



## APORTACIONES, INCIDENCIA Y APRENDIZAJES DE CINCO ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL PROMOTORAS DE JUSTICIA

*Francisco Urrutia de la Torre*

Cuenta Amartya Sen que dos niñas y un niño querían poseer la misma flauta de carrizo, y para ello presentaban argumentos distintos.

La primera de ellas decía: “Yo soy la única que sabe tocar la flauta y puedo disfrutarla; ellos dos no la aprovecharán”.

El niño, por su parte, afirmaba: “Yo soy pobre y no tengo juguetes. La flauta sería mi único juego, y mis compañeras tienen ya muchos”.

La tercera, finalmente, declaraba: “Soy yo quien ha construido esta flauta con mis manos durante meses, y por lo tanto debe ser mía”.

Cualquiera de las tres posturas anteriores, vista por sí sola y sin considerar otros elementos, podría ser convincente. Poner a dialogar, en cambio, el utilitarismo de la primera (¿cómo no otorgar la flauta a quien puede obtener el mejor provecho de ella?), el igualitarismo de la segunda (¿cómo no entregar al niño el que será su único juguete, y disminuir la desigualdad que padece respecto a sus pares en un tema central para desarrollarse?), y el liberalismo de la tercera (¿cómo no reconocer el mérito de quien ha trabajado para después gozar del fruto de su esfuerzo, e incentivar a otros

a hacer lo mismo?),<sup>1</sup> es una entre otras discusiones hondamente relevantes que subyacen, sin un tratamiento riguroso, a muchas de las políticas públicas impulsadas desde el gobierno o la sociedad civil.

El propio Sen no se propone resolver esta discusión en su raíz filosófica, y antes plantea, de manera pragmática, la búsqueda de las soluciones más justas posibles para cada situación concreta. Su propuesta resulta particularmente atractiva, pero también puede interpretarse de modo erróneo en México, donde asistimos, desde hace varios lustros, a una progresiva liberalización de la economía acompañada por programas compensatorios, que conforman un modelo nacional que prácticamente no ha contribuido a la reducción de la pobreza.<sup>2</sup>

El gobierno federal mexicano afirma que las reformas realizadas en 2013 y 2014 apalancarán nuestro crecimiento y desarrollo social. Sin embargo, el propio Banco Mundial ha reconocido, sin denominarlo así, un carácter utilitarista en ellas. Afirmó que si las reformas logran impulsar el crecimiento podrían aumentar la desigualdad, puesto que sin una educación de alta calidad con equidad, el aumento de la productividad que pretenden privilegiará solo a los más competentes<sup>3</sup> (que en México son y han sido, históricamente,



<sup>1</sup> A. Sen. *La idea de la justicia*, México, Taurus, 2010. Esta narración se apoya en la paráfrasis disponible en *Cavea*. Revista Cultural. "La fábula de la flauta y las tres niñas de Amartya Sen". Fecha de acceso, 20 de octubre de 2014. Disponible en <http://www.caveacultural.com/blog-cavea/112-blog-cavea-teorias-de-la-justicia-amartya-sen-parabola-flauta>

<sup>2</sup> El porcentaje de la población en pobreza alimentaria (cuyo ingreso es menor al costo de la canasta básica alimenticia) solo se redujo de 21.4 a 19.7 entre 1992 y 2012; el de pobreza de capacidades (ingreso menor a lo necesario para adquirir la canasta básica e invertir lo necesario para educarse y cuidar la salud), de 29.7 a 28.8, y la pobreza de patrimonio (ingreso menor al costo de canasta básica, salud, educación, transporte público, vestido y vivienda), de 53.1 a 52.3, en los mismos 20 años (CONEVAL. "Pobreza en México. Resultados de pobreza en México 2012 a nivel nacional y por entidades federativas", 2014a. Fecha de acceso, 20 de octubre de 2014. Disponible en <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Medici%C3%B3n/Pobreza%202012/Pobreza-2012.aspx>

<sup>3</sup> M. A. Verdusco. "Reformas pueden generar mayor desigualdad: BM", en *El Universal*.mx, 7 de octubre de 2014.

los miembros de la población cuyos padres cuentan con más escolaridad e ingresos mayores).<sup>4</sup> Es decir, que es muy posible que las reformas no ofrezcan una vida más justa,<sup>5</sup> a los más de 53 millones de mexicanos cuya pobreza no les permite, hoy, satisfacer sus requerimientos básicos, ni a los más de 11.5 millones cuyos ingresos son insuficientes siquiera para alimentarse.<sup>6</sup>

El paquete de reformas podría, en el mejor de los casos, beneficiar a la mayoría de los mexicanos y, por ello, ser “útil”. El problema es que “la mayoría” que no vive empobrecida y por ello cuenta con ventajas para desarrollar las competencias laborales adecuadas para obtener beneficios, no llega a 55% de la población. El útil y posible camino emprendido desde el paradigma económico liberal deja a más de cuatro de cada diez niñas y niños sin flauta, juguetes y sin mucho más.

Debemos cuidar que la construcción de condiciones más justas “en cada situación” (ámbito o sector social, localidad o región, país, etc.) no implique renunciar a la configuración progresiva de una sociedad propicia, de manera general, para el desarrollo saludable, solidario y responsable de todas y todos,<sup>7</sup> en los espacios de transformación que puedan ser conquistados para ello. Sin renunciar a esta posibilidad

Fecha de acceso, 20 de octubre de 2014. Disponible en <http://m.eluniversal.com.mx/notas/cartera/2014/reformas-desigualdad-bm-1044142.html>

<sup>4</sup> S. Schmelkes, C. Noriega, S. Lavín, F. Martínez, E. Cassigoli y L. Wong. *Mejoramiento de la calidad de la educación primaria: estudio comparativo en cinco zonas del estado de Puebla*, México, IIPE/CEE, 1992; C. Muñoz Izquierdo, R. Ahúja, C. Noriega, P. Shurmann y M. Campillo. “Valoración del impacto educativo de un programa compensatorio, orientado a abatir el rezago escolar en la educación primaria”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXV, núm. 4, 1995, pp. 11-58; A. Santos. “Oportunidades educativas en Telesecundaria y factores que las condicionan”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXI, núm. 3, 2001, pp. 11-52; UNESCO-OREALC. *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, OREALC-LLECE, 2010; F. Mejía y F. F. Martínez. *Un vistazo a Enciclomedia. ¿Qué sabemos del Programa Enciclomedia a cinco años de su puesta en marcha en las aulas de primaria?*, México, SEP, 2010; INEE. *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. 2013. Educación básica y media superior*, México, INEE, 2014.

<sup>5</sup> Es decir, ajustada a sus necesidades (X. Zubiri. *Sobre el hombre*, Madrid, Alianza Editorial, 1986).

<sup>6</sup> Por “necesidades básicas” se entiende, además de la alimentación, un nivel elemental de transporte, la limpieza y cuidado de la casa, los cuidados personales, la educación, cultura y recreación, las comunicaciones y los servicios para vehículos, vestido, calzado y accesorios, utensilios domésticos y cuidado de la salud (CONEVAL. “Porcentaje de personas en pobreza por la dimensión de ingreso. 1992-2012”, 2014. Fecha de acceso, 21 de octubre de 2014. Disponible en [http://www.coneval.gob.mx/Medicion/PublishingImages/Pobreza%202012/Porcentaje%20Poblad%C3%B3n\\_grande.jpg](http://www.coneval.gob.mx/Medicion/PublishingImages/Pobreza%202012/Porcentaje%20Poblad%C3%B3n_grande.jpg)).

<sup>7</sup> CEE/IPODERAC. “Propuesta educativa del IPODERAC”, México, CEE/IPODERAC, 2011.

(todavía) latente es preferible, como Sen propone, buscar la solución viable más justa en cada situación concreta, que esperar, sin hacerlo, a una solución generalizada a la injusticia social en el plano global, sea esta de política práctica o solo de filosofía política.

Solo 57% de los estudiantes mexicanos provenientes de hogares en pobreza alimentaria consigue terminar la educación secundaria, mientras que 82% de quienes provienen de hogares no pobres, lo logra. Esta desigualdad educativa se asocia, además, al género y a la cultura de origen: 19.5% de los indígenas mayores de 15 años es analfabeta (el promedio nacional es de 6.7%), al tiempo que 7.8% de las mujeres y 5.4% de los hombres también lo son –si bien, al día de hoy, más niñas que niños están concluyendo la educación primaria.

Estas desigualdades educativas generan, al terminar el ciclo educativo, más desigualdad en los ingresos: 46% de los hombres y 42% de las mujeres que concluyeron el nivel secundaria cuentan con empleos estables; solo 23% y 20% entre quienes no la concluyeron alcanzan la estabilidad laboral.<sup>8</sup>

Ahora bien, si nuestro sistema educativo no ha logrado dejar de reproducir las desigualdades socioeconómicas, de género y culturales, tampoco está siendo capaz, a la fecha, de atender adecuadamente a la población con necesidades educativas especiales. Basta, como botón de muestra, el millón y medio de personas con discapacidad visual que viven en nuestro país,<sup>9</sup> sin políticas públicas que las atiendan de modo pertinente y suficiente, y con el agravante de que la discapacidad se relaciona, también, con la pobreza: 51.2% de la población mexicana con discapacidad es pobre, mientras que solo 45.1% de ella no lo es.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> INEE, *op. cit.*

<sup>9</sup> A. Frausto. "Mirar con el corazón. Escuela Helen Keller", pp. 213 y ss.

<sup>10</sup> Se considera persona con discapacidad a quien reporta tener alguna dificultad para caminar, moverse, subir o bajar, ver, hablar, oír, vestirse, bañarse o comer, poner atención o alguna limitación mental, que le afecte para desempeñar sus actividades cotidianas. CONEVAL, *Comunicado de prensa 003*, México, CONEVAL, 2013.

Por si fuera poco, están los casos en que la pobreza educativa escolar se acompaña de una situación de orfandad, como es la situación de 5% de las y los niños mexicanos (1.8 millones), debido a causas como la mortalidad materna, accidental o por homicidio; o bien, a la falta de cuidado parental (más de 412 mil), y cinco millones en riesgo de perderlo, debido a la migración, callejerización, desintegración familiar, separación forzada vinculada a situaciones legales, entre otras causas cuya incidencia se recrudece, de nuevo, en relación con la pobreza.<sup>11</sup>

Buscar soluciones concretas y promover la justicia desde la atención de las dolorosas problemáticas sociales vividas por grupos de población específicos fueron el impulso, hace alrededor de 50 años, que dio origen al quehacer a Radio Huayacocotla (Radio Huaya), al Centro de Estudios Educativos (CEE) y al Instituto Poblano de Readaptación (IPODERAC) y, hace más de tres décadas, al Grupo de Estudios sobre la Mujer Rosario Castellanos (GEMujer) y a la Escuela Helen Keller (EHK). Cinco colectivos en Veracruz, Distrito Federal, Puebla, Oaxaca y Jalisco emprendieron los proyectos cuyas trayectorias históricas, contribución social y aprendizajes se recogen en los cinco capítulos que integran este libro, y se sintetizan en estas páginas. Como se verá en adelante, estas organizaciones no solo han privilegiado a niñas, niños,



<sup>11</sup> Estas situaciones de altísima vulnerabilidad infantil derivan, las más de las veces, en la victimización mediante la violencia física, psicológica o sexual, el consumo de drogas, la mendicidad, el subempleo, la prostitución, la criminalización, el riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual, y la falta de estructura para el cuidado de los hijos (cf. N. Ramírez, P. Urbieta, A. Márquez, R. Guzmán y M. J. Elizarráz. *Estatus de la infancia – México. Análisis de la situación de los derechos de los niños y niñas privados del cuidado parental o en riesgo de perderlo*, México, Aldeas Infantiles S.O.S./Ririki Intervención Social, 2008. Fecha de acceso, 21 de octubre de 2014. Disponible en [http://www.ririki.org.mx/Publicaciones/Status\\_de\\_la\\_infancia\\_en\\_Mexico.pdf](http://www.ririki.org.mx/Publicaciones/Status_de_la_infancia_en_Mexico.pdf); y G. Santiago, 2010).



jóvenes y adultos que habían carecido de “flautas y mucho más”, otorgándoselas, sino que les han posibilitado tocarlas, e incluso fabricarlas con sus propias manos.

Si se estudian, como hacen los autores de los capítulos de este libro, las condiciones que posibilitaron el surgimiento, el desarrollo y la consolidación de las organizaciones referidas, es posible observar que quienes las integraron se han dejado afectar, interiormente, por las condiciones de vida de algunos de los grupos sociales más vulnerables de nuestro país, han comprendido esta realidad desde los significados

de una matriz cultural favorable a su movilización responsable, y aprovechando los capitales (sociales, económicos, culturales)<sup>12</sup> a su alcance para proyectar y ensayar alternativas de solución y oportunidades de desarrollo para ellos. En este proceso, el estudio de las necesidades a las que han querido responder y el esbozo de imágenes de respuesta<sup>13</sup> a ellas han sido dos actividades clave en la orientación de los cimientos de lo que hoy son instituciones ejemplares.

Preguntas como: quiénes son ellas y ellos (sus beneficiarios), qué necesitan para desarrollarse más plenamente, qué pueden hacer por sí mismos; quiénes somos nosotros, qué podemos aportar, qué nos falta, qué podemos aprender, quién puede ayudarnos, cómo resolvemos estos problemas, cómo mejoramos nuestra actividad, cómo financiamos nuestro quehacer y proyectos, estuvieron expresadas de maneras distintas en el origen de estas organizaciones, y las han



<sup>12</sup> Por “capital” se entiende, con P. Bourdieu y L. Wacquant y Vargas, un factor que permite a quien lo posee ejercer un poder o influencia dentro de un “campo social” determinado. El capital puede ser: a) económico, bienes de producción y productos financieros; b) cultural, redes duraderas de relaciones y conocimientos incorporados, objetivados o institucionalizados; c) simbólico o social, reconocimientos como prestigio, fama, renombre, autoridad, ascendencia (P. Bourdieu y L. Wacquant. *Una invitación a la sociología reflexiva*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005; O. Vargas. *Propuesta teórico-metodológica para el análisis de la realidad*”, Guadalajara, Jalisco, IMDEC, 2006, manuscrito).

<sup>13</sup> P. G. Rodríguez y S. Martínez. “Guía para la formulación de proyectos”, México, CEE, 2002.

acompañado a lo largo de su historia como una de las fortalezas de su actividad institucional. Las respuestas que cada institución ha encontrado, en los hechos, constituyen nodos muy valiosos en el tejido social mexicano que, si pensamos y sopesamos adecuadamente, nos ofrecerán pistas relevantes para orientar e instrumentar un desarrollo social sustentable en México y en países con retos similares.

En este capítulo de apertura se intenta recoger algunas de las orientaciones que nos han compartido las trayectorias de la EHK, el GESMujer, el IPODERAC, la Radio Huaya y el CEE como frutos maduros, después de décadas de vida institucional: el contexto sociocultural en que surgieron y los capitales que han facilitado su origen y desarrollo; la dinámica de “alteridad-reflexividad” que las ha movilizadas institucionalmente; el aprendizaje, la innovación y la sistematización de metodologías de trabajo; el aprovechamiento de una sana tensión entre liderazgos y equipos de trabajo, y su promoción de la justicia como reto en su actividad cotidiana.

### **INSPIRACIÓN CRISTIANA/FEMINISMO/ EDUCACIÓN INTEGRAL**

Tres de las cinco instituciones que estudiamos reportan, cuando narran las situaciones que les dieron origen, una adhesión valorativa a la justicia que se relaciona con referentes culturales cristianos. Las dos restantes se adhieren a este valor y a otros afines desde culturas laicas; en un caso, que se fue constituyendo en torno a un feminismo progresista y, en el otro, proyectada hacia la educación para personas con necesidades especiales.

Radio Huaya, el CEE y el IPODERAC fueron establecidos con una orientación que algunas universidades denominan “inspiración cristiana”, aunque el Centro no utiliza esta expresión para hablar de sí mismo. Las dos primeras fueron fundadas por miembros de la Compañía de Jesús (jesuitas), orden religiosa católica que aportó a algunos de los teólogos inspiradores del Concilio Vaticano Segundo (CVII), reunión

mundial de su iglesia que, a partir de 1962, sentó las bases para impulsar una “puesta al día” de su contribución al desarrollo mundial. Los jesuitas celebraron, en diciembre de 1974, una reunión global denominada Congregación General núm. 32, en la cual formularon como su misión institucional: “el servicio de la fe, del que la promoción de la justicia constituye una exigencia absoluta”.<sup>14</sup> Corrientes del “viento inspirador” que se objetivó en la expresión citada, fue la creación de la asociación civil Servicios Educativos Radiofónicos (SER), raíz institucional de Radio Huaya, en 1965 y del CEE, en 1963.

El SER fue constituido por la Universidad Iberoamericana (UIA) y la Conferencia del Episcopado Mexicano, y evolucionó en Radio Huaya con la inspiración referida en el párrafo anterior. Respecto a los medios, Radio Huaya se creó en razón de que sus fundadores consideraban (y aún consideran) la acción social, la educación y los medios de comunicación como especialmente relevantes, pues “permiten un servicio más universal”, ya que, entre otros, “llegan a las necesidades más profundas de los humanos”.<sup>15</sup>

Por su parte, el CEE se fundó como “una institución secular (laica); rigurosamente científica y, a la vez, inspirada por los valores cristianos de servicio, veracidad, promoción de la justicia, defensa de los derechos humanos, solidaridad con los más necesitados y apertura a todas las maneras de pensar”.<sup>16</sup> En la actualidad, es autónoma, asociada a la Compañía de Jesús, y no refiere específicamente a los valores cristianos, si bien los considera coherentes con sus valores humanos como centro productor y gestor de conocimiento educativo, para promover una transformación social democrática. El IPODERAC, a su vez, nació de la iniciativa de un grupo de mujeres y hombres que, “unidos por el deseo de

---

<sup>14</sup> Compañía de Jesús. “Decreto 4º: Nuestra misión hoy”, en *Congregación General 32*, 1974. Fecha de acceso, 24 de septiembre de 2014. Disponible en <http://www.sjmex.org/documentos/decreto4.pdf>

<sup>15</sup> *Ídem.*

<sup>16</sup> P. Latapí. *Andante con brío. Memoria de mis interacciones con los secretarios de Educación (1963-2006)*, México, FCE, 2000.



llevar a cabo un apostolado (es decir, una acción de servicio cristiano) en favor de los más necesitados”,<sup>17</sup> visitaban a los reclusos en la ciudad de Puebla, para luego atender a menores infractores y evolucionar al albergue, la manutención y la educación de una población que, en 1966, denominaron “niños desamparados, huérfanos y delincuentes”, y actualmente llaman “niños y jóvenes en situación de máxima vulnerabilidad”. La creación de este Instituto, por tanto, tiene en su origen la concreción de la fe del equipo fundador en la procura de condiciones de vida más acordes con las necesidades de un grupo poblacional vulnerable específico.

Son otros los sentidos que orientaron a las y los creadores del GESMujer y la EHK. Un grupo de estudiantes y una académica de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) crearon, en la década de los setenta, un seminario para discutir si las mujeres realmente vivían en situación de opresión y, por tanto, necesitaban liberarse. El feminismo internacional de la época fue el horizonte social y académico de estos círculos de lectura, discusión y, más tarde, reflexión; sus temas fueron la desigualdad y la discriminación en contra de las mujeres, con énfasis inicial en



una perspectiva feminista de la salud sexual y reproductiva. El colectivo se denominó, en 1977, Grupo de Estudios sobre la Mujer Rosario Castellanos (GESMujer), y se dedicaba a estudiar las situaciones problemáticas que enfrentaban las mujeres a través del conocimiento y la autoconciencia, perspectiva que constituyó “otro modo de ser”, saberse y constituirse de frente al androcentrismo dominante, entonces y ahora, al modo de la célebre escritora y promotora cultural mexicana.

<sup>17</sup> J. Cervantes. “Medio siglo abriendo caminos. Crear hogar. Construir sustentabilidad”, pp. 113 y ss.

La EHK nació, por su parte, de la proactividad de tres colaboradoras de la Escuela del Niño Ciego, en Guadalajara, Jalisco, experimentadas en la atención a la infancia con discapacidad visual o en situación de riesgo, en un contexto en el que las niñas y los niños con esta condición no estaban integrados ni siquiera en sus familias, y estas, a su vez, estaban excluidas de la atención de las instituciones. Ellas fueron profesionales de la educación y el trabajo social con mucha claridad respecto a la necesidad de reorientar la atención a los niños invidentes y débiles visuales desde el limitado énfasis en la ceguera como carencia, hacia un enfoque centrado en sus personas, y abierto a atender otras necesidades educativas particulares para facilitar su integración social y desarrollo humano.



**ALTERIDAD Y REFLEXIVIDAD:  
SENSIBILIDAD, LIDERAZGOS,  
TRABAJO EN EQUIPO E INCIDENCIA  
SOCIAL**

Las cinco instituciones referidas han sido capaces, desde sus orígenes y a lo largo de su historia, de tensar la atención recibida de las condiciones de vida de las poblaciones que les dan razón

de ser (alteridad), y la propia comprensión sobre sí mismas como colectivos humanos institucionalizados, que buscan mejorar continuamente su manera de atenderlas y, de forma progresiva, ir construyendo, organizando y sistematizando sus saberes y formas de proceder (reflexividad).

La tensión alteridad-reflexividad de Radio Huaya y el CEE, cuyo ámbito de pensamiento-acción fundacional fue la justicia como concreción de la fe, se ha recreado a lo largo de la historia de ambas instituciones como una dinámica que las ha hecho evolucionar en torno a diversas situaciones

coyunturales y estructurales, entre las cuales se destacan las siguientes.

En el origen de Radio Huaya están las acciones de capacitación comunitaria a través de una red de escuelas radiofónicas con contenidos religiosos-sociales, y la posterior crisis económica que derivó en la entrega de las escuelas a la Compañía de Jesús en 1973 por parte del grupo de religiosas a cargo. Una década después, la Radio transmitía contenidos relacionados con la promoción del desarrollo comunitario ejidal y el fortalecimiento de las culturas otomí, náhuatl y tepehua. Pasos posteriores fueron la denuncia y la búsqueda de soluciones pacíficas y justas y la defensoría de derechos humanos ante el despojo de tierras y la violencia por parte de caciques regionales, así como la incorporación de locutores otomíes, náhuatls y tepehuas, según el modelo de radio contenido en los Acuerdos de San Andrés Larráinzar entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el gobierno federal mexicano, en la década de los noventa.

La gestión y la consecución del permiso de transmisión para transmitir en banda de frecuencia modulada (FM) con diez mil watts de potencia, y alcance a cinco estados de la República ha implicado para Radio Huaya, desde 2005, el desafío de difundir contenidos durante 12 horas ininterrumpidas al día, y mantener las requisiciones técnicas y de cuidado de contenidos. En consecuencia, la organización se ha reestructurado en áreas y ha desconcentrado el trabajo, antes principalmente a cargo de los jesuitas. Al día de hoy, está abierto su horizonte de reflexión y transformación organizativa en relación con el diagnóstico de audiencias de la Radio; con otros ámbitos del proyecto “Sierra Norte de Veracruz”, de la organización “paraguas” Fomento Cultural y Educativo; con la posibilidad de estrechar la comunicación entre equipo operativo de la radio y el de procuración del financiamiento institucional.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> El capítulo “Radio Huayacocotla. Voz que escucha”, escrito por Sofía Ortega, da cuenta detallada de la trayectoria histórica de esta organización.

A la fundación de la investigación educativa mexicana en el CEE, con el primer diagnóstico global del sistema educativo nacional (1964), siguió la de la *Revista del Centro de Estudios Educativos* en 1971 (hoy *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*). En las décadas de los setenta y ochenta, el Centro estudió las relaciones de disfuncionalidad existentes entre educación y sistema social, propuso formas para corregirlas, a fin de promover el desarrollo educativo y la movilidad social. Posteriormente indagó la influencia de la participación comunitaria en los resultados de aprendizaje de los alumnos, y el papel del magisterio como impulsor de cambios socioeducativos. En esta época, se asumió la investigación-acción como modelo de intervención, y se consolidó el trabajo en equipo como un distintivo que, a la fecha, caracteriza su manera de abordar la investigación educativa. En la década de los noventa, el regreso de varios fundadores del Centro posibilitó una resignificación de su ser y quehacer, a través de la reflexión filosófica frente al modelo neoliberal como propuesta de desarrollo nacional. La institución buscó y encontró alternativas para superar los efectos que la crisis financiera nacional tuvo en ella. Realizó aportaciones a la evaluación y reformulación de políticas públicas nacionales, como el Programa para Abatir el Rezago Educativo y el diagnóstico educativo y la propuesta de gobierno del sistema para el sexenio 1988-1994. Estudió la calidad de la educación primaria en Puebla, donde se comprendieron las causas socioeducativas de la inequidad de la educación. También se realizaron diagnósticos de sistemas educativos estatales y se explicaron las diferencias entre las cifras de la estadística continua de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Censo Nacional de 1990. Se contribuyó con la transición política mexicana a través del estudio del significado del voto para los electores y el diseño de estrategias de la educación cívica promovida por institutos electorales. En estos años, la Asamblea del CEE deliberó y refutó la idea de incorporar el Centro a una institución universitaria.

En el umbral del siglo XXI fueron particularmente relevantes el hallazgo respecto a la inequidad reproducida por el modelo de telesecundaria en México, la participación en la elaboración del programa sectorial de educación 2001-2006, el acompañamiento a la Subsecretaría de Educación Básica en su propio rediseño organizacional, y el acompañamiento académico a los programas Escuelas de Calidad y Enciclomedia. Se destaca también la coordinación, de 2007 a 2012, de un trabajo interinstitucional para formular, legitimar, validar y pilotear un modelo de mejora continua con base en estándares educativos nacionales: curriculares, de desempeño docente y gestión escolar. En la misma época se apoyó la sistematización, la valoración y el rediseño de modelos educativos de diversas OSC como las referidas en este libro.

La reflexión continua respecto a su ser y quehacer, ha llevado al CEE a fortalecer su planta de investigación mediante el aprendizaje práctico y la construcción de abordajes metodológicos propios, y a través del estudio de posgrados, en una tensión, resuelta cotidianamente, entre el rigor necesario para realizar su quehacer académico y la oportunidad requerida para que sus estudios informen la toma de decisiones coyuntural y estructural de los responsables de las políticas públicas en educación, en pro de una transformación social democrática.<sup>19</sup>

El IPODERAC, por su cuenta, ha repensado y transformado sus decisiones fundacionales para ofrecer mejor educación a los niños y los jóvenes que atiende, lo que llevó al grupo inicial a transitar de la visita a adultos presos y la asistencia a adolescentes reclusos en el tutelar para menores, a fundar



<sup>19</sup> Véase el capítulo Centro de Estudios Educativos. "50 años de historia del Centro de Estudios Educativos. Origen, permanencias y transformaciones en su identidad", pp. 83 y ss.



un hogar para educar, inicialmente, a “menores infractores”, luego a niños y los jóvenes “desamparados, huérfanos o delincuentes” (hoy, a niños y jóvenes “en situación de máxima vulnerabilidad”).

Otro ámbito presente en la historia reflexiva de este Instituto ha sido la evolución de su propuesta educativa, desde la indagación de un modelo chileno en el que se inspiró la arquitectura seleccionada por el grupo fundador para las casas que albergan a los educandos, a través de las intuiciones prácticas de sus directivos y fortalecidos equipos de labor educativa, cuyo recorrido llega hasta hoy desde su inicial mística, centrada en el trabajo y el esfuerzo. Ha pasado a ser institución de puertas abiertas, que considera a los educandos como actores de desarrollo para la vida independiente, y no como sujetos de lástima y asistencia social; ha encontrado en la empatía y la presencia incondicional de quien educa,



dos elementos centrales para la esperanza y el horizonte de vida los niños y jóvenes, y ha puesto énfasis, en los últimos años, en la formación integral para humanizarse y ser felices, así como en la responsabilidad de los jóvenes sobre su propio proceso. Finalmente, los desarrollos metódicos e intencionados de prospectiva (1996), sistematización, primera propuesta educativa participativa y formal, desarrollo del modelo de formación para el trabajo (1998-2004), y renovación pedagógica y práctica de su propuesta educativa (2010-2011) han fortalecido las capacidades del IPODERAC para compartir sus maneras de proceder con las organizaciones que, mes con mes, se acercan a él con el objeto de aprender de su ser y quehacer. El destacado modelo organizacional sustentable del IPODERAC también es fruto de una

evolución institucional que ha sido tan accidentada como reflexiva: las rifas, las colectas y las fiestas a fin de adquirir los recursos necesarios para la compra del terreno donde se ubica el Instituto; los donativos de personas, empresas y fundaciones para construir las casas y los talleres productivos; los huertos familiares para el autoconsumo y la comercialización; la cría de conejos y codornices; la cría de cabras y la producción de quesos finos con su leche, y leche de vaca de la región de Atlixco, Puebla, de donde el Instituto obtiene, a la fecha, alrededor de 70% de los recursos con los que subsiste; la maquila de muebles rústicos para exportación; la fabricación de jabones con leche de cabra y las campañas financieras.

El IPODERAC es, pues, una organización que ha tenido que repensarse a sí misma, en relación con la renovación de sus comprensiones respecto a las necesidades, procesos y posibilidades de aquellos a quienes se ha propuesto formar.<sup>20</sup>

El GESMujer nació de manera reflexiva, y del mismo modo evolucionó desde sus iniciales círculos de lectura y discusión, a la apertura de foros abiertos, con periodistas y académicos, así como del “Foro de la mujer”, programa semanal en la Radio de la UABJO, y las actividades y las pláticas celebradas en el teatro Juan Rulfo, en el centro de la capital oaxaqueña y en municipios aledaños a ella. Fruto de estos procesos fue el reconocimiento del quehacer del GESMujer por parte de la Fundación MacArthur, quien se interesó en apoyarlo. Para ello, el Grupo se constituyó formalmente y creó la Casa de la Mujer, con el objetivo de ofrecer a quienes, a raíz de los foros realizados, expresaban su necesidad de un acompañamiento personalizado, inicialmente, asesoría psicológica y legal; más adelante, talleres de sensibilización sobre género, prevención de la violencia intrafamiliar y de la muerte materna, interculturalidad, prevención y atención del abuso sexual, y autoestima.

---

<sup>20</sup> J. Cervantes, *op. cit.*

También nutrió este proceso reflexivo la conformación de redes de apoyo entre psicólogas, abogadas, médicas, facilitadoras de talleres para la atención en la Casa de la Mujer, con instituciones gubernamentales y de la sociedad civil, así como en reuniones internacionales, nacionales y estatales. Se creó una coordinación interinstitucional en el GESMujer para vincular los programas de cada Secretaría del gobierno del estado de Oaxaca desde una perspectiva de género; por esos años, una de sus fundadoras laboró en el Consejo Estatal de Población, lo que potenció la incidencia del Grupo: se creó una fiscalía estatal especializada en delitos sexuales, y se convino la participación del GESMujer en la sensibilización y la capacitación de su personal.

Asimismo, con el entonces Instituto Nacional Indigenista (INI), se inició un trabajo con parteras(os) y médicas(os) tradicionales indígenas –lo que inauguró la labor intercultural del Grupo–, para sensibilizarlas como colaboradoras en la detección de violencia hacia las mujeres y prevención de la muerte materna o el aborto. Una “vuelta sobre sí” para salir nuevamente hacia las y los otros, fue la sistematización del trabajo anterior en el modelo “Paso a paso cuida el embarazo”, que contó con el auspicio de fondos regionales, estatales, nacionales y de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Otro fruto, con incidencia en políticas públicas, ha sido la sensibilización y la capacitación de funcionarios en temas de salud y derechos sexuales y reproductivos con perspectiva de género, y su impulso para que la violencia intrafamiliar se considerara como un delito de mayor gravedad en la legislación.

El trabajo intensivo con mujeres jóvenes es la obra con que el Grupo ha homenajeado a una de sus fundadoras, la ya fallecida Guadalupe Musalem, con el Fondo de Becas que lleva su nombre, que ha apoyado los estudios de 91 jóvenes de escasos recursos, principalmente indígenas de comunidades rurales de Oaxaca, para cursar el bachillerato, y se ha constituido como una asociación civil independiente y a la

vez colaborativa con el GESMujer. Son becarias y exbecarias de este Fondo quienes han conformado, en los últimos años, el Grupo de Estudios sobre la Mujer Joven, desde el que desarrollan proyectos y actividades similares a los impulsados por el GESMujer, y dirigidos específicamente a la población juvenil. Son ellas quienes se perfilan como el relevo generacional para hacerse cargo del Grupo fundado hace más de 30 años.

Actualmente, los procesos de evaluación y reflexión orientados a la mejora del ser y quehacer organizacional están incorporados formalmente al GESMujer, como resultado del trabajo de dos investigadoras, que con el apoyo de las fundaciones Population Council y MacArthur acompañaron al grupo en la sistematización y la evaluación de su trabajo. Desde entonces, la evaluación periódica y sistemática está incorporada a las actividades del Grupo, que se apoya para ello en un Consejo externo a fin de planear, revisar, valorar y mejorar su trabajo anual con apoyo en indicadores cualitativos y cuantitativos.<sup>21</sup>

También la EHK ha mirado a sus destinatarios y a sí misma, ha aprendido de su propia historia de relación con ellos y ha crecido a partir de estos aprendizajes. Sus orígenes se tejieron por medio de miradas tales como las del grupo fundador a la población invidente y débil visual, que atendía en una institución pública: a) perceptiva respecto a la necesidad de tener en cuenta también a niñas, niños y jóvenes que presentaran discapacidades combinadas con esta, y a sus familias para aprender a educarlos y acompañar su desarrollo; b) reflexiva respecto a las propias limitaciones técnicas, y al poco



<sup>21</sup> Véase A. Domínguez. "Sembrando ideas y nuevos horizontes: el Grupo de Estudios sobre la Mujer Rosario Castellanos", pp. 147 y ss.

avance del campo de la educación especial en México, y a la vez abierta a aprender, con los medios a su alcance en la década de los ochenta, incluida la “autocapacitación”.

Un aprendizaje profundo y doloroso ha sido la vinculación entre discapacidad y pobreza, no por medio de un estudio estadístico de amplio alcance, sino por el de la experiencia a lo largo de años de atender a niños y jóvenes que se acercan a la escuela a solicitar sus servicios –el estudio estadístico referido podría realizarse, desde la hipótesis que han construido las autoridades de la EHK.



A partir de su trayectoria de aprendizaje autónomo, apoyada por otras organizaciones, y sobre todo “en el trabajo”, es decir, la atención a niñas, niños y jóvenes invidentes y débiles visuales y a sus familias, la EHK ha construido un entramado de saberes que es destacable en el plano nacional e internacional, y cuya sistematización, apoyada por el CEE, se ha materializado en cuatro libros y un producto multimedia, y puesto en diálogo con diversas instancias de la sociedad civil y gubernamentales, entre las que se destacan la Asociación Mexicana para Educadores con Personas con

Discapacidad Visual (AMEPIDI), la Organización Nacional de los Ciegos de España (ONCE), la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Ahora bien, la EHK ha aprendido, también, de sus crisis institucionales. Un primer proceso de trance y reconfiguración de la identidad de la escuela fue el que derivó, en 1995, de una dirección general poco eficaz, que debilitó las finanzas de la organización, y la confundió respecto a su identidad; el Patronato, en su conjunto, dio la cara por la institución y esta encontró viabilidad educativa, financiera y por lo tanto organizacional, mediante un interesante vínculo



con la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, a través de la figura de docentes de educación especial comisionados al quehacer formativo en la EHK –figura que, ajustada por la SEP en 2014, se ha retirado de la escuela, situándola ante un nuevo proceso de crisis institucional del que está saliendo adelante, como lo ha hecho anteriormente.

Procesos críticos como los referidos han sido parte de la historia de la EHK y, afortunadamente, hoy es posible afirmar que la resiliencia no es solo una característica del perfil de las y los niños, jóvenes y familias atendidos por ella, sino un sello de la propia institución. El año 2009 no fue la excepción, y la expresión de la crisis económica internacional, agravada en México por la epidemia de Influenza H1-N1, tuvo graves consecuencias en las finanzas de EHK: forzó a su Patronato a responder desde la fragilidad y, particularmente a su Equipo operativo, a configurar una intensiva actividad de procuración de fondos para responder a la situación de emergencia.<sup>22</sup>

En los párrafos anteriores, los procesos de crisis se destacan como tiempo de aprendizaje en la vida de las cinco organizaciones referidas; de esta manera se entenderá que los trances difíciles y la resiliencia es común en sus trayectorias –nos referimos tanto a los procesos de fragilidad financiera como a los momentos de crisis organizativa y relacional vividos, también en momentos de su historia–. Para enfrentarlas, los capitales (cultural, social y económico) a disposición o al alcance de estas organizaciones de la sociedad civil (OSC) han sido un elemento clave en su subsistencia y consolidación.

### **CAPITALES CULTURAL, SOCIAL Y ECONÓMICO: CLAVES PARA LA CONSOLIDACIÓN INSTITUCIONAL**

La recuperación de las adhesiones valorativas fundantes de las cinco instituciones sobre las que trata este libro, y la breve

---

<sup>22</sup> Véase A. Frausto. “Mirar con el corazón. Escuela Helen Keller”, pp. 213 y ss.

síntesis de sus trayectorias de relación alteridad-reflexividad, trabajo en equipo e incidencia, permiten vislumbrar el lugar que los capitales cultural, social y económico han tenido, de manera entrelazada, en sus procesos de nacimiento, desarrollo y consolidación. Es constatable en la historia de las OSC a las que refiere este trabajo, que estos capitales operan como una urdimbre, de manera que la disposición de cada uno de ellos potencia o inhibe la de los otros.

En el caso de las instituciones fundadas por la Compañía de Jesús, ya se ha referido la cosmovisión cristiana, concretada al modo de los jesuitas de la década de los sesenta, como elemento cultural posibilitante. Un asunto clave para el progresivo fortalecimiento de Radio Huaya fueron los capitales concentrados en la UIA y el Episcopado mexicano, que permitió el impulso fundacional de Servicios Educativos Radiofónicos, una de las dos primeras OSC dedicadas a la radio comunitaria, sin fines de lucro. El impulso inicial de estas instancias fue tan determinante en la creación de las escuelas radiofónicas que, luego de ocho años, las religiosas a cargo de ellas volvieron a “la Ibero” y al Episcopado a entregar la radio, dado que su sostenimiento autónomo les resultó imposible en el largo plazo. La iniciativa volvió a la Compañía de Jesús, orden fundadora de la UIA, y más capitalizada que la congregación religiosa en cuestión.

El fondo económico de Fomento Cultural y Educativo (FCE) –“paraguas” institucional de Radio Huaya y otros tres proyectos sociales– ha posibilitado el sostenimiento del proyecto radiofónico a lo largo de su historia. Hoy el FCE reporta, entre sus agencias financiadoras, a fundaciones católicas, siendo este el perfil de financiador más numeroso para esta asociación civil, entre otras agencias e instituciones mexicanas. Así, un factor clave en el sostenimiento de Radio Huaya ha sido, sin duda, el capital cultural de los jesuitas, desde sus orígenes y hasta hace muy poco a cargo del FCE, así como el rico capital

social de la orden para gestionar los recursos necesarios en su financiamiento.<sup>23</sup>

El sostenimiento del CEE ha sido distinto desde su creación, puesto que a los apoyos de algunos empresarios que confiaron en su grupo fundador, y a contribuciones de la Compañía de Jesús (incluyendo a los jesuitas que han trabajado en el Centro), le siguieron, temprano en la historia de la institución, el fondeo por proyectos de parte de las instancias solicitantes (la SEP, secretarías estatales, otras instancias gubernamentales, OSC), o fondeadoras (agencias internacionales y fundaciones).

En el caso del CEE, un capital cultural clave para posibilitar su labor ha sido su reconocida acumulación de saberes sobre el Sistema Educativo Mexicano, con una orientación a la mejora eficaz de las políticas públicas para impulsar su calidad y equidad, destacable entre las aproximaciones académicas a este campo.<sup>24</sup>

Si bien las otras tres organizaciones estudiadas no han tenido el aporte de los capitales de una orden religiosa, contaron con los de sus grupos fundadores, que impulsaron sus iniciativas en pro del desarrollo social, allegándose los mejores saberes a su alcance y con el apoyo a sus iniciativas de pocos pero comprometidos miembros de las élites (educativa, política, empresarial).

El IPODERAC encontró en sus fundadores un grupo inquieto que supo buscar inspiración para su proyecto educativo y de albergue en otros modelos dedicados a la atención de la infancia en situación vulnerable en Chile, así como en la élite de la sociedad poblana los apoyos necesarios para la



<sup>23</sup> S. Ortega, *op. cit.*

<sup>24</sup> Centro de Estudios Educativos, *op. cit.*

adquisición del terreno y la edificación de sus primeras casas. Más adelante el capital cultural de sus directivos, voluntarios y fuentes de financiamiento permitieron la creación y la consolidación del negocio con el cual subsiste la institución hasta la fecha. Finalmente, la contribución de agencias de fondeo mexicanas y transnacionales (fundaciones, empresas y entidades de gobierno), centros académicos y entidades de consultoría, posibilitaron el desarrollo de la propuesta organizativa y educativa del Instituto, con planteamientos pedagógicos que han buscado ser tan vanguardistas como su propia configuración como empresa social dedicada a la atención de niños y jóvenes en situación de máxima vulnerabilidad.<sup>25</sup>



Por su parte, el GESMujer encontró su impulso fundacional, primero, en el capital cultural del grupo fundador de sus círculos de lectura y reflexión, nutridos del feminismo internacional de la década de los setenta y, posteriormente, en un grupo más amplio de académicas, más tarde activistas en pro de

lo que, con los años, se ha constituido como “perspectiva de género” y “feminismo progresista”. A la postre, el capital social del Grupo posibilitó la consecución de los apoyos necesarios para su actividad y consolidación: un teatro para la organización de eventos, un programa en la radio universitaria, la incidencia en políticas públicas y capacitación de funcionarios, la confluencia con otros para la promoción de la salud sexual y reproductiva de las mujeres, y la sistematización de esta actividad con ayuda de fondos nacionales y de la ONU. Un apoyo clave para consolidar y formalizar la actividad del GESMujer a lo largo de su historia ha sido la contribución de la Fundación MacArthur.<sup>26</sup>

<sup>25</sup> J. Cervantes, *op. cit.*

<sup>26</sup> A. Domínguez, *op. cit.*

Finalmente, la EHK reporta, como capitales clave en su proceso de su consolidación institucional: a) los saberes respecto a la educación de la infancia y juventud invidente, con discapacidades múltiples además de esta, y de orientación a sus familias, apoyo clave para su atención –saberes incipientes en el México de la década de los setenta–; b) la ayuda de un párroco, una importante empresa zapatera tapatía, la Secretaría de Educación del estado de Jalisco y, recientemente, una empresa dedicada a la producción de luminarias, para irse allegando la infraestructura, el material y el equipamiento, además del personal y el capital financiero necesario para su operación; c) la colaboración de su Patronato, que ha crecido en los momentos de adversidad enfrentados por la escuela, y trabajado intensamente para fortalecerla en la fragilidad; y d) el aporte de un centro de investigación educativa para sistematizar y difundir los saberes que, en el trabajo en favor de sus destinatarios, fue construyendo a lo largo de su historia.<sup>27</sup>

Un reto que las cinco instituciones estudiadas han enfrentado, en relación con los capitales referidos, han sido los relevos en los cargos directivos, donde han tenido que transitar desde el capital social de las élites fundadoras y directivas de la mayoría de ellas durante décadas, a la consolidación de equipos de profesionales que han debido procurarse, a partir de sus consolidados capitales culturales, el financiamiento necesario para sustentarse. Lo anterior se realiza en un país en el que el proceso de democratización política no ha coincidido con una desconcentración del capital financiero, y sí con el crecimiento de la sociedad civil organizada, lo que, afortunadamente, implica a un mayor número de organizaciones ocupadas de los relevantes problemas que atienden las OSC estudiadas y, como reto para estas, también una mayor competencia por los recursos disponibles para las acciones educacionales, comunicativas, académicas y de acción política impulsadas por civiles.

---

<sup>27</sup> A. Frausto, *op. cit.*



## (IN) CONCLUSIÓN: EL APORTE ESPECÍFICO DE LAS OSC

En las páginas anteriores se ha realizado una síntesis de los aprendizajes que Radio Huaya, el CEE, el IPODERAC, GESMujer y la EHK nos compartieron al indagar respecto a sus aportaciones, incidencia y aprendizajes. En sus respuestas a situaciones de injusticia concreta, es claro que en estas instituciones se han permitido sentir las necesidades de otros, las han (re)pensado, y se han repensado a sí mismos en relación con ellas; han respondido, sistematizado y evaluado su propio quehacer; se han reconfigurado organizacionalmente, con la flexibilidad necesaria para tensar las contribuciones del trabajo en equipo y el liderazgo.

Las OSC estudiadas en este trabajo han conglomerado a ciudadanos dispuestos a atender, de manera creativa, constante y dispuesta al aprendizaje y la mejora, situaciones problemáticas que afectan a considerables sectores de la población, y a las que los distintos niveles de gobierno no han estado en condiciones de responder como se requiere, por estar, en los mejores casos, ocupados de la atención masiva de necesidades más generalizadas (y no de necesidades especiales como las que caracterizan a la educación de los débiles visuales o a la infancia en situación de máxima vulnerabilidad), o bien porque ciertas situaciones se han posicionado progresivamente en la agenda de las políticas públicas nacionales. Mientras la sociedad civil ha impulsado este posicionamiento, ella misma se ha encargado de su atención directa; es el caso de la defensa de los derechos de las mujeres y los pueblos indígenas, y el de la investigación científica respecto a las inequidades educativas y el diseño y desarrollo de alternativas para remediarla.

La participación ciudadana en México ha evolucionado del asistencialismo a la defensa de los derechos humanos, la promoción de la convivencia democrática, y el impulso al emprendimiento, hasta llegar la propuesta y evaluación crítica y propositiva de políticas públicas. Las organizaciones

cuyo caminar se ha investigado y se reporta en este libro son un abanico que muestra la vigencia de cada uno de los pasos de este continuum, así como la eficacia y la eficiencia con que la sociedad civil puede aportar soluciones a algunas de las necesidades más apremiantes de los grupos sociales desfavorecidos por el proyecto nacional en curso.<sup>28</sup>

Gradualmente –y con demasiada frecuencia, sin el compromiso necesario, o sin un adecuado diseño o método de implementación–, las instancias de gobierno se van haciendo cargo de la transformación de las soluciones que las osc innovan en contextos delimitados por localidades, situaciones contextuales o grupos sociales, en políticas públicas. Cuando estas políticas se formulan con base en información relevante, pertinente y suficiente, y se ponen en práctica, con efectividad y eficiencia, su incidencia masiva logra la atenuación e incluso la solución de problemas sociales.

El trabajo contenido en este libro tiene la pretensión de ser, al mismo tiempo, testimonio y propuesta de la posibilidad de construir ciclos de cooperación virtuosa entre la sociedad civil, las instancias de gobierno y el sector privado (sus agencias de financiamiento y asistencia técnica) –desde el posible impulso a políticas sociales sin primacía de los fines de lucro–. De la construcción de estas relaciones colaborativas pende no solo la atención de las necesidades de los grupos sociales más vulnerables, sino la transformación del inequitativo, violentado y frágil tejido social



<sup>28</sup> E. Moctezuma. "Menos pirámide, más plaza", en *El Universal.mx*, 17 de octubre de 2014. Fecha de acceso: 6 de noviembre de 2014. Disponible en <http://www.eluniversalmas.com.mx/editoriales/2014/10/72863.php>.

mexicano, hacia uno más incluyente, plural con la suficiente cohesión para darle viabilidad a nuestra nación.

Aprovechar de manera óptima los aprendizajes de las OSC estudiadas sería organizar programas y políticas educativas, de salud, sociales, de comunicación, laborales, económicas, con perspectiva de género e interculturalidad, impulsadas por los diversos sectores de la sociedad para reducir las inequidades que muchas y muchos padecen, al tiempo que se reconozcan sus esfuerzos y sus posibilidades y, desde ellas, se atiendan los requerimientos para su pleno desarrollo humano.

Algo han hecho por ello estas organizaciones a lo largo de sus trayectorias; mucho más falta por hacer.