



# Superación Académica

S U P A U A Q

Sindicato Único del  
Personal Académico  
de la  
Universidad Autónoma  
de Querétaro

Año 10. Santiago de Querétaro, Qro., Diciembre de 2001. No. 27



Dr. en E. José Ambrosio Ochoa Olvera  
**Secretario General**

M. en C. José Antonio Ugalde Zepeda  
**Secretario de Trabajo y Conflictos**

M. en A. José Luis Huerta Bortolotti  
**Secretario de Finanzas**

M. en I. Juan José Méndez Palacios  
**Secretario de Actas, Archivo y Estadísticas**

M. en C. Marta González Esquivel  
**Secretaria de Prensa y Propaganda**

Dr. Hugo Orozco de la Isla  
**Secretario de Relaciones y Educación Sindical**

## Superación Académica S U P A U A Q

M. en C. Marta González Esquivel  
**Directora**

Dr. Norberto Maya Mendoza  
Dr. Luis Hernández Sandoval  
Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera  
L.P. Susana Valencia Ugalde  
Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas  
MC. Rosa Imelda de la Mora Espinosa  
MC. Javier Rosales Álvarez  
Dr. Jaime Rangel Mondragón  
MC. Medardo Valdovinos Méndez  
Dr. Sergio Quesada Aldana  
Dr. Víctor Gabriel Muro González  
Dr. César Gutiérrez Samperio  
Dr. Eduardo Castillo Castañeda  
Dr. Miguel Ángel Domínguez Cortazar  
Dr. Guadalupe Moisés Arroyo Contreras  
**Consejo editorial y de arbitraje**

Dr. Norberto Maya Mendoza  
**Corrección de estilo**

Impresos Guillén  
tel: 222-08-70  
**Impresión**



ón  
ca  
ez Esquivel

Mendoza  
Sandoval  
choa Olivera  
ia Ugalde  
arra Rivas  
Mora Espinosa  
s Álvarez  
Mondragón  
inos Méndez  
da Aldana  
uro González  
z Samperio  
o Castañeda  
nguez Cortazar  
isés Arroyo  
as  
y de arbitraje

ya Mendoza  
de estilo

Guillén  
08-70  
sión

Tel. 2 16 28 39,  
mados son responsabi-  
fuente.

# EDITORIAL



IMPRESA Y DISTRIBUCIÓN DE REVISTAS Y PERIÓDICOS  
CALLE 14 N.º 1000, MONTEVIDEO

EDITORIA



INSTITUTO VENEZOLANO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS  
SECRETARÍA GENERAL

Superación  
Académica

## EDITORIAL



**POR UNA AUTÉNTICA COMUNIDAD UNIVERSITARIA  
SECRETARÍA GENERAL**

Superación  
Académica  
TUPAUAUA



# Sumario

\*EDITORIAL

La Investigación Psicoanalítica en la Universidad  
**José Ramón Vega Ávila**

El Culto a los Cerros  
**Aurora Castillo Escalona**

Significado de Variable en estudiantes de Bachillerato  
**Andrea L. López Pineda**

Aspectos Demográficos de los grupos Pardos y Morenos  
en Querétaro a Finales del siglo XVIII  
**Juan José Lara Ovando**

Comentario al Libro: Horizonte de la Educación Pública  
de Víctorino R. Liberio  
**Tomás Vázquez Arellano**

Modelo de Universidad  
**José Ambrosio Ochoa Olvera**

Una Esperanza Paradójica  
**Oscar Wingartz Plata**

LA INVESTI  
PSICOANA  
EN LA  
UNIVERSI



Mtro. Jo

...ación, tarea prio- nero  
... las universidades, tión  
... ramente estím- inve:  
... os que buscan in- la pu  
... número de traba- dad.  
... Sabemos que ment  
... raciones las que con y sol  
... rario dan impulso estuc  
... científico, la tima  
... y farmacéuti- glo X  
... ejemplo de ello. tos a  
... psicoanálisis, y doc  
... rientes sobre el rente  
... psicoanalistas con cuale  
... como el ejército, de el  
... geremos a sa- médic  
... rances y el di- dos,

... XI Congreso Nacional de  
... Noviembre 2001  
... adscrito a la Facultad

Superación  
Académica

# LA INVESTIGACIÓN PSICOANALÍTICA EN LA UNIVERSIDAD.<sup>1</sup>



Mtro. José Ramón Vega Ávila<sup>2</sup>

La investigación, tarea prioritaria para las universidades, recibe constantemente estímulos económicos que buscan incrementar el número de trabajos y esfuerzos. Sabemos que son otras instancias las que con su apoyo monetario dan impulso al conocimiento científico, la industria militar y farmacéutica son un claro ejemplo de ello. En el caso del psicoanálisis, si bien hay antecedentes sobre el trabajo de psicoanalistas con organizaciones como el ejército, poco o nada llegaremos a saber sobre los alcances y el di-

nero invertido en ello. La cuestión es que el psicoanálisis y la investigación han entrado por la puerta grande a la universidad. Me refiero a que actualmente se registran más tesis de y sobre psicoanálisis por vía de estudios de postgrado en la última década que en todo el siglo XX. En donde los candidatos a los estudios de maestría y doctorado proceden de diferentes licenciaturas, entre las cuales, psicología es sólo una de ellas, con lo cual tenemos médicos, enfermeras, abogados, filósofos y trabajadoras

<sup>1</sup> Trabajo presentado en el XLI Congreso Nacional de la Asociación Psicoanalítica Mexicana, Guadalajara, Jal. Noviembre 2001

<sup>2</sup> Profesor de tiempo completo adscrito a la Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Querétaro.



sociales, sin descartar otras posibilidades. Para nadie es desconocido el incremento y apertura de maestrías psicoanalíticas en México, la mayoría dirigidas y alentadas por miembros de sociedades pertenecientes a la IPA.

En conjunto y a la fecha, los trabajos por tesis de egresados deben de estar rebasando a los trabajos de los propios miembros de sociedades psicoanalíticas. No tengo los datos. Lo lamento, dado que sería muy interesante constatar a niveles numéricos la superioridad de las investigaciones en el entorno universitario respecto a los realizados en medios societarios. Bueno, esta es una buena idea para una tesis cuyo tema sea el impacto de las investigaciones de y sobre psicoanálisis en el ámbito universitario versus los trabajos societarios.

Tal vez, no sea necesario esperar a que esa tesis sea llevada a cabo para suponer cuales podrían ser los resultados esperados, por tanto, he aquí las hipótesis: Seguramente, al revisar los títulos de esas investigaciones nos daremos cuenta rápidamente que versan sobre el pensamiento de diversos autores o teóricos del pensamiento psicoanalítico, títulos tales como "La represión en la

obra freudiana", "La forclusión en el pensamiento lacaniano" y "Lacan" simplemente como es el caso de Anika Rifflet-Lemaire, donde el propio Lacan prologa la publicación en 1970 y apunta con orgullo adolescente «Con mis *Écrits* me he convertido en tema de tesis<sup>3</sup>» \*Los trabajos de investigación de o sobre psicoanálisis llevarán entonces la marca de un rastreo conceptual, una investigación documental sobre conceptos, evolución de desarrollos teóricos o tomarán una vertiente que sigue los visos de un trabajo histórico. El de los hechos y circunstancias que rodean a los pensadores del psicoanálisis en el momento de la creación o descubrimiento de sus aportes.

Son ya conocidas los trabajos sobre las rivalidades que han existido en la historia del psicoanálisis. Así tenemos entre otros a Roazen, Roudinesco, Kerr, Gay y desde luego al biógrafo oficial: Jones. Por otra parte existen todo ese conjunto de trabajos que están destinados a las "lecturas psicoanalíticas" de cuanto sucede a nuestro alrededor, el llamado psicoanálisis aplicado. Sin extenderme más, ya que son

<sup>3</sup> Rifflet-Lemaire, A. (1970) *Lacan*. Editorial Hermes. P 9.

...trabajos y de todos  
...quedará para los  
...en el seno de las  
...oficiales o no, el  
...los concep-  
...en la universi-  
...convirtiéndose en te-  
...parecería ir dejando  
...en orden, es decir,  
...del psicoanáli-  
...sociedades psicoana-  
...como el lugar en donde  
...el conocimiento, de  
...tuviese tal con-  
...terminara sepul-  
...a sí misma en un pro-  
...pero irreversible.  
...primer término, creo  
...puede dejar de obser-  
...la oferta de forma-  
...cionalistas se extien-  
...vez más, desde aso-  
...independientes de la  
...y que muchas de las  
...se originan  
...en la medida de que  
...en la universi-  
...lugar seguro de  
...teórico. Hasta aho-  
...ha ido exten-  
...campo académico  
...a los trabaja-  
...psicoanálisis sin mi-  
...mente las creden-  
...sacar en ello, salvo  
...de una de estas aso-  
...ya una queja simi-  
... "La tempestad"  
...agosto 2001. pp 36.



temas reiterados y de todos conocidos, quedará para los psicoanalistas en el seno de las sociedades oficiales o no, el seguir produciendo los conceptos que después en la universidad se irán convirtiendo en tesis.

Esto parecería ir dejando las cosas en orden, es decir, con el liderazgo del psicoanálisis en las sociedades psicoanalíticas, como el lugar en donde se produce el conocimiento, de no ser que esto tuviese tal contradicción que terminara sepultándose a sí misma en un proceso continuo pero irreversible.

En primer término, creo que no puede dejar de observarse que la oferta de formación de psicoanalistas se extiende cada vez más, desde asociaciones independientes de la oficial IPA, y que muchas de las tesis universitarias se originan desde ahí, en la medida de que han encontrado en la universidad un lugar seguro de activismo teórico. Hasta ahora, la universidad ha ido extendiendo el campo académico para dar cabida a los trabajadores del psicoanálisis sin mirar detenidamente las credenciales, ni reparar en ello, salvo

<sup>4</sup> Es interesante que de una de estas asociaciones disidentes, emerge ya una queja similar, puede leerse en la revista "La tempestad" año 4. número 19, julio-agosto 2001. pp 36-39.

la propiedad del título universitario correspondiente al nivel al que se aspira acceder. Maestría para licenciatura y doctorado para maestría.

Desde luego que la propiedad de un título universitario no hace a nadie psicoanalista, pero le permite dirigir tesis y esto no es algo sencillo ni tiene siempre un buen final. Sin embargo, también hay psicoanalistas que están dentro de la universidad y que dirigen tesis, lo que desde luego ayuda. La cuestión que se presenta es algo en lo que me ha tocado participar desde los inicios de mi formación como alumno hasta mi actual situación como profesor de investigación e investigador en psicoanálisis.

La situación es la siguiente, la investigación desde que soy alumno de licenciatura, se impulsaba a través de seminarios de investigación en donde se nos hacía redactar "protocolos de investigación", que debían tener, los típicos apartados de problema, hipótesis, metodología, etc, mismos con los que me he enfrentado y llevado a enfrentar a mis alumnos, hasta la lectura de complejas teorías del conocimiento, bajo el supuesto de que en el momento de comprenderlas iba yo a proceder a la producción de conocimiento de mane-



ra instantánea. Lo que sí era dramático fue enfrentar como alumno el hecho de que en mi seminario nos indicaran el camino metodológico y nos demandaran a la vez, buscar un asesor de contenido. Esta es una de las circunstancias que frecuentemente se pueden encontrar: La de tener dos asesores, el de contenido y el de método. Con la triste realidad de no conciliar nunca a ambos. Pero el colmo fue cuando mi profesor de método, fue reprobado a través de mi proyecto, por una comisión de método.

Todo parece reducirse a una discusión entre métodos y su pertinencia y pertenencia, clasificados como si fueran dos grupos de recursos excluyentes y diversos como son el método cuantitativo y el cualitativo. De hecho, cuando ingresé al área de método me invitaron a dar la materia de métodos cualitativos puesto que era afín a mi práctica psicoanalítica, según me indicaron.

Este incidir una y otra vez sobre el método, sobre el planteo del problema, sobre las hipótesis, va dejando insistentemente un llamado, una marca que no se elude de manera sencilla, que sólo en un afán de encuentro es posible tratar de dar cuenta de un esfuerzo que no caiga en la simulación, en gor-

gojeo de un lenguaje que parezca entonar una misma melodía para ser reconocida. Esta llamada sobre el método ha llegado ser un signo distintivo del ámbito universitario, cuestión que no es siempre bien recibida, sino que más bien se le tolera mal. Un colega señalaba que esto era ya una cuestión fetichista, lo que no deja de tener su gracia ya que quizá sin proponérselo, intenta un "lectura psicoanalítica". Es entonces que la "lectura psicoanalítica" viene a ocupar el lugar del método y se procede a considerar las "categorías" del psicoanálisis que han de ser "usadas" en el tema correspondiente a la investigación.

No puede ocultarse que es el ámbito de la universidad el que pugna por un planteamiento metodológico explícito y racional de manera insistente; y continuando con la lectura psi: "obsesiva". Cuestión que no se presenta en el entorno societario donde la preocupación se decanta hacía la correcta comprensión de los conceptos y los autores, donde el reto está más en el exhaustivo conocimiento de estos y su genealogía, que día con día, crece y se multiplica para agotamiento de los nuevos candidatos, en la medida que el material bibliográfico crece y se acumula. Como a ma-

tro que  
ción y c  
universi  
ciación  
te, des  
Lo que  
blecemo  
ción de  
ción. Es  
rar con  
la.  
Yo  
que la u  
vestigac  
miento  
asociado  
ellos ter  
si el pro  
dremos  
pasen a  
gación c  
a princip  
retornar  
psicoana  
Por ahor  
que en l  
die la rel  
y sus c  
metapsic  
la univer  
que no  
exige qu  
más las  
investiga  
que se ar  
tribuyan  
miento,  
coanálisi  
aportes  
aquellos

Superación  
Académica



nera de administración, los autores se vienen clasificando según su filiación teórica, aunque se conoce de inteligentes psicoanalistas que han transportado, los aportes de una escuela a otra con gran éxito y fama. Esta tradición de sostener desde los inicios del psicoanálisis a los primeros autores se ha equiparado con el fundamentalismo de las religiones, donde las acepciones son consideradas como verdad, y el trabajo de la investigación es encontrar su referente en la clínica. La vida de los pensadores que hacen escuela, reciben una atención sólo comparada con la veneración prodigada a los profetas y los santos, y vemos como se ponen a la venta su álbum de fotos familiares, que son adquiridas por sus seguidores con gran interés. Esto en la universidad, en los colegas pertenecientes a otras disciplinas les extraña y las colocan junto a prácticas místicas.

Desde luego, los trabajos tienen diferentes niveles de calidad, en cuanto a la dedicación y escrupulosidad de su trabajo, no hacen como yo en este, que me atrevo a decir, más y mucho, menos y poco, mejor que o peor que, sin tener la información y los datos necesarios. No basta que me disculpe arguyendo que no existe un cen-

tro que recupere esta información y que en general, de una universidad a otra, de una asociación a otra, oficial o disidente, desconocen lo que se hace. Lo que tendría remedio si establecemos una red de circulación de intercambio y cooperación. Estoy dispuesto a colaborar con quién desee organizarla.

Yo no estoy en contra de que la universidad haga sus investigaciones sobre el pensamiento de los psicoanalistas asociados o societarios, ni que ellos tengan el liderazgo, pero si el proceso se invierte, tendremos que los psicoanalistas pasen a un aislamiento y segregación como la que vivió Freud a principios del siglo pasado, retornando las asociaciones psicoanalíticas 100 años atrás. Por ahora, no molesta a nadie que en la universidad se estudie la relación de Freud y Jung y sus consecuencias en la metapsicología freudiana. Pero la universidad es una institución que no cesa, que demanda y exige que los trabajos posean más las características de una investigación formal y básica; que sean originales; que contribuyan al avance del pensamiento, en este caso, del psicoanálisis; que se evalúen los aportes y se contrasten con aquellos a los que se oponen y



contradican; que la tradición exegética se reconozca pero que no prevalezca sobre sus propias inconsistencias.

Cada día que pasa, las investigaciones abandonan el carácter de resumen del pensamiento de alguien o el rastreo conceptual como forma de investigación hasta llegar a que sea algo normal y cotidiano el encontrar investigaciones que abran concepciones y promuevan el pensamiento psicoanalítico dando cuenta de su objeto de estudio como algo en construcción permanente y no como un tema agotado o cerrado. ¿O ya sabemos cuales son las problemáticas e incógnitas que el psicoanálisis tiene por resolver? ¿conoce alguien un concepto del psicoanálisis que requiera desarrollo o posea tal inconsistencia que la haga objeto de investigación? Generalmente domina la ilusión de que todo lo importante ya está dicho, sólo hay que saberlo encontrar. La misión, de quién la ha querido aceptar, es la difusión del conocimiento, el adoctrinamiento. Esa es la ilusión.

Lo que parece rechazarse en la universidad, con la insistencia del método, creo yo, es que aquello que surge como intuición, inspiración o mera ocurrencia no es más un trabajo que pueda sostenerse, ya que

la libre asociación es claro que queda reducida a la clínica y los pacientes. Y no es que en los trabajos escritos por psicoanalistas o en las tesis de o sobre psicoanálisis se haga de esta manera, pero en ocasiones las conclusiones a las que se llegan no parecen demostrables y haya que tener una dosis de buena fe para aceptar los postulados que se exponen.

Por lo que en la universidad hay la oportunidad de exponer frente a legos y doctos, de diferentes pertenencias doctrinarias y teóricas, hasta que las respuestas a las preguntas estén dadas. Esta es creo yo una novedad que puede rebasar a la vida societaria que suele tender a los subgrupos integrados por afinidades teóricas y llegar a la expulsión entre sí. Aunque en la universidad no se está exento de este peligro, podría decirse que es menor.

Este no es el caso de la enseñanza del psicoanálisis en la universidad, sino de la investigación. Enseñanza e investigación son tareas sustantivas de la universidad y por ahora, la investigación en y sobre psicoanálisis es ya una realidad. Algunos ejemplos muestran las repercusiones que pueden al-

<sup>5</sup> Kolteniuk, M. (1976) *El carácter científico del psicoanálisis*. Fondo de cultura económica.

... dar una idea de  
... En 1976 el Dr.  
... publica su li-  
... científico del  
... libro imprescin-  
... a la investi-  
... ya, la respecta-  
... 25 años y sigue  
... en publicaciones  
... que versan so-  
... La cuestión que no  
... de vista es que  
... filosofía, cuando  
... un psicoanalista for-  
... asesorado por  
... por Santiago  
... no deja de tener su  
... desarrollar una tesis  
... del menciona-  
... producido en un me-  
... ritorio.



canzar para dar una idea de esta "novedad". En 1976 el Dr. Miguel Kolteniuk publica su libro "El carácter científico del psicoanálisis"<sup>5</sup>, libro imprescindible en cuanto a la investigación, la ciencia y el psicoanálisis; y tiene ya, la respetable edad de 25 años y sigue siendo citado, en publicaciones internacionales que versan sobre el tema. La cuestión que no hay que perder de vista es que es su tesis de filosofía, cuando aún no era un psicoanalista formado. Aunque asesorado por psicoanalistas por Santiago Ramírez no deja de tener su mérito el desarrollar una tesis con los alcances del mencionado libro, producido en un medio universitario.

Existen desde luego, investigaciones universitarias más acá de 1970 y 1976, con relevancia en el medio e impacto en la manera de pensar y trabajar el psicoanálisis y en ello la universidad va teniendo una participación mayor cada día, hecho que sin duda no dejará inalterada la vida societaria de los psicoanalistas, que de inicio, como ya apuntaba, se han visto movidos a crear sus postgrados con un reconocimiento oficial, vale decir, para la universidad.

Para terminar, agradezco la oportunidad de compartir estas ideas con ustedes sobre el psicoanálisis y la investigación, que no de psicoanálisis.

# SUPAUAQ

LA GACETA Santiago de Querétaro, Qro. Febrero 2002 Año 7 No. 61

2000-2002

## Editorial

Una revisión salarial resulta complicada, toda vez que sólo se busca una negociación sobre un incremento directo al salario. Podemos decir que es más compleja que una revisión contractual, al no revisar cláusulas económicas, académicas, de formación y estabilidad en el Contrato Colectivo; así, el eje de atención es el porcentaje.

En los tiempos que nos ha tocado vivir, enfrentamos al nefasto "tope salarial" que deja sin capacidad de negociación a una revisión salarial.

Ante esto, nuestra organización sindical se unió al movimiento Frente Nacional de Sindicatos Universitarios (FNSU) que buscaba un trato igualitario en las revisiones salariales a todas las organizaciones sindicales y el incremento del subsidio de la Universidad Pública, a través del reconocimiento de las plantillas por la SEP.

El SUPAUAQ, de manera autónoma al movimiento nacional, desde el mes de octubre, diseñó un plan de acción, bajo tres ejes: entrevistas, argumentación del incremento y movilización.

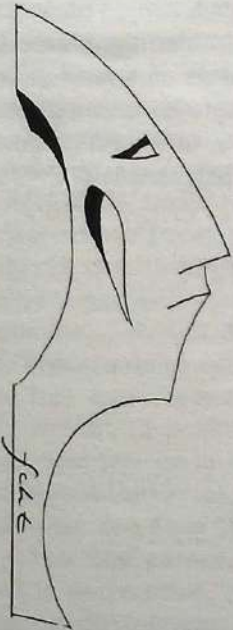
El resultado de todas estas acciones a nivel nacional y estatal se vio reflejado en el logro de un incremento salarial superior al obtenido por muchas organizaciones del país.

Incremento directo al salario: 5.25%; en retabulación: 1.5% y 2% al fondo de ahorro; todos estos porcentajes se encuentran atados a salario.

En una suma aritmética, estamos hablando de un 8.75%; en un valor porcentual, hablamos de un 8.83%; pero, lo más importante, es que todo esto está ligado de por vida al salario del trabajador.

En revisión contractual, la mayoría de las universidades firmaron en 5.25% directo al salario, 1.5% en retabulación y 1.75% en prestaciones no atadas a salario, lo que en suma aritmética da 8.5%, aclarando que el porcentaje último queda en una prestación que, al paso del tiempo, pierde su valor económico.

Debemos estar contentos, ya que sin la participación de todos los trabajadores sindicalizados especialmente, sin la del Comité Ejecutivo y Consejo Consultivo, no hubiéramos logrado nuestros objetivos; desde luego, no estamos satisfechos, dado que el poder adquisitivo del salario cada día es menor, en proporción al incremento de la inflación real, pero nuestra negociación es aceptable, en términos generales.



EL C  
A  
CEI  
Una expresión d

Al expresarse las religione  
americanas durante la Co  
da una aceptación d  
religión y con ello u  
paralelo de resistencia  
los otomíes de Toli  
con su propia cos  
del mundo, expresa  
símbolos y signos, ri  
rituales. La pervivien  
está contenida er  
comisión y constituye  
esta readaptativa a su  
experiencia de vida, liga  
terrestre y lo celeste, a  
riqueza y a la sociedad.  
que los otomíes  
han dado en el con-  
los ha manteni-  
étnica y cultural-  
bien, por un lado son  
filosofía, Universidad Autón

AS  
Ac



# EL CULTO A LOS CERROS

Una expresión de resistencia cultural



Aurora Castillo Escalona<sup>1</sup>

Al reprimirse las religiones mesoamericanas durante la Colonia se da una aceptación de la nueva religión y con ello un proceso paralelo de resistencia, por el cual, los otomíes de Tolimán siguen con su propia cosmovisión del mundo, expresado en los símbolos y signos, rituales y ofrendas. La pervivencia ideológica está contenida en su cosmovisión y constituye una respuesta readaptativa a su propia experiencia de vida, ligada a lo terrestre y lo celeste, a la naturaleza y a la sociedad. La respuesta que los otomíes de Tolimán han dado en el contexto religioso los ha mantenido vinculados étnica y culturalmente; si bien, por un lado son

campesinos, lo que los coloca dentro de la clase social del proletariado, su religiosidad y su condición de *indios* les confiere su propia especificidad. La vida religiosa la tienen organizada por un sistema en el que me atrevería decir que todos, aunque sabemos que hay sus excepciones los miembros de la comunidad otomí participan alguna vez en su vida con la responsabilidad de un cargo.

Tolimán se distingue por contar entre sus habitantes con un núcleo de población otomí, que constituye un sector social regional de importancia cultural, que se diferencia de los campesinos por su identidad religiosa a partir de su sistema

<sup>1</sup> Facultad de Filosofía, Universidad Autónoma de Querétaro



de cargos; se entiende por sistema de cargos las agrupaciones responsables de la ejecución de las fiestas cívico religiosas. La familia participa de manera firme en la formación de esta conciencia de identidad al transmitir los valores y actos de fe que como católicos tienen, y las reminiscencias prehispánicas y coloniales que han conservado en los ceremoniales religiosos. Los otomíes perviven culturalmente, lo que los mantiene unidos, cohesionados y conscientes de su propia identidad étnica a partir de la cual perviven culturalmente, con la clara conciencia de seguir manifestando su religiosidad y, más aún, con la voluntad de algunos de ellos de fortalecerla, dándole mayor difusión y expandiendo su proyección con nivel regional.

La cosmovisión, etimológicamente, es la visión del cosmos, la forma de interpretar y de percibir el universo, que en términos sociales se refiere a la interpretación específica de un grupo determinado del mundo que le rodea, que se reproduce en su cultura. Las culturas indígenas han sobrevivido en un universo comunal, con sus hábitos, sus prácticas religiosas y su idioma, que conlleva una cosmovisión y creencias, lo que les ha permitido

mantenerse y perpetuarse aún dentro del torbellino de la "sociedad moderna". Su concepción del hombre, del mundo y de la naturaleza es acorde entre sí, teniendo ésta última un lugar especial. El indígena mantiene una relación armoniosa con la naturaleza, sus conocimientos, sus habilidades y su trabajo, todo en función de una necesidad ineludible, la de obtener el sustento. Esta relación con la naturaleza no es puramente material, siendo imposible separar el conocimiento del mundo del orden religioso. La cosmovisión otomí con sus ideas acerca de las relaciones del hombre con el universo y la divinidad tienen su propia esencia y razón de ser, el otomí le da una ubicación al hombre con relación al cosmos como parte de él.

Entre los indígenas existe un gran respeto por la naturaleza y tienen la idea que ésta los puede perjudicar o mantener con vida. Si los seres que viven en el mundo que les rodea los ayudan a vivir, ellos sienten la obligación de corresponderles y, en esta relación, presentan un principio de reciprocidad. Los otomíes de Tolimán consideran que el viento, el sol, la lluvia, los ríos y la tierra son elementos buenos y malos a la vez; buenos porque de ellos re-

...beneficios, por lo  
...brindarles tri  
...música, danza  
...en las fiestas a  
...respondientes, que s  
...paralela  
...malos ya que en oca  
...catástrofes  
...sequías y  
...En suma, todas las  
...que parec  
...ojos, poseen fi  
...buenas o mala  
...Montoya a:

...el indígena actúa  
...como si formara parte  
...una gran comunidad c  
...seres más o menos dif  
...rentes a sí mismos, pe  
...siempre omnipresente:  
...sin importar su dimen  
...y lejanía. Tierra,  
...montañas, cuevas, agu  
...árboles, plantas, sol, l  
...estrellas, hombre, esp  
...duendes y animales  
...forman una gran fami  
...en la que es posible  
...encontrar siempre  
...elementos, caracterís  
...ticas, cualidades y vi  
...humanos.

Como lo señala el  
...sierra de Puebla o  
...Zacatecas, la continuid



ciben beneficios, por lo que es necesario brindarles tributos, ofreciendo música, danzas y alimentos en las fiestas anuales correspondientes, que se dan cíclicamente; paralelamente son malos ya que en ocasiones acarrearán catástrofes como inundaciones, sequías y epidemias. En suma, todas las cosas por sencillas que parezcan a nuestros ojos, poseen fuerzas mágicas, buenas o malas para el hombre. Montoya asienta que:

... el indígena actúa como si formara parte de una gran comunidad de seres más o menos diferentes a sí mismos, pero siempre omnipresentes, sin importar su dimensión y lejanía. Tierra, montañas, cuevas, agua, árboles, plantas, sol, luna, estrellas, hombre, espíritu, duendes y animales forman una gran familia en la que es posible encontrar siempre elementos, características, cualidades y vicios humanos.<sup>2</sup>

Como lo señala el autor para la sierra de Puebla o Jerez en Zacatecas, la continuidad de

pensamiento religioso y la identidad entre los otomíes se expresa en los espacios sagrados lo que manifiesta la pertinencia que los consagra; el culto que han elaborado asegura la perseverancia de su sacralidad y explica todo un conjunto de rituales. En Tolimán, los sitios sagrados para el otomí son los cerros Zamorano, Calvario, Cantón y Frontón, y los ríos Tolimán y San Pablo con sus afluentes y acequias, también las capillas familiares y mortuorias, el atrio de la iglesia, el panteón y las calles; relacionados con su fe en la divinidad y en la naturaleza, ligados a la historia local y a su manera de explicar el universo.

La peregrinación al cerro Zamorano se realiza anualmente en el mes de abril y está vinculada a una petición de agua; este sitio constituye un suministro de agua por las corrientes que nacen y bajan de él, alimenta la tierra por los ríos, manantiales, veneros de agua y acequias. La velación que se lleva a cabo en su clima es un culto a las piedras que representan a los más antiguos, veneración que los franciscanos lograron asociar a la Santa Cruz y a la enseñanza de Jesucristo, quien hace brotar agua de unas piedras para saciar la sed de sus discípulos; y así, dentro

<sup>2</sup> Montoya, 1987, p. 146.



de un proceso de sustitución ideológica, los otomíes fueron rescatando su religiosidad adaptándola a los nuevos elementos cristianos. Para la interpretación del valor que tienen el sitio y la peregrinación me apoyo en la explicación que elabora Mircea Eliade<sup>3</sup> sobre la significación ideológica de las piedras a las que se les rinde culto y, en otro sentido, en el planteamiento de Johanna Broda<sup>4</sup> sobre el culto a los cerros en Mesoamérica y su vinculación con la cosmovisión.

Eliade<sup>5</sup> plantea que las piedras sirven de comunicación entre el cielo y la tierra, por ser un punto donde lo trascendente puede manifestarse en lo inmanente<sup>6</sup>. Las piedras siguen siendo piedras y aparentemente nada las distingue de las demás, más para quienes aquellas piedras se revelan como sagradas, su realidad inmediata se trasmuta en realidad sobrenatural. Las piedras son signos que expresan una realidad trascendente y sobrenatural que impresiona al espíritu humano por su solidez, su dura-

ción y su majestad, significando la divinidad que rebasa al hombre; representan puntos de intersección entre lo divino que las ha transfigurado, las fuerzas extrahumanas (de los muertos) y el simbolismo cosmológico que las enmarca; son consideradas la imagen de dios por lo que evocan la presencia divina; adquieren su calidad religiosa por un contenido simbólico; y se hacen sagradas porque las almas de los muertos (antepasados) se encarnan en ellas y porque representan una fuerza cósmica.

Entre los otomíes de Tolimán, las piedras forman parte de su religiosidad, no en sí mismas, sino por lo que representan; las usan como instrumentos de una práctica religiosa y las reconocen como centros de energía destinado a su propia pervivencia y a la de sus antepasados. Las piedras que están en la cima del cerro, sobre las que asientan a la Santa Cruz, nunca directamente sobre el piso, cumplen una función religiosa. El culto no se dirige a la piedra en sí misma como sustancia material, sino que tiene un trasfondo espiritual al ser un símbolo sagrado y no una divinidad en sí misma. Son la transfiguración de un objeto profano en sagrado.<sup>7</sup>

<sup>3</sup> Eliade, 1984, p.201.

<sup>4</sup> Broda, 1991, pp. 461-500.

<sup>5</sup> Eliade, 1994, pp. 19-20

<sup>6</sup> Inmanente es lo que es inherente a un ser o va unido de un modo inseparable a su esencia, aunque racionalmente pueda distinguirse de ella; es lo contrario de trascendente

<sup>7</sup> Eliade, 1984, p. 217.



Diferentes agrupaciones cívico religiosas, provenientes de Querétaro y de Guanajuato llevan en procesión sus cruces para ofrendar a las cuatro direcciones cosmogónicas en la cima del cerro. El sitio geográfico es consagrado ritualmente, da testimonio de algo y de ese testimonio toma su valor o su función en el culto que se le brinda; es un lugar donde se lleva a cabo una comunicación entre el hombre vivo con el mundo de los muertos y los dioses, estableciéndose una línea de unión entre ambos espacios.

Johanna Broda asienta que el trabajar con datos históricos y ejemplos etnográficos modernos, no implica de ninguna manera que se esté proponiendo una continuidad interrumpida desde la época prehispánica hasta la actualidad, abstractando las profundas transformaciones que la sociedad indígena vivió a partir de la conquista española y en los períodos sucesivos de la historia de México. Y que, sí existe una continuidad de ciertos elementos de la cosmovisión indígena desde la época prehispánica hasta la actualidad, se debe a que esta cosmovisión sigue correspondiendo a las condiciones materiales de existencia de las comunidades indígenas campesinas.

En el culto de los cerros, de la tierra y del agua se han conservado tantos elementos antiguos, precisamente, porque estos cultos expresan la relación de dependencia del campesino tradicional con el medio ambiente en que vive, las adversidades del clima y la precariedad del cumplimiento de los ciclos agrícolas de temporal.<sup>8</sup>

La preocupación fundamental ha girado alrededor de la lluvia y de la fertilidad de la tierra, por ser una cultura que deriva su sustento básico de la agricultura, así como de las condiciones extremas, por su ausencia o por su exceso, por lo que la necesidad de controlar las lluvias ha sido y es un rasgo determinante de la religión. La explicación que Broda hace en su análisis sobre la religión entre los mexicas, la correlaciono con el culto a la Santa Cruz que los otomíes realizan en el cerro Zamorano en el mes de abril; con la participación en la peregrinación de la agrupación responsable de la Santa Cruz del barrio de don Lucas de San Miguel Tolimán; y con la velación que realizan en la capilla del mismo barrio el ocho de mayo; ceremonias, todas ellas, vinculadas al ciclo agrícola.

<sup>8</sup> Broda, 1997, p. 464.



Broda toma como punto de partida de comparación histórica, el ritual mexica que se desarrolló en el Templo Mayor de Tenochtitlan. La fiesta del IV mes o veintena, Huey Tozoztli, tenía lugar durante la estación seca, en el mes de abril, y marcaba el tiempo propicio para la siembra del maíz; ritos prehispánicos que encuentran su continuación hasta nuestros días en la fiesta de la Santa Cruz, una de las más importantes del año en las comunidades indígenas de México, presente en el cerro Zamorano en San Miguel Tolimán. Su simbolismo sigue siendo el mismo vinculado a la estación de secas en la petición de lluvias, para la siembra del maíz y la fertilidad agrícola en general. La autora asienta que la cruz cristiana reúne en sí el simbolismo prehispánico de las deidades del maíz, de la tierra y de la lluvia, a la que se le invoca como "nuestra madre", o "nuestra señora de los mantenimientos".

La peregrinación al Zamorano es una expresión pública de la devoción a la santa Cruz por parte de los otomíes, que conlleva una cosmovisión de ori-

gen mesoamericano ligado al culto a los antepasados y a las piedras como representativas de la divinidad. El cerro tiene no sólo una vinculación con lo sobrenatural, además tiene implicaciones agrícolas, al ser un ritual de petición de buen temporal. La peregrinación conserva un fondo de religiosidad indígena de tradición histórica, que trasciende el ritual católico de veneración a la Santa Cruz. En la región de Tolimán, el culto a la Santa Cruz es responsabilidad de la agrupación *Los cargueros de la Santa Cruz* del barrio Don Lucas que sube al cerro Zamorano a finales del mes de abril, participando de esta manera en la petición intrínseca de buen temporal que conlleva la peregrinación.

La antropología, en al búsqueda de nuevos paradigmas teóricos de explicación de la realidad, sigue considerando como tema privilegiado a la religión; hoy día, bajo nuevas perspectivas de análisis, dentro del marco de la Antropología Simbólica, se suma a la aventura de abrir nuevos parámetros para su estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Broda, Johanna (1997)  
"Cosmovisión y observación de la naturaleza: el ejemplo del culto a los cerros en Mesoamérica".  
*Arqueoastronomía y Cosmología del Altiplano Central*, Editore Johanna Broda, Stanislaw Iwaniszawski y Lucía Maupome. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1991, pp. 461-500

Eliade, Mircea (1984)  
*Tratado de Historia de la*



## BIBLIOGRAFÍA

- Broda, Johanna (1991) "Cosmovisión y observación de la naturaleza: el ejemplo del culto a los cerros en Mesoamérica", en: *Arqueoastronomía y Etnoastronomía del Altiplano Central*, Editores Johana Broda, Stanislaw Iwaniszawski y Lucrecia Maupome. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1991, pp. 461-500
- Eliade, Mircea (1984) *Tratado de Historia de la Religión, México*, Ediciones Nueva Era; (1994) *Lo sagrado y lo profano*, México, Editorial Labor.
- Montoya, José de Jesús (1987) "Persistencia de un sistema religioso mesoamericano entre indios huastecos y serranos", en: *Coloquio Historia de la religión en Mesoamérica y áreas afines*, compilador Barbro Dalhgren. México, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 145-152.

# S U P A U A Q

# ESTATUTOS

**Sindicato Único del Personal Académico  
de la Universidad Autónoma de Querétaro**



SIGNIFIC  
VARIA  
ESTUDIA  
BACHIL

Mtr

El concepto de variable es  
fundamental importancia  
la comprensión de la Ma-  
temática, ya que constituye  
los elementos esencia-  
les del lenguaje matemático,  
a pesar de su im-  
portancia, consideramos que no  
debe ser tratado en su justa di-  
mensión en el proceso educati-  
vo. Debiera existir la creen-  
cia de que los jóvenes van de-  
sarrollando este concepto a  
través del manejo de los conte-  
nidos matemáticos, tal vez, se  
espera que los alumnos acceden  
a la comprensión de dicho con-  
cepto de manera "espontá-  
nea" o "intuitiva-"

Curso Completo Facultad de Ps

Sup  
Acad



# SIGNIFICADO DE VARIABLE EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Mtra. Andrea L. López Pineda <sup>1</sup>

El concepto de variable es de fundamental importancia para la comprensión de la Matemática, ya que constituye uno de los elementos esenciales en el lenguaje matemático, sin embargo, a pesar de su importancia, consideramos que no se ha abordado en su justa dimensión en el proceso educativo, pareciera existir la creencia de que los jóvenes van desarrollando este concepto a partir del manejo de los contenidos matemáticos, tal vez, se crea que los alumnos acceden a la formalización de dicho concepto de manera "espontánea", "natural" o "intuitiva-

mente" por tal motivo sólo, en el mejor de los casos, se proporciona la definición y ello se considera suficiente para que los alumnos accedan a este concepto en toda su diversidad y puedan por ejemplo: operar con ella, interpretarla, emplearla para simbolizar diversos contenidos, etc.

El término variable como es usado hoy, es un concepto multifacético, que contiene el desarrollo histórico de incógnita, de número general y de cantidades interrelacionadas (Ursini, 1994.b) .

<sup>1</sup> Docente de Tiempo Completo Facultad de Psicología, UAQ.

Usiskin (1988) señala que la variable puede ser definida en función de la propia concepción que se tenga del Álgebra, así entonces, señala diferentes formas en las que el Álgebra y por ende la variable puede ser entendidas, si el Álgebra es considerada como una Aritmética generalizada, la variable sería un modelo generalizado por ejemplo.

Wagner (1983), por otra parte, menciona que las variables representadas por literales son fáciles de usar pero difíciles de entender, explica que una de las dificultades para su comprensión radica en que las literales asumen características de numerales o de palabras y que las variables además, no siempre son representadas con literales.

Como se ha puesto de manifiesto, la variable algebraica puede tener diversas interpretaciones, de igual manera se ha propuesto una interpretación a la forma en la que los jóvenes construyen dicho concepto, Küchemann (1980) por ejemplo, sugiere, a partir de una perspectiva psicogenética, que los alumnos van construyendo el concepto de variable algebraica en una secuencia semejante a la que se fue conformando en la historia de la Matemática, identifica seis formas

de interpretación de símbolos literales, en los alumnos de entre 13 y 15 años, en donde señala que la literal puede ser considerada como:

*"Letra evaluada: a la letra se le asigna un valor numérico.*

*Letra no utilizada: La letra es ignorada o su existencia es reconocida pero no se le atribuye ningún significado.*

*Letra como objeto: Se considera la letra como una abreviación del nombre de un objeto o como a un objeto en sí.*

*Letra como incógnita específica: La letra representa un número particular pero desconocido y los alumnos son capaces de operar directamente sobre ella.*

*Letra como número generalizado: Se considera que la letra representa o es capaz de asumir distintos valores.*

*Letra como variable: se considera que la letra representa un rango de valores especificado y que existe una relación sistemática entre dos conjuntos de valores de este tipo" (Ursini, 1994 b, p. 92-93).*

Estas interpretaciones de acuerdo a Küchemann, tienen una secuencia específica, de tal forma que las tres primeras categorías son necesarias para llegar a la literal como incógnita y estas acepciones a su vez son necesarias para lograr la idea de número generalizado para

...mente poder entender  
... como variable.  
... embargo Ursini consi  
... cada uno de los dis  
... de la variable pued  
... a diferentes nivele  
... y, por lo tanto  
... jerárquica  
... se desprende de l  
... de Küchemann, no  
... ser apropiada par  
... de enseñanza" (Ursini  
... p. 93).  
... coincidiendo con Ursin  
... en este trabajo asumi  
... que la variable puede se  
... como incógnita  
... número generalizado c  
... en una relació  
...  
... La idea de variable como  
... tiene como caracte  
... esenciales:  
... El tener un valor  
... específico no arbitrario.  
... Dicho valor puede ser  
... calculado a partir de la  
... expresión donde este  
... evaluada, y  
... El cálculo de la incógnita  
... está restringido a partir  
... de los datos dados por la  
... expresión.  
... que se refiere a la va-  
... como número genera-  
... podemos afirmar que es  
... instrumento que se em-  
... para expresar una genera-



posteriormente poder entender a la literal como variable.

Sin embargo Ursini considera que "cada uno de los distintos usos de la variable puede ser enseñada a diferentes niveles de complejidad y, por lo tanto, una organización jerárquica, como la que se desprende de la clasificación de Küchemann, no parece ser apropiada para propósitos de enseñanza" (Ursini, 1994b, p. 93).

Coincidiendo con Ursini (1993), en este trabajo asumimos que la variable puede ser concebida como incógnita, como número generalizado o como elemento en una relación funcional.

La idea de variable como **incógnita** tiene como características esenciales:

- El tener un valor específico no arbitrario.
- Dicho valor puede ser calculado a partir de la expresión donde este involucrada, y
- El cálculo de la incógnita está restringido a partir de los datos dados por la expresión.

En lo que se refiere a la variable como **número generalizado** podemos afirmar que es "...un instrumento que se emplea para expresar una genera-

lización. Cuando se quiere expresar matemáticamente un patrón, una regularidad o un método general, se usan las variables para representar los números generales involucrados..." (Ursini, 1994b, p. 94), esto es, la variable es usada como número general cuando representa un número indeterminado en un método general.

Por último entendemos a la variable en **relación funcional** cuando comprende dos aspectos uno estático y uno dinámico, entendemos por aspecto estático "cuando se pone énfasis en la correspondencia estática entre dos cantidades" y por un aspecto dinámico cuando "se ven las dos cantidades como entidades en movimiento y se percibe su comportamiento global de manera relacionable" (Ursini, 1994a).

Con la intención de acercarse a la forma en la que los adolescentes hacen suyo el conocimiento matemático, se pretende caracterizar la conceptualización de los alumnos de nivel medio superior en torno a la variable algebraica, es decir, describir la forma en la que los alumnos dan sentido a la literal, como expresión de la variable, a partir de la presentación de ésta en el proceso educativo.



A fin de indagar sobre la forma en la que los alumnos conceptualizan la variable, y tener un cuadro que nos permita comprender los procesos involucrados en su construcción, se realizó este trabajo de investigación con alumnos de bachillerato en el cual se obtuvieron datos de tres fuentes, constituidas por: a) un cuestionario que evaluó el manejo de expresiones que implicaran la variable en sus diversas caracterizaciones, b) observaciones de clase que tuvieron como objetivo determinar el grado de coincidencia entre la forma en la que el profesor aborda los diferentes contenidos matemáticos y en nivel conceptual de los alumnos en torno a la variable y c) entrevistas clínicas de corte psicogenético cuya finalidad fue acercarse a las ideas subyacentes e hipótesis de los alumnos en el manejo de las expresiones algebraicas.

El cuestionario aplicado es un instrumento diseñado por Quintero, et al. (1994). Consiste en 65 reactivos de respuesta breve, en los cuales se evaluaron las habilidades de interpretación, simbolización y manipulación de variable algebraica, así como la coordinación de las habilidades señaladas. Se consideró a la interpretación como la capacidad para asig-

nar significados a un símbolo algebraico, en este caso una literal que representa la variable en determinado caso. Por simbolización se entendió, la posibilidad de representar una idea, elemento o relación mediante el lenguaje algebraico. En lo que respecta a la manipulación, se consideró la habilidad de los alumnos para operar expresiones algebraicas, ya sea en reducción, multiplicación, división, potenciación y radicación.

El cuestionario evaluó los diversos usos de la variable algebraica con relación a los contenidos que se revisan en el ciclo de educación media básica y nos permite tener indicadores acerca de la forma en la que los alumnos emplean este concepto, cabe señalar que se esperaba que los jóvenes que acceden al nivel medio superior, manejaran adecuadamente estos contenidos. Por otra parte, los programas de Matemáticas en el ciclo de bachillerato parten de este supuesto. Como en este trabajo se propuso evaluar si los adolescentes cuentan con un manejo satisfactorio del concepto de variable, y si esto representa una condición para acceder a contenidos en diversas áreas de la Matemática, consideramos necesario confirmar y determinar el nivel de apropiación de dicho conoci-

mento en los alumnos a t  
del cuestionario citado.  
Por otra parte, las c  
visiones de clase perm  
identificar el tipo de relac  
que se establecen entre  
nos y poder acercarse a  
me en la que asumen el c  
se del profesor y cómo  
viene éste en la formaci  
concepto. Para efectuar  
gestros de clase se emple  
videogradora.

La finalidad de las en  
tas fue identificar alguna  
ble secuencia en la cor  
ción del concepto, para  
eligieron a tres alumnos  
da semestre, se seleccio  
en función de los puntaj  
tenidos en el cuestionari  
tal manera que de cada  
se eligió a un alumno  
resultados en el cuesti  
fueron de los más altos  
lación a la media grupa



miento en los alumnos a través del cuestionario citado.

Por otra parte, las observaciones de clase permitieron identificar el tipo de relaciones que se establecen entre alumnos y poder acercarse a la forma en la que asumen el discurso del profesor y cómo interviene éste en la formación del concepto. Para efectuar los registros de clase se empleó una videograbadora.

La finalidad de las entrevistas fue identificar alguna posible secuencia en la construcción del concepto, para ello se eligieron a tres alumnos de cada semestre, se seleccionaron en función de los puntajes obtenidos en el cuestionario, de tal manera que de cada grupo se eligió a un alumno cuyos resultados en el cuestionario fueron de los más altos con relación a la media grupal, otro

de puntaje medio y finalmente el tercero con los puntajes más bajos de su grupo.

La muestra general estuvo constituida por un total de 174 alumnos de bachillerato, correspondientes a los semestres 2o., 3o., 4o. y 6o. de una escuela pública dependiente de la Universidad Autónoma de Querétaro. Se aplicó el cuestionario a toda la muestra.

El método empleado podría considerarse como descriptivo ya que caracteriza la forma en la que los alumnos de diferentes semestres conceptualizan la variable algebraica.

Cabe señalar que los contenidos correspondientes al plan de estudios para los semestres 2o., 3o., 4o. y 6o., fueron Álgebra, Geometría Euclidiana, Trigonometría y Cálculo Diferencial e Integral respectivamente.

### RESULTADOS GENERALES DEL CUESTIONARIO

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de las tres fuentes de indagación.

El promedio de aciertos logrados fue el siguiente:

Semestre	% Aciertos	Promedio de aciertos	Desviación Estándar
2°	38.95 %	25.32	7.72
3°	18.33 %	11.92	5.04
4°	33.16 %	21.56	7.36
6°	45.63 %	29.66	8.68

Como se puede observar, en ningún grupo se manifestó un manejo adecuado en la conceptualización de la variable. Si consideramos que los programas parten del supuesto de que los alumnos ya poseen los conocimientos necesarios para acceder a nuevos contenidos, que entre otros se encuentra el manejo adecuado del concepto de variable, estos resultados dan cuenta de un desfase entre las ideas y conocimientos que tienen los alumnos y los contenidos a revisar en los programas de bachillerato.

A continuación se presenta un cuadro general en donde se resumen los resultados del cuestionario pro cada uno de los rubros evaluados.

Aspecto	Reconocimiento de un Patrón de relaciones	Interpretación de la Variable	Simbolización de la Variable.	Manipulación de Expresiones Algebraicas.	Coordinación
Semestre					
2°	82.4 %	40.7 %	39.1 %	41.7 %	5.5 %
3°	60.7 %	15.5 %	15.7 %	23.0 %	0.9 %
4°	80.9 %	32.4 %	31.3 %	45.0 %	4.2 %
6°	83.4 %	44.3 %	51.9 %	52.3 %	12.1 %

Como podrá notarse, el mejor desempeño logrado por los jóvenes fue en el rubro de Reconocimiento de un patrón de relación, sin embargo, hay que señalar que este reconocimiento implicaba el conteo de puntos y señalar la diferencia entre conjuntos de puntos, así como la continuación de la serie, habilidades

### RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES DE CLASE .

A partir de los registros realizados en el salón de clase, se formularon una serie de observaciones acerca de la posición y naturaleza de las clases de matemáticas, como una propuesta que debe ser corroborada con otros trabajos sobre matemática.

Finalmente podemos afirmar que en las clases observa-



que no requerían el empleo de ningún contenido algebraico. Así mismos los resultados muestran un rendimiento muy cercano o inferior al 50 % en interpretación, simbolización y manipulación y en lo que se refiere a la coordinación de estas habilidades son notoriamente bajos, lo cual da testimonio de un manejo de la variable muy lejano al esperado por los docentes, cuando es precisamente esta coordinación la finalidad de la instrucción matemática en el área del Álgebra.

#### RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES DE CLASE .

A partir de los registros realizados en el salón de clase, podemos formular una serie de comentarios acerca de la posible naturaleza de las clases de Matemáticas, como una propuesta que debe ser corroborada con otros trabajos sobre esta temática.

Inicialmente podemos afirmar que en las clases observa-

das se destacó un desfasamiento entre los conocimientos necesarios para entender los contenidos manejados por el profesor y lo que los alumnos muestran saber, a través tanto del cuestionario como de las entrevistas. Lo cual señala, como se ha comentado anteriormente, que la intervención educativa incide poco sobre la Zona de Desarrollo Próximo. Un ejemplo que ilustra esta aseveración se muestra en los siguientes pasajes:

En el cuarto semestre el profesor explica cómo se realiza el ejercicio de reducción de la expresión

$$\frac{\cot u (\sec u)}{1 + \cot u} = \frac{\cot u (1 + \tan u)}{\cos u}$$

En tanto en las entrevistas a los alumnos de este semestre, cuando se les preguntó que significaba la variable en las funciones trigonométricas sus respuestas fueron las siguientes:

11B4o.-

E: cuándo tenemos el seno de "u", "u" qué significa?

A: ... el argumento?

E: ajá, ajá y qué es el argumento?

A: es como, como una especie de literal no? Que adopta el seno.

E: Ajá, cómo sería eso? En tu plano cartesiano por ejemplo, cómo sería? Cómo lo interpretarías?

A: ...

no sé, no sabría cómo.

E. No?

Eh, la u es una variable en este caso?

A: sí

E: sí por qué?

A: ...

...

se podría poner, este, u, en ese caso se pone u, porque se puso u, pero también se podría poner theta, b, h, cualquier literal.

Como se muestra en el pasaje anterior, pareciera que los alumnos no comprenden el significado de la variable en expresiones trigonométricas, pero en clase se opera con ellas como si tal concepto fuera manejado por los alumnos. Igualmente se opera con funciones trigonométricas pero éstas no son suficientemente comprendidas por los alumnos.

Por otra parte los profesores de los grupos donde se realizaron los registros, no destinaron ningún comentario a la contextualización de los temas que serían abordados en cada clase.

En el discurso del profesor se manejan varias acepciones de la variable algebraica, inclu-

so en un mismo ejercicio se pasa de una acepción a otra de la variable, sin embargo, la mayoría de los profesores no formularon comentarios que apoyaran a los alumnos en la discriminación del uso específico que la variable tuviera en las expresiones empleadas, lo cual pone de manifiesto que los profesores dan por hecho que los alumnos poseen un manejo adecuado de la variable y sus diferentes acepciones, de tal manera parece que consideran innecesario hacer el señalamiento respectivo a cada acepción, pero como se evidenció en el cuestionario, los alumnos poseen una conceptualización diferente de la variable.

En estos registros se pudo observar una cierta relación entre la forma de abordar la variable y los resultados en el cuestionario, es decir, cuando el profesor privilegiaba un aspecto de la variable, por ejemplo como número generalizado, en el cuestionario las preguntas que incluían este aspecto de la variable tuvieron puntajes más altos que los que se refirieron a otros usos de la variable. Demostrando así que la insensibilización es un elemento condicional del manejo que tienen los alumnos en torno a la variable algebraica.

Por otra parte, otro aspecto sobresaliente en las observaciones fue la forma en la que los profesores destinan tiempo a las diferentes actividades, destacando que la mayor parte del tiempo de clase se dedica a la mecanización, realización de ejercicios, en las que muchas veces se pierde la conexión con la parte conceptual.

En lo que se refiere a la relación entre alumnos fue notable el apoyo que parecen proporcionar los alumnos entre ellos, pareciera que es una forma que permite a los alumnos superar algunas dificultades en la comprensión de los temas expuestos por el profesor. Creemos que lo anterior puede ser



En estos registros se pudo identificar una cierta relación entre la forma de abordar la variable y los resultados en el cuestionario, es decir, cuando un semestre privilegiaba un aspecto de la variable, por ejemplo como número generalizado, en el cuestionario las preguntas que incluían este aspecto de la variable tuvieron puntajes más altos que los que se referían a otros usos de la variable. Demostrando así que la instrucción es un elemento condicionante del manejo que tienen los alumnos en torno a la variable algebraica.

Por otra parte, otro aspecto sobresaliente en las observaciones fue la forma en la que los profesores destinan tiempo a las diferentes actividades, destacando que la mayor parte del tiempo de clase se dedica a mecanización, realización de algoritmos, en las que muchas veces se pierde la conexión con la parte conceptual.

En lo que se refiere a la relación entre alumnos fue notorio el apoyo que parecen proporcionarse los alumnos entre sí, pareciera que es una forma que permite a los alumnos con desventaja académica, superar algunas dificultades en la comprensión de los temas expuestos por el profesor. Creemos que lo anterior puede ser

un aspecto interesante a rescatar y emplear de manera sistemática a fin de favorecer la construcción de conocimientos matemáticos por parte de los alumnos.

Finalmente en lo que se refiere a los errores cometidos por los alumnos, estos corroboraron los resultados del cuestionario. Sin embargo, en el salón de clases estos errores son ignorados, no son retomados por la mayor parte de los profesores, sino que son intercambiados por la forma correcta propuesta por el profesor, sin que haya una discusión sobre la fuente y razón del error, y se tiende a considerar que el error es únicamente del alumno que lo comete y no se considera la posibilidad de que dicho error sea común a una parte del grupo. Consideramos que los errores de los alumnos son herramientas efectivas para conducir la clase, ya que por un lado dan cuenta del desarrollo conceptual del alumno y por otra parte señalan los aspectos en los que se podría provocar el conflicto cognitivo que llevaría a los alumnos a nuevos esquemas de asimilación. Pero en estas observaciones sólo un profesor aprovechó éstos para explicar algún aspecto de las Matemáticas.



## RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Como se mencionó anteriormente, se indagó a todos los alumnos entrevistados sobre la noción de variable. En un primer momento se les solicitó que expresaran qué entendían por variable, la mayoría de los alumnos indicaron que era aquello que podía asumir diferentes valores, sin embargo, un primer obstáculo en la construcción del concepto de variable, que se evidenció en los alumnos entrevistados, fue precisamente el determinar qué valores y cuántos puede asumir la variable en las diferentes expresiones, la forma en la que resuelven este problema fue común en los alumnos cuyo puntaje fue bajo. Para cuando la variable se encuentra sin coeficiente en la expresión algebraica se señalaron dos creencias:

- 1) Que la variable puede asumir cualquier valor ó que la variable siempre vale 1

Algunos alumnos consideran que al manipular la variable, ésta modifica su valor. En esta hipótesis encontramos cierta semejanza con la falta de conservación de sustancia característica de la etapa preope-

racional, creemos que hay una falta de conservación pero no ya de sustancia sino de objetos formales.

Como se mencionó anteriormente, los alumnos consideran que la variable asume el valor de 1 cuando no tiene expresado el coeficiente, pero cuando la variable tiene coeficiente, éste es el que determina el valor de la literal.

Los alumnos con puntajes bajos señalaron que el coeficiente es el que determina el valor de la literal, lo cual podría explicar los resultados obtenidos en el cuestionario, expuestos anteriormente.

Algunos de los alumnos que pueden asumir de manera independiente el valor de la literal y su coeficiente, presentan otra problemática consistente en creer que los valores para la literal son diferentes, si ésta aparece en dos o más ocasiones en la misma expresión, reportada como polisemia en los trabajos de Gallardo y Rojano (1988) Para estos alumnos la literal puede tomar diferentes valores en una sola expresión.

Por otra parte en la manipulación de expresiones algebraicas, un error común entre los alumnos de puntajes bajos fue el considerar el valor del exponente igual al del coeficiente, lo cual sugiere que al

no tener un coeficiente que  
tabezca el valor de la incó  
ta éste lo encuentran en el  
ponente, sin embargo cua  
la literal aparece con coeficie  
y exponente encontramos  
los alumnos elevan el coefic  
te y el resultado constituy  
valor de variable.

Se encontró igualmente  
una parte importante de  
alumnos confunden térmi  
como: literal y coeficiente,  
eficiente y exponente, cons  
rando tales confusiones se p  
de suponer entonces que s  
un bajo porcentaje de alum  
tendrían acceso al discurso  
profesor.

La dificultad que presen  
estos alumnos para conside  
a la variable como un núm  
generalizado, hace inacces  
una adecuada discriminac  
entre los diferentes usos  
puede tener la variable.

Por otra parte se obse  
que los alumnos de punta  
medios tienen dificultad p  
anticipar qué valores y/o cu  
los valores podría asumir la  
variable, cuando ésta tiene algu  
de las funciones descritas.

En tanto que los alum  
cuyos puntajes son altos,  
meralmente no presentan  
errores como los descrit  
mostrando un mayor domi  
tanto en la conceptualizac  
de la variable como en la



no tener un coeficiente que establezca el valor de la incógnita, éste lo encuentran en el exponente, sin embargo cuando la literal aparece con coeficiente y exponente encontramos que los alumnos elevan el coeficiente y el resultado constituye el valor de variable.

Se encontró igualmente que una parte importante de los alumnos confunden términos como: literal y coeficiente, coeficiente y exponente, considerando tales confusiones se puede suponer entonces que sólo un bajo porcentaje de alumnos tendrían acceso al discurso del profesor.

La dificultad que presentan estos alumnos para considerar a la variable como un número generalizado, hace inaccesible una adecuada discriminación entre los diferentes usos que puede tener la variable.

Por otra parte se observó que los alumnos de puntajes medios tienen dificultad para anticipar qué valores y/o cuántos valores podría asumir la variable, cuando ésta tiene alguna de las funciones descritas.

En tanto que los alumnos cuyos puntajes son altos, generalmente no presentaron errores como los descritos, mostrando un mayor dominio tanto en la conceptualización de la variable como en la de-

terminación de los valores que proceden para la literal en diferentes expresiones algebraicas.

A pesar de ello, cabe mencionar un comentario de una de las alumnos de puntaje alto con relación a las funciones trigonométricas:

---

"...pues uno tiene un ángulo, entonces, este, a este ángulo se le pueden aplicar una serie de funciones, pero pues si, eso como que no, si sé que se le pueden aplicar y cómo, pero no entiendo, o sea, de donde salen, o sea, por que, porque  $x/r$ , porque  $y/r$  y todas, o sea esas son las funciones, pero cómo? Osea, ya sé que tengo un triángulo no? Y este, un lado es  $x$ , un lado es  $y$ , y un lado es  $r$ , pero, o sea con que fin se hace ese  $x$  sobre " $y$ " y  $r$  sobre  $x$  y todas esas, o sea, no, no le entiendo muy bien, si lo sé aplicar, pero no podría entender de donde salen".

---

A partir de los resultados podemos deducir que la conceptualización de la variable presenta varios obstáculos tal vez el primero se refiera a poder trascender la propia definición, esto es, si bien la variable es aquel signo que puede asumir cualquier valor, esto ya no es totalmente pertinente cuando por ejemplo la variable cumple una función de incógnita. Otro obstáculo encontrado fue el conflicto que parece existir entre la definición y su lógica, esto



es, si la variable puede asumir cualquier valor, entonces cómo saber qué valor le corresponde, se vuelve entonces necesario encontrar una regla que le permita asignar los valores a la variable. En la búsqueda de ésta se proponen como una primera regla, el asignar a la literal, estando sola, cualquier valor, o el valor de 1, esto último como resultado de la interpretación de la frase del profesor aludiendo que la variable cuando esta sola, tiene el coeficiente igual a 1. Sin embargo saben que la literal no siempre aparece sola, en esos casos parece resultar más fácil y menos conflictivo determinar el valor puesto que el coeficiente según sus versiones es quien fija el valor de la variable. Esto los lleva a otro planteamiento más avanzado pero igualmente incompatible con la tradición matemática, consistente en considerar que la literal puede asumir diferentes valores en la misma expresión (polisemia). Estos obstáculos se ven incrementados cuando además no existe un manejo adecuado de los conceptos de exponente y de igualdad.

Lo anterior es indicador de lo que puede estar ocurriendo a los alumnos que se encuentran en la parte cercana a la media del grupo estudiado o

con puntajes inferiores a ésta. Cabe aclarar que aquellos alumnos que obtuvieron puntajes superiores a la media no presentaron estas concepciones inapropiadas.

Algo necesario de anotar es que el semestre que cursaban no parece influir en el nivel mostrado en el dominio del concepto de la variable, así encontramos alumnos con altos puntajes tanto en 2o semestre como en el sexto y de bajos puntajes tanto en tercero como cuarto o segundo.

**Por ello consideramos que la instrucción no parece favorecer la conceptualización de la variable y que dependiendo del nivel que tengan los alumnos en esta conceptualización, será posible o no acceder al discurso del profesor y por ende a la construcción de nuevos contenidos matemáticos con sentido.**

Si tomamos en consideración que el número de alumnos que no tienen una comprensión adecuada del concepto de variable, es bastante alto, podemos afirmar que la mayor parte de los alumnos quedan marginados con relación a la asimilación de dichos contenidos y que si bien éstos podrían aprender la mecanización, en algunos casos, de los contenidos matemáticos, éstos carecen de

... conceptualización para el alumno,  
... cuando aversión y frus-  
... que es compartida en  
... entonces platearse  
... a mi parecer fun-  
... ¿qué hacemos real-  
... cuando decimos que en-  
... en donde está la re-  
... profesor - alumno, tal  
... que esta relación antes  
... es un tomar distancia  
... del otro, impidiendo así una  
... relación entre indivi-  
... para lograrla, es neces-  
... abandonar un papel impues-  
... por lo otros con relación a  
... maestro y reconocer al otro  
... alumno, creo que podría-  
... asumimos antes como in-  
... y recobrar nuestro ser,  
... psicopedagogía nos ha dis-  
... de los otros, nos ha  
... crear que somos diferen-  
... y que tenemos funciones  
... erentes, se nos erige como  
... poseedores del conocimiento, y  
... que manera nos recomien-  
... guardarlo para que pueda  
... asimilado por el otro, este  
... queda entonces en calidad  
... objeto a ser modificado, de



significación para el alumno, originando aversión y frustración ante la materia, frustración que es compartida en muchos casos por el profesor.

Cabe entonces plantearse una pregunta a mi parecer fundamental ¿qué hacemos realmente cuando decimos que enseñamos, en donde está la relación profesor - alumno, tal parece que esta relación antes que eso, es un tomar distancia uno del otro, impidiendo así una verdadera relación entre individuos, para lograrla, es necesario abandonar un papel impuesto por lo otros con relación a ser maestro y reconocer al otro como alumno, creo que podríamos asumirnos antes como individuos y recobrar nuestro ser, la psicopedagogía nos ha distanciado de los otros, nos ha hecho creer que somos diferentes y que tenemos funciones diferentes, se nos erige como poseedores del conocimiento, y de igual manera nos recomiendan graduarlo para que pueda ser asimilado por el otro, este otro queda entonces en calidad de objeto a ser modificado, de

esta manera nos dan el discurso y lo imponen a través nuestro a los otros.

Algunos docentes se defienden señalando que tenemos que cumplir con el programa, que es política de la institución, que «la disciplina esta organizada de esa manera» que los conceptos están validados por prestigiosos teóricos, con esta visión de nuestro papel, dejamos de ser nosotros para ser la voz de los otros, por tal motivo cuando nos relacionamos con nuestros alumnos lo hacemos desde una pose, desde una asunción de discursos ajenos, producidos por otros y libres de cuestionamiento por parte nuestra.

Con este discurso nos ocultamos, nos retraemos y dejamos que alguien hable por nosotros, con ello dejamos de ser lo que somos, convirtiendo la práctica educativa en un espacio vacío tanto para nosotros como para los alumnos, en donde el pensar libremente queda vetado o violentado en muchos otros.

### Bibliografía

Gallardo, Aurora y Rojano, Teresa (1988). Áreas de dificultades en la adquisición del lenguaje Aritmético - algebraico. En *Reserches en Didaqtique des Mathematiques*. Vol.9/2. Centre National de la Recherche Scientifique. Editions La Pensée Sauvage.

Küchemann, Dietmar E. (1980). *The Understanding of Generalized Arithmetic (Algebra) by Secondary School Children*. PhD. Thesis. University of London.

Quintero, R., Reyes, A., Trigueros, M. y Ursini, S. (1994). *Misconceptions of variable*. Poster presentado en el XVI. Anual Meeting PME. Vol. 1. Baton Rouge L. A. U.S.A.

Ursini Legovich, Sonia. (1993). *Pupils' Approaches to Different Characterizations of variable in Logo*. Thesis. Ph.D. Institute of Education. University of London.

Ursini Legovich, Sonia (1994a). *Ambientes Logo como apoyo para trabajar las nociones de variación y correspondencia*. I Simposio Metodología de la Enseñanza de las Matemáticas. ITAM. Abril 1994.

Ursini Legovich (1994b). *Los niños y las variables*. En *Educación Matemática*, Vol. 6, No. 3 Diciembre. México. pp. 90-108.

Usiskin Z. (1988). *Conceptions of School Algebra and Uses of Variable*. En Oxford A.F. y Shulte A.P. (eds) *The Ideas of Algebra*. K -12. pp.8-19.

Wagner, S. (1983) *Why are these things called variables?* En *Mathematics Teacher*. October 1983. pp. 474-479.

ASPECTOS  
FISICOS DE  
PARDOS  
EN QU  
FINES DE

### INTRODUCCIÓN

En 1791 se realizó el primer censo de población formal y cuidadosamente organizado del virreinato de la Nueva España. Por lo mismo se considera a dicho censo como el precedente de los modernos censos generales de población y vivienda que se aplican cada diez años en el México actual. El documento censal de origen al presente artículo sin embargo no revisamos que la parte correspondiente a la ciudad de Querétaro y localidades circundantes,

Docente de la Facultad de Ciencias



# ASPECTOS DEMOGRAFICOS DE LOS GRUPOS PARDOS Y MORENOS EN QUERETARO A FINES DEL SIGLO XVIII



JUAN JOSE LARA OVANDO\*

## INTRODUCCIÓN

En 1791 se realizó el primer censo de población formal y cuidadosamente organizado del virreinato de la Nueva España. Por lo mismo se considera a dicho censo como el antecedente de los modernos censos generales de población y vivienda que se aplican cada diez años en el México actual. El documento censal de 1791 da origen al presente artículo, sin embargo no revisamos más que la parte correspondiente a la ciudad de Querétaro y las localidades circundantes, que

están ubicadas con la delimitación política de cuarteles y se componen por haciendas. Particularizando un poco más, el documento hace referencia exclusivamente a la población de morenos y pardos que habitaban esta región. De modo que nuestro análisis trata de mostrar la incidencia de los grupos negros y mulatos (que es como comprenderíamos hoy día los términos morenos y pardos), en ese entonces en la ciudad, más no es un análisis de la población general, ya que no incluye españoles e indios.

\* Docente de la Facultad de Ciencias Políticas, UAQ.



La revisión de un documento censal de dos siglos atrás, resultó ardua por la dificultad de encontrar un hilo conductor que proporcionara elementos con alguna consideración social acerca de la ciudad de Querétaro de fines del siglo XVIII. Las pocas posibilidades de efectuar esa labor consistían en que el documento no incluía a la población total de la ciudad sino exclusivamente a los grupos morenos y pardos. Acerca del resto de grupos sociales (castas ó etnias) que completan el censo realizado por encargo del conde de Revillagigedo, virrey de la Nueva España, con fines militares<sup>2</sup>, no se cuenta con más datos sobre la población queretana con todos sus grupos sociales, ya que si bien es orientador el trabajo de Celia Wu acerca de la población de

<sup>1</sup> Super, utiliza el término etnia para caracterizar a los grupos sociales durante el virreinato, en tanto que Cue Cánovas utiliza castas para designar a las mezclas no hegemónicas que llama afromestizos e indomestizos (derivados de africanos e indios). Aquí utilizaremos ambos términos para considerar a los grupos estudiados.

<sup>2</sup> El censo constituye un padrón militar con la finalidad de organizar un ejército regional para resguardo de la zona industrial y comercial que representaba el Bajío. Dicho censo es el Padrón general de morenos y pardos de la ciudad de Santiago de Querétaro, pueblos, haciendas y ranchos de su jurisdicción. Formado por el teniente de Caballería Ignacio García Rebollo, por orden del Virrey Conde de Revillagigedo y del Mariscal de Campo Don Pedro Gorostiza, inspector general de tropas de la Nueva España. México, Archivo General de la Nación (AGN), Ramo Padrones, vol. 40.

Querétaro en dicho censo, se refiere, fundamentalmente a la actividad productiva. A ese respecto, pero concerniente a nuestro tema señala "un alto número de mulatos encerrados en los obrajes...(sitios en donde incluso señala la existencia de esclavos)..." (Wu, p. 77). Indica, además que el 40% de los mulatos se empleaban en labores textiles, lo que superaba el número de mestizos, que alcanzaba el 25%, lo cual refiere la importancia laboral y cultural que éste grupo.

Sin embargo, al referirnos a solo dos grupos se tiene la oportunidad de profundizar más en la información respecto de ellos. Más esto planteaba algunas interrogantes problemáticas: ¿cómo revisar un censo? y ¿qué tipo de datos obtener de él para estudiar la conformación de los pardos y morenos en el Querétaro del siglo XVIII? No se tenía mucha idea de cómo hacerlo, los datos parecían rebasar las posibilidades de realizarlo. El problema se resolvió gracias a la asesoría del historiador José Ignacio Urquiola que sugirió la elaboración de cuadros con los datos que mostraba el documento para ver si era posible darle alguna dirección. Para precisar la información se elaboró una muestra con cerca del 40% de familias censadas, ya que esto permitía la repre-

sentatividad de todos los  
teles o territorios que co  
día la ciudad de Sant  
Querétaro.

El objetivo de este  
es mostrar la presencia  
pardos y morenos en e  
demográfico local a fine  
glo XVIII, con relación a  
plejo sistema de inte  
cultural que en la región  
llo estaba aconteciend

### Número de morenos pardos.

Los términos mor  
pardos se entienden co  
gros y mulatos, a ellos  
ferencia el padrón. Lo  
censales que tenemos  
clusivamente sobre la ci  
Querétaro y su jurisdicc  
dida en cuatro cuartele  
Los datos globales  
drón muestran que la p  
total de morenos y par  
primera vista muy baja,  
dice de crecimiento po  
lo es aún más. El prom  
densidad demográfica

<sup>3</sup> El primer cuartel corresponde a l  
yote, Amazcala, Santa Cruz, Aton  
Cues y la Macharra, y el pueblo d  
Lagunilla, Santa Teresa, Las Casa  
tercer cuartel incluye las hacienda  
del Retablo. El cuarto cuartel corr  
el Bajío, Tlacote El Alto, San Berr  
Santa Catalina, Buenavista, Monte  
pueblo de Santa Rosa.



representatividad de todos los cuarteles o territorios que comprendía la ciudad de Santiago de Querétaro.

El objetivo de este trabajo es mostrar la presencia de los pardos y morenos en el índice demográfico local a fines del siglo XVIII, con relación a un complejo sistema de integración cultural que en la región del Bajío estaba aconteciendo.

### Número de morenos y pardos.

Los términos morenos y pardos se entienden como negros y mulatos, a ellos hace referencia el padrón. Los datos censales que tenemos son exclusivamente sobre la ciudad de Querétaro y su jurisdicción dividida en cuatro cuarteles<sup>3</sup>.

Los datos globales del padrón muestran que la población total de morenos y pardos es a primera vista muy baja, y el índice de crecimiento por familia lo es aún más. El promedio de densidad demográfica familiar

es mínimo, apenas rebasa las tres personas, y la población es ligeramente superior a los 2,500 habitantes, lo que parece ser poco representativa para la época (Cuadro 1).

Si tomamos en cuenta que para el año 1778, en el censo local, la población de morenos y pardos era ligeramente más elevada, 34 y 2 732 respectivamente, tenemos que esta población no estaba aumentando o que la ciudad misma disminuía su crecimiento global. El primer asunto podría explicarse en cuanto a un proceso de integración en otros grupos sociales o etnias que podría darse en la región debido a su importancia industrial y comercial como a un proceso de liberación ya constante en esa época que podía, además, producir inmigración. El segundo asunto es poco probable debido a la importancia económica de la región, en ese entonces.

El padrón de 1777 (un año menos que el anterior) muestra-

<sup>3</sup> El primer cuartel corresponde a las haciendas de Chichimequillas, San Vicente, Agua del Coyote, Amazcala, Santa Cruz, Atongo, La Griega, Bolaños, Miranda, La Noria, El Colorado, Los Cues y la Macharra, y el pueblo de la Cañada. El segundo cuartel comprende las haciendas de Lagunilla, Santa Teresa, Las Casas, Vegil, Casas Blancas, El Batán, El Obrajuelo y Bravo. El tercer cuartel incluye las haciendas de Balvanera, La Comunidad, San Juanico y Santa María del Retablo. El cuarto cuartel comprende las haciendas de Carrillo, San Pedro Mártir, Tlacote el Bajo, Tlacote El Alto, San Bernardino, El Salitrillo, Cerca de Piedra, Juriquilla, San Isidro, Santa Catalina, Buenavista, Monte del Negro, Jofre o Pinto y San José del Obraje, además del pueblo de Santa Rosa.



**Cuadro 1**  
**Población de morenos y pardos.**  
**No. de familias y promedio de personas por familia.**

Grupo	Número	Número de familias	Promedio de personas por familia
Morenos	21	8	2.6
Pardos	2 565	817	3.14
Total	2 582	825	3.13

ba crecimiento en los dos grupos estudiados: morenos 33 personas y pardos 2,617. Esto refuerza la primera cuestión planteada arriba, sobre todo si observamos que con respecto a la población total de la ciudad: 25 581 habitantes en 1777 y 27 399 habitantes en 1778 (la población muestra un aumento de casi dos mil personas en un año) los porcentajes son: pardos 10.4% y morenos .13% el primero de esos años; y pardos 10% y morenos .12% el segundo año. En tanto que la población aumentó, el porcentaje de pardos y negros descendió ligeramente o no crecía ya en la misma forma que el resto de la población, en la que del resto de grupos sociales: espa-

ñol, mestizo, castizo y lobo aumentaron en una proporción mínima (de décimas) su porcentaje de crecimiento, salvo el indio que descendió ligeramente como el pardo y el moreno (ver Cuadro 2).

Super indica que para fines del siglo XVI vivían en la provincia de Querétaro numerosos mulatos y negros, tanto esclavos como libres, y que en la primera mitad del siglo XVII había más negros que mestizos en la ciudad, y su número se sostuvo hasta que empezó a declinar después de las primeras décadas del siglo XVIII, en tanto que los mulatos seguían siendo numerosos (Super, p. 213).

La población negra en Querétaro parece ser un «fenóme-

**Cuadro 2**  
**Composición étnica de Querétaro 1777-1778**

1777	Indio	Español	Mestizo	Mulato	Castizo	Negro	Lobo	Total
Ciudad	11 035	6 630	4 688	2 617	132	33	446	25 581
Porcentaje	43.1	25.6	18	10.4	0.5	0.13	1.6	100