



Cuatro Movimientos

Revista de encuentros interdisciplinarios
de Ciencias Sociales y Humanidades

Colegio de Ciencias y Humanidades • Plantel Naucalpan • Número 5 • julio-diciembre 2025



ISSN: 3061-9033

DIRECTORIO

UNAM

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas

Rector

Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda

Secretaría General

Mtro. Hugo Alejandro Concha Cantú

Abogado General

Mtro. Tomás Humberto Rubio Pérez

Secretario Administrativo

Dra. Diana Tamara Martínez Ruiz

Secretaria de Desarrollo Institucional

Mtro. Fernando Macedo Chagolla

Secretario de Servicio y Atención a la Comunidad Universitaria

Dr. Manuel Palma Rangel

Secretario de Prevención y Apoyo a la Movilidad
y Seguridad Universitaria

Lic. Mauricio López Velázquez

Director General de Comunicación Social

Mtro. Rodolfo González Fernández

Director de Información

CCH

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

Director General

Mtro. Keshava R. Quintanar Cano

Secretario General

PLANTEL NAUCALPAN

Mtra. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo

Directora

Ing. Damián A. Feltrín Rodríguez

Secretario General

Mtra. Teresa de Jesús Sánchez Serrano

Secretaría Administrativa

Mtro. Jesús Medina Cabrera

Secretario Académico

Mtro. Rogelio Aurelio Rojas Reyes

Secretario Docente

Ing. Blanca Elizabeth Cruz Estrada

Secretaria de Servicios Estudiantiles

Lic. Ana Laura Yañez Piñón

Secretaria de Apoyo al Aprendizaje y Cómputo

Lic. Mireya Adriana Cruz Reséndiz

Secretaria de Atención a la Comunidad

Lic. Tania Montserrat Sánchez Pomposo

Secretaria de Arte y Cultura

Lic. Ana Rocío Alvarado Torres

Secretaria de Administración Escolar

Dr. Miguel Ángel Zamora Calderilla

Secretario Técnico del Siladin

Mtra. María Guadalupe Peña Tapia

Jefa de la Oficina Jurídica

Lic. Cristo Rey Policarpo Martínez

Coordinador de Gestión y Planeación



Cuatro Movimientos

Revista de encuentros interdisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades

DIRECTORIO

Directores Editoriales

Ernesto Martínez Cruz
Eva Daniela Sandoval Espejo

Comité Editorial

Carlos Gabriel Cruzado Campos
Jesús Antonio García Olivera
Víctor Martínez Cruz
Paola Andrea Melo Cepeda

Corrección de Estilo

Claudia Castillo Vargas
María Eugenia García Fernández
José Alberto Hernández Luna

Dirección de Arte

Cristo Rey Policarpo Martínez

Diseño Gráfico y Editorial

Carmen Cecilia Silva Campos
Sebastián Hiram Valentín Páramo

Imagen de Portada

El hombre en llamas, 1939.
Autor: Jose Clemente Orozco

CUATRO MOVIMIENTOS REVISTA DE ENCUENTROS INTERDISCIPLINARIOS DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES, Año 2025, Número 5, julio-diciembre 2025, es una publicación semestral de acceso abierto, editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México. Código Postal 04510 y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, Plantel Naucalpan, Calz. de los Remedios 10, Bosque de los Remedios, 53458 Naucalpan de Juárez, Estado de México, teléfono 5553 60 03 24, correo electrónico: 4movimientosnaucalpan@cch.unam.mx Editor responsable: Ernesto Martínez Cruz, Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo del Título No. 04-2025-032816334200-102, ISSN: 3061-9033, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Certificado de licitud de título y contenido 17757, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación, impresa por la "Jefatura del Departamento de Proyectos Editoriales e Impresiones" del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, Calz. de los Remedios 10, Bosque de los Remedios, 53458 Naucalpan de Juárez, Estado de México. Este número se terminó de imprimir el día 02 de diciembre de 2025 con un tiraje de 100 ejemplares, impresión tipo digital, con papel bond de 75g. para los interiores y papel cartulina couché de 250g. para los forros.

El contenido de los artículos es responsabilidad de los autores y no refleja el punto de vista del Editor, de la revista ni de la UNAM.

Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos de la publicación, siempre y cuando sea sin fines de lucro o para uso estrictamente académicos, citando invariablemente la fuente sin alteración del contenido y dando los créditos autorales. Para otro tipo de reproducción comunicarse con Ernesto Martínez Cruz: ernesto.m.c@cch.unam.mx.

Cuatro Movimientos Revista de Encuentros Interdisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades no cobra aportaciones a sus autores para publicarse.

Distribuida por: Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, Plantel Naucalpan, Calz. de los Remedios 10, Bosque de los Remedios, 53458 Naucalpan de Juárez, Estado de México.

Presentación.....	6
Editorial.....	7
 <i>Historia, historias e historiografía</i>	
Vicente Lombardo Toledano, el primer propagandista de la revolución china en México	
Uriel Velázquez Vidal.....	10
Limpieza étnica, <i>Apartheid</i>, Genocidio: las etapas del colonialismo sionista en Palestina	
Carlos Gabriel Cruzado Campos.....	22
 <i>Pedagogía, didáctica e investigación educativa</i>	
La escuela: institución, organización y profesor	
Eduardo Daniel Hidalgo Olea.....	34
La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Media Superior y Superior: Un enfoque epistemológico	
Alejandro Rojas Juárez.....	46
Reflexiones filosófico-pedagógicas en torno a los propósitos de la formación educativa: una propuesta para <i>deseducarnos</i>	
Juan Carlos Salazar Vidales.....	54
 <i>Novedades</i>	
Fútbol VS la ocupación	
Juan González Sandoval.....	64
 <i>Reseñas</i>	
Han Kang. "La clase de griego. España": Random House, 2023, 176pp	
Eduardo Daniel Hidalgo Olea.....	74
Ibarra, A. y Maraño, P. (2021). 1519. "Los europeos en Mesoamérica". Instituto de Investigaciones Históricas/UNAM. 243 pp.	
Alejandro Núñez Quiroz.....	80

Presentación

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, el espíritu crítico es un eje de alta relevancia sobre el que se sustenta la construcción de saberes en todas las áreas del conocimiento y que por excelencia se constituye como un gran capital para las y los Universitarios. Es cierto que el espíritu crítico inicia cómo un diálogo interno para el descubrimiento, sin embargo, cuando el ejercicio es comunitario se convierte en un cúmulo de expresiones que reflejan nuestra identidad y que transforma a voluntad o no, nuestra cultura.

Cuatro movimientos, en su número 5, es una revista que forma parte del Proyecto editorial del plantel Naucalpan que, a través de sus 134 páginas, contribuye al poder de la expresión docente como propuesta para el ámbito de la formación.

En la sección ***Historia, historias e historiografía***, se nos lleva a conocer la importancia de viajar para reflexionar acerca de la idea de progreso, bajo el régimen comunista y cómo la propaganda se convierte en un medio de información para cuestionar nuestros paradigmas, y en otros contextos también puede plantear narrativas que sesgan deliberadamente una manera de mirar o estudiar un acontecimiento.

En la sección ***Pedagogía, didáctica e investigación educativa***, se invita a considerar al espíritu crítico en sus tres momentos, un primer momento en el que ocurre una entrega a la investigación, a la reflexión y al cuestionamiento, un estadio intermedio de conclusión y el último cuando estos convergen con el establecimiento de un objetivo al que solo se llega mediante la acción, y lo que posibilita la escuela a la que aspiramos y obedece no sólo a sus

componentes independientes sino apreciarla en su conjunto, como *unidad* y sólo es a través de asumir con propósito las acciones individuales lo que constituye a su vez a la escuela.

A decir de una de las importantes aportaciones de la enseñanza de las Ciencias Sociales, es que fomenta el diálogo permanente entre el alumnado para su formación en ciudadanía activa, en la que se adquiere una conciencia de ser y estar en el mundo; lo que le permitirá hacer frente a las complejidades que nos determina la realidad y que es a través del espíritu crítico que se pueden abrir nuevos horizontes. Y en tiempos en donde la violencia se hace presente, se nos invita a “deseducarnos”, ¿De qué modo podemos deseducarnos para la violencia y reeducarnos para la sensibilidad?

En la sección **Novedades** ¿Cómo es que el deporte es un símbolo de resistencia? Finalmente, en la sección de **Reseñas**, contamos con una reflexión acerca del valor de lo que se calla en el libro *La Clase de Griego* y una mirada de la Conquista de México mediante una reflexión derivada del libro *Los Europeos de Mesoamérica*.

Deseo expresar gratitud y aprecio por las propuestas académicas que enriquecen el trabajo académico, gracias Dr. Ernesto Martínez Cruz y Mtra. Eva Daniela Sandoval Espejo, Coordinadores de la revista, gracias al Comité Editorial y a los autores del contenido que con sus colaboraciones aportan un homenaje al compromiso con su comunidad.

Mtra. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo
Directora del CCH Naucalpan

Editorial

Con este número 5 celebramos el reconocimiento legal de nuestra revista Cuatro Movimientos a través de la obtención del ISSN. Así, nuestro proyecto académico se consolida después de un largo proceso, se logra este trámite ante las instancias respectivas. Parece sencillo, sin embargo, esto es un logro colectivo de nuestro Consejo Editorial; de los autores de las producciones que se realizan en cada número; de los dictaminadores internos y externos; del equipo de corrección de estilo; y por supuesto de la administración del CCH Naucalpan que ha sido decisiva. Esta publicación contribuye al proyecto editorial que tiene nuestro plantel, y el Colegio y nuestra Universidad.

En esta convocatoria seguimos con nuestras temáticas que hemos venido planteando desde el primer número, además de integrar una sección más, con la finalidad mantener la apertura y diversificar la participación de los profesores, está es: **Historia, historias e historiografía; Análisis políticos, económicos, sociales y culturales desde la perspectiva histórica.** Se trata de un reconocimiento a la Historia y las Ciencias Sociales.

Con esta publicación reiteramos las temáticas trabajadas y ampliamos una más, sobre la Historia y su relación con las Ciencias Sociales, estas son: Análisis teórico. Dimensión internacional, Análisis de coyuntura. Dimensión nacional, Pueblos originarios, Pedagogía, didáctica e investigación educativa, Problemas del presente y Novedades.

Insistimos en el reconocimiento a los profesores y sus contribuciones por medio de sus escritos, a los profesores Dictaminadores, al equipo de Corrección de Estilo por su entrega al trabajo que les toca realizar y por su gran esfuerzo para el cumplimiento de este proyecto, infinitas gracias. Y por supuesto a nuestra institución, CCH Naucalpan, un gran agradecimiento.

En este número se aborda diferentes temáticas; iniciamos con el artículo de *"Vicente Lombardo Toledano,*

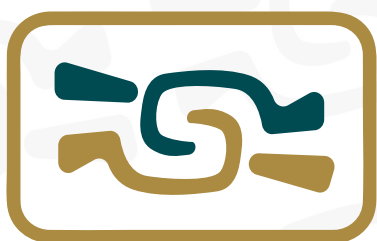
el primer propagandista de la revolución china en México", con su autor **Uriel Velázquez Vidal**, y desde una Dimensión internacional, pasamos a la contribución *"Limpieza étnica, Apartheid, Genocidio: las etapas del colonialismo sionista en Palestina"* de **Carlos Gabriel Cruzado Campos**, para continuar con la aportación en la **sección de Pedagogía, didáctica e investigación educativa** con *"La escuela: institución, organización y profesor"* de **Eduardo Daniel Hidalgo Olea**, avanzando con *"La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Media Superior y Superior: Un enfoque epistemológico"*, de su creador **Alejandro Rojas Juárez**.

Después, en la **sección Pedagogía, didáctica e investigación educativa: Aportaciones sobre Planes y Programas de Estudios, Enseñanza, Aprendizajes en las Ciencias Sociales y Humanidades**, con un **trabajo titulado** *"Reflexiones filosófico-pedagógicas en torno a los propósitos de la formación educativa: una propuesta para deseducarnos"* realizado por **Juan Carlos Salazar Vidales**.

En nuestro apartado de **Novedades**, nos aportan una opinión sobre el *"Fútbol vs la ocupación"* aportado por **Juan González Sandoval**. Y para cerrar con dos **Reseñas** la de *"Han Kang. 'La clase de griego'. España: Random House, 2023, 176pp.,* hecha por **Eduardo Daniel Hidalgo Olea** y la **Reseña** de Ibarra, A. y Marañón, P. (2021) 1519. *"Los europeos en Mesoamérica"*, México: Instituto de Investigaciones Históricas/UNAM, pp. 243, creada por **Alejandro Núñez Quiroz**.

Este número conformado por las aportaciones notables, esperamos contribuir al intercambio de ideas que fortalezca el dialogo académico, entre nuestra comunidad universitaria y ceceachera, siempre con la vocación universitaria en el análisis de la realidad, social, política, económica e histórica; no solo nacional, también internacional.

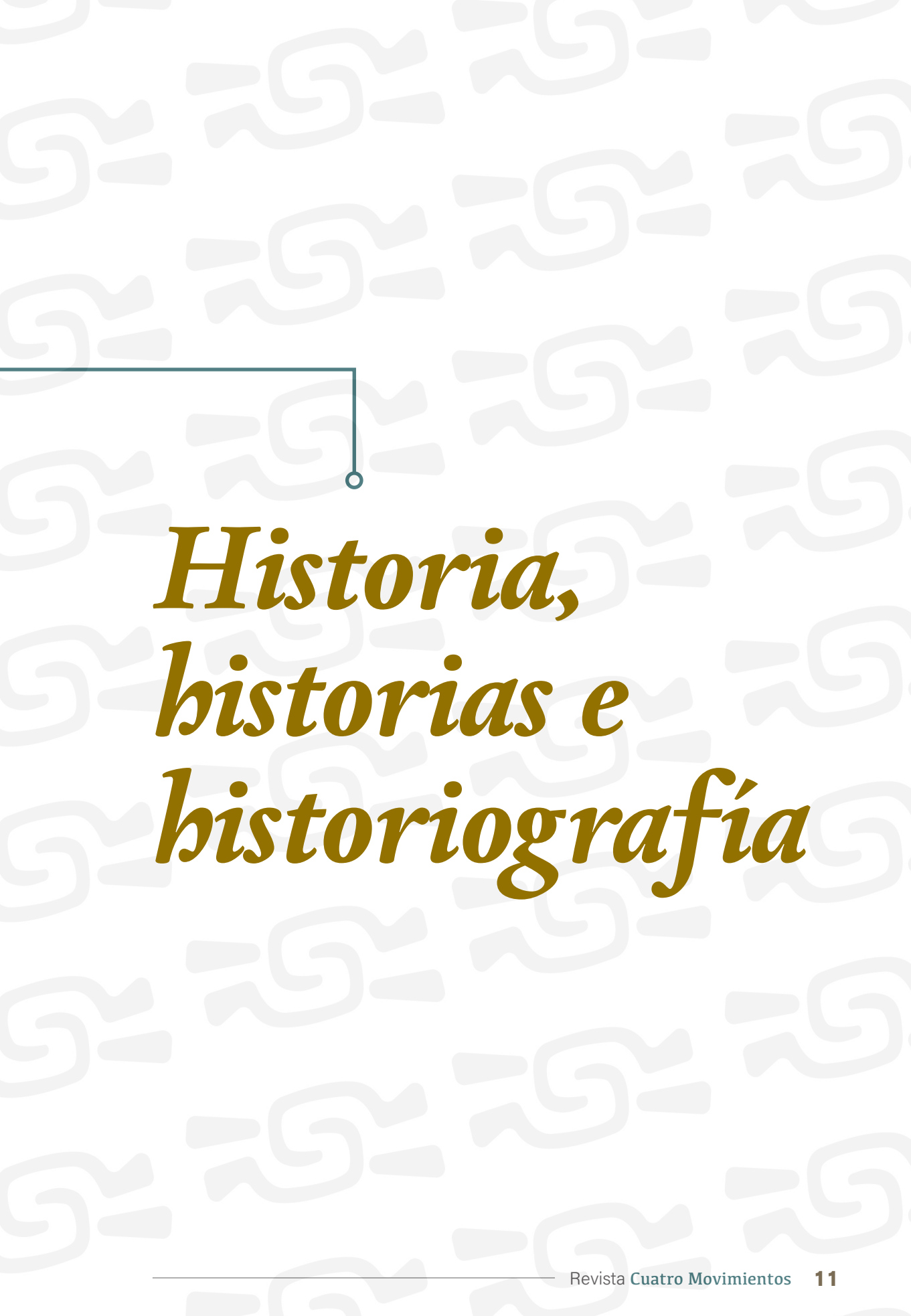
Consejo editorial





Cúpula central del Hospicio Cabañas, Guadalajara, Jalisco. México.
Foto: Aero xy. Pexels. 2025.

Sección



Historia, historias e historiografía



Vicente Lombardo Toledano, el primer propagandista de la revolución china en México

Uriel Velázquez Vidal*

Resumen

El artículo tiene como propósito examinar el rol que jugó Vicente Lombardo Toledano en la difusión de la Revolución china en México. Para el logro de este objetivo, consultamos documentos de archivo y bibliografía alusiva al tema de investigación. Así, demostramos que los escritos y conferencias de Vicente Lombardo Toledano tuvieron un doble propósito: tanto difundir la importancia y los avances del régimen comunista chino, como hacer frente a la manipulación ideológica de los países de Occidente. Al mismo tiempo, demandó en diferentes foros el derecho a la autodeterminación de la nación asiática.

Palabras clave

"China nueva", viaje, trabajo propagandístico.

* Doctorante del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México.



Vicente Lombardo Toledano en la Universidad Juárez. Foto: El Siglo de Durango, 2014.

Introducción

A partir de su victoria en 1949, el régimen de Mao lanzó una campaña de propaganda internacional, enfocada en difundir su proyecto revolucionario, cuyo objetivo era envolver de solidaridad a la República Popular China, que para ese entonces no era reconocida por fuera de las naciones socialistas. Numerosas delegaciones y personalidades de México fueron invitadas a conocer la experiencia del país asiático. El primer contacto sucedió con la visita de Vicente Lombardo Toledano en noviembre de ese año. Así, se convirtió en el primer propagandista del proceso revolucionario chino en tierras mexicanas.

El propósito del artículo es clarificar cuál fue el papel de Vicente Lombardo Toledano en la difusión de la revolución china en México. La hipótesis de investigación sostiene que el trabajo

propagandístico de Vicente Lombardo Toledano tuvo un doble propósito, por un lado, difundió la importancia y los avances de la revolución china y, por otro lado, demandó en diferentes foros el derecho a la autodeterminación de la nación asiática.

Para demostrar la hipótesis de investigación, hemos dividido en cuatro apartados el ensayo. En el primer apartado explicamos las razones que llevaron a Vicente Lombardo Toledano a viajar a la República Popular China. En el segundo apartado, presentamos la ruta que tomó, los lugares que visitó y sus impresiones del viaje. En el tercer apartado, destacamos la promoción que hizo de la revolución china en nuestro país, mediante conferencias y publicaciones. Cerramos con un epílogo sobre la posición de Vicente Lombardo Toledano ante la polémica chino-soviética.

Las razones del viaje a la “China nueva”

Vicente Lombardo Toledano fue un importante fundador de sindicatos y partidos políticos, así como un promotor de la educación obrera en México.¹ Durante la década de 1940, la plana

¹ Vicente Lombardo Toledano (1894-1968) fue funcionario de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), organizador de la Confederación General de Trabajadores y Campesinos de México —que después se transformó en Confederación de Trabajadores de México (CTM)—, fundador de la Unión General de Obreros y Campesinos de México (UGOCM) y del Partido Popular —que después fue renombrado como Partido Popular Socialista (PPS)—, precursor de la Universidad Obrera de México, dirigente de la Confederación de Trabajadores de América Latina (CTAL), responsable del buró ejecutivo de la World Federation of Trade Unions (WFTU) —también conocida en español como Federación Sindical Mundial (FSM)—. Para profundizar en la vida y obra de Vicente Lombardo Toledano, véase: (Spencer, 2018).

mayor de la Federación Sindical Mundial (FSM) eligió a Lombardo Toledano para conformar el Buró Ejecutivo y como tal fue miembro de la primera Delegación Internacional Sindical que visitó la República Popular China a meses de su fundación.

El motivo de su visita fue participar en la reunión del Buró Ejecutivo de la FSM y en la Conferencia Sindical de los Países de Asia y Australasia que se celebró en la ciudad de Pekín. Sin embargo, Vicente Lombardo Toledano también concibió su viaje a China como una forma de enriquecer su conocimiento. Así lo narró en su libro *Diario de un viaje a la China nueva*: “Este viaje a China representa para mí, desde que acordamos realizarlo, en la pasada reunión de la FSM, que tuvo lugar en Milán, cuatro meses de estudio” (Lombardo, 1950, p. 33).

Lombardo Toledano y su esposa Rosa María Otero planearon su viaje a China. En realidad, la visita a ese país incluyó un recorrido más amplio por los países socialistas europeos. Por ello, el viaje estuvo relacionado en cierto modo —aunque no únicamente— a la URSS y al Partido Comunista de la Unión Soviética (PCUS). Asimismo, hubo un par de escalas en las que se reunieron con participantes de la reunión y de la Conferencia, después continuaron con ellos hacia su destino.

El viaje al país del dragón

A fines de octubre de 1949, Vicente Lombardo Toledano y su esposa salieron de México en avión hacia La Habana. En la isla se les unió Lázaro Peña, líder sindical de la central obrera

cubana y miembro de la FSM. De ahí, volaron a Montreal, luego tomaron un avión con rumbo a Ámsterdam. Allí, abordaron la aeronave que los llevó a Praga. En esa ciudad se reunieron con la delegación del Buró ejecutivo de la FSM, luego continuaron su viaje en comitiva hacia Moscú. En la capital de la URSS asistieron a eventos culturales y visitaron lugares significativos de la revolución de octubre. Vicente Lombardo Toledano relató en su diario la impresión que les causó el “progreso soviético”, el cual se ma-

nifestó en la industrialización, en la cultura y en el desarrollo tecnológico (Lombardo, 1950, pp. 36-42).

Por algunos días, disfrutaron de la hospitalidad de los soviéticos, para después continuar su viaje a China. El 8 de noviembre, cruzaron por tren la frontera a Manchuria (en donde visitaron Manchurí, Anantzin, Harbin, Chan-Chung, Tei-Nin-Hai, Te-Zin, Mukden, Tan-Shan, Hopei, Tien-Tsin) y luego siguieron con rumbo a Pekín. El 15 de noviembre, el grupo de delegados llegó a la capital del gigante asiático. Allí, se hospedó en el Gran Hotel Des Wagons, también conocido como el Hotel de las Seis Naciones, donde



Vicente Lombardo Toledano se convirtió en el primer propagandista del proceso revolucionario chino en tierras mexicanas.





Vicente Lombardo Toledano. Foto: Crónica Puebla, 1923.

recibió la visita de los dirigentes de la Federación Pan-China del Trabajo, quienes les presentaron a Li Li-Chiun, la secretaria que los acompañó durante toda su estancia en el país del dragón (Lombardo, 1950, pp. 9-100).

Recién instalado en la capital de China, Vicente Lombardo Toledano hizo un recorrido por ella, para darse cuenta de su extensión y de sus más atractivos aspectos. En su diario de viaje describió a Pekín como una

Gran ciudad, símbolo de una de las más viejas culturas del mundo, formadora de buena parte de las ideas filosóficas, religiosas y políticas de Occidente, y creadora también de algunos de los conocimientos básicos de la ciencia y de la técnica, patrimonio de la humanidad (Lombardo, 1950, p. 98).

Vicente Lombardo Toledano también quedó sorprendido con la gran cantidad de peatones y ciclistas que

observó en las calles de la capital. En el marco de las representaciones, en su diario aparece un permanente paralelismo con México, desde una perspectiva que hacía énfasis en la identidad y semejanza. Por ejemplo, en su visita a las aldeas chinas, fue atraído por sus casas de adobe y tejados de paja, las cuales le recordaron las rancherías y pueblos de México (Lombardo, 1950, pp. 104-105).

En cuanto a las transformaciones acontecidas a partir de la revolución, el diario de viaje de Vicente Lombardo Toledano destacó la reforma agraria, afirmando que no era de carácter comunista o socialista, ya que sólo ponía en movimiento la fuerza de los campesinos y cuidaba que la producción agrícola no fuera de beneficio particular para los terratenientes, sino que se volviera a invertir en la misma agricultura. Asimismo, desta-



Foto: CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MEXICO. 1948

có el propósito de la Ley Agraria, el cual era elevar el nivel de vida de los campesinos antes de que la industria pueda ser desarrollada, pues ésta sólo puede progresar si cuenta con un gran mercado interior y de una agricultura que le suministre las materias primas (Lombardo, 1950, p. 128).

El 16 de noviembre de 1949 se instalaron los trabajos de la Conferencia Sindical de los Países de Asia y Australasia en el mismo lugar donde apenas hace mes y medio se había reunido la Asamblea Constituyente de la República Popular China. En palabras de Vicente Lombardo Toledano: "El Gobierno [chino] ha contribuido, de esta manera, a darle a nuestra Conferencia toda la significación histórica que tiene para los trabajadores y pueblos de esa vasta región de la tierra" (Lombardo, 1950, pp. 105-106). El evento registró la participación de 114 delegados de las centrales nacionales sindicales de 15 países,² mientras el presídium

se conformó de integrantes del Buró Ejecutivo de la FSM y de los más distinguidos representantes del movimiento sindical de las naciones de Oriente (Lombardo, 1950, p. 106).

La recepción oficial de la Conferencia estuvo a cargo de Liu Shao Chi, que era uno de los máximos dirigentes del Partido Comunista de China (PCCh). En el banquete de bienvenida también presidió Zhou Enlai, ministro de Relaciones Exteriores, a quien Vicente Lombardo Toledano describió como "un hombre joven, vigoroso, de estatura mediana, de cejas pobladas y nariz recta. Viste de azul oscuro" (Lombardo, 1950, p. 107). Mientras al político y militar Chu-Teh, lo definió como "un hombre de edad madura, con las primeras arrugas en el rostro. Sencillo hasta la humildad" (Lombardo, 1950, p. 108).

Durante la Conferencia los delegados discutieron las condiciones labo-

2 Birmania, Ceylán, China, Corea del Norte, Co-

rea del Sur, Filipinas, India, Indonesia, Irán, Malaya, Siam, Mongolia, Pakistán, URSS y Vietnam.

rales de cada país, compartieron una posición antiimperialista y un optimismo por el triunfo de la revolución china. En ese tenor, Vicente Lombardo Toledano tomó la palabra para declararse antiimperialista y, para el caso de América Latina, se asumió como antiestadounidense. En la República Popular China, que identificaba a los estadounidenses como aliados de su enemigo Chiang Kai-Shek, la mención del mexicano les cayó de buena manera a sus hospitalarios anfitriones, quienes lo ovacionaron con aplausos (Barandica, 2013, pp. 39-40).

En medio del tiempo de la Conferencia y en el punto más alto de la visita de los delegados a la República Popular China fue la cena que les ofreció el presidente Mao Tse-Tung, a quien Vicente Lombardo Toledano describió como “un hombre con luz interior, un apasionado de la transformación del mundo, un amante fervoroso del pueblo y un creyente sincero en su poder creador y en su vanguardia, la clase trabajadora” (Lombardo, 1950, p. 157).

El 28 de noviembre llegaron a su fin los trabajos de la Conferencia, después de aprobar una serie de acuerdos.³ Posteriormente, Vicente Lombardo Toledano fue invitado por sus anfitriones a visitar las instalaciones de Radio Pekín, ahí platicó sobre México y, a su vez, enalteció los logros de la revolu-

ción china y luego se comprometió a difundir lo que había visto y conocido en el país asiático (Barandica, 2013, p. 42).

A principios de diciembre, Vicente Lombardo Toledano, su esposa y sus compañeros de la delegación emprendieron el viaje de regreso en tren especial que por acuerdo del Ministerio de los Ferrocarriles fue puesto a su disposición. Partieron de Pekín con rumbo a Moscú. De ahí, continuaron su recorrido en tren hasta Praga. Luego abordaron un avión que los llevó a los países que estaban al otro lado de la “cortina de hierro”. De esta manera, llegaron a Escocia, desde donde se dirigieron a Islandia, luego a Montreal. El buen tiempo les permitió viajar a La Habana. De ahí, volaron a la Ciudad de México (Lombardo, 1950, pp. 212-235).

Conferencias y publicaciones sobre la “China nueva”

A su regreso a México, Vicente Lombardo Toledano dio a conocer los logros de la Revolución china en distintos foros de México y América Latina. En sus mismas palabras era un compromiso que tomó antes de partir de la nación asiática y que explícitamente lo cumplía: “Traje para el pueblo chino el mensaje de millones de trabajadores que representa la Confederación de Trabajadores de América Latina. Ahora llevo para ellos un mensaje de los trabajadores y pueblo de China: el mensaje de su ejemplo” (Lombardo, 1950, p. 212). Así, en enero de 1950, Vicente Lombardo Toledano leyó un informe de actividades ante miembros de la CTAL. Su informe aclaró que el Gobierno chino no era comunista, sino un gobierno de campesinos, obreros, pequeña y gran burguesía, todas esas clases, estaban

3 “Sobre las tareas de las organizaciones sindicales en el desarrollo de la lucha por la paz; sobre la creación de las oficinas de enlace entre FSM y los trabajadores de Asia y África; sobre las tareas y las actividades de la FSM ante la Organización de las Naciones Unidas y sus instituciones especializadas; sobre los trabajos de las uniones internacionales de sindicatos, y dimos nuestra opinión acerca de los proyectos que han de ser sometidos a la Conferencia Sindical de los Países de Asia y Australasia” (Lombardo, 1950, p. 190).

constituidas en una dictadura del pueblo. Asimismo, vaticinó que la República Popular China se transformaría en una de las más grandes potencias económicas, militares y políticas del orbe (Barandica, 2013, p. 48).

Los días 15, 16 y 17 de febrero de 1950, a las 7 de la noche, Vicente Lombardo Toledano dictó tres conferencias sobre la revolución china en el teatro "Arbeu", que se encontraba en la calle República de El Salvador de la Ciudad de México. Las tres conferencias tenían como propósito informar al pueblo de México, la importancia que no solo para el pueblo chino, sino para toda la humanidad, representaba la revolución que acababa de concluir con la constitución de la República Popular China. Para el logro de este objetivo, Vicente Lombardo Toledano se apoyó de documentos, discursos y proclamas de los dirigentes chinos, así como de algunos libros aprobados por el Partido Comunista de China (PCCh).

En la primera conferencia titulada: "Origen, desarrollo y programa de la revolución china", Vicente Lombardo Toledano refirió que la historia del pueblo chino se caracterizaba por su tradición revolucionaria, en la que se contaban diversas luchas campesinas, desde las rebeliones rurales de la Dinastía Hsia hasta las movilizaciones populares de 1911. Aunque, a pesar del largo pasado de luchas campesinas, tan pronto como China se transformó en una sociedad feudal, se estancó por tres mil años. Desde la Guerra del Opio, la sociedad china cambió gradualmente, hasta volverse una sociedad semicolonial y semifeudal al mismo tiempo.⁴

Paralelamente, la intervención del capital extranjero destruyó la economía de la sociedad china, así empezó la era de la explotación del trabajo barato. La invasión de las naciones imperialistas en suelo chino tuvo la intención de reducir al país asiático a la condición de colonia o semicolonía. Ante ello, el pueblo chino impulsó un proceso de resistencia contra el imperialismo y sus servidores, desde la Guerra del Opio hasta el triunfo de la revolución campesina de Mao. Así, los comunistas chinos constituyeron la República Popular China y, a la vez, redactaron "El Programa Común" que se convirtió en la nueva constitución del país asiático, declaró textualmente que la República Popular China era un Estado de Nueva Democracia dirigida por la clase trabajadora, la cual buscaba desarrollar la economía popular y transformar a la nación de una nación agrícola a una nación industrial.⁵

En la segunda conferencia, cuyo título era: "Estrategia y táctica de la revolución china", Vicente Lombardo Toledano planteó que la lucha política y la lucha militar se basaban en las mismas normas, que son, principalmente la estrategia y la táctica. Definió a la estrategia como: "[...] la movilización de todos los recursos bélicos posibles y el señalamiento correcto del objetivo inmediato en cada etapa de la lucha [...]"⁶, y la táctica como "[...] la forma más adecuada de emplear los recursos contra el enemigo."⁷ Aunque, ambas varían de acuerdo a las condiciones nacionales e internacionales,

su Trascendencia Histórica, Fojas 7-9.

5 UOM, FHLT, Leg. 794, La Revolución China y su Trascendencia Histórica, Fojas 9-33.

6 UOM, FHLT, Leg. 794, La Revolución China y su Trascendencia Histórica, Fojas 1-2.

7 UOM, FHLT, Leg. 794, La Revolución China y su Trascendencia Histórica, Fojas 1-2.

4 Universidad Obrera de México (en adelante UOM), Fondo histórico Lombardo Toledano, Legajo 794, La Revolución China y

así como a las fuerzas y movimientos del adversario.

Asimismo, Vicente Lombardo Toledano destacó que la estrategia de la revolución china, estaba conformada por una dirección eficaz que tuvo como base teórica el marxismo-leninismo; el estudio del desarrollo y la correlación de fuerzas sociales dentro de China; la organización de las grandes masas campesinas; la adhesión de las masas de la pequeña burguesía de las ciudades, fundamentalmente a los intelectuales revolucionarios, quienes serían los propagandistas de una ideología antiimperialista y antifeudal. Así fue como los comunistas chinos dirigieron la revolución democrática, antifeudal y antiimperialista, con la ayuda de las masas populares.⁸

Mientras la táctica de la revolución china consistió en caracterizar al Gobierno del Kuomintang y en haber concluido de que la única forma de oponerse a la contrarrevolución en el poder era organizar y guiar la revolución del pueblo chino. Asimismo,

la reforma agraria fue parte principal de la táctica de los revolucionarios chinos, consistió en reducir los arrendamientos de la tierra y en distribuir las propiedades de sus terratenientes y las tierras del Estado entre los campesinos pobres. Consistió la táctica, también, en expropiar las fábricas de los pudientes del Kuomintang, después pasaron a ser controladas por corporaciones estatales. Consistió, además, la táctica en atraer a los intelectuales para que contribuyeran con sus ideas a la educación de las masas y a la nueva orientación del país asiático.⁹

Finalmente, en la tercera conferencia "La Dictadura Popular y las perspectivas de la República Popular China", Vicente Lombardo Toledano distinguió las diferencias conceptuales entre el término liberal de Democracia y el de Nueva Democracia. La diferencia principal radicaba en que para la Nueva Democracia el pueblo no está integrado por todos los chinos considerados individualmente, tampoco por todos los aspectos que constituyen las

8 UOM, FHLT, Leg. 794, La Revolución China y su Trascendencia Histórica, Fojas 7-10.

9 UOM, FHLT, Leg. 794, La Revolución China y su Trascendencia Histórica, Fojas 15-19.



Foto: CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MEXICO. 1948

clases sociales, sino el pueblo chino está formado por los obreros, los campesinos, por la pequeña burguesía y por la burguesía nacional (Barandica, 2013, pp. 52-53).

Vicente Lombardo Toledano cerró su conferencia expresando elogios de la “China nueva”:

En un banquete [...] yo brindé porque regresara la Nao de China [...] pero ahora no para traer sedas, lacas, porcelanas, especias y té, sino para traer también los ideales nuevos del pueblo chino; y también para que la Nao lleve los ideales del pueblo mexicano, tan semejantes a los del pueblo de China (Barandica, 2013, p. 53).

Así, Vicente Lombardo Toledano difundió su interpretación política del triunfo revolucionario de los comunistas chinos y su recorrido por la República Popular China, contribuyendo al imaginario de la China de Mao en la sociedad mexicana.

Días después del evento en el teatro “Arbeu”, Vicente Lombardo Toledano mandó a imprimir y a circular algunos ejemplares de las tres conferencias. Así lo confirma la carta que Rostovsky, secretario de la FSM, envió a Vicente Lombardo Toledano, firmada el 26 de abril de 1950:

Tengo sumo gusto en comunicarle que hemos recibido varios ejemplares de la versión taquigráfica de sus conferencias de los días 15, 16 y 17 [de febrero], en el teatro “Arbeu”, de México sobre “La Revolución China y su trascendencia histórica”. Un ejemplar de sus conferencias ha sido enviado a nuestros camaradas de la Confederación Pan-China del Trabajo.¹⁰

A la difusión impresa de estas con-

ferencias siguió la publicación en 1950 de su diario de viaje a China, titulado *Diario de un viaje a la China Nueva*, bajo el sello editorial de Ediciones Futuro. En ese libro, Vicente Lombardo Toledano expuso sus impresiones sobre su visita a la República Popular China, así como las bases político-ideológicas que regían a la revolución campesina de Mao y destacó las primeras transformaciones realizadas en esa nación para edificar el camino al socialismo (Lombardo, 1950).

A modo de epílogo

En definitiva, los escritos y conferencias de Vicente Lombardo Toledano tuvieron un doble propósito, por una parte, difundieron la importancia y los avances de la Revolución china en México y, por otra parte, hicieron frente a la manipulación ideológica de los países de Occidente. Así, asumió un compromiso de respaldo a la autodeterminación del país asiático. Por ejemplo, en la conmemoración del XIII aniversario de la fundación de la República Popular China, que se efectuó el 1 de octubre de 1962, en el teatro de “La Casa del Maestro”, ubicado en la calle de Naranjo, colonia Santa María la Ribera de la Ciudad de México, Vicente Lombardo Toledano definió la revolución china como: “la revolución antifeudal y antiimperialista más trascendental de la historia.”¹¹ Luego convocó a todos los mexicanos a “liquidar esa situación que debe avergonzarnos, luchando porque nuestro país rompa relacio-

10 UOM, FHLT, Leg. 798, Federación Sindical Mundial, Foja 1.

11 Centro Académico de la Memoria de Nuestra América/Universidad Autónoma de la Ciudad de México (en adelante CAMENA/UACM), Fondo SMACHP, Clave BDC 3, Texto de Vicente Lombardo Toledano, f. 1.



Foto: CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MEXICO. 1948

nes con Chiang Kai-Shek, pelele del imperialismo norteamericano".¹²

Las palabras del orador representaban una crítica a la política exterior mexicana, que desconocía a la China comunista, pero mantenía relaciones diplomáticas y comerciales con Taiwán. Desde el presídium enérgico pronunció que "había llegado el momento de abrir una nueva campaña mundial para que China ocupe el sitio que le corresponde en la Organización de las Naciones Unidas."¹³

Aunque su apoyo expresado a la revolución china cobró posiciones adversas a partir de 1963, cuando comunistas soviéticos y chinos protagonizaron una intensa polémica ideológica. Así, Vicente Lombardo Toledano se posicionó del lado soviético en el debate y, por consiguiente, rompió con el modelo revolucionario

chino, al defender los planteamientos soviéticos sobre la coexistencia entre capitalismo y socialismo, y aprobar la vía pacífica para la revolución en México. Lineamientos que argumentó en su libro *¿Moscú o Pekín?* 📖

Archivos

Archivo Centro Académico de la Memoria de Nuestra América de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
Fondo Histórico Lombardo Toledano de la Universidad Obrera de México.

Bibliografía utilizada

- Barandica Martínez, Luis Abraham. (2013). *De viajeros, ideas y propaganda. Latinoamérica y la China Popular. Primeras impresiones de militantes, periodistas y políticos (1949-1972)*. Palabra de Clío, México.
- Lombardo Toledano, Vicente. (1950). *Diario de un viaje a la China nueva*. Ediciones Futuro, México.
- Spencer, Daniela. (2018). *En combate. La vida de Lombardo Toledano*. Debate, México.

¹² CAMENA/UACM, Fondo SMACHP, Clave BDC 3, Texto de Vicente Lombardo Toledano, f. 2.

¹³ CAMENA/UACM, Fondo SMACHP, Clave BDC 3, Texto de Vicente Lombardo Toledano, f. 2.



Limpieza étnica, *Apartheid*, Genocidio: las etapas del colonialismo sionista en Palestina

Carlos Gabriel Cruzado Campos*

Resumen

Es necesario cambiar la narrativa de los medios occidentales que justifican las terribles acciones del estado sionista israelí sobre la población palestina en Gaza. No se trata de una "guerra" entre Israel y Palestina, tampoco es un "conflicto" entre Hamas e Israel, ni siquiera resulta conveniente nombrar estos acontecimientos como "el conflicto árabe-israelí" de acuerdo con el Programa de Historia Universal II del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Resulta imprescindible advertir que el genocidio en Gaza en nuestros días no es más que la parte final del plan del estado sionista israelí para apoderarse y colonizar el territorio que originalmente pertenecía a Palestina.

Palabras clave

Palabras clave: sionismo, limpieza étnica, *apartheid*, genocidio.

* Profesor del CCH Naucalpan.



Heroes Of Palestine. CAPTAIN, Core246 y Auberi
Foto: Daniel Leal, 2024.

Introducción

En este artículo advertiremos las diferencias entre sionismo y judaísmo, además señalaremos que lo ocurrido a partir de octubre de 2023 no es más que la tercera parte de un plan establecido desde hace muchos años, el genocidio es la "solución final" para erradicar a la población palestina, no solo de la franja de Gaza, también de Cisjordania.

Si fuera cierta la narrativa de los medios de comunicación occidentales, parecería que el reciente problema en Asia Suroccidental (no el Medio Oriente, categoría occidental que desde el lenguaje condena al colonialismo perpetuo a las regiones del llamado sur global) se inició el 7 de octubre de 2023, con la incursión de comandos armados de Hamás en territorio israelí; los cuales perpetraron una serie de crímenes y secues-

traron cientos de pobladores judíos. ¿Qué es Hamas? ¿Por qué actuaron de esta manera? Estas preguntas se responderán en otra parte de este artículo, por ahora lo que interesa es desenmascarar esta afirmación.

El problema no comenzó hace dos años, el problema se originó desde 1948 con la creación del estado de Israel y, a partir de entonces, el objetivo del sionismo ha sido claro: ganar territorios a costa de los pobladores que tenían miles de años viviendo en la región. Con este fin, la estrategia sionista no ha reparado en respetar los derechos humanos de los palestinos, quienes han sido despojados de sus tierras, de sus posesiones, segregados y separados de sus comunidades de origen. Veremos a continuación cómo se han llevado a cabo las tres partes de esta obra que condena al pueblo palestino a la desaparición: limpieza étnica, *apartheid* y genocidio.

El sionismo

Es preciso diferenciar entre judaísmo y sionismo. Ser judío es una identificación de tipo religioso, no racial. Las personas que profesan la religión judía, que pueden ser desde blancos de cabello rubio, hasta morenos de cabello muy rizado, no necesariamente apoyan el sionismo. En estos días hemos sido testigos de que miles, tal vez millones de judíos, desaprueban las acciones del criminal de guerra y primer ministro Benjamín Netanyahu.

Nacido como parte del proceso nacionalista europeo de principios del siglo XX, el sionismo pretendía la creación de un estado judío. Desde fines del siglo XIX el imperio turco otomano comenzó su lento desmoronamiento en su parte europea y aparecieron nue-

vas naciones como Serbia, Rumania o Bulgaria. Un número importante de sus habitantes profesaban la religión judía, tenían tradiciones y costumbres diferentes a las de la mayoría de la población, por tanto, fueron excluidos.

De este modo los vientos del nacionalismo otorgaban una excusa perfecta, así lo entendió Theodor Herzl para formar un estado bajo las mismas reglas que había en el momento, publicó el libro *El Estado de los Judíos* (1896) y a este objetivo dedicó su vida, así se convirtió en el padre del sionismo (Hernández, p. 32).

El territorio de Asia suroccidental perteneció por siglos al Imperio Turco Otomano, que a pesar del largo periodo de decadencia, los mantuvo hasta el final de la Primera Guerra Mundial, conflicto en el que Turquía se alió con los Imperios Alemán y Austro-húngaro. Su derrota en el conflicto le costó perder estas áreas y quedarse, como hasta la fecha, solo con la Península de Anatolia. Si bien los británicos habían prometido la independencia a los pueblos árabes que los apoyaron durante el conflicto, la dominación colonial se extendió. Francia y Gran Bretaña firmaron el Tratado Sykes-Picot (1916), lejos de convertirse en países independientes, se crearon los territorios de Siria y Líbano, bajo dominio francés; e Irak, Jordania y Palestina bajo mandato británico. Todos alcanzaron su emancipación hasta finalizada la Segunda Guerra Mundial.



... el genocidio en Gaza no es más que la parte final del plan del estado sionista israelí para apoderarse y colonizar el territorio que originalmente pertenecía a Palestina



Décadas antes, entre 1892 y 1903 tuvo lugar la primera gran ola de migración de judíos europeos en Palestina. Además, de organizarse políticamente con asociaciones y fondos económicos, se compraron tierras palestinas

para ser habitadas por judíos, que hacia 1914 sumaban unos cuarenta mil. (Mota-Navarro, p.20)

En la actualidad la palabra terrorismo se asocia al islam, pero no siempre fue así. Antes de la creación de Israel hubo ataques terroristas judíos, tanto religiosos, como políticos que terminaron con la vida de miles de palestinos y autoridades británicas en Palestina, uno de estos grupos fue el Irgún o Etzel, funda-

do por Zeev Jabotinski (Amado Castro, p. 419).

La fundación de Israel

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial se generó un ambiente de empatía hacia el pueblo judío, como consecuencia del Holocausto. Sin embargo, los británicos dejaron el asunto en manos de la recién formada Organización de Naciones Unidas, ONU, que en 1947 propuso un plan para formar dos estados en el territorio palestino: uno judío y otro palestino. De entrada, la partición era un tanto injusta pues, además de otorgarse mayoría de territorio a los judíos, que eran minoría en



Panorámica de Israel. Foto: National Geographic, 2023.

cuanto al número de pobladores, solo el 33%, los países quedaban separados por varias fronteras intermedias. Los palestinos, que poblaban la zona con un 67% de habitantes nunca aceptaron la propuesta; no obstante, el Estado de Israel fue creado en mayo de 1948, bajo la imposición de grupos sionistas y el apoyo de la ONU (Cobos, 2011, p. 32).

Los países árabes tampoco estaban a favor de este acontecimiento, así en 1948 se inició la primera guerra en contra de Israel, país que estaba más preparado para el conflicto, no solo venció a sus opositores, sino que ocupó el 78% del territorio de la antigua Palestina. Además, los lugares “respetados” para los palestinos fueron ocupados por sus vecinos árabes: Palestina desapareció del mapa, la franja de Gaza fue ocupada por Egipto,

mientras Cisjordania estuvo bajo la ocupación de Jordania. Así pues, Palestina no solo quedó en el olvido territorial, es una nación sin territorio, a partir de 1948 los palestinos fueron expulsados de sus casas, despojados de sus territorios, obligados a vivir bajo condiciones de miseria en la franja de Gaza y Cisjordania, mientras los asentamientos judíos en estos territorios se incrementaban.

La limpieza étnica

El término limpieza étnica fue acuñado en la década de los noventa, con los conflictos en la antigua Yugoslavia. De acuerdo con la definición de Stavenhagen se entiende como “limpieza étnica” la expulsión de un territorio de una población “indeseable”, basada en discriminación religiosa, política o



Foto: UN News, 2025.

étnica; o a partir de consideraciones de orden ideológico o estratégico; o bien por una combinación de estos elementos (2010, p. 2).

Desde antes de la fundación oficial de Israel se puso en marcha el llamado Plan Dalet con el objetivo de desalojar a la población palestina, entre sus métodos preferidos estaban la destrucción de aldeas. La guerra de 1948, “..supuso la expulsión de unos setecientos mil palestinos de sus hogares, y la instalación de la mayor parte de ellos en campos de refugiados de países vecinos como Libia o Jordania.” (Mota Navarro, 2022, p. 22).

Para el pueblo palestino estos acontecimientos se conocen como la *Nakba*, que en español puede traducirse como catástrofe. De acuerdo con el historiador de origen judío Ilan Pappé la forma correcta de llamarlo es “La limpieza étnica de Palestina” porque:

Implica una acusación directa y una referencia a los culpables, no sólo en el pasado sino también en el presente.

Y lo que es mucho más importante, conecta políticas, como las que destruyeron Palestina en 1948, con una ideología. Y cuando esta ideología es todavía la base de las políticas de Israel hacia los Palestinos estén donde estén, el *Nakba* continúa, o lo que es más preciso y convincente, la limpieza étnica sigue adelante. (Pappé, 2006, p. 6.1)

La limpieza étnica se inició en 1948 e implicó una política de apropiación de territorios, de intimidación sobre la población palestina. Fueron normales en estas acciones del estado sionista israelí las violaciones, los asesinatos, las ejecuciones sumarias. En la conocida como *Nakba*, por los palestinos, más de 700 mil personas fueron expulsadas de sus hogares, se destruyeron más de 600 pueblos palestinos y hubo masacres, como las documentadas en Deir Yassim, Tantura, Lydda o Ramlah.

Existe información de lo ocurrido en Deir Yassim, pese a que se trata de escenas de una crudeza brutal,

prefiero transcribirlas tal como los testigos relatan que ocurrieron:

La joven mujer de treinta años Haleem Eid, miembro de una de las familias de renombre de Deir Yassin, fue testigo de otro acto de barbarie y salvajismo por parte de los terroristas al presenciar "a un hombre disparar en el cuello de mi cuñada Salhiyed, que estaba a punto de dar a luz, y abrirle el vientre con un cuchillo de carnicero". Otra mujer también testigo del crimen, Aiesch Radwaer, trató de sacar al bebé del vientre abierto de la madre, que ya estaba muerta, para salvarlo, pero también a ella la mataron (Szazsdi, 2013, párrafo nueve).

Uno de los trucos de la propaganda del estado sionista israelí consiste en hacernos recordar todo el tiempo lo que pasó en el Holocausto. Año con año tenemos una serie de superproducciones fílmicas que se encargan de relatar historias del sufrimiento de pueblo judío ante la brutalidad nazi, basta citar películas lacrimógenas como *La vida es bella* (1997) o *El niño del pijama de rayas* (2008). Por supuesto, no es mi intención negar que estos acontecimientos tuvieron lugar y que fueron una prueba de la barbarie del ser humano. Pero a mi cabeza vienen preguntas como: ¿Por qué nunca hemos visto una película que recuerde el sufrimiento del pueblo palestino en la *Nakba*? ¿Por qué la prensa occidental, cuando habla de

los muertos por los ataques del ejército israelí, nunca nos dice los nombres de los fallecidos, solo remiten a un número cada vez mayor? ¿Acaso no eran seres humanos, no les fueron arrancados de raíz sus sueños, sus escasas pertenencias, sus familias?

El Apartheid

Este régimen de convivencia separada fue creado en Sudáfrica para deliberadamente separar la vida de los negros y los blancos en este país. No olvidemos tampoco la experiencia en los Estados Unidos, hace apenas unos sesenta años, en algunos estados de la unión, los negros y los blancos no podían compartir transporte, sitios de diversión o escuelas, estaban también separados.

Esto aplica en la actualidad también para los palestinos quienes sufren por parte del estado sionista israelí una serie de estrategias documentadas y comprobadas por Amnistía Internacional (1 de febrero de 2022):

1. Fragmentación en los dominios de control. Mantener a la población palestina separada entre sí en diferentes dominios territoriales, jurídicos y administrativos.
2. Desposesión de tierras y propiedades. Durante décadas los judíos han confiscado tierras y propiedades, han demolido viviendas y obligan a desalojos forzados.
3. Segregación y control. Sistema



La guerra de 1948 supuso la expulsión de unos setecientos mil palestinos de sus hogares y la instalación de la mayor parte en campos de refugiados.



de leyes que mantienen a la población palestina en enclaves, sometida a varias medidas que controlan su vida y segregada de la población israelí.

4. Privación de derechos económicos y sociales. Empobrecimiento deliberado de la población palestina, en desventaja clara con la población judía.

Un ejemplo palpable de esta situación es el muro construido por Israel desde el año 2002, esta pared no solo separa y divide a la población palestina, sino que deliberadamente ocupa sus territorios, amén de recursos. Cuando esta construcción llegue a su fin, se calcula que el 46% del territorio cisjordano quedará en manos del estado israelí. Otra muestra del *apartheid* es la red de carreteras, ejemplo vivo de la segregación, existen vías que atraviesan territorio palestino, por las que no pueden circular los palestinos (Mora Navarro, 2022, p. 31).

El caso de Gaza es todavía peor. La franja se encuentra completamente rodeada por una valla de acero galvanizado. Eso significa que la población de Gaza aproximadamente 1.5 millones, vive en un territorio de 365 km cuadrados, y no es posible salir. No por otra razón Ilan Pappé tituló su libro: *La prisión más grande de la tierra. Una historia de los territorios ocupados*, obra publicada en 2017. (Pappé, 2017, p. 30)

6. ¿Quién defiende a los palestinos?
¿Existe el estado palestino?



El apartheid israelí mantiene a la población palestina fragmentada, desposeída y sometida a leyes que controlan su vida y la segregan de la población israelí.



En las últimas semanas hemos sido testigos de cómo un numeroso grupo de países se han decidido a reconocer oficialmente a Palestina como un estado. Cabe hacerse la pregunta, ¿Existe un estado palestino? ¿Desde cuándo? ¿A quiénes representa? Estas preguntas no permiten una fácil respuesta y para hacerlo es necesario retroceder en la historia.

Un grupo político surgido en tierras palestinas desde la década de 1960 fue creciendo en cuanto a la representatividad de los habitantes de los territorios de Gaza y Cisjordania, se trata de la Organización de Liberación Palestina OLP, cuyo líder Yasser Arafat se convirtió en el símbolo de la resistencia palestina.

A partir de 1974 este organismo se convirtió en representante del pueblo palestino ante la ONU. En 1988 se declaró la independencia de Palestina, cinco años más tarde, bajo el auspicio de los Estados Unidos se firmaron los acuerdos de Oslo, Yasser Arafat, líder de la OLP reconoció la existencia del estado de Israel, mientras Isaac Rabin reconoció a la OLP la representación de los palestinos (Rajmil, p. 3)

El historiador británico Perry Anderson escribió hace diez años un editorial en la revista *Nueva Izquierda*, en el que analizaba la situación entre Palestina e Israel. La crítica a los acuerdos de Oslo y, en general, a la Autoridad Nacional Palestina (en adelante ANP) encabezada por Arafat fue demoledora: “establecida en 1994,

presentada como un hito en la lucha por la liberación nacional, era en el fondo el resultado de una coproducción diseñada por Occidente e Israel, cuya función principal no era encarnar, sino contener, la resistencia frente al sionismo." (Anderson, 2016, p. 8)

Arafat se convirtió en el títere de los Estados Unidos y de Israel, se encargó de reprimir, vigilar y cuidar que los palestinos no protestaran en contra de las acciones sionistas en los territorios ocupados. La corrupción y el papel asignado por los norteamericanos deslegitimó tanto a la ANP y a su brazo político Fatah, que creció la popularidad de un partido surgido en los años ochenta: Hamás. Esta agrupación no reconoce la existencia del estado israelí, se trata sin lugar a dudas de un grupo radical, surgido como consecuencia de las políticas del sionismo que hasta ahora hemos descrito: limpieza étnica y *apartheid*.

Tras una ofensiva israelí en Cisjordania, la llamada Operación Escudo Defensivo en el año 2002 ante la complacencia de las fuerzas de seguridad de la ANP, Arafat se mantuvo escon-

dido en un búnker hasta su muerte, en 2004. Su sucesor Mahmud Abás, mostró la misma docilidad ante los políticos occidentales. Ante la pérdida de legitimidad, en 2006 las elecciones en Gaza dejaron en el poder a Hamás, mientras el otro partido Fatah sigue con el control de Cisjordania.

Es importante señalar que, más allá de las instituciones políticas palestinas, la resistencia palestina ha recurrido a los levantamientos populares. En diciembre de 1987, tras un trágico atropellamiento de habitantes palestinos por vehículos israelíes, se originó la primera intifada. Esta palabra es de origen árabe y significa levantamiento popular en contra de una fuerza ocupante o bien un gobierno. La intifada se caracteriza por la organización del pueblo para enfrentar a las fuerzas armadas israelíes a veces con la única arma que encuentran a su paso: las piedras. Son de sobra conocidas las fotografías de palestinos apedreando a los tanques israelíes. Este primer levantamiento popular finalizó en 1993, tras los acuerdos de Oslo (Cobo, 2002, p. 140) .

La segunda intifada ocurrió en el



Foto: BBC, 2025.

año 2000, con la provocación del primer ministro del estado sionista, Ariel Sharon, quien visitó un lugar sagrado para el Islam. Los enfrentamientos se extendieron por cinco años. Sin embargo, algo cambió, ahora las piedras no eran dirigidas contra las fuerzas de defensa israelíes, sino contra las fuerzas de seguridad palestinas; es decir, contra las mismas instituciones políticas palestinas que, en lugar de proteger a su pueblo, se dedicaron a hacer el trabajo sucio del estado sionista. (Cobo, 2002, p. 139) De hecho, con la muerte de Arafat, ".el primer acto de su sucesor [Mahmud Abás] fue declarar el final oficial de la segunda intifada." (Anderson, 2016, p. 10).

Finalmente, en 2017 inició una tercera intifada, originada cuando el entonces presidente de los Estados Unidos, Donald Trump, decidió reconocer a Jerusalén como capital del estado sionista israelí, contrariando así la resolución de la ONU que estableció la división de esta ciudad entre palestinos e israelíes.

Ahora que se ha puesto en marcha la tercera parte de este plan que hemos descrito aquí, el colonialismo capitalista del estado israelí para apropiarse de territorios, no importa si son palestinos, libaneses, sirios. Con el genocidio como solución final para quitarse de encima a los aguerridos palestinos

que se empeñan en seguir viviendo, no parece importante si existe o no un reconocimiento al estado palestino. Pero el pueblo se mantiene en resistencia.

Genocidio

Es curioso, cuando en el buscador de google se teclea la palabra genocidio, una de las primeras páginas que aparece es la de la Enciclopedia del Holocausto (2025, <https://encyclopedia.ushmm.org/content/es/article/introduction-to-the-holocaust>). El sionismo mantiene un aparato de propaganda para que no olvidemos el sufrimiento judío ante las deliberadas acciones de los nazis por desaparecerlos. Es curioso porque ahora la acusación de genocidio, que se han empeñado en negar, recae sobre el estado sionista israelí.

El conocido medio de comunicación británico, la BBC, publicó el 16 de septiembre de este 2025 una noticia titulada así: "Israel comete genocidio, afirma comisión investigadora de la ONU" (Gritter, 2025). El informe advierte que se cumplen cuatro de las cinco condiciones jurídicas para ser llamado de esa forma: genocidio. La gran tragedia es que la ONU tardó dos años en arribar a estas conclusiones, cuando para cualquier ser humano era evidente, desde octubre

de 2023, que las acciones del estado genocida israelí no tenían la intención de destruir a Hamás, sino de eliminar



El genocidio tiene un objetivo claro para el estado israelí: exterminar al pueblo palestino, mismo que se resiste desde hace 77 años.



de manera sistemática a la población palestina residente en Gaza.

El genocidio tiene un objetivo claro para el estado israelí: exterminar al pueblo palestino, mismo que se resiste desde hace 77 años. Los palestinos han sido despojados de su tierra, han sido obligados a emigrar lejos del lugar que los vio nacer, les han quitado sus posesiones y ahora son asesinados masivamente. El colonialismo capitalista necesita extirparlos del lugar dónde viven, solo así se podrá construir el "Gran Israel" que ha sido el objetivo del gobierno sionista de Netanyahu.

Conclusiones

Lo ocurrido con los palestinos es desgarrador. Un pueblo condenado a desaparecer porque así lo necesita el colonialismo capitalista de Israel. Desde 1948 se puso en marcha el plan sionista: inició la gran tragedia, la limpieza étnica, forzar a la gran mayoría de la población palestina a emigrar o bien asesinarla, como lo ha demostrado el historiador judío Ilan Pappé. Después vino el *apartheid*, si los palestinos se niegan a irse del territorio, entonces es necesario tratarlos como personas de segunda clase, o como animales, así lo dijo un funcionario israelí. Separarlo de sus comunidades, evitar que tengan libre tránsito, construir murallas para segregarlos. Pero esto no basta, es necesario extirparlos, quitarlos del territorio y para ello se recurre al genocidio, lo que hemos presenciado desde octubre de 2023 es el intento de eliminación sistemática del pueblo palestino. Y sin embargo, resisten.

La única esperanza es que los pueblos de todo el mundo, y digo

pueblos, porque los estados no parecen reaccionar ante el genocidio. Es indignante el papel de los Estados Unidos, de la Unión Europea, de la misma ONU una institución que, una vez más, demuestra que no funciona, pese al cúmulo de declaraciones sobre este asunto, mismas que no han servido para detener el genocidio.

Me duele reconocerme como ser humano en estos momentos, darme cuenta de que pertenezco a una especie capaz de las atrocidades cometidas contra los palestinos (convendría evitar juicios de valor explícitos, para dar un mayor rasgo de objetividad al texto). La única esperanza es que los pueblos del mundo, sin importar su color de piel o religión, reaccionen, como en efecto lo han estado haciendo, para evitar que desaparezca el pueblo palestino, porque después de cruzar esta línea como lo ha hecho el estado sionista israelí, puede ocurrir cualquier cosa. 🇵🇸

Fuentes consultadas

- Amado Castro, V. (2018) "La ley del perseguidor: una introducción al terrorismo religioso judío" en *Hispania Nova*, 16, pp. 417-444, consultada en 13 de octubre de 2025: <https://doi.org/10.20318/hn.2018.4043>.
- Anderson, P. (2016) Editorial "La casa de Sión" en *New Left Review* 96. Segunda época, enero-febrero 2016.
- Cobo, P. (2002) "La intifada y sus aspectos militares" en *Istor: revista de historia internacional*, (8), , pp. 139-145.
- Cobos, A. (2011) *El sentido de la Nakba ("el desastre" de la pérdida de Palestina) en algunos intelectuales árabes*. Tesis presentada para obtener el grado de Maestría en estudios



de Asia y África. Especialidad Medio Oriente. Centro de Estudios de Asia y África: El Colegio de México.

Gritten, D. (16 septiembre 2025) “Israel comete genocidio en Gaza, afirma comisión investigadora de la ONU” BBC News Mundo, consultado en 20 de octubre de 2025: <https://www.bbc.com/mundo/articles/crmekl-8vzeoo>.



Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades-UNAM, (2024). *Programas de Estudio 2024. Área Histórico-social. Historia de Historia de México I y II*.

Hernández, B. (2007) Sionismo, Islam político y violencia: el uso del terrorismo en el conflicto árabe-israelí. Tesis presentada para obtener el grado de Maestría en estudios de Asia y África. Especialidad Medio Oriente. Centro de Estudios de Asia y África: El Colegio de México.



Mota Navarro, C. (2022) La limpieza étnica como factor estructural de la política israelí actual. Trabajo Fin de Máster Amaierako Lana. *Curso 2021-2022*. Consultado en 15 de octubre de 2025: <https://publicaciones.hegoa.ehu.eus/en/publications/571>

Pappé, I. (2017) *La cárcel más grande de la tierra. Una historia de los territorios ocupados*. Traducción Ricardo García Pérez. Capitán Swing Libros: Madrid. consultado en 17 de octubre de 2025 en <https://pcpal.org.mx/wp-content/uploads/Ilan-Pappe-La-carcel-mas-grande-de-la-tierra-una-historia-de-los-territorios-ocupados.pdf>



Pappé, I. (2006) “Llamando las cosas por su nombre: La Limpieza Étnica de Palestina de 1948” en Mapamundi de conflictos_

mundo árabe, consultado en 17 de octubre de 2025: https://www.observatori.org/paises/pais_53/documentos/E_PAPPE.pdf



(s/a) (1 febrero 2022) *Amnistía Internacional*.

El apartheid israelí contra la población palestina. Un análisis de décadas de opresión y marginación. Consultado en 14 de octubre de 2025 en <https://www.amnesty.org/es/latest/campaigns/2022/02/israels-system-of-apartheid/>



Stavenhagen, R. (2010) *Limpieza Étnica. Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales consultado en 15 de octubre de 2025 en https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/445trabajo.pdf



Szazsdi, L. (27 enero 2013) “La masacre del poblado palestino de Deir Yassin: Por qué el mundo nunca debe de olvidar (Parte I) RT El canal internacional de noticias en español más visto en el mundo, consultado en 18 de octubre de 2025: https://actualidad.rt.com/opinion/dr_lajos_szaszdi/view/84849-masacre-palestina-israel-historia



Rajmil, D. (2013) “Los acuerdos de Oslo: 20 años de oportunidades y decepciones” en Instituto Español de Estudios Estratégicos, Núm. 84, consultado en 12 de octubre de 2025 en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7531297.pdf>





Street art. Banksy Foto: Eduardo Castaldo , 2021.

Sección

*Pedagogía,
didáctica e
investigación
educativa*



La escuela: institución, organización y profesor

Eduardo Daniel Hidalgo Olea*

Resumen: En este ensayo se reflexiona sobre los elementos principales que conforman la escuela, estos son: institución, organización y profesor. Sin estos, no se puede entender la educación, de allí su importancia. El objetivo es provocar el pensamiento crítico para vislumbrar nuevas formas de organización. En la cual, los participantes, tanto estudiantes como profesores, puedan sentirse más plenos en sus acciones y éstas tengan un mayor impacto social y educativo: causando posibles pequeños y grandes cambios en lo institucional. Para ello, se aclara, en primer lugar, los conceptos de institución y organización, utilizando el texto *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional* (2003) de Delia Azzerboni y Ruth Harf. Posteriormente, se tratan las diversas formas de organización, retomando el texto de Bernardo Bejmar, *De la gestión de resistencia a la gestión requerida* (2000). Finalmente, se expone el papel del profesor como protagonista de la organización dentro de la escuela, donde se usan varias fuentes de autores destacados en la educación.

Palabras clave: Escuela, organización, institución, profesor, aprendizaje institucional, aprendizaje organizacional

*Profesor del CCH Naucalpan.



El hombre perdido en la creación de su tiempo.
Guillermo Peña Mandujano, 2013

El presente trabajo pretende ofrecer algunas consideraciones en torno a los elementos de la escuela, sobre la institución, organización y profesor, ya que son temas relevantes para cualquiera que esté interesado en la educación. La finalidad es provocar e invitar a la reflexión al lector, sobre todo al que participa activamente en estos recintos educativos y desea hacer algo por el lugar en donde se encuentra. Para esto, se hace una división en tres partes: en la primera, se aclararán los conceptos institución y organización, los cuales son componentes esenciales de la escuela, utilizando el texto *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional* (2003) de Delia Azzerboni y Ruth Harf; en la segunda, se abordarán las diversas formas de organización que señala el pedagogo Bernardo Blejmar; en la tercera parte,

se expondrá el papel del profesor con respecto a la organización institucional, recurriendo a varios educadores reconocidos. Cabe señalar que no es la intención agotar los temas a abordar, pero sí mostrar ciertos cuestionamientos serios y profundos.

I.- Institución y organización

La escuela es un lugar controversial, donde hay tanto regulación, control administrativo, como concientización y liberación. El sujeto escolar, ya sea estudiante o profesor, puede alcanzar su plena libertad en este espacio o, por el contrario, perderla, pues es un agente totalmente activo y prioritario en las dinámicas escolares. En este sentido, la escuela tiene dos aspectos a considerar: lo instituido y lo organizacional. Tanto uno como otro son aspectos fundamentales para el quehacer educativo, así el profesor o el estudiante, semejante al obrero, no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza [la escuela], sino que, al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad (Marx, 1959, p. 131).

A partir de este punto, la relevancia del asunto en cuestión.

En el primer capítulo, titulado "Escuela: institución vs organización", del libro *Conduciendo la escuela*, de Delia Azzerboni y Ruth Harf, se plasman algunas reflexiones esenciales en torno a los conceptos de institución y organización. Estos se pueden aclarar no tanto en lo que se parecen, sino en lo que se distinguen, sin dejar de tomar en cuenta que ambos, aunque parezcan contradictorios, forman parte

de una unidad, a saber, la escuela. Comprender esta unidad hará que se pueda mejorar tanto las prácticas educativas como la gestión y dirección escolar, pues, ciertamente, la escuela es un lugar dinámico:

"Gestionar una institución supone un saber, pero no un saber meramente técnico sino un saber sobre la situación en la que se interviene" (Azzerboni, Harf, 2003, p. 7).

A grandes rasgos, la institución, en tanto parte esencial de la escuela, se puede entender como aquello que regula la actividad cultural y social en un todo sistémico, esto es, jerarquizado, ordenado e integrado: "La institución enseña modos de funcionamiento, pautas y normas institucionales, amplía saberes disciplinares, etcétera". (Azzerboni, Harf, 2003, p. 12). Mientras que la organización, la otra parte elemental de la escuela, se comprende como la distribución de las funciones y cargos, así como los acuerdos de los fines y las metas. Esto es, supone, y de hecho se da en la realidad empírica, la interacción e intervención social para actuar siguiendo determinadas necesidades y objetivos que requiere la comunidad:

Cuando hablamos de organización, nos referimos a un sistema cuyos aspectos técnicos y socioculturales están integrados entre sí en función de una meta o propósito, configurado a modo de proyecto. Son justamente estas metas y propósitos los que le darán el sentido y significado a la organización (Azzerboni, Harf, 2003, p. 14).

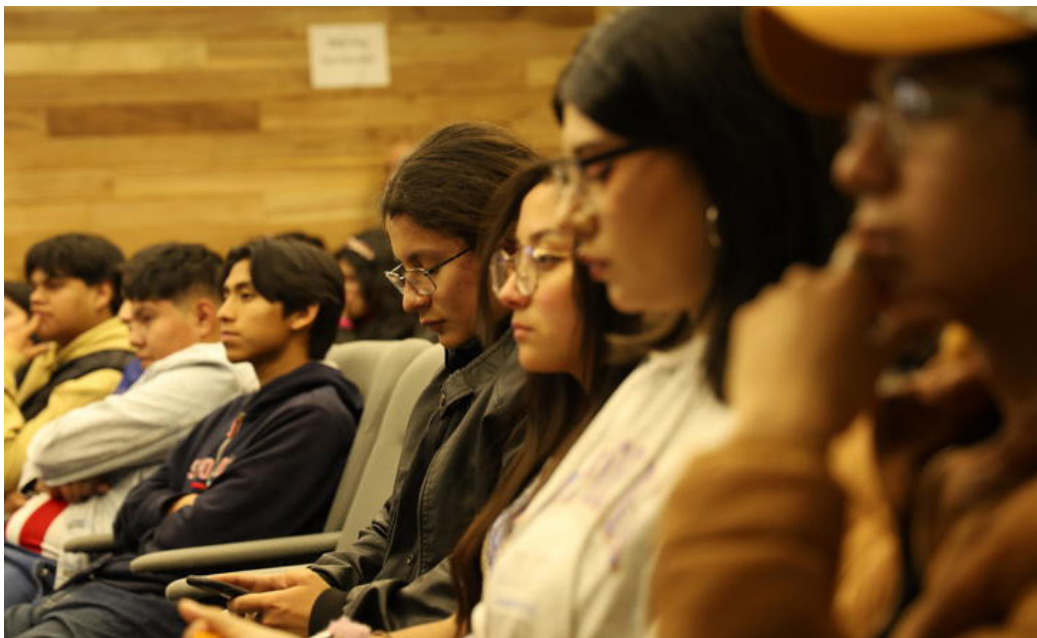
La institución es el todo integrado de la escuela, no de sus partes; se presenta como un saber disciplinar en tanto que se manifiesta en cada acción que se lleva a cabo en la escuela, desde la enseñanza del profesor al estudiante hasta un evento académico.

Es, ante todo, una regularidad cultural: una persona puede representar una institución y, por ende, regular la cultura. Hay, entonces, un sistema normativo que está presente en todo sujeto que pertenezca a tal o cual institución. Todo hacer de la escuela es institucional, en tanto que sus ideas y valores que representa están presentes en cada uno de sus componentes. La ideología de la escuela, sus idea-

les, sus estructuras, sus modelos, sus actividades, sus anuncios, entre otras cosas más, se esparcen en cada una de sus partes y, a la vez, en el todo. Sólo con esta integración se pueden llevar a cabo proyectos, programas y planes escolares.

La institución, además, está sumergida en una realidad contextualizada y parcial, por lo que tendrá sus distinciones y limitantes dependiendo dónde se ubique. A partir de ello, tendrá sus pautas y sus recursos. Su funcionamiento se sostendrá desde lo que se haga en lo macro y en lo micro, es decir, desde las acciones políticas hasta las acciones individuales. Evidentemente,

"Su inteligencia como organización se encuentra proporcionalmente vinculada a la capacidad de registro de su propia ignorancia..."



Geopolis. Foto: Dirección General de CCH, 2025

la institución tiene conflictos: de poder, de información, de espacio, de objetos, de tiempo, de liderazgo, de generación, de asignación de roles y de grupos, y de toda índole escolar y extra-escolar que influya en su dinamismo y establecimiento. Esta misma es la que debe de resolver necesidades, por lo que existe una fuerte relación con la sociedad. Sin sociedades, no hay instituciones. Son ellas quienes representan a la sociedad, con ello se quiere dar a entender que adoptan sus costumbres, sus valores, sus creencias y sus leyes. La institución trabaja acorde con lo legítimo. No obstante, su misma dinámica genera que se produzcan cambios, esto es, que haya elementos instituyentes que modifiquen los elementos instituidos.

Ahora bien, la escuela como organización refiere al conjunto de personas que se hacen de un proyecto con determinados fines y metas, ya que surge en un contexto sociohistórico para dar respuestas a ciertas exigencias de determinada población. En una

organización, se comparten tiempos, espacios, metas, objetos, roles, funcionamientos y planes. Hay diferentes modos en los cuales las personas de esa organización se relacionan: vertical, horizontal, con funciones específicas, con equipos, entre otras maneras. Es importante señalar que ella nace de la observación de alguien o de un grupo, de un agente activo y consciente, sobre los componentes existentes de una situación dada, sobre las carencias y problemáticas de un contexto determinado. En otras palabras, emerge desde lo concreto, desde los actores o participantes que se ven. Son ellos, los que observan y meditan, quienes asignan una serie de significados a la organización en su conjunto y en sus partes.

La realidad escolar es compleja, y, al serlo, requiere que se estudie desde diferentes aspectos constitutivos o dimensiones: ya sea desde la temporalidad, desde los espacios, desde los grupos de poder, desde los avances científicos y tecnológicos o desde los

intereses económicos y sistemas de pensamiento. Las organizaciones colegiadas y no colegiadas atienden cada uno de estos aspectos de acuerdo con las facilidades que le puedan brindar las políticas institucionales y las teorías pedagógicas que fundamenten tal o cual proyecto. Por consiguiente, toda organización está subordinada a la voluntad de la institución, ya que es ella quien debe regular toda actividad: "La vida institucional escolar es en sí misma una herramienta mediante la cual la sociedad enseña a sus ciudadanos aquellas modalidades de funcionamiento y valores que considera esenciales" (Azzerboni y Harf, 2003, p.15). Acorde con estos planteamientos de Harf y Azzerboni, es importante preguntar: frente a los cambios sociales y culturales, ¿qué hace la escuela, tanto institucionalmente como organizacionalmente, para que los actores que la conforman puedan enfrentar y estar preparados? ¿Cuál es el modo en el que un docente nuevo construye comunidad y organización en una escuela?

II.- Formas de organización

Ninguna institución puede permanecer y funcionar sin cambios, sin observar su realidad contextual. No obstante, tampoco debe dejarse hundir por problemas o necesidades que no le corresponden solucionar, ya que pierde de vista su gestión principal. Ciertamente, la escuela tiene una gran presión social y estatal, porque se pone mucha esperanza en ella y sus resultados; entonces surgen las adaptaciones a los cambios sociales, lo cual provoca que la institución educativa deje de atender cuestiones educativas relacionadas con la enseñanza,

el aprendizaje, los contenidos, entre otras cosas más.

En el capítulo segundo, titulado "De la gestión de resistencia a la gestión requerida", de Bernardo Blejmar, que se encuentra en el libro *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*, editado por Silvia Duschatzky y Alejandra Birgin (2000), se distinguen diversas formas de organización, pues no todas cumplen con las mismas funciones, ni son colaborativas o acordes con el manejo de la institución. Al igual que los anteriores autores, Blejmar considera que la escuela no solamente es una cuestión técnica y meramente administrativa, sino que en ella está en juego lo público y lo político: "La escuela aparece entramada en un sistema público y un proyecto político que le otorga sentido en la geografía institucional" (2001, p. 17).

La primera organización que distingue este autor es la *presunta*, que refiere a la forma en la cual un sujeto ve cómo funciona una institución, es decir, es la interpretación que tiene a partir de la experiencia de ese lugar: "presunta es la organización percibida desde cada uno de los actores, en este caso los directivos" (Blejmar, 2001, p. 16). La otra organización es la *existente*, que se relaciona con el estudio pormenorizado, organizado y estructurado de varias y diversas interpretaciones y experiencias de los sujetos que integran dicha institución: "indagación sistemática e integradora de distintas miradas" (Blejmar, 2001, p.16). Finalmente, cuando se contrasta el punto de vista personal con el existente surge la organización *requerida*, que es aquella que entiende las necesidades, así como los fines que emanan de las carencias académicas

y sociales que debe resolver la escuela como institución

Sin embargo, para que la escuela tome en serio el señalamiento de las carencias o necesidades que falta por cubrir, y que se interese en darles seguimiento a las exigencias tanto de los profesores como de los estudiantes, debe aceptar y tener una dinámica del no saber, es decir, debe comprometerse realmente con el aprendizaje y con el saber, de tal forma que incorpore en su gestión la ignorancia. Cuando una institución educativa reconoce su no-saber frente a ciertos problemas tanto sociales como culturales, posibilita que ella misma progrese o mejore en lo que ella misma fomenta el aprendizaje. Entre más incorpore esa dinámica de la ignorancia, mayor será su eficacia, su fortaleza y su inteligencia frente a los cambios sociales, culturales, políticos y de cualquier índole. Sobre esto, Blejmar menciona lo siguiente:

Su inteligencia como organización se encuentra proporcionalmente vincu-

lada a la capacidad de registro de su propia ignorancia. Esta declaración pública de un no saber se constituye en condición para la búsqueda de nuevas respuestas en sus dimensiones organizativas, pedagógicas, administrativas o políticas. La imposibilidad del hallazgo de una respuesta última y totalizadora como completud del saber es lo que mantiene en marcha el proceso. Se establece así un lugar siempre vacante (2001, p. 18).

Una vez que la institución educativa se ha hecho fuerte, puede priorizar aquello que es esencial para su desarrollo y mejoría en tanto que le compete. La función principal de la educación, según Blejmar, es distribuir los saberes y los conocimientos a la comunidad, no resolver problemas políticos o sociales que no le pertenecen a esta institución, sino a otras, que no son educativas. Así, el autor se pregunta: ¿la escuela debe ser más que una escuela? La respuesta es contundente: ¡No! La escuela debe atender problemas



Ciencia y Arte Taller de Flor de Cempasúchil. Foto: CCH Naucalpan, 2025

escolares, y aunque sin duda hay factores externos, eso no debe desviar la atención de la gestión educativa y del fin que busca.

El aprendizaje que se ofrece y se efectúa en una institución, el reconocimiento de la ignorancia para pasar al saber, sólo se puede presentar cuando sus actores se comprometen con el conocimiento, esto es, cuando comprenden que sus funciones radican en buscar la mejor forma de enseñar al otro y transmitir la cultura que se debe tener y aprender, no el de ser un acompañante personal de conflictos sociales o políticos.

No basta con el aprendizaje que determina la escuela como institución, también hace falta organización, esto es, participación, crítica y acción de profesores y alumnos, ya que solamente así se pueden registrar los errores en los planes, estructuras o programas de estudio y, a su vez, las vías para superarlos. La escuela puede ser tan organizacional como lo institucional lo permita. Dado que el aprendizaje institucional es el que define y promueve la institución desde una filosofía, una teoría, una pedagogía o un plan educacional. Lo cual, promueve la apertura del aprendizaje organizacional, que es el que pone en práctica los ideales y valores de la institución en las clases y actividades escolares:

El aprendizaje institucional enfatiza el involucramiento, las interacciones, la participación y la creación de redes de manera que el conocimiento



"... El docente, a diferencia del estudiante, se encuentra en una mejor posición para juzgar lo que ocurre en la escuela y lo que falta por hacer..."



a nivel individual se transfiera al nivel organizacional para alcanzar un mejor desempeño. Aquí se requiere que las organizaciones que están en constante proceso de aprendizaje y creación de conocimiento desarrollen la capacidad de aprender a adaptarse al entorno, generando en este proceso un ciclo continuo, lo cual las puede transformar simultáneamente en organizaciones altamente innovadoras.

(Rodríguez, Pedraja,

Ganga, Ferrer, 2024, señalar párrafo)

De esto se origina otro tipo de organización, a saber, la de *resistencia*. La cual consiste en no dejar a un lado la promesa de educar: en involucrarse organizacionalmente en el aprendizaje, en la responsabilidad de guiar al estudiante por medio de la enseñanza con la finalidad de que se apropie de la cultura, en lugar de hacerse pasar por asistente social o político que pretende resolver problemas sin conocimientos o con la intención únicamente de ganar adeptos: "Se trata de alinear la energía y los recursos de la organización al servicio de contener el embate contextual y tramitarlo de la mejor manera posible" (Blejmar, 2001, p. 21). La escuela, en tanto institución, tiene un plan, acompañado de un diseño, sobre lo que se debe aprender, pero no basta si no hay un aprendizaje organizacional, esto es, el aprendizaje

que se conforma en la interacción y en la participación de docentes con otros docentes y de estos mismos con estudiantes. Con lo argumentado, vale hacer la siguiente pregunta: ¿cuál es el papel de profesor organizado?

III.- El profesor organizado frente a la institución

De acuerdo con el pedagogo alemán Hubert Henz, altamente admirado durante casi todo el siglo XX, el profesor se distingue del estudiante porque ha adquirido una determinación de vida, donde asume ideas y valores culturales que son los mejores para vivir bien: "La personalidad del educador se diferencia del alumno, ante todo, por el hecho de que se halla más adelantado en el camino que va de la persona a la personalidad" (Henz, 1968, p. 184). Esto significa que en cuanto al aprendizaje se refiere, el docente, a diferencia del estudiante, se encuentra en una mejor posición para juzgar lo que ocurre en la escuela y lo que falta por hacer. En otros términos, él es el que con mayor

derecho puede exigir un cambio organizacional en la institución educativa, porque tiene herramientas, porque cuenta con valores e ideales, porque sabe las dinámicas y las necesidades de la escuela, y porque le interesa ante todo aprender y enseñar a aprender.

En el libro *Principios fundamentales de evaluación para educadores*, de Harris F. Bunker, se señala lo siguiente con respecto al papel del profesor:

La misión del educador es orientar el proceso educativo de modo que otras personas aprendan con la mayor eficacia posible lo que nos interesa que aprendan. Para orientar eficazmente el proceso educativo, el educador tiene que aprender a determinar cuáles son las necesidades educativas que deben satisfacerse, para luego decidir cómo puede ayudar mejor a satisfacer tales necesidades (Bunker, 1966, p. 12).

Cuando existen dificultades para llevar a cabo ese proceso educativo, el docente tiene todo el derecho de exigir a las autoridades correspondientes de



Jornada de Balance 2025. Foto: CCH Naucalpan, 2025.

la educación que se establezcan las condiciones apropiadas para que las necesidades educativas sean satisfechas y no dejadas de lado, puesto que esto afecta totalmente a la formación de los estudiantes, así como a los profesores, que tienen un deber y un trabajo por realizar. En caso de que el docente sea nuevo, y esto sea un reto para él, puede investigar con las herramientas con las que cuenta y tomarse la tarea de recopilar esa información para intervenir en ese aprendizaje institucional.

En tanto que es un compromiso el conocimiento y la repartición de los saberes, todo educador tiene la obligación de involucrarse con la institución educativa para aportar dudas, problemas, necesidades y fines que ayuden a seguir aprendiendo tanto a nivel general, en cada plan, programa o evento escolares, como a nivel particular, en la interacción específica de profesor-estudiantes o profesor-profesor. El sociólogo Emilio Tenti Fanfani, en su texto *La escuela y la cuestión*

social, da las siguientes pautas para hacerse cargo del material educativo y obtener una mayor comprensión de lo que ocurre en la escuela: "Para saber qué produce la escuela es preciso ir más allá del estudio del sistema, es preciso interrogar los sentidos y reconstruir las experiencias, valores, expectativas y estrategias de los sujetos" (Tenti, 2008, p. 134).

Ese saber del profesor no solamente tiene una función teórica, como desde el inicio se señaló con respecto a los actores educativos, sino práctica, porque todo aquel que se acerca a la institución, cumpla o no su papel, afecta directamente a la organización y al logro de sus objetivos. En este sentido, el docente que desee con todo su corazón mejorar el aprendizaje organizacional para tener una mejor institución educativa hará de su saber una acción comprometida con esta meta: "No hay aprendizaje organizacional sin transformación de un saber en acción, en operación. En suma, transformar el saber-no saber en



Programa de Tutoría. Foto: Dirección General de CCH, 2025

gestión" (Blejmar, 2001, p. 18). Por eso, es importantísimo que él de cuenta y razón de lo que hace, del interés que esconde, del fin que persigue, de la necesidad que llena, de la estrategia que ocupa, del contenido que enseña; sólo así, en este deseo por aprender y seguir aprendiendo, se puede conseguir una verdadera identificación entre docentes, estudiantes y escuela.

Reflexión final

En suma, las escuelas, incluyendo el CCH, tienen este doble aspecto: lo institucional y lo organizacional. Es fundamental conocer la institución en la que se está para saber de qué manera se puede ser parte de una organización en la que se pueda aportar y lograr el cumplimiento de los fines y objetivos que se gestionan. Para ello, es imprescindible que el actor educativo conozca de la mejor manera posible la escuela en la que se encuentra, pues no basta con una primera mirada o experiencia, se requiere buscar, examinar y comprender el sistema educativo a través de las miradas de los otros. El docente, en su posición de persona formada y culturalizada, tiene un gran deber con respecto al aprendizaje institucional, esto es, respecto a la mejoría y avance de su propia institución. Él puede, y tiene el deber, de enriquecer grandemente a la escuela, pues, además de contar con conocimientos y habilidades, sabe las necesidades y atenciones que se piden y exigen. Un profesor que contribuye a su institución es un profesor que está integrado a ella, y un profesor así es alguien que no solamente está comprometido con el aprendizaje de los otros, sino que, a su vez, está comprometido con la comunidad y con su identidad. Con lo aquí presentado, se abre una pregunta

realmente importante a la institución presente: ¿De qué manera el CCH, y, a la vez, la UNAM, está comprometido con el aprendizaje y con los procesos educativos que gestionan y llevan a cabo los docentes? ¿De qué forma hacen que el docente se integre en ese aprendizaje organizacional de la institución y cómo se le contribuye a su labor? 

Fuentes de Consulta

- Azzerboni, D. y Harf, R. (2003). "Escuela: institución vs. organización". En *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*. México: Novedades educativas.
- Bunker, Harris. (1966). *Principios fundamentales de evaluación para educadores*. Puerto Rico: Ediciones de la Universidad.
- Duschatzky, S., y Birgin, A. (Compiladoras). (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Argentina: Flacso Manantial.
- Henz, Hubert. (1968). *Tratado de pedagogía sistemática*. España: Herder.
- Marx, Carlos. (1959). *El capital. Tomo 1*. México: FCE.
- Rodríguez Ponce, Emilio R., Pedraja Rejas, Liliana M., Ganga Contreras, Francisco A., Ferrer, Rodrigo. (2024). "Aprendizaje institucional en universidades: un modelo teórico". En *Formación Universitaria*, 17, (4). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-50062024000400015
- Tenti Fanfani, E. (2008). "La escuela y la cuestión social". En *Diálogos pedagógicos*. Año VI., núm. 11, abril. Págs. 127-146.





La enseñanza de las ciencias sociales en la Educación Media Superior y Superior: Un enfoque epistemológico

Alejandro Rodríguez Juárez

Resumen

El contenido de este artículo se enfoca al análisis sobre la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales en el ámbito de la Educación Media Superior y Superior, se inicia con la descripción general de los objetivos de las disciplinas como la antropología, sociología, psicología, entre otras. En seguida, se presentan dos planteamientos que conforman la parte medular de este trabajo ¿Cuál es la importancia de enseñar ciencias sociales en estos contextos educativos? ¿Cuáles son los aportes de la epistemología en las ciencias sociales? Para dar respuesta a estas interrogantes, se presentan tres apartados en los que se describen elementos teóricos-metodológicos en el marco de la formación en estos niveles educativos, en el primero, se podrá encontrar el propósito fundamental y su relación con la comprensión de los fenómenos sociales del pasado, contemporáneos y, en lo posible, hacia una mirada prospectiva. En seguida, se describen los elementos relacionados con las situaciones de aprendizaje y la relación con la realidad social; en tercer orden, se enuncian dos pilares de la educación, en el área de las ciencias sociales: el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. En cuanto al apartado epistemológico, se describen los elementos medulares de los supuestos filosóficos como soportes epistémicos en las ciencias sociales, para fines de la organización de la información, se hace uso de una tabla que contiene las características de las escuelas filosóficas más representativas, aunque no son las únicas. Finalmente, se presentan conclusiones en las que se resalta



Aspectos generales de alumnas y alumnos.

Foto: Xavier Martínez, 2024.

la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales, así como de la relevancia del profesor, y sin duda alguna, del desarrollo de habilidades y de conocimientos en cada estudiante.

Palabras clave: Ciencias sociales, epistemología, Educación Media Superior y Superior.

Introducción

Las ciencias sociales, en el ámbito universitario, abarcan un conjunto de disciplinas que estudian la realidad humana desde diversas perspectivas; tienen como propósito común, analizar tanto el comportamiento individual como el colectivo, así como el estudio de las relaciones sociales, de las estructuras y de los procesos sociales, considerando en cierta medida, las causas y consecuencias enmarcadas en un momento, tiempo, lugar y espacio determinado. En esta línea, las ciencias sociales

son fundamentales para la formación integral de las y los estudiantes, ya que se promueve una profunda comprensión tanto de la sociedad como de sus problemáticas, por otra parte, se propicia el desarrollo de habilidades encaminadas a la acción social y la construcción de nuevos marcos de análisis sociales sustentados en postulados epistemológicos acorde a cada tema a analizar. En este sentido, el contenido de este trabajo, pretende proporcionar los elementos que favorezcan un análisis de la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales y los soportes epistemológicos propios de estas disciplinas.

Desarrollo

Uno de los propósitos de las ciencias sociales en la Educación Media Superior y Superior (EMSyS), se enfoca en el rescate de los hechos del pasado que le posibilite asumir una conciencia social del entorno, así como valorar la cultura a partir de los aspectos histórico-geográficos como: el folklor, tradiciones, costumbres, creencias, arte, literatura, entre otros; los cuales son transmitidos de generación en generación, principalmente de manera oral.

Por otra parte, los objetivos de las ciencias sociales son multifacéticos, que buscan dotar a las y los estudiantes de herramientas que les permita comprender y analizar la realidad social, así como prepararlos para la participación ciudadana y la transformación social; lo anterior, implica fomentar el pensamiento crítico, la capacidad de investigar, así como el desarrollo de habilidades de comunicación y colaboración (Calizaya et al., 2024). En este sentido, se considera a las ciencias sociales aquellas disciplinas que estu-



Alumnos en la biblioteca. Foto: Plantel Vallejo, 2025.

dian los aspectos sociales y culturales relacionados con el comportamiento humano, por ejemplo: la antropología, la sociología, la psicología, la economía, la geografía, las ciencias políticas y la historia (Ortiz, 2012).

Para fines del análisis en este artículo, se plantean las siguientes interrogantes ¿cuál es la importancia de enseñar ciencias sociales en la EMSyS? ¿Cuáles son los aportes de la epistemología en las ciencias sociales? Lo anterior, se abordará desde un enfoque epistemológico que permita comprender y en lo posible, responder a las interrogantes planteadas.

En primer orden, la enseñanza de las ciencias sociales proporciona a las y los estudiantes, las herramientas teóricas y prácticas que les permitan analizar y comprender la complejidad de los fenómenos sociales; de tal manera que se consideren elementos geográficos, históricos, sociales, legales, económicos, políticos, entre otros

(Latapí, 2021). Por otra parte, no sólo se contemplan los elementos teóricos-metodológicos correspondientes a las ciencias sociales, además, se pretende que se desarrollen habilidades en el estudiantado orientadas a la búsqueda, análisis, y en lo posible, la generación de conocimiento en el marco de la puesta en marcha de la resolución de problemas de la disciplina, del contexto, de la región, incluso, globales.

Desde esta lógica, la enseñanza de las ciencias sociales, tienen como propósito fundamental, el equipar a las y los estudiantes de EMSyS de herramientas teóricas y prácticas necesarias tanto para el análisis como para la comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales, así como fomentar el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.

En segundo orden, para el desarrollo de situaciones de aprendizaje de las ciencias sociales, se hace uso de

conceptos, los cuales no existen de manera tangible en la realidad social, algunos de ellos son: clase social, en las que se analizan las divisiones y jerarquías dentro de una sociedad basada en factores económicos, de estatus, entre otros; el poder como fuerza omnipresente en las interacciones humanas y las estructuras sociales; ideología, en la se incluyen los valores y creencias que influyen en cómo las personas perciben el mundo y actúan en él (Cohen, 2012).

En este contexto, aunque estos conceptos no son tangibles, son considerados como herramientas analíticas indispensables que permiten darle sentido a la complejidad de la experiencia humana, así como de las interacciones sociales. Asimismo, los conceptos, se consideran construcciones teóricas que dan cabida para organizar, comprender, interpretar y explicar dinámicas humanas y sociales en un contexto determinado. En esta línea, la enseñanza de las ciencias sociales se enmarca en procesos de observación, de análisis, de abstracción y del establecimiento de las relaciones entre situaciones sociales que prevalecen en el contexto inmediato universitario.

En cuanto a la relevancia de la didáctica de las ciencias sociales, esta se sostiene en dos pilares de la educación: el pensamiento crítico y la ciudadanía activa; en este tenor, Pages (1994) aseveró que la ciudadanía se

...la didáctica de las ciencias sociales se sostiene en dos pilares de la educación: el pensamiento crítico y la ciudadanía activa...

alcanza cuando los conocimientos sociales se consideran un medio para la promoción y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Si bien, la didáctica general es considerada como una disciplina que estudia un campo o área de conocimientos particulares, los fenómenos de la enseñanza de las ciencias sociales precisan de una didáctica especial, debido a que se enfatizan aprendizajes relacionados con contenidos concretos.

De acuerdo con las descripciones en torno a las características teórico-metodológicas de las ciencias sociales, así como de la didáctica que se pone en juego al momento de desarrollar los contenidos concretos, se puede afirmar que el currículo es una construcción social que se origina, se modifica y se reforma, a partir de un conjunto de circunstancias histórico-sociales; lo que propicia, que las prácticas de enseñanza guarden relación con los enfoques de cada una de las ciencias sociales (la antropología, sociología, psicología, economía, geografía, las ciencias políticas e historia, entre otras), de tal manera que el profesorado establezca rutas, no sólo para la construcción y socialización del conocimiento, sino también, para promover en su práctica educativa situaciones de aprendizaje enfocados a la solución de problemas.

Ahora bien, hasta este momento se han analizado los elementos relacionados con los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales, así como de la didáctica sustentada en el

pensamiento crítico y de la ciudadanía activa. A continuación, se procede al análisis de los aportes de la epistemología en este campo disciplinar.

Soporte epistemológico

Considerando que el objeto de estudio de las ciencias sociales se orienta a los fenómenos sociales complejos y dinámicos, en los que resaltan los métodos cualitativos y cuantitativos para fines de investigación en este campo, la epistemología se centra en la reflexión filosófica específicamente en cómo se genera, valida y justifica el conocimiento en este ámbito. Se procede a enunciar algunos aportes epistemológicos al respecto.

Uno de los postulados relevantes en torno a las ciencias sociales fue propuesto por Durkheim (1997), en su obra *Teoría Sociológica Clásica*, que tiene como fundamento, la idea de que la sociedad es una realidad objetiva, externa al individuo; además, el autor asume que el conocimiento social se

construye a través de la colectividad y la conciencia colectiva, donde el lenguaje figura como una representación colectiva que da estructura a la experiencia de la realidad. En su obra *Las reglas del método sociológico*, Durkheim definió a los hechos sociales como formas de actuar, pensar y sentir, que son externas al individuo y que ejercen coerción sobre él.

Esta descripción, guarda relación directa con lo que ha propuesto (Calizaya et al., 2024), es decir, a mayor posibilidad del análisis sobre el conocimiento social, se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y de la capacidad de investigar la realidad social observable en los procesos de la interacción social.

De manera global, se han relacionado una diversidad de escuelas filosóficas en las que cada una, centra su objeto de estudio teniendo particularidades en los valores implicados en la creación del conocimiento, la estructura lógica de cada teoría, los métodos empleados, la interpretación y explicación de los



Alumnos en la biblioteca. Foto: Plantel Vallejo, 2025

fenómenos sociales (Briones, 1996). A continuación, se describen algunos elementos esenciales correspondientes a algunas de las escuelas filosóficas que conforman el soporte epistémico de las ciencias sociales.

Como se ha descrito, la epistemología de la ciencias sociales es fundamental, en primera instancia, para la comprensión de los fundamentos, así

como de los límites del conocimiento; además, posibilita la validez y fiabilidad de los resultados de la investigación en este campo. Otro de los aportes de la epistemología, es que fomenta el diálogo entre diferentes perspectivas teóricas y metodológicas con el propósito de contribuir a la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos y conscientes de su entorno social.

Tabla 1. Supuestos de las escuelas filosóficas en las Ciencias Sociales

Escuela Filosófica	Postulados
Materialismo	Es una doctrina filosófica que postula que todo o que existe es, en esencia, materia. Sus raíces se remontan a pensadores presocráticos como Demócrito y Epicuro, quienes sostuvieron que la realidad se compone de átomos indivisibles e indestructibles en constante movimiento. En este sentido, los objetos físicos como los seres vivos, incluidos el pensamiento y el alma, eran combinaciones de átomos que se desintegraban al morir el individuo. En el siglo XX, el materialismo se expresó en materialismo dialéctico y el fisicalismo. El primero fue desarrollado por Marx y Engels, que concibieron a la naturaleza como una realidad material independiente del pensamiento. Asumieron que el pensamiento y los fenómenos mentales surgen de la materia y que deben explicarse en términos físicos. El fisicalismo, promovido por el Círculo de Viena, sostiene que los enunciados solo tienen significado si pueden ser verificados, lo que conlleva a la idea de que los fenómenos psicológicos solo son significativos si se expresan en conducta corporal, considerando a la psicología como una rama de la física.
Racionalismo	Esta corriente sostiene que la razón es la principal fuente y fundamento del conocimiento, de esta manera se puede comprender la realidad sin depender exclusivamente de la experiencia empírica. Aunque existen diversas formas de racionalismo como el metafísico (que postula a que la realidad es de naturaleza racional) y el psicológico (que prioriza el pensamiento sobre las emociones), el racionalismo epistemológico es el más relevante en el contexto de las ciencias. Algunas de las figuras claves son: Descartes, Leibniz y Spinoza. El racionalismo ha evolucionado apuntando que la experiencia empírica debe considerarse para la construcción del conocimiento científico, además, de la necesidad de contrastar las ideas con la realidad observable; de esta manera se busca un equilibrio entre la capacidad inherente de la razón para formular principios, así como de la verificación empírica para validar el conocimiento. Se denotan figuras como Gastón Bachelard y Karl Popper.

Realismo	Este postulado, sostiene que el conocimiento de la realidad es posible sin que la conciencia imponga sus propias categorías sobre sí misma. Filósofos como Russell, Moore y Bunge, que son exponentes de esta visión, se oponen firmemente a cualquier forma de idealismo. Se distinguen tres variantes del realismo gnoseológico A) Realismo ingenuo: Se postula que el conocimiento es una reproducción exacta y directa de la realidad tal y como se presenta a los sentidos. B) Realismo crítico: Propone que el conocimiento derivado de los sentidos debe someterse a un examen riguroso para determinar su correspondencia con la realidad. C) Realismo científico: Afirma que la ciencia es la vía más confiable para obtener conocimiento verdadero de la realidad. Tanto la razón como la experiencia empírica son indispensables y complementarias en el proceso de conocimiento científico.
Idealismo	Esta escuela se opone al Materialismo y al Realismo. Afirma que los objetos físicos no pueden existir independientemente de una conciencia que los perciba. A lo largo de la historia, esta corriente ha enfatizado el papel central de la conciencia, las ideas, el pensamiento, el sujeto o el yo en el proceso de conocimiento. El idealismo objetivo o lógico representado por Platón, Leibniz y Hegel, postula que los objetos son generados por factores o ideas independientes de la conciencia humana. El Idealismo subjetivo, sostiene que la existencia de los objetos se reduce a la percepción, es decir, son meras ideas en generadas en la mente. Por otra parte, Kant propone el Idealismo trascendental, bajo el argumento de que el conocimiento se basa en las sensaciones de un mundo de fenómenos cuya realidad última es incognoscible.
Positivismo	Escuela filosófica que sostiene que todo el conocimiento genuino debe fundamentarse en la experiencia sensible; en este sentido, el avance del conocimiento solo es viable a través de la observación y el experimento, empujando rigurosamente el método de las ciencias naturales. Saint-Simon aplicó el término positivo a aquellas ciencias que se basan en hechos observados y analizados, consolidando así, la primacía de lo empírico en la búsqueda del conocimiento. Augusto Comte, es la figura central en la historia de la filosofía y la sociología. Su propuesta se enfocó a que la sociedad, al igual que el mundo natural, opera bajo leyes científicas que puede ser analizadas mediante la observación empírica y del método científico. Comte propuso la Ley de los Tres Estadios en los que se describe la evolución del pensamiento humano y de la sociedad a través de la teología, la metafísica y la ciencia.

En el contenido de esta tabla, se enuncian algunos elementos esenciales en torno a las escuelas filosóficas que figuran como sustento epistemológico para las Ciencias Sociales. Con información de Briones (1996).

Otro de los aportes de la epistemología, es que posibilita un análisis crítico de los fenómenos a estudiar en las ciencias sociales a partir de cuestionamientos constantes, sustentados en enfoques epistemológicos diversos, de tal modo que, la realidad sea analizada a partir de metodologías adecuadas a los objetivos de investigación. En este marco, la enseñanza de las ciencias sociales cobra un sentido, no sólo en los procesos relacionados con la adquisición de conocimientos, sino que, cada estudiante logre establecer marcos propios de análisis en los que deberán asumir una postura ética, crítica, y sobre todo, que sea un promotor en la sociedad.

Conclusiones

En relación con el profesorado, si bien se espera que cuenten con los conocimientos especializados de cada ciencia social, deberá adoptar una postura activa enfocada al logro de una formación integral en el estudiantado, la promoción del pensamiento crítico a partir de la comprensión de la sociedad; se espera además que sea un guía, sea un mediador en la construcción del conocimiento, mediado por la participación activa y crítica en los escenarios educativos. En cuanto a las habilidades didácticas, el profesor se centrará en propiciar en cada estudiante, la comprensión de la sociedad en sus dimensiones, pasadas, presentes y futuras, esto será posible a través de los procesos

de investigación, de análisis y del pensamiento crítico.

Por otra parte, cada estudiante de EMSyS que curse asignaturas relacionadas con las ciencias sociales, tendrá la posibilidad de adquirir herramientas teóricas y prácticas para la comprensión de los problemas y fenómenos sociales desde una mirada crítica, a partir de una perspectiva más amplia y desde una visión integral del mundo.

La formación profesional que logre cada cursante, en los espacios universitarios, le proporcionará conocimientos especializados en torno al funcionamiento de las sociedades, del comportamiento individual y colectivo, así como de las interacciones entre individuos y grupos específicos. En suma, cada estudiante de estas áreas desarrollará las siguientes habilidades: desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo; resolución de problemas; comunicación y trabajo en equipo; investigación y análisis de los hechos sociales,

entre otros.

En cuanto a los aportes epistemológicos, la enseñanza de las ciencias sociales se fortalece con el soporte de cada sustento teórico que, de ser implementados, se alcanzarán ciertos niveles de análisis y de cuestionamientos basados en la objetividad científica. Desde esta postura, los fenómenos sociales podrán ser abordados de manera sistemática y con rigurosidad científica a la luz de los postulados epistemológicos analizados en este



... la insatisfacción democrática se identifica con los problemas sociales que más afectan a la sociedad mexicana, a saber, la inseguridad y la falta de acceso a los derechos fundamentales.



trabajo, o en su caso, de algunas otras epistemologías.

Finalmente, se ha de comprender que, la epistemología de las ciencias sociales en el ámbito de la EMSyS no es un cúmulo de asignaturas, sino que es un recurso valioso que da cabida a la formación de profesionistas investigadores, con un sentido reflexivo, crítico y ético, pero sobre todo, que sean promotores de propuestas que impacten de manera positiva, enfocada al logro de un mundo más equitativo, sostenible y digno para el ser humano. 🌐

Fuentes de Consulta

Briones, G. (1996). *Epistemología de las ciencias sociales*. ARFO. <https://bibliotecaalfayomega.com/wp-content/uploads/2019/09/Epistemologia-de-las-ciencias-sociales.pdf>



Calizaya-López, J., Choquecahua, A., Huamantuna Sullo, A., Bellido Medina, R., Mamani Chambi, H., Mendoza Quispe, E., Carita-Choquecahua, A. (2024). *Educación para la ciudadanía: Integrando las Ciencias Sociales en el currículo universitario*. Universidad, Ciencia y Tecnología, Vol. 28 (122), pp. 72-82 <https://ve.scielo.org/pdf/uct/v28n122/2542-3401-uct-28-122-73.pdf>



Cohen, V. (coord.) (2012). *La enseñanza de las ciencias sociales: aportes para la discusión* (1.ª ed.). Ministerio de Educación Presidencia de la Nación. <https://core.ac.uk/download/pdf/32411654.pdf>



Durkheim, É. (1985). *Las reglas del método sociológico*. Ediciones AKAL.

Latapí Escalante, P. (2021). *Enseñanza de las ciencias sociales pensar, sentir, ha-*

cer (1.ª ed.). Fondo Editorial Universidad Autónoma de Querétaro. <https://ri-ng.uaq.mx/bitstream/123456789/3636/1/Ensen%C3%B1anza%20de%20las%20ciencias%20sociales%20-%20Paulina%20Latap%C3%AD%20Escalante.pdf>



Martini, M. (2017). *Epistemología de las Ciencias Sociales*.

Ortiz Vásquez, L. (2012).

El concepto de ciencias sociales: un análisis bibliográfico. En *Pensar la enseñanza de la historia y de la(s) ciencia(s) social(es)* (1.ª ed.) (pp. 47-106). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/el_concepto_de_ciencias_sociales_un_analisis_bibliografico



Pagès, J. (1994, 13 de octubre-diciembre). La didáctica de las ciencias sociales, el currículo y la formación del profesorado. *Signos Teoría y práctica de la educación*, pp. 38-51 <https://portalacademico.cch.unam.mx/revista-signos/docs/numero-13/38-Joan-Pagès-La-didáctica-de-las-ciencias-sociales.pdf>





Sin título,
Gilberto Ruiz.



Reflexiones filosófico-pedagógicas en torno a los propósitos de la formación educativa: una propuesta para *deseducarnos*

Juan Carlos Salazar Vidales

Objetivo

El objetivo principal de este ensayo es mostrar que el propósito de la educación consiste en deseducarse. Para tal fin nos apoyamos de los planteamientos filosóficos y pedagógicos de Theodor Adorno, Reyes Mate y Jorge Larrosa.

Pregunta a desarrollar

La pregunta central que me hago es en qué consiste la educación.

Resumen

El presente trabajo ensaya una pregunta y una respuesta. Interroga en qué consiste la educación y se decanta por una forma de responder a esta cuestión: la educación es deseducarse. Pese a que la cuestión principal es bien conocida y bastante habitual, queremos evitar caer en los lugares comunes. Mi trabajo busca repensar la educación, y para ello me apoyo en algunas reflexiones filosóficas y pedagógicas de los filósofos Theodor Adorno, Reyes Mate y Jorge Larrosa.

Basándome en la premisa de que la barbarie no es solo un evento histórico sino una posibilidad latente, el pensamiento de Theodor Adorno, Jorge Larrosa y Reyes Mate nos ofrecen claves fundamentales para repensar la educación. Adorno planteó que, tras Auschwitz, la educación tiene el imperativo ético de trabajar para que la barbarie no se repita, lo que exige una crítica profunda a los modelos de racionalidad que deshumanizan y una reivindicación de la sensibilidad y la memoria de las víctimas. Jorge Larrosa complementa esta visión al enfatizar la importancia de la experiencia y la narrativa en la formación subjetiva. En sintonía con esta memoria del sufrimiento, Reyes Mate argumenta que el progreso técnico no conlleva



*Fragmento del mural ubicado en la Secretaría de Educación
Pública: La maestra rural. Diego Rivera, 1924.*

necesariamente un progreso moral, y defiende una educación que, a través de la memoria de los vencidos, cuestione la facticidad del orden social establecido y sus valores acríticos. En conjunto, estos tres autores configuran una perspectiva crítica que vincula la educación con la memoria, la ética y la resistencia contra toda forma de deshumanización.

Ellos instan en que hay que pensar la educación desde todo lo que nos ha acontecido como humanidad a partir del siglo XX y que ha influido drásticamente en nuestro tiempo. En otros términos, hay que repensar la educación desde los peligros de la deshumanización, la barbarie y los efectos de la violencia, fenómenos que forman parte intrínseca de nuestra vida moderna. Preguntarnos por la educación es preguntarnos por su significado y su contribución respecto del ser humano. En un tiempo catastrófico como el nuestro ¿qué fin tiene la educación? Aquí indicamos algunas orientaciones para responder esta compleja interrogante que nos aqueja a nosotras y nosotros como humanistas.

Palabras clave

Educación, Emancipación, Barbarie, Deseducarse, Reeducarse

Te oculto la única cosa que verdaderamente sé:
sólo es poeta aquel que siente que la vida no es natural
que es asombro
descubrimiento revelación [...]
lo natural es el asombro
lo natural es la sorpresa

Cristina Peri Rossi

Mucha lectura envejece la imaginación del ojo, suelta todas las abejas pero mata el zumbido de lo invisible, acaba no tanto con la L de la famosa lucidez sino con esa otra L de la libertad, de la locura

Gonzáles Rojas

Introducción

Comienzo este breve trabajo agradeciendo a la revista *Cuatro Movimientos: Revista de encuentros interdisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades* por la puesta en marcha de su quinto número publicado, así como por aportar a la cultura universitaria del país. Mi intención al participar en este número es la de seguir pensando el tan complejo fenómeno de la educación. Una de nuestras principales tareas como humanistas tiene que ver con seguir reflexionando en torno a la formación educativa. En otros términos, nuestra tarea es seguir indagando de qué modo nos humanizamos a través de la educación.

En este tenor, me complace aportar algunas reflexiones que he caracterizado de filosóficas y pedagógicas debido al origen del que manan, y que

pretenden pensar principalmente en qué consiste la educación. Los planteamientos que presento a continuación tienen raíces filosóficas y pedagógicas. Algunas ideas las retomamos de textos del filósofo alemán Theodor Adorno (1903 - 1969) especialmente de "Educación después de Auschwitz", "Educación ¿para qué?", "Educación para la superación de la barbarie" y "Educación para la emancipación".

Igualmente me apoyo de las reflexiones filosóficas-pedagógicas de Jorge Larrosa (1958), teórico argentino, que en diferentes textos -*Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel* (2003); *Habitantes de Babel: Políticas y poéticas de la diferencia* (2001); *La experiencia de la lectura* (2003)- profundiza sobre el significado de la *experiencia* y su importancia para la educación.

También recupero las aportaciones teóricas elaboradas por el filósofo español Reyes Mate (1942) quien en sus diferentes obras - *Memoria de Occidente: Actualidad de pensadores judíos olvidados* (1997); *Memoria de Auschwitz: Actualidad moral y política* (2003); *Medianoche en la historia: Comentarios a las tesis de Walter Benjamin «Sobre el concepto de historia»* (2009); *La piedra desechada* (2013); *El tiempo: tribunal de la historia* (2018)- arguye que el auténtico trabajo del pensamiento es pensar lo impensado.

Desarrollo

Sin más, inicio la reflexión indicando que una de las preocupaciones de Adorno tiene que ver con la manera en que podemos evitar que la barbarie siga aconteciendo. Pero nos preguntamos ¿qué es la barbarie? Señalo algunos de sus rasgos. Ella implica que el ser humano puede, por un lado, inhibir su sensibilidad por otro ser humano, lo que significa, privarse de empatía, preocupación o consideración por otra persona, así como por todo aquello que le acontezca: doloroso, hermoso, preocupante, etcétera. Y, por otro lado, la barbarie es una manera de estar en el mundo, en donde la imposición por la fuerza y el sufrimiento son las únicas

maneras de relacionarse con las otras personas, con uno mismo, con la naturaleza, con las cosas.

La preocupación de Adorno reside en que tanto la inhibición de la afectividad humana al igual que la preferencia por las maneras violentas son conductas reforzadas e inculcadas por las sociedades modernas. Para el filósofo alemán, esto significa que la barbarie no es un fenómeno azaroso, sino que es deliberado y que se lleva a cabo a través de los más diversos campos de acción en que el ser humano se inscribe: en el trabajo, las escuelas,

en la vía y transporte públicos, en los medios masivos de información y entretenimiento, en la política, en las relaciones sexo-afectivas, entre otros.



... La educación es, según esta tesis, detener nuestra educación para la barbarie y reeducarnos hacia la sensibilización.





Aspectos generales de alumnas y alumnos en el plantel Vallejo. Foto: Xavier Martínez, 2023

Siguiendo este planteamiento, la producción de la barbarie se insta constantemente desde diversos medios, pero, sobre todo, se busca su reproducción: que la violencia acontezca otra vez y otra vez. Teniendo lo anterior a la vista, Adorno plantea que la educación debiera consistir en la *interrupción* respecto de los distintos mecanismos que pretenden inducir al ser humano a su desconocimiento, autodestrucción y olvido. La educación es, según esta tesis, detener nuestra educación para la barbarie y reeducarnos hacia la sensibilización.

La pregunta que nos surge a continuación es la siguiente ¿de qué modo podemos deseducarnos para la violencia y reeducarnos para la sensibilidad? O, en otras palabras, ¿cómo logramos detener los mecanismos y efectos de la barbarie y encaminarnos hacia una humanización auténtica? Adorno propone algunas orientaciones. En primer lugar, el filósofo observa que si en la práctica educativa se imponen mode-

los por parte de quien educa, modelos que las y los educandos tienen que replicar, entonces esas prácticas contribuyen al olvido de su subjetividad.

El filósofo señala que la búsqueda de la humanización no puede consistir en una imposición de modelos, de imprimir desde lo exterior a lo interior ciertas maneras; el trabajo genuinamente educativo consistiría en ganar consciencia plena (o lo que Adorno conocen como "concienciación") en dos direcciones: en la primera, tomar consciencia sobre los mecanismos internalizados mediante los cuales negamos al otro y sus posibilidades; en la segunda, ser conscientes sobre la afectividad que nos vincula a las otras existencias. La concientización no puede ser un mandato externo hacia el interior, sino una práctica subjetiva y conjunta en la que educadores y educandos identifiquen las posibilidades de la barbarie y las superen mutuamente mediante el reconocimiento.

De manera muy sintetizada la educación para la superación de la barbarie consiste, en primer lugar, en hacer consciente la barbarie como potencia, es decir, de reconocer que resguardamos mecanismos de deshumanización; en segundo lugar, la educación consiste en sensibilizarnos por la existencia del otro, por su dolor y por su alegría. Adorno reconoce que en la medida en que nos deseducamos y nos reeducamos, ganamos para sí la suficiente consistencia subjetiva para resistir su deshumanización. La “consistencia subjetiva” consiste en lograr emanciparse a una misma, a uno mismo, a lograr alejarse y cuestionar las imposiciones externas y/o autoritarias. La reeducación, finalmente, implica la arraigada conciencia subjetiva de apertura hacia el otro y no la conducta automatizada de someter al otro o de someternos por el otro.

Gracias a los postulados teóricos de Adorno, nos percatamos que la educación para la barbarie conlleva negar a cualquier otro ser y violentar su derecho a existir. Este tipo de educación forma para dominar y determinar, desde la voluntad, todo cuanto acontece. La dominación es la actitud contraria a la apertura que tiene lugar al tener experiencias. Para el pedagogo y filósofo argentino Jorge

Educar es brindar la palabra para que las cosas sean distintas, para replantearlas y rehacerlas.

Larrosa, la dominación no sólo tiene que ver con la fuerza y la voluntad de poder violentas físicamente, sino también en el orden intelectual. A diferencia de esta violencia intelectual, Larrosa habla de la importancia de la experiencia y su papel para la formación humana:

[...] La experiencia es algo de lo que no puede haber concepto. Al menos esa experiencia de la que yo hablo y que está próxima a la existencia misma, a la vida misma por decirlo con una palabra de resonancias menos idealistas y más nietzscheanas. Quizá por eso la experiencia es, precisamente, lo que desborda cualquier concepto y lo que no

se deja conceptualizar. [...] Es imposible de conceptualizar [a la experiencia] porque sobrepasa inmediatamente cualquier concepto, porque excede de cualquier idea que trate de determinarla. La experiencia sería precisamente lo indeterminado de la vida, ese pasar de lo que nos pasa cuando no sabemos lo que nos pasa, esas afecciones que nos llevan a cuestionar lo que ya sabemos, lo que ya queremos, todo lo que se deja someter sin dificultad a la medida de lo que ya somos. (Larrosa, 2003, pp. 351-352)

Las reflexiones del pedagogo argentino sirven aquí para apuntar que la experiencia antecede y sobrepasa el dominio de la apropiación y dominación tanto intelectual como técnica del ser humano. Esto es importante porque, a diferencia de la educación para la dominación, la auténtica educación nos insta a tener experiencias, en especial, la experiencia de pensar. Retomamos nuevamente las palabras

de Larrosa para señalar que en qué consiste esta última:

[La experiencia de pensar] consiste en interrumpir lo que creemos saber. [...] O, dicho de otro modo, de cuestionar lo que todo el mundo sabe, lo que todo el mundo dice, lo que todo el mundo piensa, lo que podríamos llamar los automatismos del saber, los automatismos del decir y los automatismos del pensar. Y ese gesto de interrupción, de cuestionamiento, tiene más de desaprendizaje que de aprendizaje. De lo que se trata es de desautomatizar nuestra percepción de las cosas y de nosotros mismos. (Larrosa, 2003, p. 334)

Sintetizo señalando que para Jorge Larrosa la educación nos invita a tener la experiencia de pensar, lo que significa: dejar de percibir y de actuar como hasta ahora lo hemos hecho, o, en nuestros términos, deseducarnos.

Para ahondar sobre la experiencia de la educación, abordamos el texto “Dar la palabra”, nuevamente, de este autor (2001).

En el primer texto, Larrosa apunta que la educación consiste en *dar la palabra*, mucho más que en transmitirla. El pedagogo argentino arguye que dar la palabra significa permitir que las palabras duren en el tiempo en la medida en que dicen cosas distintas, lo que conlleva que tanto las palabras al igual que las y los hablantes tengan su propio porvenir. En este sentido, educar es brindar la posibilidad de que las personas digan algo distinto y que, a su vez, las palabras signifiquen algo distinto. Dar la palabra implica poder decir algo que todavía no ha sido dicho o que incluso va en contra de lo que se ha venido diciendo (Larrosa, 2001). El acto de brindar la palabra es opuesto a la actitud conservadora de mantenerla y de preservar los significados que ya



Alumnos en la biblioteca. Foto: Plantel Vallejo, 2025

se le designaron. Educar es brindar la palabra para que las cosas sean distintas, para replantearlas y rehacerlas.

Por último, nos preguntamos para qué deseducarnos. Reyes Mate nos ayuda a responder esta cuestión. Cabe señalar que el tema central de este filósofo ha sido la Shoá: el Holocausto judío. Esto es importante porque para el filósofo español deseducarnos es esencialmente no repetir la barbarie humana que aconteció en Auschwitz, durante el siglo XX. Anticipar y desarticular la posibilidad de la barbarie tiene que ver con lo que el filósofo denomina “los avisadores del fuego”.

Este filósofo indica, al respecto del Holocausto judío, que éste fue un acontecimiento singular y al mismo tiempo el resultado de un proceso. El filósofo español acentúa que la Shoá fue advertida por pensadores (como Kafka o Rosenzweig) “que fueron capaces de advertir lo que se avecinaba mucho antes de que la catástrofe tuviera lugar” (Mate, 2006, p. 48). A quienes avisaron anticipadamente de estos peligros se les denomina como los avisadores del fuego.

Los avisadores del fuego son relevantes para la humanidad porque piensan auténticamente, es decir, piensan lo impensado, lo que parece improbable e incluso imposible (Mate, 2006). Pero para pensar genuinamente

se requiere ir más allá de los objetos comunes de la reflexión y abandonar los modos usuales en que se piensa. Para anticipar los peligros, desarticularlos y desactivarlos, se requiere pensar más allá de las tradiciones establecidas. Así pues, dar la palabra es un acto educativo que insta a pensar de manera propia y a avisar sobre los peligros que nos aguardan y que aún no hemos vislumbrado.

Conclusiones

Estas breves pero importantes reflexiones filosóficas y pedagógicas le atañen a las humanidades en general porque, como dijimos al inicio, es nuestra responsabilidad reflexionar

cómo logramos humanizarnos y, a su vez, pensar qué nos deshumaniza. Con este trabajo también buscamos replantear nuestras prácticas educativas. No queremos, pues, actuar ciegamente ni contribuir a la barbarie. Queremos educarnos y también educar, o, en otras palabras, queremos deseducarnos: abandonar nuestros automatismos que nos inducen a la violencia y la dominación. Pero, sobre todo, queremos reeducarnos, esto es: orientar nuestras prácticas y nuestro pensamiento hacia la emancipación.

Ahora bien, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), fundado con el propósito de integrar las ciencias y las humanidades en un modelo educativo integral, encarna la resistencia contra la formación unidimensional que criticaba Adorno. El enfoque de nuestro Colegio, que promueve di-

...queremos deseducarnos: abandonar nuestros automatismos que nos inducen a la violencia y la dominación...

versas actividades culturales y un currículo que equilibra ambas áreas, refleja la necesidad de una formación experiencial que, según Larrosa, es esencial para una educación no instrumental. Además, este modelo se alinea con la filosofía de Reyes Mate, ya que al fomentar un pensamiento crítico desde la memoria de las víctimas y los vencidos por la historia oficial, la educación humanística del CCH puede servir para cuestionar las narrativas hegemónicas y aspirar a una sociedad más justa.

Por último, me parece imprescindible posibles prácticas educativas concretas desde esta perspectiva filosófica, las cuales incluirían implementar en el aula proyectos de memoria histórica donde las y los educandos investiguen y reconstruyan narrativas de víctimas de violencia social o política, vinculando estas historias con problemáticas actuales de injusticia para asumir una responsabilidad ética con el pasado.

Otra práctica consistiría en crear espacios de lectura y escritura experiencial donde, mediante el análisis de testimonios literarios y la producción de textos reflexivos, se confronte el sufrimiento ajeno no como información, sino como una experiencia que transforma su sensibilidad y cuestiona su realidad inmediata.

Finalmente, considero que es crucial fomentar el análisis crítico de los mecanismos de indiferencia en la vida cotidiana y en la cultura, examinando cómo el lenguaje, los medios y las estructuras sociales normalizan la exclusión, para así desmontar activamente la racionalidad instrumental que las sustenta. Estas prácticas, en resumen, buscan que la educación no se limite a la transmisión de conoci-

mientos, sino que se convierta en una actividad formadora de subjetividades responsables, sensibles al sufrimiento y comprometidas con la no repetición de la barbarie. 

Fuentes de Consulta

- Adorno, T. (1973). *Consignas*. Amorrotu editores.
- Adorno, T. (2020). *Educación para la emancipación*. Morata.
- Larrosa, Jorge. (2013). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. FCE.
- Larrosa, Jorge. (2003). *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.
- Larrosa, Jorge. (2001). "Dar la palabra". En *Habitantes de Babel: Políticas y poéticas de la diferencia*. Laertes.
- Mate, Reyes. (2018). *El tiempo, tribunal de la historia*. Trotta.
- Mate, Reyes. (1998). *Heidegger y el judaísmo. Y sobre La tolerancia compasiva*. Anthropos.
- Mate, Reyes. (2006). *Contra lo políticamente correcto. Política, memoria y justicia*. Altamira.
- Mate, Reyes. (2009). *Medianoche en la historia. Comentarios a las tesis de Walter Benjamin "Sobre el concepto de historia"*. Trotta.
- Mate, Reyes. (2013). *La piedra desechada*. Trotta.
- Mate, Reyes. (2003). *Memoria de Auschwitz. Actualidad moral y política*. Trotta.
- Mate, Reyes. (1997). *Memoria de Occidente. Actualidad de pensadores judíos olvidados*. Anthropos.

Sección



Novedades



Fútbol vs la ocupación

Juan González Sandoval*

Resumen: Mas allá del ámbito político y económico, la ocupación de Israel a Palestina ha tenido repercusiones en diferentes espacios de la sociedad. El deporte no es ajeno a este tipo de problemáticas, en especial, cuando hablamos sobre el fútbol.

Alrededor del mundo, distintas hinchadas aprovechan la influencia mediática de este deporte para rechazar y condenar los actos cometidos por Israel en territorio palestino: evidenciando el silencio y la complicidad por parte de los máximos organismos del fútbol mundial: FIFA, UEFA) ante el genocidio. Así mismo, estrellas del balompié y ex futbolistas, han manifestado su inconformidad ante esta atrocidad, buscando generar conciencia sobre dicha problemática en los miles de aficionados mediante acciones dentro y fuera del terreno de juego. Este tipo de expresiones nos muestra como el deporte más popular del mundo puede convertirse en un símbolo de resistencia e identidad para todo un pueblo que sueña con jugar en un territorio libre.

Palabras clave: Palestina, ocupación, fútbol, genocidio, conciencia.

* Licenciado en Sociología por la UAM.



Niños palestinos jugando fútbol junto a los escombros de edificios, en la ciudad de Khan Younis, en el sur de la Franja de Gaza.

Foto: Xinhua/Rizek Abdeljawad.

La ocupación israelí a Palestina ha traído consigo un sinnúmero de ataques y homicidios. A lo largo de los últimos 50 años, la política expansionista de Israel ha despojado a miles de palestinos de sus tierras, negándoles el acceso a los recursos naturales y servicios básicos en las principales ciudades ocupadas: Cisjordania, Franja de Gaza, Jerusalén Este. Como consecuencia, según datos de Amnistía Internacional (2025), más de una cuarta parte de los habitantes del territorio en conflicto viven en pobreza extrema, con oportunidades casi nulas de acceder a fuentes de trabajo, educación, salud y vivienda.

Es importante mencionar que el bloqueo de la Franja de Gaza impuesto por Israel desde 2007 “se implementó terrestre, aérea y por vía marítima” (Travenzo, p.23, 2024). En consecuencia, afecta en gran medida la vida diaria

de los pobladores, pues los retenes militares establecidos por el ejército israelí en carreteras, hospitales u otros puntos específicos de las ciudades ocupadas, transforman actividades cotidianas, como salir a trabajar o ir a la escuela, en una lucha constante por sus derechos.

Desde 1967, según Ilia Pappé historiador especialista en sionismo entre otros temas, en su libro *La impieza étnica* (2014) considerará que el régimen militar ha detenido y sometido, de manera arbitraria, a ciudadanos palestinos, incluidas mujeres y menores de edad desde la creación del Estado de Israel en 1947, es decir que el conflicto es de larga data. De la misma manera, el uso de la violencia excesiva, y muchas veces letal, por parte de las fuerzas armadas israelíes ha provocado la muerte de miles de palestinos bajo la ocupación. Este tipo de discriminación sistemática genera que el pueblo palestino se auto perciba como extranjero en su propia tierra.

Durante los últimos meses del 2025 el bloqueo a la entrada de ayuda humanitaria, así como la constante amenaza de una ocupación total por parte del gobierno israelí, ha generado un colapso absoluto en la sociedad palestina, con un sistema sanitario y hospitalario totalmente devastado.

Bajo el patrocinio de Estados Unidos, la nula intervención de la Organización de Naciones Unidas (ONU) y la mirada cómplice de la Unión Europea, Israel continúa con el exterminio: violando los derechos humanos y cometiendo crímenes de guerra en territorio palestino. Como respuesta ante esta situación, diversas organizaciones alrededor del globo. según datos de Amnistía Internacional (2024) más 250 agencias humanitarias han condenado este tipo



Nueve niños refugiados en Italia, procedentes de diferentes zonas de conflicto, ante la pancarta que señalaba: "Stop killing children, civilians". Remo Casilli/Reuters, 2025.

de prácticas, provocando manifestaciones y movimientos a favor de Palestina en diferentes sectores y grupos de la sociedad. Por supuesto, el mundo del deporte no es ajeno al contexto político internacional y en este caso, el fútbol no ha sido la excepción.

Debido al alcance y popularidad que tiene el fútbol entre diferentes clases y estratos sociales, ha sido utilizado como escaparate, distracción o una plataforma para influenciar, de manera positiva o negativa, a la sociedad. Bajo este contexto, algunas aficiones de este deporte se han unido para rechazar y condenar el genocidio cometido por parte de Israel en contra del pueblo palestino, utilizando las tribunas de los estadios como espacios de libertad y autonomía. A continuación, se describen algunos hechos que han sucedido dentro del ámbito del fútbol entorno al conflicto en Gaza. Estos eventos son recientes, entre el 2024 al 2025, pueden darnos un panorama político – social mundial actual:

Uno de los acontecimientos más polémicos sucedió durante el encuentro entre el Celtic de Escocia vs el Atlético de Madrid, por la fase de grupos de la edición 2023-2024 de la Champions League (torneo más importante a nivel de clubes en Europa). A pesar de las advertencias emitidas por la Unión de Asociaciones Europeas de Fútbol (UEFA) órgano rector del fútbol europeo, quien prohíbe mostrar expresiones políticas en sus competiciones, la llamada Brigada Verde (hinchada antifascista del cuadro escocés) inundó las tribunas del Celtic Park¹ con banderas palestinas. Este tipo de acciones han sido frecuentes por parte de dicho grupo, protagonizando altercados dentro y fuera de los estadios.

Otra muestra de apoyo al pueblo palestino dentro del marco de la UEFA, *Champions League* se dio en la final del mayo de 2025, disputada entre

¹ Estadio de fútbol en Glasgow, Inglaterra propiedad del Celtic Football Club.

el Paris Saint-Germain y el Inter de Milán, donde miles de ultras del club parisino desplegaron una pancarta con la frase “Detengan el genocidio en Gaza”, mientras coreaban “Todos somos los niños de Gaza” (Aficionados del PSG despliegan pancarta en apoyo a Gaza, 2025 1 junio) en los alrededores del estadio Allianz Arena en Alemania. Dichas acciones le costaron una multa de miles de euros al cuadro francés.

De este lado del mundo, en México, un partido correspondiente al torneo Apertura 2023 de la liga mexicana, entre el Deportivo Cruz Azul y Los Pumas de la UNAM, la facción más radical del club universitario celebró el triunfo de su equipo ondeando una bandera de Palestina en pleno estadio Azteca. Por otra parte, el *Orgullo Punk y Skin*, hinchada antifascista del conjunto auriazul, ha convocado al rechazo y condena del genocidio, mediante manifestaciones y foros de discusión como el sucedido el 1 de julio de 2024, según su cuenta oficial de X (@orgullopunkskin, 2024).

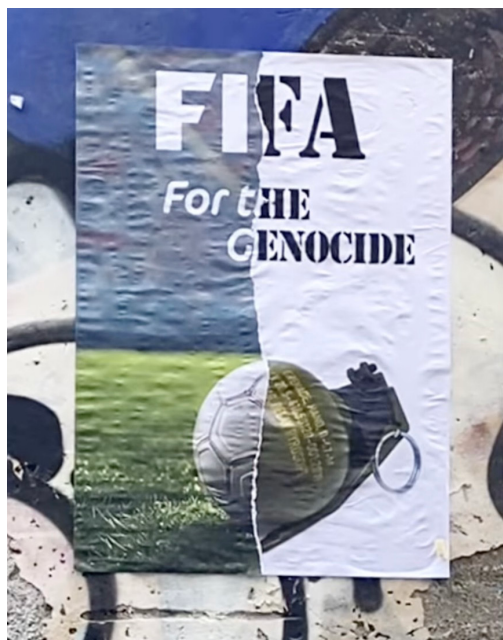
En Sudamérica, el club chileno Deportivo Palestino, fundado por inmigrantes palestinos en 1920, tiene un vínculo estrecho con este pueblo. A pesar de las distancias geográficas, la hinchada y el club apoyan la causa Palestina mediante acciones de reivindicación, tanto políticas como deportivas a través de la organización de partidos a beneficio entre clubes de ambos países y la fundación de escuelas de fútbol en territorio palestino (Vidal, 2024).

Continuando en el sur del continente, durante el partido correspondiente al torneo de la segunda división del fútbol argentino, disputado entre Atlanta y All Boys, hinchas de “El Albo” (All Boys) entonaron cánticos y, “con la ayuda de un dron, ondearon la bandera palestina al interior del estadio Islas Malvinas” (All Boys, sancionado con partidos sin público por cánticos propalestina, 2025, 04 de julio). Estos actos ocasionaron sanciones al club, así como a los aficionados involucrados.

Las muestras de apoyo al pueblo



Sin título. Banksy. 2012.



Fifa for the genocide. Eduardo Cataldo. 2025.

palestino no solo se dan en las tribunas de los estadios. Los futbolistas, eminentes protagonistas de este deporte, también han alzado la voz frente a las atrocidades cometidas por Israel. Pese a las repercusiones mediáticas, figuras del balompié como Karim Benzema, Paul Pogba, Achraf Hakimi o Riyad Mahrez, han mostrado su apoyo en redes sociales, pidiendo un alto al fuego y denunciando los abusos cometidos durante la ocupación.

En el marco del pasado mundial de clubes, la FIFA, supremo organismo del fútbol mundial, retiró de su sitio web las imágenes de Hussein El Shalat y Wessam Abou Ali, ambos futbolistas del club egipcio Al Ahly, quienes portaban brazaletes con los colores de la bandera palestina. Durante dicho certamen, Abou Ali, delantero de origen palestino-danés, logró marcar tres goles en el encuentro vs el Porto, celebrando con el gesto de Handala (personal ficticio y símbolo de resistencia palestina), como respuesta a

la censura. Por otro lado, Youcef Atal, jugador del Niza, fue separado de su club y puesto bajo investigación por supuesta apología del terrorismo, luego de compartir un video donde se observa a un predicador palestino. El futbolista argelino fue condenado a ocho meses de prisión condicional (Atal, defensa del Niza, suspendido 8 meses por publicar mensaje antisemita en internet, 2025)

El pasado 6 de agosto, luego de un ataque por parte del ejército israelí, falleció el exfutbolista Suleiman Al-Obeid. El llamado "Pele Palestino", tenía 41 años, estaba casado y era padre de cinco hijos. Suleiman disputó un total de 24 partidos internacionales con su selección, marcando más de 100 goles a lo largo de su carrera y es considerado una de las máximas figuras del fútbol palestino, por ejemplo, tras su muerte, la UEFA, emitió en sus redes sociales un escueto mensaje anunciando que el futbolista palestino había fallecido, sin brindar más detalles del suceso. Poco después, Mohamed Salah, estrella del Liverpool de Inglaterra, respondió, de manera retadora: "¿Nos pueden decir cómo murió? ¿Dónde y por qué?", exhibiendo la omisión de información y el silencio por parte de la UEFA. (UEFA, 2025).

Otro exfutbolista que no se quedó callado ante esta situación fue Eric Cantona (activista antifascista), quien no dudó en señalar a Israel como el máximo responsable de la muerte del .Pelé Palestino" (Éric Contona sacude al fútbol: exige sanciones contra Israel por crímenes en Palestina, 2025 11 de noviembre). Su posicionamiento fue bien recibido por cientos de aficionados quienes vieron en su ejemplo no tan solo la inspiración para el deporte, sino para defender la dignidad del pueblo palestino.

Según datos de la Asociación Palestina de Fútbol, la muerte de Al-Obeid, futbolista originario de la ciudad de Gaza acaecido el 6 de agosto de 2025: "El ex jugador nacional y estrella del Khadamat Al-Shati, Suleiman Al-Obeid, ha muerto tras disparos de la ocupación israelí hacia personas que esperaban ayuda humanitaria en el sur de la Franja de Gaza el miércoles" (Muere Suleiman Al-Obeid, el 'Pelé de Palestina' tras ataque de Israel en Franja de Gaza, 2025, 08, agosto). El ataque se suma a los más de 300 decesos de miembros de dicha asociación durante la ocupación, donde encontramos árbitros, jugadores y entrenadores asesinados por fuerzas militares israelíes. Ante esta situación, la asociación palestina ha demandado la expulsión de las selecciones y clubes de Israel de todas las competiciones reguladas por la Federación Internacional de Fútbol Asociación (FIFA), sin embargo, dichas exigencias han sido rechazadas. Actualmente, la selección de Israel se encuentra en la búsqueda de un boleto para el Mundial de Fútbol, certamen que se celebrará el próximo año, 2026, en México, Estados Unidos y Canadá. Así mismo, sus clubes siguen participando en torneos internacionales como la Champions League y Europa League sin sanción alguna.

A pesar de las circunstancias, la

selección nacional de Palestina ha tenido una participación destacada en las eliminatorias de la Confederación Asiática de Fútbol. Aunque el sueño de clasificar por primera vez en su historia a una copa del mundo terminó el pasado 10 de junio cuando se enfrentaron al combinado de Omán.

La selección palestina buscaba un triunfo que les diera acceso a la fase de repechaje: al minuto 49, Oday Ali ponía al frente a los palestinos, después, al 73' la expulsión de Al-Saadi parecía encaminar la victoria, sin embargo, en el minuto 97, un penal a favor del seleccionado omaní empató el marcador y dejó sin opciones al conjunto palestino.

Pese a las adversidades, el fútbol está catalogado como el deporte más popular en Palestina y, hoy en día, más que un juego, el balón representa un símbolo de identidad y justicia. Para el pueblo palestino, un grito de gol es un grito de libertad.

Este tipo de expresiones nos permite observar como un deporte como el fútbol, puede ser un vehículo para visibilizar y combatir distintas problemáticas sociales, fungiendo como escenario de lucha y resistencia, rompiendo con la frase: "el fútbol es el opio del pueblo".

¡Viva Palestina libre! 🇵🇸

Referencias



Debido al alcance y popularidad que tiene el fútbol entre diferentes clases y estratos sociales, ha sido utilizado como escaparate, distracción o una plataforma para influenciar, de manera positiva o negativa, a la sociedad.





Selección de fútbol de Israel. Grzegorz Wajda, 2025.

Atal, defensa del Niza, suspendido 8 meses por publicar mensaje antisemita en internet. (2024). Los Angeles Times. <https://www.latimes.com/espanol/deportes/articulo/2024-01-04/atal-defensa-del-niza-suspendido-8-meses-por-publicar-mensaje-antisemita-en-internet>

Aficionados del PSG despliegan pancarta en apoyo a Gaza. (2025). Al Mayadeen. <https://espanol.almayadeen.net/noticias/deportes/2022892/aficionados-del-psg-despliegan-pancarta-en-apoyo-a-gaza>

All Boys, sancionado con partidos sin público por cánticos propalestina. (2025) La Jornada. <https://www.jornada.com.mx/noticia/2025/07/04/deportes/all-boys-sancionado-con-partidos-sin-publico-por-canticos-propalestina>

Muere Suleiman Al-Obeid, el 'Pelé de Palestina' tras ataque de Israel en Franja de Gaza. (2025). La Afición. <https://www.milenio.com/deportes/futbol-internacional/muere-futbolista-palestino-suleiman-al-obeid-en-ataque-de-israel>

Éric Cantona sacude al fútbol: exige sanciones contra Israel. (2025). El Soberano <https://elsoberano.mx/2025/09/20/eric-cantona-sacude-al-futbol-exige-sanciones-contra-israel-por-crimenes-en-palestina/>

Más de 250 organizaciones humanitarias y de derechos humanos piden que cesen las transferencias de armas a Israel y los grupos armados palestinos. (2024). Amnistía Internacional. <https://www.amnesty.org/es/latest/news/2024/01/more-than-250-humanitarian-and-human-rights-organizations-call-to-stop-arms-transfers-to-israel-palestinian-armed-groups/>

Estado de Palestina. (2024). Amnistía Internacional. <https://www.amnesty.org/es/location/middle-east-and-north-africa/middle-east/palestine-state-of/report-palestine-state-of/>

Pappé, I. (2014). *La Limpieza Étnica en Palestina*. Booket.

Orgullo Punk &Skin [@orgullopunkskin] (2024, 1 de julio). Palestina libre. <https://www.instagram.com/orgullopunkskin/?hl=es>

UEFA. [@UEFA]. (2025, 8 de agosto). Farewell to Suleiman al-Obeid, the Palestine Pelé. [X]. <https://x.com/UEFA?t=vz-CQ16ooUO87iLseuIceGBw&s=>

Vidal, N. (2024), "Palestino: Un club único en el mundo", Fondo de Cultura Económica.

Traverso, E. (2024). *Gaza ante la historia*. Akal.

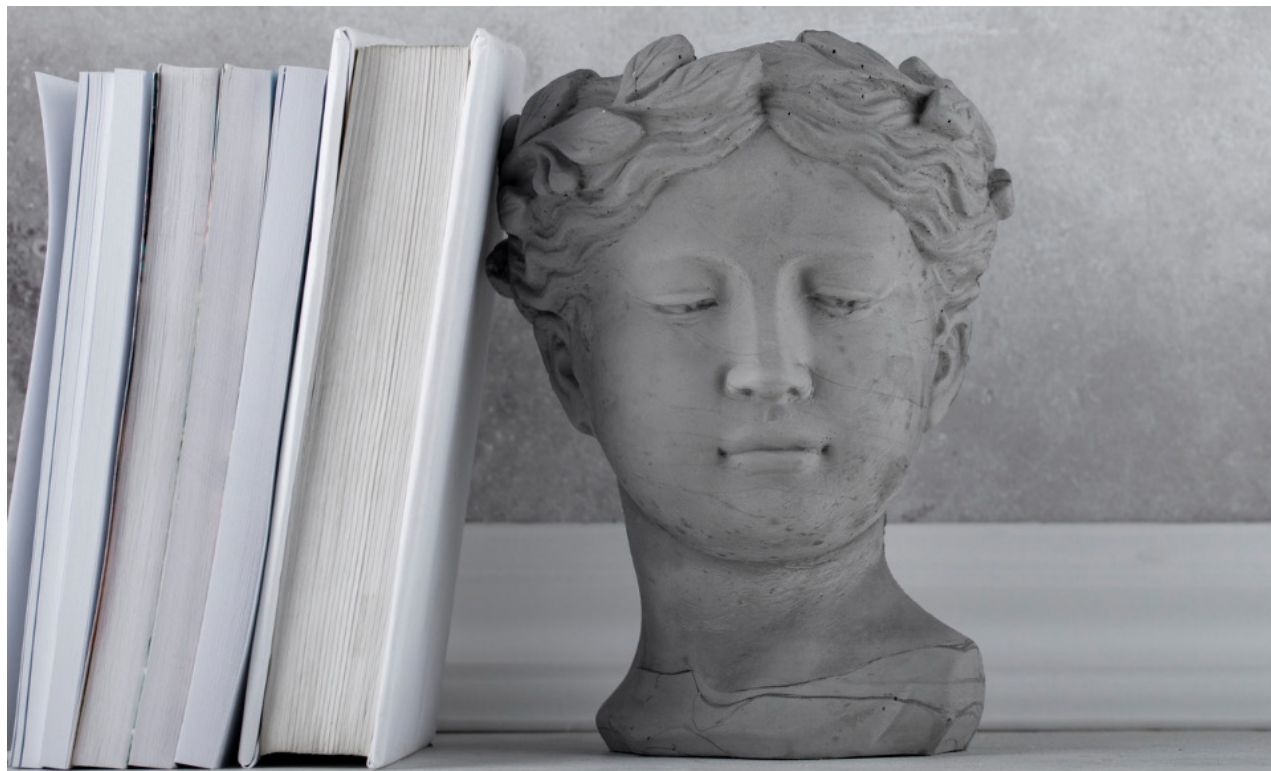


Grupo de jóvenes jugando en el patio trasero de una escuela en Jabalia, Gaza. Foto. Getty Images, 2022.

Sección



Reseñas



Kang, H. (2023).
La clase de griego.
Random House. 176 pp.

Eduardo Daniel Hidalgo Olea*

* Profesor del CCH Naucalpan. eduardo.daniel@cch.unam.mx



Sin título, Freepik.

Hoy en día es más fuerte la exigencia de hablar y de participar. El modelo democrático obliga e impone a todo ciudadano a no quedarse callado. Las raíces de las actuales sociedades, las así llamadas democráticas, dan todo su ser a lo que antiguamente se designó como *logos*, palabra griega difícilmente traducible. Quien no tiene *logos*, no se le puede considerar plenamente humano. No obstante, ¿qué ocurre con las personas que guardan su discurso en un profundo y doloroso silencio? ¿Qué sucede con aquellos seres que tienen miedo de la palabra, que cada que materializan su verbo sienten que se les llaga una parte de su alma y se les va una parte del esperado y prometido cielo? La autora surcoreana Han Kang, ganadora del Nobel de literatura en el 2024, explora en varias

de sus novelas, como *La Vegetariana*, *Actos humanos*, *Imposible decir adiós*, el silencio del ser humano, especialmente el que padece la mujer. *La clase de griego*, publicada en el 2011, es la descripción de los que prefieren callar, de los que no pueden hablar y de los que se expresan con silencios.

La obra se compone de 21 capítulos, algunos largos, algunos muy breves, acompañados de poemas, de pensamientos, de frases contundentes y reflexivas. No es un texto extenso, pero es profundo, ya que en él se cuentan las historias que están detrás de un profesor de griego antiguo y una alumna: dos vidas extrañas, distantes en apariencia, pero que están unidas por el hilo de la soledad, del sufrimiento y de la pérdida. Han Kang, con un estilo elegante y categórico, deja entrever, por medio del lenguaje interiorizado, de la repetición y del fragmento, lo que no está dicho en la interacción docente-estudiante en el salón de clases: ¿qué dolor silencia el profesor pero que lleva consigo al explicar un tema, al dar instrucciones o al escuchar al estudiante? ¿Qué angustia acontece en el estudiante que no lo deja concentrarse, que no lo suelta cuando desea participar y que arrastra en la convivencia con sus compañeros? La novela, de manera intrigante, empieza con la espada de Borges, que divide dos mundos, y termina con el cuerpo, que une los besos con las lágrimas: ¡no todo corta!

En una primera lectura, a *La clase de griego* le hace falta todo, pues se siente incompleta, como si no hubiese un buen desarrollo de los personajes, como si no hubiese sido suficiente con lo que dicen y hacen, como si la autora no supiera completar un poema, una frase o un recuerdo. Sin embargo, todo

“

*todo está bellamente
planteado,
amablemente
colocado,
sabiamente
ordenado, ya
que también la
estructura juega
con el no-decir,
con lo que se calla,
con lo que se borra,
con lo que no se
recuerda, con lo que
no se pone y no se
expresa.*

”

está bellamente planteado, amablemente colocado, sabiamente ordenado, ya que también la estructura juega con el no-decir, con lo que se calla, con lo que se borra, con lo que no se recuerda, con lo que no se pone y no se expresa. Si esto es así, Han Kang no quiere que los personajes estrictamente hablen al lector, sino, más bien, que el lector hable por la novela, de tal forma que sea él quien construya su propia historia, el que recuerde sus propias memorias, el que interiorice y resignifique su silencio: porque callar para escucharse, para tomar fuerzas, para sufrir con el corazón expuesto, para llorar los nostálgicos recuerdos, no hace menos humano a una persona. Y es en esto precisamente donde radica la grandeza de la autora surcoreana Han Kang.



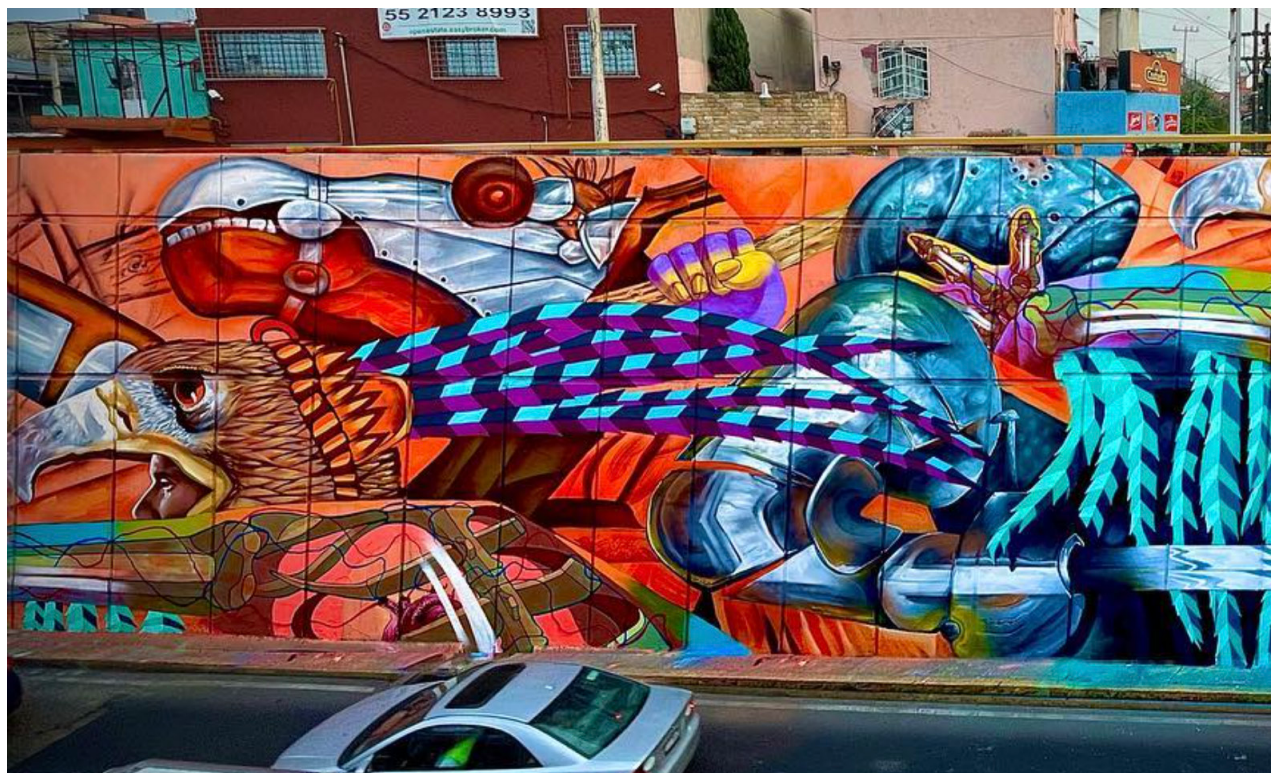
Wild Drawing at Tinos island, Greece.



¡Prometeo! El embaucador supremo y dios del fuego. David Popa, 2022.

Es fácil recomendar este libro, que ha sido traducido hace unos años, en el 2023, por Sunme Yoon, y que no tardará en convertirse en un clásico. Pero más allá de la buena letra y de la novedad, la obra vale la pena porque invita a convertirnos de nuevo en bárbaros y asombrarnos de todo y por todo; a sentir genuinamente el deseo y el gozo del conocimiento junto con el otro, en un intento arriesgado y silencioso por adquirir la comprensión del sufrimiento secreto; invita, en resumidas cuentas,

a renunciar momentáneamente al *logos*, a desertar de su reinado y de su mandato, para ser oyentes del cuerpo, para comprender y saber cómo y por qué emerge el pensamiento y su verbalización. Cuando un sentido corporal cae, los otros sentidos se agudizan, bien sea la vista, el gusto, el olfato, la audición o el tacto; ahora bien, ¿qué ocurriría si en lugar de esos sentidos corporales se derrumba la palabra? ¿Qué es lo que se agudiza? ¡Oh lector, he aquí tu misión! 📖



Ibarra, A. y Marañón, P. (2021). 1519.
"Los europeos en Mesoamérica".
Instituto de Investigaciones Históricas/
UNAM. 243 pp.

Alejandro Núñez Quiroz



*Homenaje al maestro Jorge Gonzalez Camarena
en su obra "Fusión de dos culturas".*

Duek Glez, 2023.

Este libro fue editado por el Instituto de Investigaciones Históricas (IIH) en el año 2021 en el marco de la conmemoración de los 500 años de la llamada Conquista de México, bajo la dirección de Ana Carolina Ibarra González y Pedro Marañón Hernández. Se trata de una compilación de artículos en los cuales se analiza, desde la óptica de diversos investigadores del propio Instituto, así como del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), el proceso de la Conquista de los pueblos mesoamericanos iniciado en el año de 1519.

Cada uno de los trabajos que se incluyen en el libro representa un planteamiento general para el desarrollo de nuevos estudios y análisis sobre el proceso de la Conquista, realizando propuestas de trabajo que no han sido

del todo exploradas y que representan un elemento muy importante para la reflexión y la reinterpretación de dicho proceso esencial de nuestra historia. De esta forma, a continuación, voy a presentar algunos de los planteamientos desarrollados por los distintos investigadores que colaboran en el libro.

El primero de los trabajos fue elaborado por Guilhem Olivier (IIH) y en él se analiza la idea, más o menos aceptada en los estudios sobre la Conquista, de que los españoles fueron divinizados por algunas comunidades mesoamericanas, en particular los mexicas, quienes identificaron a Cortés con el dios Quetzalcóatl. El autor plantea la idea de que si bien en la gran mayoría de los textos indígenas elaborados luego de 1521 se nombra a Cortés y a los españoles con la palabra *Teotl* (dios), su significado no es el mismo que se da a la palabra para designar al dios cristiano, por lo cual, es necesario considerar este elemento antes de dar por cierta la idea de que Cortés fue confundido con Quetzalcóatl (lo que generaría en los mexicas una cierta condición de sometimiento ante la figura del conquistador, hecho que facilitó la conquista de Tenochtitlan).

Por su parte, Federico Navarrete (IIH), plantea una breve respuesta a la pregunta que ha guiado su trabajo como investigador a lo largo de los años: ¿Quién conquistó México? Su respuesta establece que el papel central en el proceso de conquista de Tenochtitlan no lo tuvieron Cortés y los españoles, sino los propios indígenas mesoamericanos, destacando el papel del principal pueblo aliado de los ibéricos, los tlaxcaltecas; y, desde luego, de la Malinche, cuya figura, en muchos momentos, tuvo un papel incluso más significativo que

el de Cortés en los acuerdos y alianzas establecidos por el conquistador peninsular a partir de 1519.

Eduardo Matos Moctezuma (INAH), analiza en su artículo las posibles causas de la caída de Tenochtitlan y Tlatelolco en 1521. El investigador plantea una diversidad de situaciones, algunas de tipo psicológicas (como las condiciones que para ese momento vivían españoles y mexicas), económicas y políticas (formación de alianzas), militares (armas y estrategias utilizadas por Cortés), así como de salud (enfermedades y epidemias). Destaca el importante papel de Jerónimo de Aguilar y Malinche como intérpretes de Cortés y enfatiza la necesidad de eliminar, de todo estudio y análisis del proceso de Conquista, la idea de que los tlaxcaltecas y Malinche jugaron el papel de traidores de los mexicas.

Óscar Mazín, investigador del Colegio de México, desarrolla un análisis del contexto político y económico que se vive en Europa hacia finales del siglo XV y principios del siglo XVI, momento fundamental en la consolidación de las monarquías europeas y en la conformación del estado moderno, situación que generó un proceso natural de expansión del mundo europeo (en particular de los españoles, una sociedad que, como resultado de los siglos de lucha contra los musulmanes, estaba acostumbrada a la movilidad de su población, a la

fundación de ciudades, la vocación por el saber y la enseñanza, el papel del rey como figura esencial de la sociedad, así como en la difusión de la religión cristianas, aspectos que fueron esenciales para la conquista y la colonización del mundo americano).

El investigador del INAH, Rodrigo Martínez Baracs, analiza la importancia del primer documento redactado por los españoles en lo que sería

territorio mexicano, el llamado *Pedimento de la comunidad al Cabildo de la Villa Rica de la Vera Cruz*, fechado el 10 de junio de 1519. Además, enfatiza la necesidad de reinterpretación del proceso de la Conquista de México para desarrollar nuevas líneas de investigación que nos permitan comprenderlo de una mejor forma, haciendo un paralelismo con lo sucedido con la conmemoración de los 500 años del primer viaje de Colón, cuando a partir de la propuesta del maestro Miguel León Portilla, comenzó a promoverse el uso del concepto "Encuentro de

Dos Mundos", propuesta que marcó un punto de inflexión en los estudios sobre dicho acontecimiento.

El trabajo de Gisela von Wobeser analiza el impacto demográfico y ambiental que generó el Encuentro de Dos Mundos en Nueva España. La investigadora del IIH plantea cómo la gran crisis demográfica que se vivió en territorio novohispano en los siglos XVI y XVII (que provocó una reducción de



... tuvo un enorme impacto medioambiental en América, a partir de la introducción de nuevas especies animales y vegetales y la deforestación causada por las prácticas de agricultura y ganadería intensiva que se desarrollaron en el Nuevo Mundo.





La Conquista. Federico Cantú 1950-1960.

casi el 90% de la población indígena) se originó a partir de una serie de acontecimientos generados por el proceso de la Conquista, particularmente las epidemias y las guerras, situación que contrasta con el creciente número de habitantes de origen ibérico y africano en Nueva España durante el mismo periodo. Además, la conformación de esta sociedad mestiza tuvo un enorme impacto medioambiental en América, a partir de la introducción de nuevas especies animales y vegetales y la deforestación causada por las prácticas de agricultura y ganadería intensiva que se desarrollaron en el Nuevo Mundo.

"Repercusiones económicas de las Conquistas" es el artículo elaborado por la investigadora del IIH, María del Pilar Martínez López-Cano. Se trata de un análisis sobre el impacto que el proceso de la Conquista de México tuvo, no solo al interior de Nueva España, sino a nivel mundial, a partir de la conformación de una primera globalización. En el primer caso, si bien a partir del siglo XVI se inicia un proceso de transformación de la economía de estas tierras, las comunidades indígenas continuaron teniendo un papel fundamental como la mano de obra que generaba la riqueza novohispana;

en el segundo de los casos, a través del desarrollo de la minería y del comercio, la Nueva España se incorporó de forma importante y definitiva en el primer mercado mundial, a través de su participación en la economía de Occidente y de Oriente.

El doctor Antonio Rubial analiza el proceso de expansión del cristianismo a través de la evangelización novohispana. Para ello, nos presenta un momento determinante en el desarrollo de la Iglesia durante la Edad Media y que sería fundamental en la evangelización de América: la conformación de las órdenes mendicantes, particularmente los franciscanos y los dominicos. Rubial plantea que estos grupos, de origen medieval, surgieron ante de la necesidad de una profunda reforma del cristianismo, desarrollando tres elementos que se convirtieron en condiciones necesarias para la tarea de conversión de las comunidades americanas a partir del siglo XVI: su trabajo evangelizador, su cercanía con el poder monárquico y su obediencia al Papado.

Berenice Alcántara Rojas, en su artículo "Interpretes y traductores: Mediadores culturales en tiempos de conquista y de dominación", analiza

un aspecto que poco se considera en los estudios sobre la Conquista de América: el papel de los mediadores culturales que permitieron la comunicación entre ambos mundos. Estos intérpretes o traductores, como lo fueron Jerónimo de Aguilar y Malinche, no solo tuvieron un papel determinante en el desarrollo de la Conquista, sino que además fueron fundamentales para la conformación de las instituciones que dieron vida a los sistemas coloniales en América y estuvieron presentes en dicho proceso desde el primer viaje de Colón en 1492 con la figura de Luis de Torres.

El último trabajo de esta obra es de Fernando Escalante Gonzalbo y en él se analizan las profundas diferencias étnicas que han existido a través del tiempo en el territorio de nuestro país, no solo en el periodo mesoamericano, sino incluso hasta la actualidad. Si bien, a partir del siglo XVI y en distintos momentos de nuestra historia, se ha buscado la unificación social a través de la promulgación de leyes y la conformación de instituciones, las grandes diferencias étnicas se mantienen como

resultado de las conquistas militares, la destrucción de la memoria de los pueblos originarios, la evangelización, la transformación del relato histórico, la educación y el cambio cultural, así como por la fundación de nuevas ciudades y lugares sagrados.

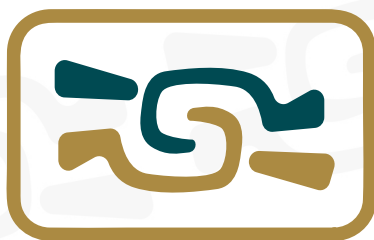
Cada uno de los textos que conforman *1492. Los europeos en Mesoamérica* nos ofrece una oportunidad para reflexionar sobre un acontecimiento fundamental de la historia mexicana, aspecto esencial para llevar a cabo el ejercicio necesario de reinterpretación de los hechos del pasado a partir de los cuales se construye el conocimiento histórico. Para nosotros, como docentes, este libro contribuye a nuestra formación académica, pero también nos ofrece un conjunto de materiales que, a partir de su extensión y su lenguaje sencillo, pueden ser utilizados como recursos para trabajar en clase, no solo en las materias de Historia, sino en asignaturas como Economía, Antropología o Ciencias Políticas, de ahí la valía de esta recopilación de trabajos elaborados por reconocidos investigadores de nuestro país. 



El sueño de la Malinche, Antonio Ruiz "el Corcito" 1939..



Guatimocín, último emperador de Méjico y su esposa son presentados prisioneros ante Hernán Cortés, Eusebio Valldeperas, 1866.



Ésta revista se imprimió en el Departamento de
Impresiones del CCH Naucalpan.

Se terminó de imprimir el día 02 de diciembre de
2025 con un tiraje de 100 ejemplares, impresión tipo
digital, con papel bond de 75g. para los interiores y
papel cartulina couché de 250g. para los forros.

