Electric. Ahí le robaron y retuvieron sus diseños y patentes para la compañía; luego dejó el empleo para trabajar con la competencia, entonces inició una de las batallas de la tecnología más grandes en la historia moderna, la guerra de las corrientes.

Edison apostaba por su desarrollo de corriente continua CC, mientras Tesla desarrollaba la tecnología para la corriente alterna CA. La lucha fue feroz, pero al final el inventor de Ohio, el famoso Edison, sufrió la más humillante de las derrotas: aceptó que la corriente alterna había triunfado cuando la hidroeléctrica de las cataratas del Niagara fue cons-

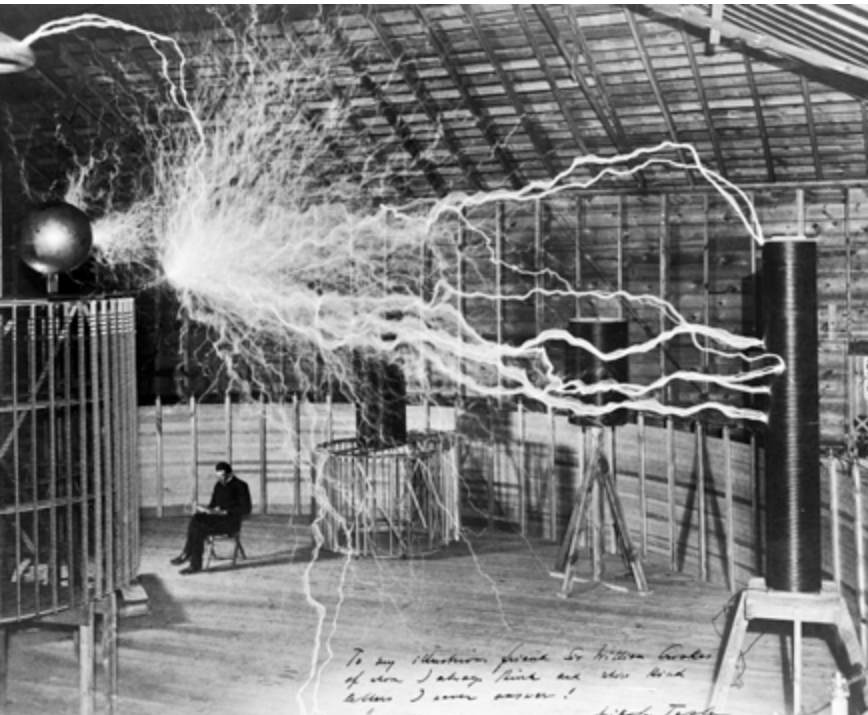
truida por la Westinghouse Electric, en detrimento de la compañía de Edison, que devino en lo que actualmente es la General Electric. Después Edison se separó de la compañía eléctrica y la Edison General Electric se unió a la corriente alterna.

Así es como, en medio de juicios, patentes y contratos, se conformó el inicio de la vida en Norteamérica para el joven Nikola. ¿Quién fue este hombre y por qué es tan recordado en la cultura popular?

Nikola Tesla fue un inventor, políglota, ingeniero, soñador, excéntrico, mecánico. Nació en lo que fue el Imperio Austrohúngaro (actual Croacia) el 10 de julio de 1856, y su huella ha trascendido el tiempo y el espacio. Estudió ingeniería y se interesó por el nuevo y deslumbrante mundo de la electricidad; la bombilla de Edison lo atrajo como a una polilla de forma irreversible, y salió de su pequeño pueblo Smiljan para emigrar a Budapest, luego a París y finalmente a Nueva York.

Llegó a ser muy famoso en su tiempo por causa de inventos como el de la corriente alterna, el motor de inducción, el control remoto, el tubo fluorescente y su trabajo con los rayos X y la transferencia inalámbrica

de energía mediante ondas electromagnéticas. Sí, así es: la radio. Realmente no inventó la radio, pero sí desarrolló tecnología que la hizo posible.



Nikola Tesla en su laboratorio en Colorado Springs hacia 1900. Imagen de Wikipedia Commons.

Este hombre era un excéntrico: vivía en hoteles de lujo y soñaba con ser el más grande científico de todos los tiempos, llevar electricidad y comunicaciones a todos los hogares del mundo de forma inalámbrica. Sin duda un adelantado a su tiempo. Al final se quedó sin dinero, sin fama y sin haber conseguido su sueño.

Murió en 1943, como ciudadano estadounidense, olvidado por su gente y por todo el mundo durante décadas, quizá a causa de su ostracismo o su excentricidad. Afirmaba que había hecho descubrimientos asombrosos e inventado máquinas mortales; creía en el éter: desde muy joven veía destellos de luz y tenía dolores de cabeza, además de estar obsesionado con la limpieza.

Hoy todo el mundo sabe que ese hombre fue un genio. No podía ser de otra forma; el otro gran inventor del siglo XX va quedando relegado ante la fama de Tesla. Actualmente una compañía muy famosa que hace coches eléctricos lleva su nombre, aunque su dueño se parece más a Edison que a Tesla.

¿Quién sabe? Tal vez las predicciones de Nikola acerca de la transmisión de imágenes mentales a distancia y energía libre inalámbrica se convertirán en una realidad cotidiana a finales de este siglo, o quizá un poco más tarde.

Referencias

- » Heney, M. (2010). *Nikola Tesla: el genio al que le robaron la luz*. Turner.
- » Villarejo-Galende, A., & Herrero-San Martín, A. (2013). "Nikola Tesla: relámpagos de inspiración". *Rev Neurol*, 56, 109-14.

Huella de carbono y empresas más contaminantes

Según la CEPAL, la “Huella de Carbono es ‘la medida del impacto de todos los gases de efecto invernadero producidos por nuestras actividades (individuales, colectivas, eventuales y de los productos) en el medio ambiente’. Se mide en toneladas o kilos de dióxido de carbono equivalente de gases de efecto invernadero” (Cepal, 2024).

Estas actividades son tan cotidianas como cargar el teléfono, arrancar el auto, consumir carne o generar energía para la industria.

Aunque hoy el mayor emisor de gases de efecto invernadero (GEI) es China; si hacemos la cuenta histórica, sólo ocupa el segundo puesto con 14.7% de GEI; el primer lugar lo ocupa Estados Unidos, nación que ha emitido 24%; mientras que México, segundo lugar de América y puesto 14 en el mundo, representa apenas el 1.2% (Unión de Científicos Conscientes, 2020).

Pero no todos contaminamos igual. La ONU reporta que “el 1 % más rico de la población mundial emite más gases de efecto invernadero que el 50 % más pobre” (ONU, 2024).

La revista *Climática*, especializada en calentamiento global, presenta el listado de empresas que más han

contaminado desde 1965 hasta 2019. El número que acompaña al nombre de la empresa (pública o privada) está acompañado de los billones de toneladas de dióxido de carbono: Saudi Aramco, 59.26; Chevron, 43.35; Gazprom 43.23; ExxonMobil 41.90; National Iranian Oil Co, 35.66; BP, 34.02; Royal Dutch Shell, 31.95; Coal India, 23.12; Pemex, 22.65; Petróleos de Venezuela, 15.75; PetroChina, 15.63, y Peabody Energy, 15.39

Referencias

- » CEPAL. (s/f). *Huella de carbono*. <https://biblioguias.cepal.org/huellacarbono>
- » Revista Climática. (10 de octubre de 2019). <https://climatica.coop/las-20-empresas-responsables-de-un-tercio-de-las-emisiones-globales-de-carbono/>
- » Unión de científicos conscientes. (19 de enero de 2020). *Las emisiones de dióxido de carbono por país*. <https://es.ucsusa.org/recursos/emisiones-de-co2-por-pais>
- » ONU. (s/f). (10 de julio de 2024). <https://www.un.org/es/actnow/facts-and-figures>



RETO LECTOR

2024



FEBRERO

Lee un libro prestado

ABRIL

Lee un libro de un género literario
que no sueles leer

JUNIO

Lee un libro o revista publicada
por la URC

AGOSTO

Lee un libro que debiste de haber
leído en la escuela y no lo hiciste

OCTUBRE

Lee un libro de alguna editorial
independiente

DICIEMBRE

Lee un libro que se haya publicado
hace más de 100 años

ENERO

Termina un libro pendiente

MARZO

Lee un libro escrito por una autora
mexicana

MAYO

Lee un libro que haya sido adaptado
al cine

JULIO

Lee algún libro que te hayan
recomendado

SEPTIEMBRE

Lee un libro escrito por un
Premio Nobel

NOVIEMBRE

Lee un libro que haya sido escrito
por una autora o autor que haya
fallecido el año pasado



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



UNIVERSIDAD
ROSARIO CASTELLANOS

RETO LECTOR

2024



JULIO

Lee algún libro que te hayan
recomendado

