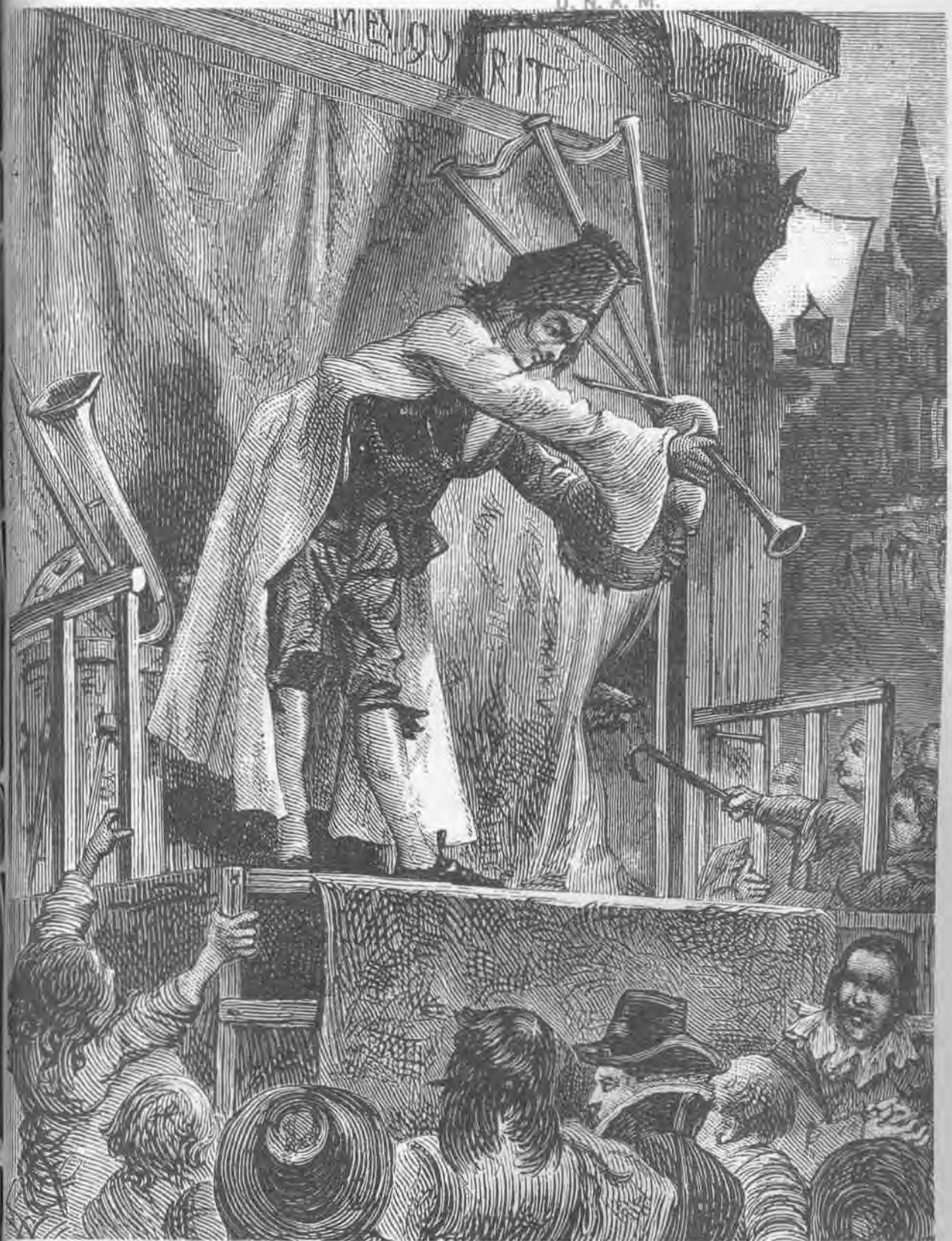
Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras

3

Universidad Nacional Autónoma de México

Mayo-Julio de 1987

HEMEROTECA
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
U. N. A. M.



Editorial

Este es el segundo paso de un intento: el de construir un espacio de reflexión y autoconocimiento para la Facultad de Filosofía y Letras. El Boletín *pretende reflejar el quehacer cotidiano de la Facultad; mostrar los avances de investigación de los profesores y difundir sus trabajos de creación; estimular el contacto entre los colegios, a través de un mejor conocimiento mutuo, y apoyar la discusión de los problemas académicos y políticos, propiciando el debate de proyectos de organización y transformación, desde el nivel del desempeño de un grupo de asignaturas, hasta el de la integración de la Facultad en la unidad mayor que constituye la Universidad, y el funcionamiento general de ésta.*

En el ensayo, esta publicación se aleja de la idea arquetípica de Boletín, que, en su sentido más estricto, tiene un carácter fundamentalmente informativo, noticioso. Sucede que rendir cuentas del quehacer académico de la Facultad, enumerar conferencias y mesas redondas, coloquios y cursillos, sería una tarea difícil –tantas son aquéllas y éstos–, y quizá poco provechosa; aproximaría esta publicación al tono frívolo y teatral de un informe político, y restaría páginas a la posibilidad de ofrecer algo con sustancia.

Acerca de la fortuna del intento deberá juzgar la comunidad –a la que el Boletín *pretende servir–, y para su progreso deberá seguir ofreciendo textos, artículos, informes, propuestas y puntos de vista.*

Por lo que se refiere al suplemento que hemos llamado "Rumbo al Congreso Universitario", esperábamos una participación entusiasta para el segundo número; sin embargo lo hemos visto adelgazar en esta entrega. Si los pareceres dieran el salto al tintero, se arrojaría luz sobre la conciencia de nuestra comunidad y nos aproximaríamos un poco –acaso una pizca sólo– a esa comunidad ideal de diálogo que los utópicos apreciaríamos tanto. El espacio está abierto.

Atenea

"Quien vea desnuda a Palas,
protectora de urbes,
por última vez verá
hacia este Argos"

HEMEROTECA
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
U. N. A. M.

La Minerva curadora de las artes y la filosofía, la patrona de las escuelas, es la Minerva de Numa Pompilio, la de la tradición romana. Allí se desvanecen algunos de los rasgos originales de Atenea, para quedar sólo su sapiencia resumida en el gesto sereno.

Nacimiento y vocación de Atenea

En el joven amor de Metis y la pasión de Zeus se halla el origen de Atenea, hija de ambos. Estando Metis encinta, Zeus fue convencido de las calamidades que sobre él se ceñirían de permitir que su compañera diera libremente a luz. Por ello, Zeus decidió tragarse a Metis. Cuando se acercaba el momento del parto, Zeus sintió un fuerte dolor de cabeza y pidió a Hefesto que le diera un golpe con el filo de su hacha. De la grieta abierta en la cabeza de Zeus nació Atenea. Nació completamente armada y tan pronto como vio la luz entonó un canto de guerra, un canto ensordecedor. El parto tuvo lugar en las orillas del lago libio de Tritonis. Atenea fue criada por las tres ninfas de Libia, responsables, acaso, de la futura predilección de la diosa por los espíritus femeninos de la naturaleza.

Coronada con un yelmo y asida a un escudo y una lanza, diosa guerrera, Atenea participó en combates y escaramuzas; en una de éstas –una de las más célebres– derrumbó al gigante Encélado, dejándole caer encima la pesada isla de Sicilia, como quien arroja una galleta.

Dicen, sin embargo, que Atenea no disfrutaba la batalla como podría hacerlo Ares. Era hábil y conocía las mejores estrategias, cuando combatía vencía siempre, pero prefería los arreglos pacíficos.

Las creaciones

Atenea entregó a los hombres el olivo, sembrando el primero en la acrópolis ateniense, y les

enseñó también el arte de obtener aceite de sus frutos. En este gesto ganó veneración y respeto, pero aún siguió otorgando a los hombres, generosamente, la llave de nuevos conocimientos.

Atenea tenía brazos fuertes e ingenio: adquirió destreza en la fabricación de instrumentos y el manejo de las bestias. Así, enseñó a los hombres a domar y utilizar el caballo; fabricó la primera brida, las primeras riendas, cuadrigas y carros de guerra. También aprendieron los hombres de Atenea a aprovechar la fuerza de los bueyes; de manos de la diosa obtuvieron la reja y el yugo. El barco mismo y el arte de la navegación fueron creaciones de Atenea. Pero incluso aquellos oficios que desempeñan las mujeres, por su natural inclinación, han nacido en buena medida gracias a la astucia de la guardiana del ática. La cocina, el hilado, el tejido, el bordado y la alfarería son otras tantas enseñanzas suyas.

La flauta y la trompeta, así como la ciencia de los números, fueron creaciones de Atenea, que así otrogó a los hombres no sólo herramientas para la producción sino un vehículo para el reposo, el juego y la edificación de su propio ingenio.

La virginidad

Atenea permaneció por siempre virgen; ningún hombre alcanzó a rasgar el velo de su pureza. Pese a ello tuvo un hijo, que vino al mundo en forma tan peculiar como la empleada por su propia madre. Esta es la historia.

Atenea fue a visitar a Hefesto en su fragua, para procurarse armas. En el momento mismo en que Hefesto descubrió quién cruzaba la puerta, arrojó a sus pies las tenazas y el martillo; miró a la diosa mientras las venas del cuello se le hinchaban casi asfixiándolo y dejó escapar algunas lágrimas que daban testimonio del más intenso y feliz deseo. Con ese andar ridículo que le proporcionaba la cojera, se dirigió hacia Atenea y la envolivó en un abrazo. No hizo violencia a la diosa; Hefesto era fuerte y su abrazo lo fue, pero también fue un dulce, amoroso abrazo. Haciéndose la túnica a un lado, Hefesto quiso introducirse en aquel cuerpo, pero el forcejeo de Atenea se lo impidió. El encendido sexo del herrero sólo llegó a restregarse en las divinas piernas, eyaculando finalmente en uno de los muslos. Atenea, llena de asco, un poco por genuino recato y otro poco –según dicen– por cierto prejuicio frente al rudo oficio de quien buscaba su amor, tomó un vellón de lana (una suerte de estopa que Hefesto solía usar para limpiarse las manos), se limpió el semen y arrojó después el estrapajo a la tierra. Allí se produjo la fecundación y nació Erictonio, a quien Atenea no tuvo empacho en considerar su hijo.

Apasionada Atenea

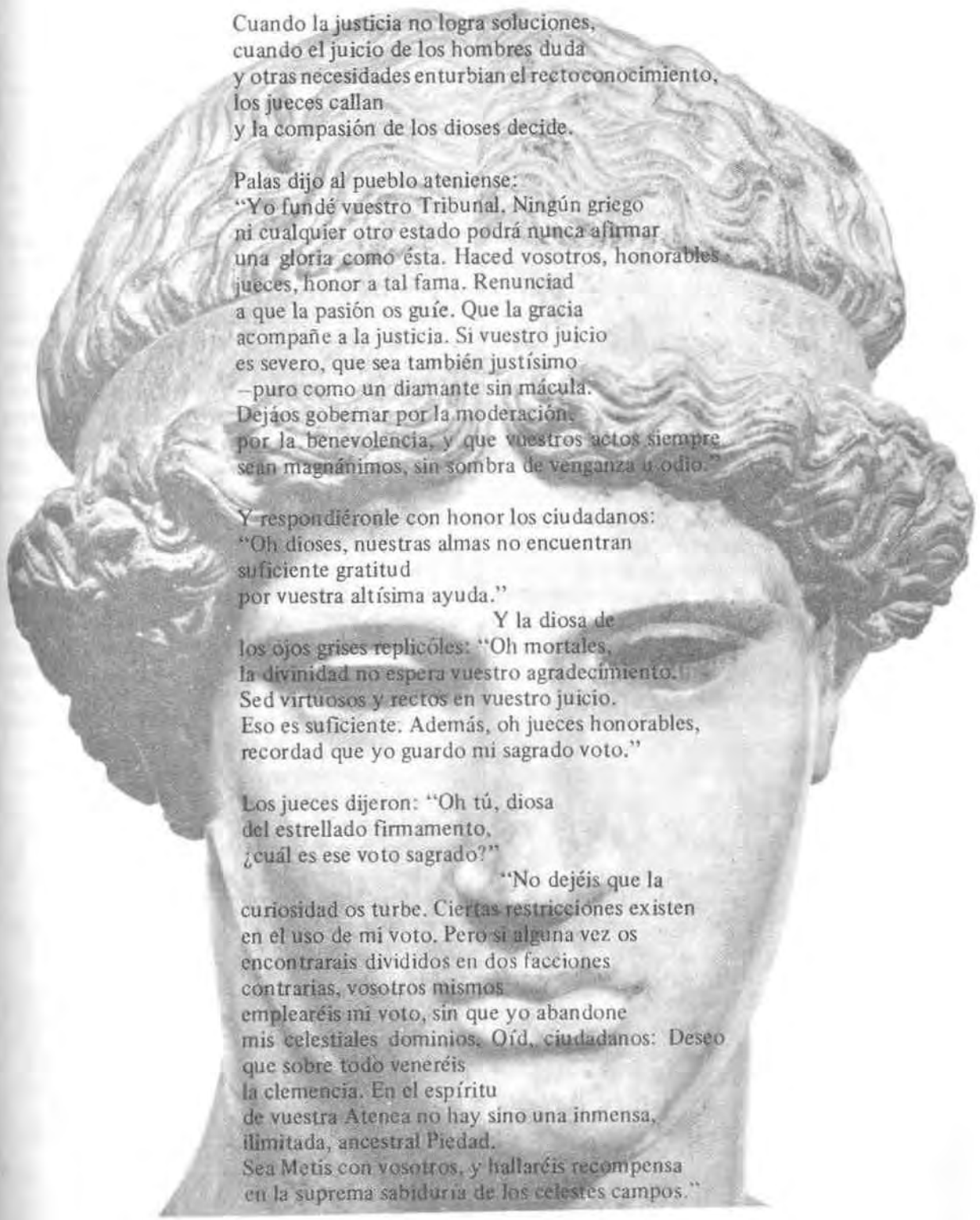
Recuerda Calímaco que Atenea "de modo abundante y más que a las otras amaba, sí, a una ninfa, la madre de Tiresias". Tal era, en efecto, su amor por Cariclo, que cuando cabalgaba en sus múltiples travesías la invitaba a subir a la montura. Abrazando Cariclo el suave vientre de Atenea –para guardar el equilibrio sobre el caballo–, y alegre –cogiendo las riendas con cierto desgano– la diosa, marcharon muchas veces cruzando los campos de Beocia.

Una mañana, buscando diosa y ninfa su sola compañía, se dirigieron a una fuente apartada. Ambas se deshicieron de sus ropas y jugaron en el agua. Cuánto amor habría en las caricias y el chapoteo, cuánto sería el gozo, para arrancar de Calímaco la frase "se bañaban, y tuvo paz meridiana el monte". Sólo pertubaría la paz la mirada inocente de Tiresias niño, que así quedó ciego, a sus siete años, por haber contemplado "sin querer no permitidas cosas".

El voto de Atenea

Entre las virtudes practicó siempre Atenea la más alta: la tolerancia. Cuando los votos de los jueces se igualaban en un juicio criminal en el areópago, siempre daba el voto decisivo en favor de la absolución del acusado. Así lo recuerda Kavafis:

P.E.



Cuando la justicia no logra soluciones,
cuando el juicio de los hombres duda
y otras necesidades enturbian el rectoconocimiento,
los jueces callan
y la compasión de los dioses decide.

Palas dijo al pueblo ateniense:
"Yo fundé vuestro Tribunal. Ningún griego
ni cualquier otro estado podrá nunca afirmar
una gloria como ésta. Haced vosotros, honorables
jueces, honor a tal fama. Renunciad
a que la pasión os guíe. Que la gracia
acompañe a la justicia. Si vuestro juicio
es severo, que sea también justísimo
—puro como un diamante sin mácula.
Dejáos gobernar por la moderación,
por la benevolencia, y que vuestros actos siempre
sean magnánimos, sin sombra de venganza u odio."

Y respondiéronle con honor los ciudadanos:
"Oh dioses, nuestras almas no encuentran
suficiente gratitud
por vuestra altísima ayuda."
Y la diosa de
los ojos grises replicóles: "Oh mortales,
la divinidad no espera vuestro agradecimiento.
Sed virtuosos y rectos en vuestro juicio.
Eso es suficiente. Además, oh jueces honorables,
recordad que yo guardo mi sagrado voto."

Los jueces dijeron: "Oh tú, diosa
del estrellado firmamento,
¿cuál es ese voto sagrado?"
"No dejéis que la
curiosidad os turbe. Ciertas restricciones existen
en el uso de mi voto. Pero si alguna vez os
encontrarais divididos en dos facciones
contrarias, vosotros mismos
emplearéis mi voto, sin que yo abandone
mis celestiales dominios. Oíd, ciudadanos: Deseo
que sobre todo veneréis
la clemencia. En el espíritu
de vuestra Atenea no hay sino una inmensa,
ilimitada, ancestral Piedad.
Sea Metis con vosotros, y hallaréis recompensa
en la suprema sabiduría de los celestes campos."

Littera est Vox

Margit Frenk
Profesora del Posgrado en Letras Hispánicas e investigadora del Instituto de Investigaciones Filológicas

Leer, dice el pequeño diccionario Larousse, es "recorrer con la vista lo escrito o impreso para enterarse de ello". Nadie hoy en día le pondrá reparos a esta definición, nadie sino quienes sepan que tal manera de leer, únicamente "con la vista", es muy reciente en la historia de la cultura occidental. Todavía el Diccionario de Autoridades de la Academia definía *leer* como "pronunciar lo que está escrito o repasarlo con los ojos": el lado visual del acto de lectura quedaba en segundo lugar, después del aspecto oral –"pronunciar"–, que en 1732 aún parece haber sido el preponderante. En 1611 fue este último aspecto el único registrado por el lexicógrafo Sebastián de Covarrubias: "LEER. Del vero latino *lego, is*, es pronunciar con palabras lo que por letras está escrito"; o sea, es leer en voz alta, con los ojos, con la boca y. . . con los oídos.

Tal fue, en efecto, el modo de leer que había predominado durante siglos y siglos. Entre los griegos y entre los romanos los textos escritos se divulgaban fundamentalmente a través de la lectura oral pública. Esto es algo que los especialistas saben por lo menos desde 1927, año en que se publicó en alemán un artículo de Josef Balogh, intitulado *Voces paginarum*. Siguieron otros estudios, tales como "Oral Delivery in the Middle Ages" (1936) de Ruth Crosby, *From Script to Print* (1945) de H. J. Chaytor, *Literatursprache und Publikum in der lateinischen Spätantike und im Mittelalter* (1958) de Erich Auerbach y *Essai de poétique médiévale* (1972) de Paul Zumthor. Gracias a esos trabajos tenemos ahora pruebas irrefutables de que, hasta fines de la Edad Media, todo tipo de textos escritos, en prosa y en verso, se leían comúnmente en voz alta. Como ha dicho Zumthor, "el sentido circulaba de la boca a la oreja; la voz detentaba el monopolio de la trasmisión".[1]

La lectura era, más que nada, un acto público y colectivo, un espectáculo emparentado con el teatro. También existía, claro está, la lectura solitaria; pero ésta solía hacerse, igualmente, en alta voz: había la necesidad de escuchar el sonido de lo que estaba escrito, las "voces paginarum". Los ojos del lector no eran sino un instrumento que registraba las letras, para que éstas, en seguida, se convirtieran en voz: *littera est vox* decían los gramáticos antiguos.

Antes del siglo XV, parecen haber sido pocos los que leían en silencio. Recordemos aquel famoso pasaje de San Agustín en que habla del inmenso asombro que entre sus contemporáneos causaba San Ambrosio porque "cuando leía, sus ojos se deslizaban sobre las páginas. . ., pero su voz y su lengua descansaban".[2] McLuhan cita otro testimonio, bien curioso, de comienzos del siglo XIII. Ricalmo, abate del monasterio cisterciense de Schönthal, en Alemania, compuso un tratado de demonología, en el cual, entre otras cosas, confesó lo siguiente: "cuando estoy leyendo directamente del libro y sólo con el pensamiento, como acostumbro, ellos [los diablos] me fuerzan a leer en voz alta, palabra por palabra, y esto, para impedir que, en la medida en que más me vierto en un lenguaje externo, menos comprenda yo desde dentro lo que leo y menos penetre en la fuerza interna de la lectura". A quienes no creemos en los demonios nos resulta evidente que Ricalmo, un clérigo ilustrado, se las veía negras para leer en silencio, pese a su gran empeño.

¿Cuándo, entonces, se hizo habitual la lectura silenciosa? Hay quienes piensa que ya antes de Gutenberg; pero la mayoría de los estudiosos afirman que fue la imprenta la que provocó el gran cambio. La práctica de pronunciar lo escrito fue "aniquilada por la difusión de los textos impresos" dice Chaytor, y David Riesman: la imprenta "creó al lector silencioso y compulsivo". Abundan las citas de este tenor. Así, pues, se nos quiere hacer creer que nuestra manera actual de leer no sólo lleva más de cinco siglos de vida, sino que surgió brusacamente, de la noche a la mañana. El simple sentido común debería llevarnos a dudar de ese aserto: tras de

tantos siglos de lectura "acústica", el paso a un sistema muy distinto no podía sino darse de manera gradual, durante un extenso periodo de transición. Y existen pruebas de que eso fue, precisamente, lo que ocurrió. Son pruebas de distintos tipos, esparcidas por textos europeos de los siglos que siguieron al advenimiento de la imprenta. Citaré unas cuantas, procedentes de España.[3]

Muy claros son los moralistas del siglo XVI que censuran "los libros de cosas profanas y historias fingidas, porque con aquéllos se inficionaban los ánimos de los que leían y de los que oían"; son palabras de Alfonso de Valdés. Para Luis Vives las mujeres aficionadas a los libros de caballerías "no sólo sería bien que nunca hubieran aprendido letras, pero fuera mejor que hubieran perdido los ojos para no leer y los oídos para no oír". Por otra parte, recordemos el gracioso epígrafe que Cervantes puso al capítulo II:66 del *Quijote*: "Que trata de lo que verá el que lo leyere y lo oirá el que lo escuchare leer" (y recordemos a los segadores que, según cuenta el ventero en I:32, se reúnen a escuchar la lectura de libros de caballerías, a los huéspedes de la venta oyendo al cura cuando lee la novela del *Curioso impertinente*; o también al perro Berganza, que en el *Coloquio de los perros* evoca las novelas pastoriles que ha escuchado, pues "la dama de mi amo leía en unos libros cuando ya iba a su casa"). *El pasajero* de Suárez de Figueroa aconseja: "No se debe decir cuanto hay y se puede. . ., que fuera de moler al letor o al oyente. . ."; y el prólogo al *Buscón* comienza: "Qué deseoso te considero, lector o oídor. . ., de registrar lo gracioso de don Pablos". El propio Quevedo dijo por ahí:

> Oyente, si tú me ayudas
> con tu malicia y tu risa,
> verdades diré en camisa,
> poco menos que desnudas. . .

Mucho antes de eso, en el siglo XVI, Francisco Delicado había escrito su *Retrato de la Lozana andaluza* "por poder dar solacio y placer a lectores y audientes"; fray Antonio de Guevara se había referido en su *Reloj de príncipes* al "que esto oyere o leyere" y en una de sus epístolas, a "las señoras que oyeren o leyeren esta mi escritura".

Novelas extensas, breves, medianas; tratados, epístolas: todos los textos eran susceptibles de leerse en silencio, pero más a menudo se leían en voz alta, ante grupos de oyentes. En cuanto a la poesía, los testimonios nos hablan una y otra vez de su carácter básicamente oral: la poesía, tanto lírica como épica, estaba hecha para el oído, para ser recitada y, frecuentemente, cantada.

Los escritores de la época, prosistas y poetas, tienen muy en cuenta al público que va a escucharlos. Que el que haga novelas cortas, se nos dice, experimente con "cuanto se viniere a la pluma sin disgusto de los oídos" (Lope de Vega); porque deben poder "escucharse con deleite", deben "halagar los oídos del lector" (Antonio de Eslava); que el que las lea en voz alta lo haga bien, "de manera que vayan aficionando el deseo de los oyentes". Que el poeta busque una forma que "sea dulce y suave a los oyentes", huyendo "de todo aquello que ofende al oído con duro sonido" (Luis Alfonso Carvallo). Que el prosista sepa escoger los vocablos "y juntarlos con más gracia en el orden y en la composición. . ., en el buen aire de las cláusulas. . ., en la melodía y dulzura con que suenen las palabras".

Esta última cita es de Ambrosio de Morales, el humanista al que debemos una frase sorprendente, de 1560, que prueba sin lugar a dudas, el predominio de la lectura oral en el siglo XVI. Defendiendo la ortografía fonética, dice que hay que escribir como lo pide la pronunciación, "pues se escribe para que se **pronuncie lo que se halla escrito**".

Complementariamente, un ortógrafo contemporáneo, Miguel Sebastián, dirá: "El leer principalmente es por los que oyen, porque aquéllos entiendan lo que el libro dice". Miguel Sebastián nos explica el proceso de la lectura: a un mismo tiempo el lector "debe leer a lo menos dos palabras del todo diferentes: la primera, con la lengua, y con los ojos la siguiente, . . .para que luego la lengua pase a ella, sabiendo ya cómo debe leerse".

De las abundantes ortografías españolas que se publicaron en los siglos XVI y XVII se desprende invariablemente el mismo mensaje: "se escribe para que se pronuncie" y "se lee" para que otros escuchen. *Leer*, como ya lo vimos en la definición de Covarrubias, es ante todo 'leer en voz alta' el *lector* es, ante todo, el encargado de transmitir los textos, como mero intermediario entre éstos y un público de oyentes.

Y sin embargo, sabemos que ya existía, paralelamente, la lectura silenciosa y solitaria, designada con el mismo verbo *leer*, sin más aclaraciones. Lo hemos visto en los pasajes que oponen "leer" a "oír" o "escuchar"; lo vemos en otros lugares. Fray Antonio de Guevara dice, ya en 1526: "Propiedad es de las divinas letras que leyéndose se dejen entender y oyéndose se dejen gustar, y de aquí es que muchas personas más se tornan a Dios por los sermones que oyen que no por los libros que leen'" Leer, para Guevara, es evidentemente leer en silencio; lo prueba, sin lugar a dudas, lo que dice en la misma epístola: "en la escritura solamente se ceban los ojos".

También para Cervantes la lectura será, de suyo, silenciosa. Cuando don Fernando, en el *Quijote*, I:27, toma el papel que la desmayada Luscinda tiene en el pecho, "y se le puso a leer a la luz de una de las hachas", no hay duda de que lo lee en silencio. "Leer para sí" era como se decía a veces para aclarar: "Leyó el cura para sí tres o cuatro renglones. . ." (I:32). Y Cervantes tiene también buen cuidado en especificar el otro tipo de lectura: "Leelde de modo que seáis oído" (I:14), "pues lea vuestra merced alto, dijo Sancho" (I:23).

Pero incluso Cervantes llega a usar el verbo, solo, con el sentido de 'leer en voz alta' y aun con un doble sentido. Dice el cura, en I:32, cuando le piden que lea en voz alta *El curioso impertienente*: "sí leyera, si no fuera mejor gastar este tiempo en dormir que en leer". *Leer* se refiere aquí tanto a la lectura oral del propio cura como a la atención auditiva que le prestarían los huéspedes de la venta; lo confirma Dorotea en su respuesta: "Harto reposo será para mí... entretener el tiempo oyendo algún cuento, pues aún no tengo el espíritu tan sosegado que me conceda dormir cuando fuera razón".

Los usos antiguos de *leer* –y de *lectura, lector*, etc.– aún nos deparan otras sorpresas. El verbo podía significar 'recitar de memoria'.

Encontramos frases tan cuirosas como "leerá tres meses de corrida sin tener papel ni cosa delante"o "en su memoria escribía él cualquier cosa que inventaba y leía. . .: sin errar palabra recitaba todas sus oraciones, así como las imaginaba".

El carácter transicional de todo ese periodo se refleja en la gran ambigüedad de las palabras referentes a la comunicación entre un texto –escrito u oral, leído o memorizado– y su público; y esto, en todas las lenguas europeas. *Narrar*, por ejemplo, podía significar lo mismo que hoy, pero también 'leer en voz alta'; así, Fernando de Rojas le decía al "lector" de la *Celestina:*

> No dudes ni hayas vergüenza, lector,
> narrar lo lascivo que aquí se te muestra.

Pero lo que para nosotros hoy es ambigüedad no parece haberlo sido para la mayoría de los hombres de aquel tiempo. Somos nosotros los que hemos puesto las barreras semánticas.

Y somos nosotros los que, al concebir la lectura como un acto ocular y al proyectar esta concepción sobre épocas pasadas, ignoramos que esa experiencia tenía antes otras dimensiones. Implicaba, por ejemplo, un contacto, auditivo y visual, entre el "lector" y sus oyentes; implicaba una participación colectiva de éstos en el evento, poque "la lectura en grupo necesariamente provoca la discusión en grupo".[4] Posibilitaba, por supuesto, la difusión de los textos entre los analfabetas (que constituían la gran mayoría de la población). Además, no hay duda de que la lectura en voz alta condiciona la escritura misma de manera diferente que la lectura en silencio; la estructura de las narraciones, la sintaxis, el ritmo de las frases, la forma acústica, todo ello –y mucho más– tenía que ser distinto cuando el autor anticipaba la conversión de su texto en sonido y la presencia alerta de un "auditorio". La enorme importancia que tuvo en otros tiempos la retórica está inextricablemente ligada a la presencia de la voz en la letra.

Poco a poco las letras fueron enmudeciendo, y ahí quedó un vacío y una nostalgia. En sus "Quejas de amor ausente" Sor Juana lloró también, en sonoros gemidos, la ausencia de la voz:

> Óyeme con los ojos,
> ya que están tan distantes los oídos,
> y de ausentes enojos,
> en ecos de mi pluma, los gemidos;
> y ya que a ti no llega mi voz muda,
> óyeme sordo, pues me quejo muda".

NOTAS

1 Paul Zumthor, *Éssai de poétique médiévale*, Paris, 1972, p. 38. El artículo de Balogh, "*Voces paginarum*, Beiträge zur Geschichte des lauten Lesens und Schreibens", se publicó en *Philologus*, 82 (1926-27), 83-202; el de Crosby, en *Speculum*, 11 (1936), 88-110. Ver también Bernard M. W. Know, "Silent Reading in Antiquity", *Greek, Roman and Byzantine Studies*, 9 (1968), 421-435. El famoso *The Gutenberg Galaxy* de Marshall McLuhan (Toronto, 1962) contiene abundantes materiales sobre el tema.

2 *Confessiones*, VI, 3: "Sed cum legebat, oculi ducebantur per paginas et cor intelectum rimabatur, vox autem et lingua quiesceban": ". . .sic autem legentem vidimus tacite". Para Borges fue éste "el instante (apenas exagero al llamarlo instante) en que tuvo principio el vasto proceso" que "culminaría en el predominio de la palabra escrita sobre la hablada, de la pluma sobre la voz" ("Del culto de los libros", *Otras inquisiciones*, 4a ed., Buenos Aires, 1968, pp. 158 *s.*).

3 La mayoría de las citas que vienen a continuación pueden verse documentadas en mis artículos " 'Lectores y oidores'. La difusión oral de la literatura en el Siglo de Oro", *Actas del séptimo congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, Roma, 1982, 101-123; "Ver, oír, leer. . .", *Homenaje a Ana María Barrenechea*, Madrid, 1984, 235-240; "La ortografía elocuente. (Testimonios de lectura oral en el Siglo de Oro)", *Actas del VIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, Madrid, 1986, 549-556.

4 William Nelson, "From 'Listen, Lordings' to 'Dear Reader' ", *University of Toronto Quarterly*, 46 (1976-77), 110-124.

Desde abajo

Cuando te conocieron mis pies supieron de inmediato
que los zapatos les quedaban chicos.
Y la parte más alta de mis pies te preguntó ¿bailamos?
Allí mis pies supieron de tus pies,
aunque fuera a través de las cárceles negras
que en cada movimiento se fueron apretando un poco más
(y por eso al bailar casi no nos movieron).

Pasó el tiempo.
Pasaron varios trenes con sus noches.
Pasaron varias marcas de zapatos.
Mis pies se adulteraron y se volvieron pasos,
recorrieron las banquetas del mar, los amplios callejones,
las estrechas y largas avenidas.

Un día
mis pies se detuvieron
pues de pronto sus zapatos los apretaron tanto. . .
Eran tus pies los que estaban enfrente,
los que de pronto (en el mismo de pronto)
no pudieron soportar sus zapatos.

Entonces nuestros pies se descalzaron.

Eduardo Casar

José María Arguedas: una vocación indigenista

Ignacio Díaz Ruiz
Profesor de la licenciatura y el posgrado en Letras Hispánicas y Estudios Latinoamericanos

La obra narrativa de José María Arguedas (JMA), trágica y conmovedora como su propia vida, constituye uno de los corpus más ilustrativos de una peculiar forma de narrar, de un proceso y una evolución, es una ejemplar manifestación del trabajo intelectual de un latinoamericano de nuestra época. José María Arguedas (Andahuaylas, Perú, 1911-Lima, 1969) forma parte del destacado y significativo grupo de narradores que caracteriza el quehacer literario de América Latina. Precisamente se ha afirmado que: "Uno de los fenómenos más singulares de este tiempo es el auge de la literatura latinoamericana".[1] En efecto, desde la década de los años veinte, aparece con gran impulso y con diversas calidades y estilos una serie de expresiones narrativas de muy alta significación en la historia de nuestra cultura; dentro de ésta surge una tendencia con preocupaciones y reflexiones de carácter eminentemente regional. Se da a conocer una literatura muy vinculada a la tierra, exaltando aspectos geográfico-sociales. Mario Vargas Llosa recurre al término "primitivo" para definir y perfilar ese primer gran momento de nuestra narrativa:

> Una ojeada a los mejores momentos de la novela primitiva, es decir, a *Los de Abajo* (1916) del mexicano Mariano Azuela; *Raza de bronce* (1918) del boliviano Alcides Arguedas; *La Vorágine* (1924) del colombiano Eustasio Rivera; *Don Segundo Sombra* (1926) del argentino Ricardo Güiraldes; *Doña Bárbara* (1929) del venezolano Rómulo Gallegos; *Huasipungo* (1924) del ecuatoriano Jorge Icaza; *El mundo es ancho y ajeno* (1941) del peruano Ciro Alegría, y a *El señor Presidente* de Asturias (1948), permite comprobar una diferencia importante con la novela anterior: los autores latinoamericanos han dejado de copiar a los autores europeos, y ahora, más ambiciosos, más ilusos, copian la realidad. Artísticamente siguen enajenados a formas postizas, pero se advierte en ellos una originalidad temática; sus libros han ganado una cierta representatividad.[2]

Su particular vinculación con la realidad conlleva una originalidad temática que, sin duda, es uno de los principales signos de esta literatura; pero su novedad, vigor e impulso no se detienen en este aspecto, ese mismo tipo de realismo obliga al escritor a plantearse nuevas perspectivas: "en la mayoría de los novelistas primitivos hay un afán de crítica social, y además de documentos, sus novelas son alegatos contra el latifundio, el monopolio extranjero, el prejuicio racial, el atraso cultural y la dictadura militar, o autopsias de la miseria indígena".[3]

Esta actitud de crítica social, que define en gran parte el espíritu de la novela regional, se manifiesta con límites y reducciones: "Todas estas obras marcan una etapa de la vida de nuestra novela, fervorosa y apasionada siempre en sus manifestaciones, pero al mismo tiempo inocentemente autoritaria, declamatoria y hasta demagógica" [4] Sin embargo, el regionalismo tiene, además, rasgos positivos y relevantes que le otorgan una gran vigencia, un sentido de gran significación; este movimiento constituye, entre otros aspectos, una notable contribución al conocimiento de la realidad económico-social de diversas zonas geográficas de nuestro continente:

> Por eso en Latinoamérica, el regionalismo fue y sigue siendo todavía fuerza estimulante en la literatura. En la fase de conciencia de país nuevo, correspondiente a la situación de retraso, da lugar sobre todo a lo pintoresco decorativo y funciona como descubrimiento, reconocimiento de la realidad del país y su incorporación a los temas de la literatura. En la fase de subdesarrollo, funciona como presciencia y después como conciencia de la crisis, motivando lo documental y, con el sentimiento de urgencia, el empeño político.[5]

Este carácter, esta vocación por la denuncia social para exponer la situación conflictiva y aguda de los países americanos se manifiesta, con gran elocuencia, en los narradores andinos: "Pocos años después, la perspectiva sociopolítica siguó agudizándose en la narrativa de los peruanos José María Arguedas, Ciro Alegría y del ecuatoriano Jorge Icaza".[6]

Documental, de apariencia testimonial, esta literatura se afana por hacer una radiografía social; busca en el contexto sus temas; está de tal suerte vinculada con lo social inmediato que se nutre de ese amplísimo espectro de dificultades y establece un gran catálogo de denuncias:

> Nuestra literatura ha contado el subdesarrollo latinoamericano en forma amplia. Los diferentes autores se dividieron el territorio continental según la producción dominante, las relaciones de producción y, donde los había, los enclaves raciales, específicamente de indios y negros.
> Así, Rómulo Gallegos nos dio la imagen del llanero venezolano; Alfredo Varela nos habla de la extracción de la yerba mate; Carlos Luis Fallas toma la cuestión del banano y de la United Fruit (*Mamita Yunai*); Jorge Amado hace la novela del cacao, Lins do Rego la del azúcar, Mancisidor la del petróleo. Ciro Alegría, Jorge Icaza (*Huasipungo*), entre otros, escriben sobre el indio. Adalberto Ortiz, en *Juyungo*, hace la novela del negro. Céspedes la del estaño. Sobre el arroz la hace Gil Gilbert (*Nuestro pan*), y así sucesivamente.[7]

En este mismo sentido –y por el mismo tipo de preocupaciones tan ligadas al contexto geográfico-social– esta narrativa aparece reducida a un exacerbado localismo y a una visión inmediata de su experiencia: "Durante la generación de 1910-1939 había surgido, con pronunciado ahínco, la búsqueda de la quintaesencia americana. Los escritores como que se adentran más en la ecología y la problemática del continente".[8] De lo anterior deriva que estas creaciones tengan un evidente tono descriptivo-costumbrista y se aproximen, sin más, al documento:

> Ahora sí, el historiador y el sociólogo tienen abundante material de trabajo: la novela se ha vuelto censo, dato geográfico, descripción de usos y costumbres, atestado etnológico, feria regional, muestrario folklórico. Se ha poblado de indios, cholos, negros y mulatos; de comuneros, gauchos, campesinos y pongos; de alpacas, llamas, vicuñas, caballos; de ponchos, ojotas, chiripás y boleadores; de corridos, huaynos y vidalitas; de selvas como galimatías vegetales, sabanas sofocantes y páramos nevados. Seres, objetos y paisajes que desempeñan en estas ficciones una función parecida, casi indiferenciable: están allí no por lo que son sino por lo que representan. ¿Y qué representan? los valores "autóctonos" o "telúricos" de América.[9]

Por otro lado, esta novelística no carece de virtudes o de aportes; estas narraciones, con tanta frecuencia hoy menospreciadas, constituyen en la historia de la cultura y de las ideas un verdadero hito, un acto de reflexión profunda, un signo de crecimiento en nuestra creación literaria:

> La nueva actitud tuvo dos caras. Históricamente significó una toma de conciencia de la propia realidad, una reacción contra el desdén en que se tenía a las culturas aborígenes y a las subculturas mestizas, una voluntad de reivindicar a esos sectores segregados y de fundar a través de ellos una identidad nacional. En algunos casos, significó también un despertar político de los escritores en torno a los desmanes de las oligarquías criollas y al saqueo imperialista de América.[10]

De cualquier forma, esta narrativa primitiva y documental es una excelente contribución para una nueva conciencia nacional y latinoamericana. La labor de este grupo de regionalistas replantea una enorme variedad de temas y problemas íntimamente vinculados con una perspectiva económico-social y con la experiencia de descubrir una realidad que no había sido entendida en forma suficiente:

> Ingenuos y maravillados, estos regionalistas –con la misma capacidad de asombro de los cronistas del siglo XVI– tocan a sus novelas de un afán explorador y recopilador de datos geográficos, costumbres, usos, folclore, magia; y presentan, muy elocuentemente, al hombre tratando de ordenar, civilizar e implantar su voluntad sobre esa indómita naturaleza. La valentía, la tenacidad, la confianza en el progreso y en el futuro, el amor a la patria, son los rasgos que adquieren al enfrentarse a la naturaleza estos protagonistas del descubrimiento y conquista de América en el siglo XX.[11]

La narrativa regionalista sitúa, pues, en un primer plano el paisaje, las circunstancias históricas, sociales y económicas de los diversos

países latinoamericanos; a través de ésta se conocen, se valoran y se descubren aspectos poco conocidos y mal mostrados por la literatura. Sin embargo, esta notable e indiscutible labor de divulgación tiene también otros destacados antecedentes:

> Un crecimiento de la conciencia nacional latinoamericana –que había tenido manifestaciones muy notables en México después de la revolución, para poner un ejemplo ya clásico–, estimula sobre todo la obra de ensayistas que se vuelcan cada vez con más ahínco en una doble indagación: del ser de cada país y del ser latinoamericano. Precedida por Bello y por Sarmiento, por Martí y por Hostos, es sobre todo José Enrique Rodó el que funda hacia 1900 con su *Ariel* ese ensayismo literario de gran estilo y visión continental. La indagación que él inicia va a ir emergiendo poco a poco del purgatorio de las buenas intenciones internacionales para convertirse en materia viva, polémica, desgarrada, a través de la obra de un Pedro Henríquez Ureña, un Alfonso Reyes, un José Carlos Mariátegui, un Ezequiel Martínez Estrada. Ellos son los maestros que van a fundar, en la exploración de las tradiciones permanentes y en el implacable análisis de la realidad en todas sus dimensiones (incluidas las simbólicas), la inquisición de América. Su obra de construcción y destrucción abarca no sólo el país en que les tocó nacer sino el continente entero, en sus contradicciones y esperanzas.[12]

Al respecto, en Perú aparece en 1928 *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, donde José Carlos Mariátegui se propone reflexionar sobre diversos tópicos: la evolución económica, el problema de la tierra, el problema del indio, el proceso de la instrucción pública, el factor religioso, regionalismo y centralismo, y el proceso de la literatura. En este libro, Mariátegui tiene como meta fundamental analizar a su país desde una peculiar perspectiva: "Toda esa labor no es sino una contribución a la crítica socialista de los problemas y la historia del Perú".[13] A la luz de una nueva ideología, Mariátegui realiza una incisiva disección de las principales circunstancias de la sociedad peruana. Su presencia en el ámbito intelectual de aquellos años y su actividad como animador y promotor de una actitud de análisis y crítica, propician una atmósfera de grandes inquietudes: "es la época de los grandes libros, y entre todos ellos, de *Siete ensayos de interpetación de la realidad peruana*, obra total del pensamiento crítico, en lo económico, lo social, lo literario, lo histórico. Obra que, superando a todo lo anterior, no ha sido igualada hasta hoy, dentro de su línea, en todo el continente".[14]

Cabe destacar las reflexiones de José Carlos Mariátegui sobre la literatura indigenista, movimiento que en aquel momento adquiere una gran significación y un extraordinario relieve: "Los 'indigenistas' auténticos –que no deben ser confundidos con los que explotan temas indígenas por mero 'exotismo'– colaboran conscientemente o no, en una obra política y económica de reivindicación, no de restauración ni resurrección" [15]

Con estas ideas, Mariátegui abre una brecha entre un indigenismo epidérmico y un indigenismo crítico capaz de contribuir a una conciencia política del problema del indio. Así mismo, el propio Mariátegui destaca y subraya el valor de la presencia indígena en esta literatura: "El indio, afirma, no representa únicamente un tipo, un tema, un motivo, un personaje. Representa un pueblo, una raza, una tradición, un espíritu".[16]

En efecto, la proposición de este pensador peruano apunta contra una literatura folclórica y exótica para señalar la significación del indio dentro de la literatura peruana como parte fundamental de la cultura contemporánea del Perú. Sin privilegiar al indigenismo, sin definirlo como la corriente exclusiva de su momento, JCM ubica –con gran claridad y detenimiento– la trascendencia de este movimiento:

> El desarrollo de la corriente indigenista no amenaza ni paraliza el de otros elementos vitales de nuestra literatura. El "indigenismo" no excluye ni estorba otros impulsos ni otras manifestaciones. Pero representa el color y la tendencia más característicos de una época por su afinidad y coherencia con la orientación espiritual de las nuevas generaciones, condicionada, a su vez, por imperiosas necesidades de nuestro desarrollo económico y social.[17]

Estas proposiciones, sin duda, son el gran fermento, el noble antecedente de la obra indigenista de JMA. La experiencia cultural del novelista peruano abreva, en esas profundas inquietudes, notabilísimas reflexiones de Mariátegui. En algún sentido las ideas de Mariátegui sobre el indigenismo peruano prefiguran la narrativa arguediana; dicho de otra manera, JMA confirma con su obra los postulados del indigenismo literario propuesto por este socialista peruano. Entre ambos se establece una extraordinaria y perfecta concatenación, una precisa articulación.

Por otro lado, el propio José Carlos Mariátegui anima y organiza la revista *Amauta*, notable ejemplo y referencia para la comprensión de la cultura y del pensamiento peruano de la época:

> *Amauta* (1926-1930) [...] destacó la continuidad histórica del país; dio un sustento ideológico a la integración nacional; en armonía con los ideales que gestaron la independencia, rechazó la subordinación a los intereses del imperialismo financiero; y, atendiendo a los reclamos del bienestar colectivo, dirigió la acción pública hacia las transformaciones estructurales que permitieran superar los problemas crónicos de la sociedad peruana.[18]

Mariátegui expone en *Amauta* sus afanes por ahondar y ejercer la reflexión sobre la realidad nacional; al igual que en *Siete ensayos*, las ideas de JCM se orientan a definir y establecer las características del ser peruano: "El primer resultado que los escritores de 'AMAUTA' nos proponemos obtener es el de acordarnos y conocernos mejor nosotros mismos. [...] El objeto de esta revista es el de plantear, esclarecer y conocer los problemas peruanos desde puntos de vista doctrinarios y científicos".[19]

Estas preocupaciones obligan a la incorporación –ineludible y necesaria– del mundo indígena a todos los ámbitos de la cultura nacional: en lo económico, lo político, lo social, lo artístico, la presencia indígena adquiere un lugar de gran preeminencia. La vinculación de las ideas indigenistas con JCM está subrayada tanto en *Siete Ensayos* como en el espíritu que determina a la revista:

> El título preocupará problamente a algunos. Esto se deberá a la importancia excesiva, fundamental, que tiene entre nosotros el rótulo. No se mire en este caso a la acepción estricta de la palabra. El título no traduce sino nuestra adhesión a la Raza, no refleja sino nuestro homenaje al Incaísmo.[20]

Con estas ideas y dentro de este sinóptico panorama, aparece en 1935 *Agua*, *Los escoleros*, *Warma kuyay*[21] de JMA; textos indigenistas –"primitivos" y documentales– semejantes, en primera instancia, a las obras regionalistas; "en los años treinta y cuarenta, en el Perú, amplió enormemente la gama de la literatura regional –y con ella su promesa– el de José María Arguedas de *Agua*".[22] Cuatro años antes, en *El tungsteno* de César Vallejo se incluye esta explicación:

> Es ésta –dice– la segunda novela americana que Cenit acoge en su colección, y ambas también sobre temas de América. No es está una coincidencia fortuita, dada la tendencia social que inspira nuestras publicaciones. Es un hecho indiscutible que mientras en su casi totalidad la literatura novelesca peninsular... se siente nostálgicamente apegada a los viejos temas individualistas, los autores jóvenes americanos se muestran más propensos a recoger en sus obras de ficción los problemas de la vida social y política de sus países.[23]

En Arguedas, como en la novela de Vallejo, se marca notablemente el afán de mostrar la realidad política y social. En el caso de JMA, por propia vocación y experiencia, e influido enormemente por las corrientes estéticas e ideológicas de la época, su obra habrá de orientarse en forma específica al núcleo indígena, a revelar aspectos y registros de una sociedad marginal pero altamente representativa de la realidad nacional. Se trata de cumplir con una actitud intelectual de aquellos momentos conciliada –hermanada– con la necesidad expresiva individual de este narrador.

Sin embargo, Arguedas, tan vinculado a la corriente regionalista de la época, apunta también en esos textos primigenios y en los que vendrán, rasgos altamente peculiares y diferenciadores que lo transforman en un narrador de gran originalidad y con diversas características que lo sitúan entre los grandes de América Latina:

> Algunos, incluso como el mexicano Juan Rulfo, el brasileño João Guimarães o el peruano José María Arguedas, en *Los ríos profundos* (1959), utilizan los mismos tópicos de la novela primitiva: pero en ellos estos motivos ya no son fines sino medios literarios, experiencias que su imaginación renueva y objetiva a través de la palabra.[24]

JMA aprende y utiliza los recursos del regionalismo, con plenitud su obra narrativa se identifica con esta corriente literaria. Sin embargo, este novelista peruano elabora una superación de este tipo de literatura tan local,

su obra narrativa contiene aspectos que la diferencian cualitativamente de este movimiento:

> El regionalismo fue una etpa necesaria, que dirigió a la literatura, sobre todo la novela y el cuento, a la realidad local. Algunas veces fue oportunidad de buena expresión literarira, aunque en su mayoría sus productos han envejecido. No obstante desde cierto ángulo, quizá, no se pueda decir que acabó; y muchos que hoy lo atacan, en verdad lo practican. La realidad económica del subdesarrollo mantiene la dimensión regional como objeto vivo, aunque sea cada vez más actuante la dimensión urbana. Basta tener en cuenta que algunos entre los buenos, e incluso entre los mejores, encuentran en ella sustancia para libros universalmente válidos como José María Arguedas, Gabriel García Márquez, Augusto Roa Bastos y João Guimarães Rosa.[25]

El caso Arguedas, en efecto, tiene originalmente una filiación regionalista "primitiva"; pero su obra, situada entre 1930-41 y 1954-1969, adquiere nuevos matices y sin perder su carácter regional, se ubica entre los ejemplos más notables de la narrativa hispanoamericana contemporánea:

> Aunque el más apegado, entre los nuevos, a los patrones de la novela primitiva, Arguedas no incurre en sus defectos más obvios porque no intenta fotografiar al mundo indio (que él reconoce profundamente): quiere instalar al lector en su intimidad. Los indios abstractos del indigenismo se convierten en Arguedas en seres reales, gracias a un estilo que reconstruye en español y dentro de perspectivas occidentales las intuiciones y devociones más entrañables del mundo quechua, sus raíces mágicas, su animismo colectivo, la filosofía entre resignada y heroica que le ha dado fuerzas para sobrevivir a siglos de injusticias.[26]

José María Arguedas continúa, prosigue la tradición; su narrativa retoma el tono costumbrista que usa constantemente el regionalismo y acude, con reiterada frecuencia, a fórmulas tradicionales; su narrativa no rompe en forma total con los modelos de la narrativa costumbrista-regionalista; pero dentro de ella incorpora aspectos testimoniales innovadores: su conocimiento y convivencia con el mundo indígena se convierte en la clave determinante, en el factor decisivo de sus relatos; su experiencia, su biografía transforma su obra, la toca de un valor único; su narrativa incorpora datos de su experiencia personal, de su experiencia directa; la irrupción personal de Arguedas define el carácter de sus relatos.

> Ello no implicó la desaparición de las anteriores tendencias realistas ya anotadas, ni la extinción de las más auténticas formas del regionalismo, que han dado y continúan dando obras muy valiosas a nuestra literatura de ficción. Pervivieron incluso ciertas formas del realismo costumbrista, pero no ya como inventario y registro de la realidad exterior, no ya como documento sociológico, etnográfico o folklórico, sino simplemtne como testimonio humano en el que los datos del contorno, de las costumbres, o de los personajes son presentados alegóricamente.[27]

En efecto, la superación del regionalismo, la transformación del indigenismo elemental e inmediato hacia una narrativa crítica, profunda, donde la experiencia vital y la conciencia social adquieren mayor relieve es lo que define a José María Arguedas.

NOTAS

1 Emir Rodríguez Monegal, "La nueva novela latinoamericana", *Narradores de esta América I*, p. 11. Montevideo, Alfa, 1969.

2 Mario Vargas Llosa, "Novela primitiva y novela de creación en América Latina", Aurora M. Ocampo (ed.), *La crítica de la novela iberoamericana contemporánea*, p. 185. México, UNAM, 1973.

3 *Idem.*

4 Luis Harss, "Prólogo arbitrario", *Los nuestros*, p. 16. Buenos Aires, Sudamericana, 1971.

5 Antonio Cándido, "Literatura y subdesarrollo", César Fernández Moreno (coord. e introd.), *América Latina en su literatura*, p. 350. México, UNESCO - Siglo XXI, 1972.

6 Angel Flores, *Narrativa hispanoamericana 1816-1981, historia y antología IV, la generación de 1940-1969*, p. 9. México, Siglo XXI, 1982.

7 Miguel Donoso Pareja, *Prosa joven de América Hispana I*, p. 8. México, SEP, 1972 (Sepsetentas, 53).

8 Angel Flores, *op. cit.*, p. 9.

9 Mario Vargas Llosa, *op. cit.*, p. 185.

10 *Ibid.*, pp. 184-185.

11 Ignacio Díaz Ruiz, "Prólogo" *Doña Bárbara*, p. X. México, Porrúa, 1975.

12 Emir Rodríguez Monegal, *op. cit.*, p. 15.

13 José Carlos Mariátegui, "Advertencias", *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, pp. 13-14. México, Era, 1979.

14 Benjamín Carrión, prol. y selec. *Antología de José Carlos Mariátegui*, p. XI. México, Costa-Amic, 1966. (Pensamiento de América, Segunda serie, vol. 2).

15 José Carlos Mariátegui, "El proceso de la literatura", *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, p. 304. México, Era, 1972.

16 *Idem.*

17 *Ibid.*, p. 306.

18 Alberto Tauro, "Noticia de Amauta", *Amauta*, p. 7. Ed. Facs., 6 vols., Lima, Editora Amauta, (s.a.).

19 José Carlos Mariátegui, "Presentación de Amauta", *op. cit.*, No. 1, p. 1.

20 *Idem.*

21 José María Arguedas, *Agua, Los escoleros, Warma kuyay* (cuentos), Lima, Compañía de Impresiones y Publicidad, 1935.

22 Luis Harss, *op. cit.*, p. 35.

23 En César Vallejo, *El tungsteno*, Madrid, Cenit, 1931, p. 7. Citado por Ernesto Mejía Sánchez, "Prólogo", Aurora M. Ocampo (ed.), *La crítica de la novela iberoamericana contemporánea*, p. 12.

24 Mario Vargas Llosa, *op. cit.*, p. 188.

25 Antonio Cándido, *op. cit.*, p. 351

26 Mario Vargas Llosa, *op. cit.*, pp. 189-190.

27 Augusto Roa Bastos, "Imagen y perspectivas de la narrativa latinoamericana actual", Aurora M. Ocampo (ed.), *La crítica de la novela iberoamericana contemporánea*, p. 53.

Crucifixión

A Enrique Krauze

Hernán Lara

Este texto, que amablemente nos ha ofrecido Hernán Lara para su publicación en el Boletín, forma parte del libro El mismo cielo, *a punto de ser dado a la luz con la firma de Joaquín Mortiz.*

Christchurch Road es una calle silenciosa, tranquila y arbolada de las afueras de la ciudad de N. en Inglaterra; tan calmada que la usan para enseñar a conducir: una y otra vez pasan los mismos automóviles ostentando una gran L junto a la placa: *Learning*. No importan sus errores o torpezas: la gran L los exime. Al fondo de la larga calle hay una escuela de señoritas: *Saint Stephen's Public High School*. Se inicia el otoño. Llueve. Desafiando el clima, con las mejillas encarnadas y risueñas, las colegialas arriban ya a la escuela. Un grupo de adolescentes en bicicleta se acerca por la frondosa calle poblada de plátanos y maples cuyas hojas van del amarillo al ocre y del ocre al rojo. Piernas, manubrios, rayos: una de las chicas, rezagada y de pelo rizado, se incorpora y pedalea levantada del sillín. Acelera. Alcanza a las demás y la calle se inunda de risotadas pues el aire le ha levantado la falda y deja a la vista sus piernas y parte de su ropa íntima. Con un movimiento ágil se cubre: una mano en los manubrios, se baja el uniforme con la otra. El uniforme es de algodón, de color verde claro, con una corbata café en torno al cuello y calcetas de algodón. De dos en dos las bicicletas avanzan y doblan a la izquierda para internarse por una de las entradas laterales de la escuela. Robles, castaños, fresnos y sicomoros bordean la vereda que conduce de los jardines a las aulas. Un hombre joven y de piel oscura limpia una de las canchas de tenis; en la otra, dos estudiantes juegan al vaivén de una pelota de color amarillo limón a pesar de la fina llovizna. Una de las ciclistas, de cabello rubio, mira hacia donde está el joven y le hace una señal con la cabeza. El mozo, cepillo en mano, se limpia el sudor con la manga de su camisa y asiente. Las estudiantes acomodan sus bicicletas, toman sus libros de las canastillas y sonrientes, se dirigen al salón de clase.

Durante el recreo Frances es la última en llegar. Cierra la puerta de la carpintería y pone la aldaba. Camina hacia el fondo del taller

amplio, oscuro y húmedo; el piso es de tierra y está cubierto de virutas. Sus compañeras la aguardan. Frances tiene el pelo castaño; sus ojos, brumosos, cambian: en invierno lucen grises, en verano verdes. La parte superior de su cuerpo es frágil y esbelta pero sus caderas y sus piernas son fuertes y gruesas. Anna la aceptó en la hermandad por considerarla dócil y despierta. Le gustaron además sus dientecillos incisivos –ligeramente saltones– que brillan al unísono con sus ojos al sonreír. Se acerca al resto del grupo, aparta las virutas con la mano, sopla quitando el aserrín de su lugar. Se sienta. Se arregla la falda con cuidado. Las cinco chicas rodean al joven alto, delgado, moreno, de pelo crespo y pronunciadas facciones que se encarga de limpiar y pintar las canchas de tenis, net-bol y *lacrosse*, así como de barrer las hojas durante el otoño y de quitar la nieve durante el invierno. Es paquistano y no habla inglés. Se entiende con el grupo a través de Anna que vivió en Lahore durante su infancia. Un bigote incipiente vela el labio superior del muchacho; sus ojos negros, acuosos y brillantes dominan su fisonomía. Responde al nombre de Abdulá.

–Empecemos –ordena Anna.

Anna es alta y exuberante. Su cabello rubio, dócil y lacio circunda su rostro blanco y regordete en un *rol* recogido hacia adentro; un flequillo cubre parte de su frente. Sus ojos son amarillos, penetrantes. Su nariz, recta y excesivamente pequeña, se mueve como la de un inocente conejillo blanco cada vez que habla con voz tenue pero firme.

–Tu turno –le dice a Mandy.

Mandy es la más bella y la última que ingresó al grupo. Anna la aceptó por sugerencia de Vicky porque, según ella, Mandy poseía las delicadas facciones con las que suelen modelarse las muñecas: el pelo rizado, las mejillas rosas, los ojos grandes y azules, los labios rojos, pequeños, brotados.

–La medalla –propone, entornando los ojos.

–La imaginación no es una de tus mejores dotes –comenta Anna–. Fue lo que jugamos la vez pasada.

–Es que me gustó –responde Mandy. Sonríe y mira a las demás parpadeando.

–Bien –dice Anna–. Pero no creo que te toque a ti. Tienes suerte de bonita. Prepara las papeletas, Vicky.

Vicky tiene cabello oscuro. Es delgada, angulosa y tan alta como Anna. Se acomoda el pelo en una cola de caballo, muy restirado, lo que hace que sus ojos azules se vean ligeramente rasgados. No usa maquillaje ni ningún tipo de cosmético.

–Lista –dice Vicky. Sus huesudas manos se agitan con las papeletas. Cada chica saca una.

–¿Y bien? pregunta Anna.

–Me toca –confiesa Susan, con voz apenas audible.

–¿Y las madrinas?

–Yo –responde Frances.

–Y yo –agrega Vicky.

Susan es la más joven. De estatura regular, más alta que Frances y que Mandy pero más baja que Vicky y que Anna, su rostro es homogéneo, sin hendiduras ni protuberancias exageradas. Tiene ojos castaños, nariz recta y boca pequeña y delgada: su cara revela una hermosura semejante a la del silencio, a la del agua, a la de la noche. Fue a causa de su extrema timidez, que le impide ver a los ojos y la hace mirar invariablemente de soslayo, por lo que la invitaron a formar parte de la hermandad.

Anna le dice algo a Abdulá que de inmediato se pone de pie. Vicky le venda los ojos con su pañuelo mientras Frances cubre los de Susan con el suyo. Abdulá y Susan se hallan de espaldas, uno contra otro, con los ojos vendados, a un brazo de distancia. Se hace un silencio.

–¿Listos? –pregunta Anna.

–Listos –responden las madrinas.

–¡Lunes! –dice Anna.

Susan y Abdulá giran el rostro a la derecha y espalda contra espalda miran en dirección opuesta.

–Susan –sentencia Anna.

Las madrinas voltean a los contendientes y los colocan frente a frente.

–¡Pégale! –ordena Anna.

Susan, alterada, nerviosa, abanica con su brazo izquierdo y lanza una tímida bofetada contra el rostro de Abdulá que, al sentir la mano sobre su mejilla, deja escapar una sonrisa que muestra la incisión que tiene entre los dientes. Frances hace avanzar a Susan un pequeñísimo paso hacia adelante. Vuelven a colocarlos espalda contra espalda.

—¡Martes!

Las dos cabezas giran otra vez en dirección contraria.

—Susan —. . .declara Anna—. Vamos, dale duro. . .

Susan golpea de manera delicada el rostro de Abdulá.

Las madrinas los acercan un poco más. Los giran media vuelta.

—¡Miércoles! —dice Anna sorpresivamente y ambos rostros apuntan en la misma dirección.

—Abdulá— confirma Anna con satisfacción y le habla en urdu. El muchacho sonríe. Los colocan frente a frente. Anna da la orden y Abdulá tira la bofetada contra la mejilla izquierda de Susan. Sus dedos quedan marcados en el rostro de la chica.

—A ver si así juegas como debe ser— indica Anna.

—¡Jueves!

Los contendientes mueven la cabeza en dirección contraria.

—Susan.

A un paso de distancia Susan gira su cuerpo hacia la izquierda para asestarle una bofetada al paquistano que le da en plena boca y que resuena en el taller violentamente. Abdulá confundido, intenta sonreír: tiene los dientes manchados de sangre.

Se acercan un paso más. Se vuelven. Sus espaldas casi se tocan.

—¡Viernes!

—Abdulá.

El joven sonríe. Vicky toma a Susan por los hombros y la pone a merced del mozo.

—¡Dale! —dice Anna.

Abdulá extiende el brazo y acaricia la mejilla encarnada de Susan. Las chicas ríen.

Reacomodan a los contendientes.

—¡Sábado!

—Susan.

La bofetada estalla en la mejilla del paquistano que, confuso, echa un escupitajo de sangre y se limpia con la manga de su camisa. Se hallan frente a frente muy cerca uno del otro con los ojos vendados.

—Ahora van a declarar la paz —dice Vicky desabrochándose la medalla que lleva al cuello—. Bésenla ambos en señal de buena voluntad.

Abdulá frunce los labios y acerca su boca para besar la medalla mientras que el rostro encarnado de Susan apenas intenta moverse.

—¡Domingo! —dice Anna.

Sus labios tocan la medalla que Vicky sorpresivamente levanta mientras Abdulá toma a Susan por la nuca y con su boca atrapa la boca de ella. La penetra con la lengua y Susan, ahogándose, sensibilemente apesadumbrada, logra separarse después de un prolongado beso. Las chicas aplauden. Susan se quita el pañuelo de los ojos. Se lo devuelve a Frances: está húmedo.

Caen las hojas de los tilos, las de los plátanos, las de los maples. Las rosas pierden sus pétalos y los postreros gritos de las colegialas resuenan en los campos de net-bol y de *lacrosse*. Un viento frío hostiga el aire. Los días son cada vez más cortos.

Mandy asoma la cabeza para cerciorarse de que no las han visto. Cierra la puerta de la carpintería. Han cambiado su uniforme de verano: ahora usan falda de lana de color verde claro, un saco oscuro, blusa blanca y de su previa indumentaria sólo conservan las calcetas de algodón. Algunas llevan una bufanda blanca con tiras verdes alrededor del cuello.

—Ojos a la vela, manos por detrás —elige Vicky.

—Colócanos —pide Anna, y le da órdenes a Abdulá.

Abdulá se desabrocha el cinturón, lo jala dejándolo correr por su cintura, lo enrosca y lo guarda entre sus manos.

—Susan, Mandy, Frances, tú y yo. La base, como de costumbre, es la columna del rincón, ¿de acuerdo?

Las chicas se distribuyen y forman un círculo según las indicaciones de Vicky. Con las manos entrelazadas por detrás, sentadas sobre el piso, miran la lengua de fuego que refulge en el pabilo mientras Abdulá, con su cinturón entre las manos, canta, vibra la voz, sonríe, bailotea, salta y gira alrededor de las muchachas en tono burlón. Mandy siente cómo Abdulá deposita el cinturón en sus manos. Súbitamente el canto cesa. Mandy se pone de pie y asesta un cinturonazo en la espalda de Susan que se incorpora de inmediato y corre hacia la base mientras Mandy golpea sus nalgas y sus piernas. Susan toca la columna y de regreso se encuentra con el bello rostro de Mandy desfigurado por un rictus de crueldad. Mandy levanta el brazo por encima del hombro e intenta darle a Susan en la cara. Susan se cubre: el cinturonazo le da en los brazos. Logra sentarse. Abdulá ocupa el lugar de Mandy quien ahora recorre el círculo y canta desentonada:

Ojos a la vela
Manos por detrás.

Ojos a la vela
Manos por detrás.

Susan siente el cinturón entre sus manos. Discretamente toca dos veces con el codo a Frances. Ambas se levantan al unísono. Frances corre. Susan logra darle en las piernas mientras la otra huye hacia la base. Toca la columna y se encuentra frente a Susan que, presionada por los ojos inquisitivos de las demás, se dispone a golpearla. Frances se cubre del correazo que le da en la espalda. Rápido se sienta adolorida, se soba y hace un esfuerzo por sonreír. Lúgubre, apenas audible, Susan Canturrea:

Ojos a la vela
Manos por detrás.

Ojos a la vela
Manos por detrás.

Susan merodea a sus compañeras concentradas en la flama mientras prolonga la cancioncilla. Su tenue canto se interrumpe. Anna se pone de pie y fustiga a Vicky golpeándola una y otra vez, en las piernas, en las caderas y en la espalda. Vicky recibe los golpes con aparente frialdad, con desafío. A cada paso de Vicky, Anna responde con arteros golpes en el torso y en las nalgas. Al llegar a la base Vicky cae de bruces y se cubre el rostro.

–Este juego se acabó –dice Anna–. Nadie parece tomarlo en serio y así no tiene chiste. Me aburro. Anna recoge su saco y su abrigo, los sacude y se los pone. Se coloca la bufanda, le da una vuelta y sale del taller. Las demás, sorprendidas, la observan pasivas. Junto a la columna Vicky, desconsolada, gime.

Las canchas de net-bol se hallan cubiertas de nieve. Ha estado nevando por más de tres horas. Las chicas surgen de entre los árboles: abrigos café con capuchas, bufandas ondeando al aire. Simulan patinar en parejas. La cancha está rodeada por una cerca de alambre. Una hilera de pinos separa y oculta los campos y los talleres de los edificios escolares. Las chicas juguetean. Bailan. Una de ellas resbala y cae. Las demás la festejan, ríen, se burlan, le avientan puñados de nieve. Finalmente la ayudan a ponerse de pie. Al incorporarse mira hacia la casa vecina y ve a un desconocido. Un hombre barbado las observa. Apunta hacia él. Sus compañeras lo miran y saludan ondeando la mano. El hombre sonríe y hace una señal: una V de la victoria invertida y se aparta de la ventana. Ellas se pierden al fondo de los campos, cruzan el umbral y se adentran en la capintería.

–Pruebas –escoge Frances.

Anna habla con Abdulá y traduce para las demás:

–Que te descalces y camines por las virutas esparcidas por el piso.

Frances obedece. Se hinca y con el mentón sobre su rodilla derecha se desabrocha con cuidado las cintas. Toma el zapato por el talón y se descalza. Con los dedos pulgares dentro de su calceta la desliza hábilmente desde la rodilla hacia el talón. Se despoja de la media. Un pie blanco, cuidado, húmedo como un requesón, aparece a la vista de todos. El tobillo es fuerte, el carcañal rosado, las uñas muestran remanentes de barniz rojo. Repite la operación y se descalza el otro pie. Con la falda de lana a la espinilla, Frances camina con los pies desnudos sobre los desperdicios de madera, sobre las virutas y el serrín. Abdulá interviene.

—Que camines más lento —traduce Anna—. Camina despacio, pisa las virutas, ensúciate los pies, imprégnate de serrín.

Los ojos de Abdulá se concentran en los pies de Frances: pequeños, regordetes, rosados en el talón, en los montículos, en los bordes de los dedos. Blancos, suaves, limpios, los piececillos de Frances apisonan la madera tirada por el piso e irrumpen en la rugosidad, la aspereza, la sequedad y lo deleznable del despredicio. El serrín se adhiere a la delicada piel de su planta; las protuberancias rosas y mullidas y las partes blancas y lisas, veteadas por venas azulosas, maceran las virutas y evocan el sonido de la candela ardiendo, de cuerpos frágiles resquebrajándose.

Abdulá comenta algo.

—Bien —dice Anna—. Es suficiente. Ahora la segunda prueba: Abdulá te va a limpiar los pies. Si te ríes o los retiras Abdulá te dará diez palmetazos en las plantas de los pies.

Frances se sienta sobre el piso. Las chicas la rodean. Abdulá toma su pie derecho y lo limpia con sumo cuidado. Primero lo sacude como si se tratara de un preciado instrumento. Mete los dedos por entre los dedos de Frances, sopla para dispersar cualquier residuo, saca el serrín que se concentra entre la uña y la carne; se pasa el pie de una mano a otra, ante los rostros divertidos de los demás. Revisa y limpia el otro pie sin que Frances sonría o intente retirarlo.

Abdulá habla. Anna traduce:

—Tercera y última prueba: te va a chupar los dedos, uno a uno. No debes reirte ni retirar el pie—. Los ojos aprehensivos de Frances se mueven de un rostro a otro. Anna lo mira divertida, Susan espantada.

Abdulá se lleva el pie a la boca. Frances cierra los ojos. Su falda se ha corrido hacia las ingles y deja ver sus muslos blancos y rotundos. Abdulá recorre dedo por dedo, goloso, ávido, mientras los exacervados nervios de Frances se aferran como hiedras a su fuerza de voluntad y afuera la nieve cae en silencio.

El amarillo de los narcisos augura destellos de sol, cielos diáfanos, azules. Florecen los almendros; abundan los tulipanes en rojo, en morado, en naranja. Abdulá viste un pantalón de franela, botas Wellington y una chaqueta gris de nailon. Limpia la nieve que ha empezado a

derretirse en los campos de net-bol. Interrumpe su trabajo y camina rumbo al taller de carpintería. Deja su pala reclinada sobre la pred y entra sigiloso.

–Ahí está –dice Vicky.

–¡Vaya! –comenta Anna–. ¿A quién le toca?

–A ti.

¿A mí?... ya sé: la crucifixión–. Al escuchar la palabra se siente un nerviosismo en el cuarto. Las chicas se miran unas a otras con angustia, con miedo.

–¿La crucifixión? –pregunta Mandy– yo nunca he jugado a eso.

–Tú calla y obedece –contesta Anna–. Echa la suerte Vicky.

Vicky escribe y reparte las papeletas.

–Pilatos –dice Frances.

–El verdugo –interviene Vicky.

–Un romano –comenta Anna.

–El otro –añade Susan.

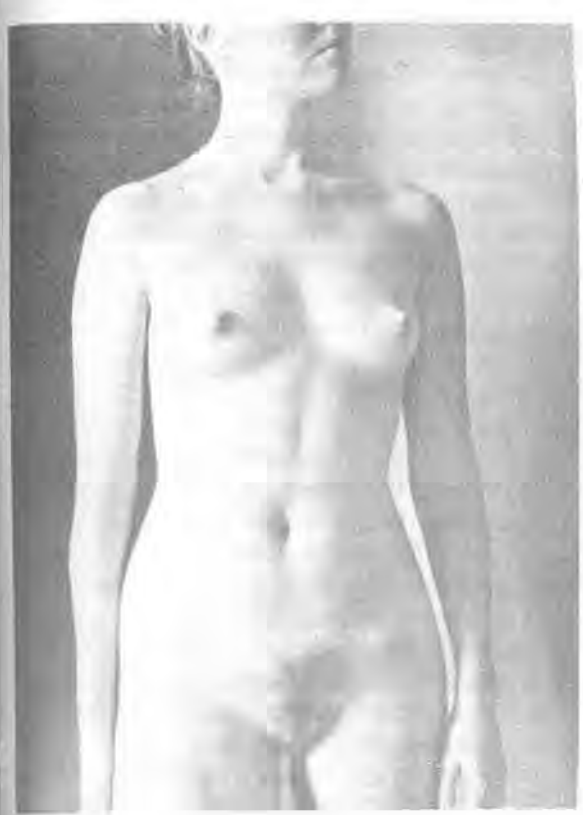
Las miradas se concentran en Mandy que permanece azorada y boquiabierta.

–¿Yo? Yo soy el crucificado –aclara, sin entender.

Nadie ríe. El ambiente es tenso y hostil.

–Quítate el uniforme –ordena Anna.

Mandy obedece. Resuelta se quita su uniforme. El recinto se ilumina con su presencia: su ropa interior es blanca, sencilla y fina; su carne, pura, joven, tierna. Se ha dejado también las calcetas y los zapatos puestos.



–Me lavo las manos –dice Frances y hace un gesto alusivo.

–Los azotes –dice Vicky–: Acomódate.

–No me des muy fuerte...

–¡Acomódate!

Mandy se postra boca abajo, recostada sobre los brazos, las nalgas en alto. El sonido de la carne glútea, mórbida, maciza se escucha en el taller, diez, once, doce veces. Al culminar Vicky se mira la mano y se sopla aire frío para mitigar su ardor:

–Creo que me dolió más a mí que a ti. Estás muy dura.

–Eso crees –se queja Mandy y se baja la pantaleta en la parte posterior para mostrar sus nalgas encarnadas. Las demás dejan escapar una risilla nerviosa.

–Procedamos –dice Anna y habla con Abdulá.

–Abdulá se quita las Wellington y la chaqueta. Busca entre la herramienta del taller y le entrega a Anna los aros de croquet y un mazo de madera. Se quita el resto de la ropa y con el cuerpo desnudo, se tiende sobre el piso boca arriba.

–Tu también quítate los zapatos –le ordena Vicky a Mandy.

–Y la ropa interior –le indica Anna–. Recuéstate.

Mandy obedece. Se postra sobre Abdulá que se halla tendido en forma de cruz. Anna y Susan clavan los aros sobre el piso sujetándoles las muñecas y los tobillos. Sobre la cruz de carne, Mandy, con sus facciones bellas, con sus facciones ingenuas, con sus facciones estúpidas, permanece un momento inmóvil y mira hacia arriba, iluminada, y, etérea.

–Resucita –se burla Anna.

Y mientras Mandy intenta librarse de esa cruz que la hostiga se abre una grieta en lo alto del firmamento y ella logra atisbar su entraña luminosa: su cuerpo se enreda en una delicada hebra de dolor. Su boca tiene el sabor de ostras frescas; palpa con su cuerpo marfiles, lacas, terciopelos, esponjas y erizos. Sale del frío y de la transparencia del cristal de roca rumbo al tibio y luminoso ámbar. Escucha el sonido lejano de una trompeta en sordina. Contempla mares de fuego con olas batientes que se alzan sobre la oscuridad mientras una barca solitaria de blanquísima vela boga por la negra infinitud del universo. Una mancha rojo ticiano nubla su vista. Percibe el aroma del almizcle, del incienso, de la madreselva. Un coro se levanta en crescendo acompañado por un conjunto de trompetas. Ella se interna y se pierde en las profundidades de un túnel, allí donde en el fondo habitan ángeles y arcángeles, serafines y querubines, donde el ojo no ve y el oído cesa de oír.

Intervención del clero extranjero en México, s. XIX

Luis Ramos
Profesor del Colegio de Historia

El clero criollo del siglo XIX fue heredero de una apreciable tradición intelectual que dio como resultado el grupo de jesuitas humanistas que todos conocemos. En 1767, con la expulsión de los jesuitas se modificó un tanto la calidad de la formación del clero, pero el clero regular y secular continuó teniendo una formación intelectual exigente en la Ciudad de México, o en Guadalajara y Valladolid. Este clero tenía serias dificultades con el gobierno de la metrópoli y las enemistades entre peninsulares y criollos menudearon; se evidenciaron a la hora de la insurgencia que llevó al país a la independencia. Muchos clérigos participaron en esta guerra y luego en el gobierno como legisladores.

Las ideas liberales ventiladas en las Cortes de Cádiz (1812) y otras recibidas de los Estados Unidos de Norteamérica se propagaron rápidamente y, al calor de las polémicas sobre la forma de gobierno que se debería aceptar para el país, fueron penetrando en la mente y en las leyes; estas leyes excluían la participación de la Iglesia en la vida pública y recluían a la práctica de la religión al foro interno del individuo; la Iglesia perdió entonces su lugar en la vida del país al secularizarse el registro de nacimientos, de matrimonios y de defunciones y sobre todo al despojarla de la dirección de la educación con las reformas educativas de 1833. El Estado reclamó para sí el papel de entidad financiera que la Iglesia había venido desarrollando desde los tiempos del Patronato; la desamortización de los bienes de la Iglesia y luego su nacionalización dejaron a muchos clérigos en el aire.

Las leyes de 1857 fueron directamente en contra del poderío del clero que no identificaba su papel en la vida de la nación y que consecuentemente se refugió en aquellos que aún la consideraban como referencia ideológica indiscutible: la sociedad rural y hacendaria. Algunos católicos, liberales convencidos, tuvieron dificultad en persuadir a la jerarquía

de que podía haber una Iglesia menos dependiente de la riqueza y de la participación en acontecimientos de la vida civil, sin menoscabar la atención religiosa; cumpliendo íntegramente su cometido espiritual. De Roma venía toda una corriente impulsada por el atrincheramiento del Papa frente a los ataques de los franceses y de los "carbonarios". Los ataques a los Estados Papales fueron respondidos por defensas a ultranza de las instituciones temporales de la Igleisa; aunque había liberales católicos, éstos, o fueron silenciados o terminaron aceptando la dicotomía del individualismo liberal según la cual la religión es asunto individual y la vida civil es una acción pública que nunca se debe mezclar con aquella. El clero de México al que el Papa había apoyado en sus reivindicaciones frente al gobierno, decidió adoptar también las ideas políticas que circulaban en Italia y en Francia sobre los "derechos a tener propiedades que emanaban de la tarea divina que la Iglesia había recibido de Jesucristo".

Para el tiempo de la Guerra de los Tres Años el clero estaba diezmado, pobre y temeroso por las leyes que lo acosaban; los jerarcas exiliados, que habían salido a Francia y a Roma, se habían convencido de que debían resistir —como el Papa resistía— y utilizaban unos argumentos europeos que estaban lejos de adecuarse a las realidades que se habían producido en los Estados Unidos, como consecuencia de la toelrancia de todos los Cultos. Como el *Syllabus* lo hizo saber en 1864 el liberalismo, el socialismo y otras formas de pensamiento nacidas fuera del seno de la iglesia

estaban condenadas y pesaba contra ellas un cúmulo de sospechas; el clero menos crítico decidió emprender una cruzada contra las leyes atentatorias de los derechos de la Iglesia y se dedicó a preparar argumentos antiliberales, o mejor, antijacobinos.

Con la llegada de los invasores franceses, vinieron también miembros del clero francés cuya fama no era precisamente la de rigor intelectual. Llegó con ellos un tal Abate Testory, Capellán Mayor del Ejército Francés en México, Caballero de la Legión de Honor y Oficial de la Orden de Guadalupe, quien lanzó una severa crítica al Clero Mexicano. Comparaba al clero mexicano con el clero Francés y pedía "que se le mostrase una asamblea como la que reunía durante la cuaresma en las Conferencias de Notre Dame de París". En esas fechas se daban cita las damas distinguidas y los aristócratas para oír en Notre Dame piezas oratorias que contenían doctrinas sumamente elaboradas e ininteligibles para el pueblo. Que no todo era igual en ese tiempo en Francia nos lo prueban los relatos que podemos leer en la vida del Cura de Ars (1786-1859).

Los aventureros franceses que vinieron con Bazaine y Forey no aceptaban ser atendidos por el clero mexicano que no estaba domesticado por las cortes europeas. La señora Gourgens, escribía al Santo Padre, pidiéndole que nombrase capellán para los francófonos: "No quisiera desgarrar su corazón tan paternal señaladoos las llagas de nuestra colonia, que prefiere privarse de los auxilios espirituales que recurrir a los sacerdotes mexicanos cuya inmoralidad es proverbial".[1]

La señora Gourgens sabía de qué estaba hablando, pues declara que los franceses no bautizan a sus hijos que a veces llegan a la edad del matrimonio sin haber sido bautizados y que los matrimonios los celebran por la ley civil únicamente, "lo que constituye un concubinato casi general". Comenta la señora Gourgens que los sacerdotes que habían atendido a las necesidades espirituales de la colonia francesa no se habían integrado a la comunidad del clero mexicano y regresaban a Francia por razones económicas; probablemente la colonia francesa no sufragaba sus gastos de manera adecuada. Quería la Señora Gourgens que el clero mexicano se plegara a estas necesidades y a esta peculiar forma de vivir el cristianismo.

La intervención del clero extranjero se evidenció de muchas maneras, desde la llegada del clero francés a Texas y California, a mediados del siglo,[2] hasta la reacción que tuvo la Cámara de Diputados contra la admisión de las cartas dimisorias del Legado Pontificio D. Luis Clementi en 1851. La intervención del Abate Testory produjo una reacción enérgica del P. Basilio Arrillaga que en repetidos escritos rechazó la forma de vivir el cristianismo que tenían los franceses que para el polemista jesuita no era otra cosa sino la herejía y el cisma de los galicanos.

Otro famoso clérigo extranjero venido a México era el curioso personaje llamado Agustín Fischer, que había nacido en Wurtenburg, Alemania, había pasado veinte años de aventuras itinerantes en Texas, California y en el Norte de México. Era un bibliófilo notable, escribía el español con corrección y llegó a ser competente en teología después de haberse convertido del protestantismo. Se hizo notar al llegar a México de manera que Maximiliano se fijó en él para hacerlo su capellán (1865). Pronto estaba a la cabeza de los negociadores del Patronato que Maximiliano promovía en el Vaticano, con desdén de los negociadores mexicanos que ya estaban intentando hacer los trámites de rigor. Se ganó pronto la enemistad de los mexicanos que no le permitieron seguir ocupando un lugar de excepción; después de la muerte de Maximiliano se recluyó en su biblioteca donde recopiló documentos valiosos de su época.

La intervención del clero extranjero se reflejó en una discriminación del clero nacional que estaba lejos de ser inferior al que venía de Europa. Había una mentalidad colonialista que despreciaba los valores autóctonos y no faltó algún miembro del clero extranjero que hiciera obra de francotirador en alguna causa que nadie le había encomendado.[3] El clero extranjero se caracterizó por su falta de conocimiento de la mentalidad y la historia de la Iglesia mexicana, además por la carencia de tacto que siempre acompañó a la arrogancia colonialista. El clero mexicano tendía al nacionalismo, lo que le ganó el sambenito de inclinado a la política (!). Sólo algunos fueron lo suficientemente lúcidos para rechazar abiertamente a la intervención extranjera y para denunciar la inmoralidad de la actitud conservadora lesiva de los intereses de la patria, incluyendo las actividades intervencionistas de el clero extranjero.

NOTAS

1 ASV, Secretaría de Estado, fasc. 12, no. 251, Folio 170.

2 Ver: M. SANDOVAL, (ed.) *Fronteras: a history of the Latinamerican Church in the USA, since 1513.* San Antonio, Mexican American Cultural Center, 1983, ver esp. el cap. The Age of Turmoil, p. 143 ss.

3 Ver: A. BLUMBERT, *The Mexican Empire and the Vatican 1863-1867* en *The Americas* XXVIII (1971) p. 13 ss.

Edmundo O'Gorman: ochenta años

La Facultad de Filosofía y Letras rindió homenaje al doctor Edmundo O'Gorman al cumplirse sus ochenta años de vida. El acto tuvo lugar el 24 de noviembre del año pasado en el Aula Magna de la Facultad, donde la abrumadora concurrencia de profesores, investigadores y estudiantes; viejos y nuevos discípulos, colegas, amigos, y el entusiasmo de todos ellos, fue el mejor reconocimiento a la labor de uno de los hombres más lúcidos, más entregados y prósperos de la cultura mexicana.

Aquí ofrecemos los textos leídos aquel día, que posteriormente se integrarán al volumen de que se habla en las últimas páginas del Boletín.

Un espíritu sabio y luciferino

Arturo Azuela

Hoy, 24 de noviembre de 1986, la Facultad de Filosofía y Letras hace un alto en el camino y se llena de lujos al homenajear, en su octagésimo aniversario, a nuestro maestro don Edmundo O'Gorman. Al hablar del autor de *La invención de América*, la palabra maestro adquiere un significado esencial, un peso que va más allá de nuestra vida cotidiana. Al divulgar, motivar, despertar la duda, estimular la creatividad, conjuntar el rigor y el vuelo del pensamiento, la presencia del académico va de la mano con el hombre de mundo, con el ser elegante, conocedor de su escepticismo y de su excelente representación en esta vida. Porque don Edmundo nunca le ha dado la espalda a su deber, a sus goces, a sus desahogos, a esa conducta de la fidelidad consigo mismo y a esa confrontación con la vida en situaciones diferentes, con un entorno que no cabe encerrarlo dentro de un único perfil moral. Como Lord Byron, nuestro homenajeado conoce muy bien el orgullo de los grandes, y, como Schelley, sabe que en esta vida somos las sombras de un sueño, con una fe modesta, aunque consoladora, al afirmar que hasta la misma muerte es una burla.

—Si me consideran muerto les prometo que volveré— dijo don Edmundo en estas mismas aulas hace diez años. Y estamos seguros que conocedor de la piedra filosofal, alquimista con talentos excepcionales y dueño del elixir de la existencia, no como el Lázaro de la Biblia sino como el ave fénix de todos los tiempos, volverá una y otra vez a discutir, a poner muchos juicios en tela de duda, a renovar su actitud polémica

y a dejar a sus adversarios tendidos por el camino de su esperanza, sin olvidar aquello de "Cuán diverso es el hombre del hombre"

Emérito entre los eméritos, nuestro maestro de Geografía Histórica, de Filosofía de la Historia, de aquel seminario excepcional sobre El descubrimiento de América, nos entrega ahora su *Destierro de sombras* en donde, por cierto, lo aviso desde ahora, plagiaré, a su debido tiempo, algunos de los títulos de capítulos y subcapítulos; vayan algunos ejemplos: Intermedio de silencio, La aparición de la imagen, El enigma del hombre, La paradoja de su prestigio, El arzobispo a la defensiva, La imagen restituída, La espuria tradición, El mito mitificado, El otro hilo de la trama. . .

Conocedor de que la mujer es un lujo necesario, que ellas siempre ganan las discusiones con tres argumentos –Sí porque sí; no porque no; y sí pero no– y también experto en lo que decía su amigo Renato Leduc: Las mujeres resultan deseables en ciertos momentos; lo que pasa es que esos momentos son precisamente los más trascendentales de la vida, nuestro maestro homenajeado, el descubridor de la Invención de América –así apareció en El País, el diario más importante de España, hace unas cuantas semanas– don Edmundo sabe que con los sexos ocurre lo mismo que sucedió con América: unos la inventan, otros le dan nombres y los que verdaderamente la dominaron dicen que la descubrieron, y sabe también que lo verdaderamente indispensable en la conducta de la vida nos ha sido enseñado por las mujeres y que el castigo por haberlas amado demasiado es amarlas siempre.

El autor de *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*, además de la técnica metodológica más refinada y científica, de la intuición y la experiencia, de la aceptación de la sinceridad y el rechazo a los infalibles, de la reafirmación de que el pasado en verdad nos constituye, nuestro historiador homenajeado no se olvida jamás de la pasión. sigue las advertencias de Rousseau: "no depende de nosotros carecer de pasiones, pero sí depende el reinar sobre ellas". El historiador no debe estar sujeto por la prudencia o la morigeración; debe dejar correr sus pasiones y, al mismo tiempo, no olvidar jamás el más fino bisturí, las herramientas más refinadas; al trabajar con los pensamientos más sutiles, jamás se debe aplacar la fuerza de las emociones. Ni los acercamientos más precisos, ni los análisis exhaustivos, ni la minuciosidad de una descripción histórica están reñidos con las pasiones humanas.

Nuestro maestro O'Gorman –el polemista, el visionario, el que siempre ha insistido en que el historiador no debe regañar a los muertos– tampoco ha olvidado que al rigor y al análisis, que a las hipótesis y a las verificaciones, se debe añadir el vuelo de la imaginación "esa facultad que dibuja, modela y da color a nuestras ideas; la intermediaria indispensable entre el pensamiento, el deseo y la realización".

Son la imaginación y el análisis, combinados con la voluntad y los datos más precisos, los que llevarán al historiador –con su análisis, sus leyes, sus apreciaciones científicas– hacia el "descubrimiento del pasado": "La ciencia histórica –de acuerdo con O'Gorman– crea el ser del pasado, por vía de la preocupación teórica, descubriéndolo como un ser objetivo, nuestro y humano". El doctor O'Gorman ha ido de las reflexiones más profundas sobre la ciencia histórica a sus análisis sobre el Descubrimiento de América para entregarnos, finalmente, variados estudios sobre la historia nacional, desde la aparición histórica de la nación mexicana, las divisiones territoriales, Hidalgo en la historia, Fray Servando Teresa de Mier, el significado del triunfo de la República a la supervivencia de la política novohispana, a don Justo Sierra y a este último libro Destierro de sombras –Luz en el origen de la imagen y culto de nuestra señora de Guadalupe del Tepeyac–.

Hombre de aforismos, de polémicas y rebeldías, el maestro Edmundo O'Gorman es uno de los grandes ejemplos en los últimos cincuenta años de la historia de esta Facultad, desde Mascarones a la fundación de nuestros

recintos en Ciudad Universitaria. Y precisamente hoy, durante estos tiempos de proyectos y anteproyectos de reformas universitarias, en esta casa donde día tras día se defiende la tolerancia y la libertad, el espíritu para discrepar con el mejor de los lenguajes, la figura de don Edmundo adquiere una importancia histórica. A su ejemplo –envidiado en las mejores universidades del mundo– tenemos la obligación de volver una y otra vez, a reafirmar el prestigio de nuestra institución con la vía de sus mejores profesores.

"–Las etiquetas siempre falsean– ha escrito el maestro O'Gorman–; son máscaras que deforman a veces hasta lo extremo de lo grotesco. Les imprimen a los hombres un gesto único, rígido e inmutable,y son en ocasiones el mayor obstáculo para su diáfana comprensión". Espléndido mensaje para los sectarios, para aquellos que se olvidan de la fuerza suprema sostenida en la voluntad, en el pensamiento, en la energía moral. . . Hoy hacemos un alto para darnos cuenta de que los caminos de la crítica histórica, la creatividad, la reflexión, son difíciles; un alto que ojalá sea un nuevo punto de partida.

Asumimos un compromiso al homenajear a don Edmundo O'Gorman: la continuidad de su ejemplo y la de dar a conocer su obra, la de investigador y la de profesor, porque ambas vocaciones –siempre con buen humor o con el estilete más fino– han sido parte sustancial de su existencia. También nos comprometemos a publicar –en un solo volumen– las intervenciones que aquí y en otras universidades han sido parte de un gran homenaje. Hace unas cuantas semanas varias instituciones de España –La Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la Universidad Autónoma de Madrid y la Organización de Estados Iberoamericanos– en días que fueron como afirman los sibaritas, de Vino y Rosas, se iniciaron las celebraciones para llegar a este día supremo. Ojalá, en menos de un año, aquí mismo, festejemos la publicación de ese libro homenaje a las ocho décadas de don Edmundo.

Antes de finalizar no quiero dejar de hacer una apreciación muy personal, quizá muy literaria. Los personajes que más atraen a un narrador y también a sus buenos lectores son aquellos cuyo espíritu se enciende con lo diabólico, con lo satánico, con las fuerzas pecaminosas de este mundo; siempre estamos cerca de Rasholnikof, del Marqués de Sade, de Casanova, de Fausto, de Robinson Crusoe, de Ana Karenina, de Gog y Magog y de El ángel azul, personajes de insaciable curiosidad, siempre dispuestos a romper cualquier límite, lo quieren experimentar todo, lo viven todo, espíritus disidentes y extrañados ante su entorno, muchas veces con una desconcertante actitud ante la realidad. A este gran linaje –que me perdone mi maestro de hace más de un cuarto de siglo, siempre elegante, siempre con mejor ironía a flor de labios y con las pupilas resplandecientes– a este linaje, el de los espíritus endemoniados, luciferinos, los que aman las sombras y la duda como el comienzo de la sabiduría, pertenece don Edmundo O'Gorman. ¿Será también de ellos el reino de los cielos? Permítaseme la herejía, mi respuesta es contundente: también será de ellos y, por lo tanto (estamos seguros que será dentro de mucho tiempo) allá irá el descubridor de *La invención de América*, a hablarle de tú a Colón y a Vespucio, a Motolinía y a Fray Bartolomé de las Casas, a Fray Servando Teresa de Mier y a Gonzalo Fernández de Oviedo. Pero por ahora lo queremos aquí, en esta Facultad, por muchos años, por muchísimos años, con su carácter combativo y su gran lucidez, con sus polémicas sin fin, con su brillante pluma. Siga usted, maestro, fabricando invenciones con nuestra historia y nuestras vidas o tejiendo descubrimientos con nuestras pesadillas y nuestros sueños.

El combate otorga larga vida

Roberto Moreno

Hace ya una década cabal que en estos mismos recintos de nuestra querida Facultad de Filosofía y Letras nos reunimos, como hoy, un grupo de amigos, discípulos y admiradores de don Edmundo O'Gorman a hacerle patente nuestro afecto y reconocimiento cuando llegaba a septuagenario.

En aquella entrañable ocasión me tocó explicar, delante de él pero dirigiéndome a los jóvenes estudiantes, cómo leía yo la parte de su obra que se refería al criollismo novohispano, esto es, su visión de la conciencia que adquiría un Adán inédito en el mundo también inédito de la Nueva España. Creo que don Edmundo ya me perdonó lo que en aquel entonces dije, sabedor de que pequé por entendimiento y no por voluntad. Consta, de toda suerte y para mi mal, aquel texto en el librito que le dedicó la

Facultad. Consta ahí también el cariño con que participamos todos en el acto de homenaje. Diez años más añejo y decantado, el mismo e invariable sentimiento nos convoca aquí.

Releyendo mis páginas descubro que fui medio profeta o para ser más sincero, un mediano alumno de nuestro homenajeado, que intentó en vano enseñarnos a leer, a de veras leer los textos de los hombres. Sea como fuere, al término de mi escrito sobre las ideas de O'Gorman en torno al barroco como medio y fin de la modalidad humana que representa el criollo novohispano dije:

Aquí terminan las *Meditaciones sobre el criollismo*, pero de ninguna manera es el fin del pensamiento de O'Gorman sobre la Nueva España. Citados como al acaso entre tantas otras cosas, quedaron dos temas que son elementos preponderantes en la explicación del proceso de americanización de los criollos. Tenemos que pasar a las notas de su texto para que se nos advierta que la simple mención de tales elementos no fue por desestimar su capital importancia. Uno es "la apropiación por parte del criollo de la antigua cultura mexicana convertida por él en su propio y peculiar pasado clásico". El otro es el tema guadalupano, que "no sólo tiene una predominancia particular en el proceso que hemos descrito, sino una primacía especial, porque es culminación y al mismo tiempo apoyo de su segunda etapa, o sea la de la formación de la conciencia nacional. No se olvide: el novohispano ya no es español, pero todavía no es mexicano"...

La antigüedad clásica mexicana y la virgen de Guadalupe son los ejes del proceso histórico que O'Gorman nos ha explicado...

Pues bien, después de que entonces me atreví a exhortarlo a seguir con sus ideas sobre la Nueva España, tengo ahora el gusto de entregarle a nombre del Instituto de Investigaciones Históricas, cuyo claustro honra con su presencia, el primer ejemplar de su libro sobre el capital problema de la virgen de Guadalupe. Lo he leído dos veces y diré en público lo que ya he dicho en privado: es un libro formidable que marca un hito en nuestra historiografía sobre los temas centrales de la cultura patria. Obra de madurez, vigorosa inteligencia y vastísima erudición, su lectura nos entrega a don Edmundo en su total esplendor intelectual, así como el cartel de este homenaje nos lo muestra fielmente en lo físico.

Desentendiéndose con razón de la vieja polémica aparicionista dando por cosa juzgada la falta de historicidad de los hechos de la aparición, O'Gorman se lanza a un camino nuevo: revelar el origen de la imagen y del culto de Nuestra Señora de Guadalupe del Tepeyac y más aún explicarnos su razón de ser histórica. A tal fin dedica una primera parte del libro a abrir brecha hacia los orígenes de la historia guadalupana y a explicar las dos invenciones del guadalupanismo, el novohispano y el indígena. En ese fino análisis se establece como capital la fecha de 1555 a 1556 como la del inicio de la historia. La segunda parte estudia los incidentes de los días 6 y 8 de septiembre de 1556, esto es, los sermones contrarios del franciscano fray Francisco de Bustamante y del dominico prelado de la arquidiócesis mexicana fray Alonso de Montúfar. Desentrañado en todas sus consecuencias ese episodio total del guadalupanismo pasa en la tercera parte a buscar el sospechoso de haber fundado el culto, pues con ello se revela ni más ni menos su sentido y razón de ser. Y aquí dejo

de referir lo que encuentra O'Gorman por no parecerme a quienes destripan libros o películas con la revelación del final. Por el contrario, pretendo que se lea el libro de O'Gorman con la conciencia de que además de importante, bello, bien escrito, tiene también la dimensión de lo detectivesco a un nivel que no desmerece ante los mejores autores del noble género policiaco.

Con este libro nuestro maestro nos puso ya en conocimiento cabal de uno de los ejes del proceso histórico novohispano. Nos falta su explicación del sentido de la historia antigua mexicana. Se la pido ahora con toda intención. Bernal Díaz del Castillo dejó dicho, con verdad, que la vida del combate hace a los hombres longevos. Imperecedero ya por su obra es don Edmundo O'Gorman. Permita, entonces, que el cariño de su discípulo sabedor de que el hombre busca imposibles, le externe su deseo ferviente de que su compañía se prolongue entre nosotros por muchas décadas más.

Gracias

A la bondadosa iniciativa del maestro Arturo Azuela, director de la Facultad de Filosofía y Letras, y a la amable colaboración del maestro Roberto Moreno de los Arcos, director del Instituto de Investigaciones Históricas, ambos, hoy, mis superiores jerárquicos; antaño mis distinguidos discípulos, la Universidad ha querido recordar, para honrarme, la fecha de mi rotundo mentís a los nefastos augurios estadísticos de longevidad de los mexicanos, supuesto que le he acumulado a mi esqueleto el reto de ochenta años de vida.

Para el discurso de rigor en estas ocasiones fue de mi elección –sabedor del afecto que siempre me ha testimoniado– mi querido amigo el eminente historiador don Juan Antonio Ortega y Medina, decano de quienes me honran llamándome su maestro, y emocionado he escuchado su generoso desempeño de la engorrosa encomienda.

Ahora, en el trance de tener que hacer uso de la palabra es palmariamente obvio que sólo debo beneficiar de ese privilegio para dejar público testimonio de mi gratitud. Sí, pero tan fácil es enunciar ese propósito como dificultísimo es cumplirlo, pese a lo grato del apremio.

Considérese, en efecto, que en la opulencia de su riqueza, una de las miserias de nuestro idioma –y creo que en la de todos– consiste en la imposibilidad de comunicar idóneamente los sentimientos y en especial el más noble entre ellos, el de la gratitud. Y de allí resulta que en la necesidad de dar las gracias por algún favor recibido, no nos contenta darlas simples y llanas y las ofrecemos acumuladas, temerosos de quedarnos cortos y de ser tachados de la fealdad de ingratos. Y es que, hurtándole palabras a una cumbre de las letras: "más odiosa es la ingratitud que cualquiera otra mácula de los vicios capaces de enseñorearse de la fragilidad del alma".

De esa imposibilidad que dije resulta una singular y desconcertante paradoja: Mientras más baladí el favor recibido, más justificado ese hábito tan nuestro de potenciar las gracias hasta excesos millonarios; pero mientras más gravosa la deuda, más se halla el deudor en el apuro de bien pagarla. Y puesto que gravosa es en sumo grado la deuda que hoy contraigo, la pagaré con la monda palabra que, desde su entraña, me dicta mi conmovido octogenario corazón, la palabra GRACIAS dicha en su limpia y primigenia hermosura.

La heterodoxia historiográfica de Edmundo O'Gorman

Juan A. Ortega y Medina

I

Por tercera ocasión tengo el gratísimo privilegio, en este 24 de noviembre del Año del Señor de mil novecientos ochenta y seis, de participar en el homenaje académico que la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México rinde al maestro y amigo Edmundo O'Gorman con motivo de su cumpleaños. Pude festejar al maestro en 1968 con la edición *Conciencia y autenticidad históricas*, homenaje a nuestro sabio y fustigante historiador, al que hace 20 años consideré y aún sigo considerando hoy *emérito aetatis anno LXXX dicata*, con sólo añadir dos equis más de erudición y profundo y combatiente saber histórico a la única del sexagésimo ordinal latino para convertirlo en el octagésimo de su fecunda vida. La segunda oportunidad tuvo por supuesto lugar con motivo del septuagésimo aniversario y fue también suerte mía el poder hacerme cargo, como en el caso anterior, de la edición titulada *La obra de Edmundo O'Gorman*, en la que sus viejos y noveles discípulos expresaron en discursos y conferencias la trayectoria historiológica del maestro y la huella indeleble que ha dejado en los espíritus investigantes la constante lucha por superar los límites meramente acumulativos de la historiografía positivista. En ese pequeño libro de poco más o menos cien páginas, tuve la oportunidad, entre otros colegas, de dedicar unas reflexiones a la "idea de la Historia" sustentada por O'Gorman y, sobre todo, tuve asimismo el gran placer intelectual de iniciar el ciclo discursivo con una alocución que de parecida manera al "érase que se era" de las viejas fábulas comenzaba con un nostálgico "y va de cuento...". Muchas cosas dije entonces sobre el admirado maestro y que no es el caso de recordar ahora; empero sí me atrevo a reiterar algunas de las consignas que por entonces me atreví a espigar de la vasta producción historiográfica ogormaniana.

Que al ponerse Edmundo O'Gorman a escribir y reescribir la Historia, siempre le ha movido el amor a la patria. El mismo lo estampó dos años antes en lengua latina, como bella divisa, en su *México el trauma de su Historia* (1978), que reza: "Ducit amor patriae". El insiste en que el pasado, "lo que en verdad ocurrió", según la consagrada fórmula positiva y naturalista de Ranke, no es lo que meramente pasó, sin alterar por ello la esencia ontológica de lo histórico, sino que, por lo contrario, es lo que nos constituye, puesto que dicho pasado no es una cosa, un objeto natural que lo mismo que ocurrió pudo haber dejado de ocurrir; es algo propio y unido de modo natural al acontecer humano. Asimismo para O'Gorman, la mayor parte de los problemas que nos plantea la historia son laberintos sin salida si no se cuenta con el ábrete sésamo de la filosofía, y también nos precave contra la muy propensa e injusta proclividad de muchos historiadores a regañar a los muertos en lugar de intentar dar explicaciones por ellos.

En una de sus primeras obras, *Crisis y porvenir de la ciencia histórica* (1947), prosiguiendo la finalidad crítica ya iniciada en el pequeño volumen intitulado *Fundamentos de la Historia de América* (1942), O'Gorman nos advierte que en la historia la noción de error no tiene validez en el mismo sentido en que dicha noción se aplica a las ciencias físico-naturales. Que el historiador debe explicar las cosas como se vieron y vivieron en el pasado; es decir, de modo distinto a como las vemos y vivimos nosotros hoy. Desde este punto de vista perspectivista o historicista la historiografía moderna, si es que interpretamos acertadamente a O'Gorman, regaña mucho y demuestra poco o nada; en lugar de comprender al hombre se empeña en enjuiciarlo. La experiencia vital de la historia consiste en hacernos re-vivir el pasado, que éste no es un pasado cualquiera, sino que es un pasado propio y que sólo así "es posible referir ese conocimiento [histórico] a lo más íntimo y definitivo del sujeto que es su ser". Mas dejemos la palabra precisa al autor, para el cual "el pasado humano en lugar de ser una realidad ajena a nosotros es nuestra realidad, y si concedemos que el pasado humano existe, también tendremos que conceder que existe en el único sitio en que puede existir: en el presente, es decir, en nuestra vida".

Contra lo que opinaba y, al parecer, continúa aún opinando la escuela historiográfica positivista, O'Gorman enseña a todo lo largo de su cuantiosa y rica obra interpretativa, conceptual, comenzada en 1937, con su *Breve historia de las divisiones territoriales* y que se corona hasta ahora con su investigación sobre la historia traumática de México (1977), que los hechos no hablan por sí mismos, sino que es el historiador el que los hace hablar. No es suficiente dedicarse a la exhaustiva cacería de datos y documentos, pasión favorita de la vieja escuela, porque con el simple acopio acontecial, con la sola acribia informativa, no construimos ningún edificio historiográfico valioso. Como escribía el malogrado historiador transterrado Ramón Iglesia hacia 1940, refiriéndose a la edición, notas y prólogo deslumbrante y original del maestro, a la *Historia natural y moral de las Indias* del padre Acosta, "Un estudio histórico de E.

O'Gorman" *Letras de México* (marzo 1940), "en el esfuerzo reflexivo sobre los datos ya conocidos, [más] que en la simple acumulación de datos nuevos se halla la auténtica cultura histórica, más filosófica hoy día que puramente científica". Y a punto de terminar su nota crítica Iglesia insiste en que el trabajo de O'Gorman "debe ser leído con atención especial por los jóvenes [mexicanos] estudiosos de la historia, a los que nunca se les recomendará lo bastante de que no se olviden que la rebusca minuciosa de nuevos datos y documentos jamás puede ser un fin en sí mismo, sino un medio para elevarse a perspectivas superiores".

Así lo hice yo mismo en aquel, ay, ya lejano 1940, y así lo continúo recomendando propedéuticamente a los alumnos facultativos del Colegio de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, año con año. Y no sólo tal proemio revelador, sino toda la importante obra esclarecedora sobre temas históricos mexicanos que culminará con el ya famoso *Trauma*, libro al que se ha criticado formalmente por su carencia de aparato bibliográfico; pero de hecho estas notas faltantes deberá hallarlas el lector interesado o el especialista, en los estudios previos escritos por O'Gorman en esa dirección mexicanista, amorosa y patriótica, en la perspectiva del futuro, como él escribe: "Alia tentanda via est. At spes non facta" que me permito traducir así: *Hay que intentar otra vía, puesto que la esperanza no está rota* (perdida), hermoso y significativo lema en donde se encuentra la clave para la comprensión no sólo historiográfica, sino fundamental y dramática para el entendimiento de la dialéctica motora de nuestra historia decimonónica, disolutora del maniqueísmo histórico representado por nuestros conservadores y liberales, quienes a fin de cuentas vienen a ser las dos caras del jánico personaje interpretativo de nuestra historia desde 1821 a nuestros días.

II

La segunda preocupación del maestro O'Gorman, la preocupación esencial o por excelencia, es su pregunta sobre la comprensión de América. Sobre todo se refiere al ser de América, el ser de ese ente del cual la historiografía tradicional predica que fue descubierta. Aceptar esto implica suponer a priori que América posee una estructura ontológica que la hace capaz de ser objeto de un 'descubrimiento', y justamente lo que O'Gorman intenta aclarar y lo logra cumplidamente, es por qué se ha dicho precisamente eso. Pregunta pues por *la condición de la posibilidad* de la idea que conceptúa a la empresa colombina como siendo el descubrimiento de América. O'Gorman se desentiende, pues, del tema tradicional, trillado, de quienes han escrito y de los que siguen todavía escribiendo sobre la historia del Descubrimiento y no sobre lo que para él es lo fundamental: la historia de la *idea* del Descubrimiento: su tarea es reconstruir el proceso histórico de esa idea o concepto o, dicho de otro modo, desentrañar el contenido o génesis de la idea de que América fue descubierta, y no de la génesis histórica del Descubrimiento. Se trata para él, en suma, como lo indica en su introducción general II.2 de su obra *La idea del Descubrimiento de América. Historia de esa interpretación y crítica de sus fundamentos* (1951), no de examinar el llamado descubrimiento de América considerándolo un hecho en sí, sino de analizar la historia de la Historia del descubrimiento de América. Adviértase además de que el problema de nuestro historiógrafo se centra en el concepto mismo de descubrimiento en cuanto ideación de la realidad histórica aludida. Se cuestiona la validez del concepto y no se le da por supuesto. "Mi obra –nos advierte el autor– para que no desbarremos, no se refiere al devenir real de las ideas ni a la reconstrucción mental de cómo en el pasado vivieron unos hombres unas ciertas ideas, sino que está interesada en el proceso histórico de *la idea* del Descubrimiento".

Para llevar a cabo tan exhaustiva, meticulosa y rigurosa investigación, el autor analiza en su libro, así en profundidad como en extensión, las obras fundamentales que acerca del capital acontecimiento han ido apareciendo a lo largo de los siglos a partir de la famosa leyenda del piloto anónimo. De acuerdo con la ideación ínsita en las obras históricas examinadas, divide el material en tres secciones críticas: *etapa antigua*, en que se analizan, amén de la leyenda del piloto, las opiniones expresas o latentes de López de Gómara, Fernández de Oviedo, Fernando Colón, el Padre Las Casas y el cronista Herrera; la *etapa moderna*, a base de las interpretaciones de Beaumont, Robertson, Muñoz, Navarrete, W. Irving, Codorcet y Alejandro de Humboldt, y la *etapa contemporánea*, que se inicia también con Humboldt y continúa con los enredos, audacias y controversias interpretativas ya estudiadas en su mayor parte por el historiador Enrique Gandía.

Una vez realizado el extraordinario intento de mostrar lo inadecuado del concepto de descubrimiento para aprehender la realidad histórica, que así se ha conceptuado tradicionalmente, pasa O'Gorman en su siguiente libro,

La invención de América (1977), a mostrar la impropiedad de hablar de "un descubrimiento de América", dado que, como él expresa, "el ente así designado no tiene una estructura ontológica de lo que pueda predicarse un 'descubrimiento'. El intento del autor es ir mostrando como "el ser americano" se va concretizando a partir del "ser asiático" (islas y tierra firme) en el que Colón se ancló definitivamente. Cuando se habla o se escribe sobre el llamado "Descubrimiento de América" se está utilizando una fórmula que, de acuerdo con O'Gorman, se refiere a un ente ya constituido en el ser americano, y no se hace cuenta de que se trata de explicar un ente cuyo ser depende del mundo en que ha ido surgiendo dentro del seno de la cultura europea. De esta suerte, dicha cultura tiene, escribe el maestro, la capacidad creadora de dotar con su propio ser a un ente que ella misma concibe como distinto y ajeno".

He aquí que los europeos de fines del siglo XV se toparon con un continente al que había que dotar y conceder un sentido y atribuirle una significación histórica, cultural, de acuerdo con el esquema tradicional y, por lo mismo, dependiente del europeocentrismo dispensador de ser a todas las otras culturas ya conocidas o por conocer. Europa se convierte en entelequia, en el arquetipo histórico otorgador de sentido moral a toda civilización.

Esta capacidad creadora de la cultura occidental convierte a Europa en el "albacea de la historia universal", lo cual explica tal vez, dada la primacía ontológica otorgada por el autor a aquella cultura, la vehemencia y el ardor crítico de su más reciente polémica contra la relativamente novedosa y discutida afirmación de que el Descubrimiento de América no fue sino un *encuentro* de culturas: la mediterránea europea y las autóctonas mesoamericanas y andinas.

Lo que llamamos descubrimiento de América constituye una serie de hechos cuya significación sólo cobra sentido teniendo en cuenta la imagen geográfico-histórica anterior al acontecimiento. Edmundo O'Gorman sostiene denodadamente que América no cobró existencia en el ámbito de la cultura occidental "como resultado de un descubrimiento, mediante el cual se hubiera develado o revelado el ser de ese ente como algo previo, ya hecho y constituido desde siempre y para siempre; en todo tiempo y lugar y para todos". Tal se desprende de la interpretación ontológica de la hazaña colombina de 1492 desde el punto de vista de Descubrimiento.

Más que resumir las ideas del maestro, vamos ahora a utilizar la luminosa síntesis que él mismo inscribe en su *Trauma* para mostrar la original aportación de su ya famosa *Invención de América*

> Propuse en cambio –añade O'Gorman– para sustituir esa manera esencialista de entender la aparición de América –la idea de que el surgimiento de ese ente fue el resultado de un proceso inventivo gestado en el seno de la arcaica y cerrada concepción tripartita del mundo geográfico-histórico, proceso que culminó en la ideación de las nuevas tierras como "cuarta parte" del mundo y que, al poner en crisis de fundamentos aquella antigua manera de entenderlo, la sustituyó a su vez, por una concepción abierta que abrazó, por lo pronto, a la totalidad del globo terráqueo como domicilio cósmico del hombre, y en el límite, a todo el universo. Congruente con esa idea, llamé a ese proceso el de la "invención de América".
> Al explicitar la conceptuación ontológica de las nuevas tierras "cuarta parte" del mundo, distinguí las dos modalidades de su ser: la física, en cuanto ente de naturaleza, y la moral, en

cuanto ente histórico. A la primera, corresponde la ideación de América como "continente" geográfico; a la segunda, la de "Nuevo Mundo".
Al examinar, en seguida, la estructura constitutiva de esas dos modalidades del ser de América, mostré que, en cuanto "continente" fue concebida como homogénea respecto a los otros continentes o "partes" del mundo. O para decirlo en términos de la época, que se trataba de una porción de la naturaleza, constituida y organizada de acuerdo con los cuatro elementos constitutivos de la materia y de los tres reinos de la jerarquía anímica de los entes, según el pensamiento aristotélico-tolomaico-escolástico entonces vigente. Ninguna novedad era una provincia –hasta entonces ignota– de la naturaleza creada; pero, eso sí, sólo una provincia más en una serie infinita de otras posibles. Por lo que toca a la constitución del ser moral de América, es decir, en cuanto fueron concebidas las nuevas tierras como "Nuevo Mundo", la primera circunstancia que se impuso fue la existencia del mundo indígena, que, por su alto desarrollo cultural en algunas regiones, no podía ser ignorada como dato esencial del problema. La respuesta consistió en reconocer esa realidad antropológica, pero únicamente dentro de la esfera del acontecer natural, es decir, descontada su significación histórica sui generis, por estimarse carente de sentido "verdadero" respecto al acontecer histórico universal –el propio al viejo mundo– y sólo plenariamente encarnado en la cultura cristiana europea. Se trataba, pues, del hombre en estado de naturaleza y de unas sociedades naturales que iban desde la barbarie hasta la civilización, pero fuera de la órbita de la historia propiamente dicha. El indígena –pese a sus logros que, en opinión de algunos, cumplían los requisitos aristotélicos de la sociedad civil perfecta– fue conceptuado, en definitiva, como una realidad histórica en estado de mera potencia que debería actualizarse mediante la incorporación del indio a la cultura europea y en todo caso, al cristianismo.
Soslayada de ese modo la singularidad moral autóctona del continente americano, quedó éste entendido como una ampliación del escenario histórico de la cultura europea, o si se quiere, quedó constituido en la posibilidad de ser una Nueva Europa, y en eso estriba, precisamente, la estructura moral con que fue inventada América y tal, pues, el sentido auténtico y original de la denominación de ese ente como "Nuevo Mundo"; no, por tanto, por que fuera un mundo nuevo, sino por ser una nueva posibilidad del "Viejo Mundo".
Puede resumirse lo inmediato anterior diciendo que por su constitución histórica, América consistió en el programa de actualizar en el nuevo continente una nueva Europa lo que, es obvio, supone el transplante de la civilización europea a las nuevas tierras.

Es muy comprensible que siendo tal la tesis de Edmundo O'Gorman, se haya alzado contra la ya oficializada del *encuentro*, porque como en el caso de la idea de descubrimiento, ésta conlleva también la misma condición entitativa del suceso histórico, del denominado por el doctor León Portilla encuentro de dos entes: el Viejo y el Nuevo Mundos, que implica forzosamente la previa y esencial existencia de estos dos entes; empero como en 1492 se entendía por mundo la totalidad de todo lo creado por Dios, la dual adjetivación sustantiva resultaba en aquel tiempo herética y en el nuestro ontológicamente inexacta.

Lo que se dice de encuentro de dos mundos se hace también extensivo al contacto de las dos culturas desde el punto de vista de su fusión y del mestizaje cultural derivado del hecho. Mas de acuerdo con O'Gorman, en lugar de una unión de los respectivos sistemas de ideas y creencias de indios y españoles, lo que ocurrió fue un *apoderamiento* o transplante de la civilización española a América, lo cual hizo imposible la fusión, puesto que el transplante o implantación implicó como condición necesaria el rechazo de las culturas indígenas en todo lo relativo a su Weltanschaung.

No es mi intención proseguir en el análisis de las impugnaciones que O'Gorman enarbola contra las tesis de León Portila, puesto que el examen crítico de la polémica ogormaniana, sin respuesta hasta el momento, la reservo para el final de un trabajo, ya en trance de aparecer, intitulado *La idea del descubrimiento colombino desde México* (1836-1856).

III

Sólo adelantaremos que la actitud reservada, hermética, al margen del diálogo polémico, nos ha privado hasta el momento de lo que bien pudiera haber constituido un capítulo o sección fundamental dentro del campo de la historia de las ideas relativas a la historiografía mexicana. Contrasta esta actitud con la adoptada hace ya treinta y tres años por el historiador francés Marcel Bataillon, quien en el *Bulletin Hispanique* (LV, I, 1953) comentó críticamente el libro, por entonces reciente, de O'Gorman, *La idea del descubrimiento de América*. Desde luego resulta tentador el tema acerca de la decantación intelectual y la rica cosecha metodológica e historiográfica que puede obtenerse del estudio crítico publicado por nuestra casa de estudios en 1955, "Dos consideraciones de la tarea histórica con motivo de la idea del descubrimiento de América" pros y contras de la ponderada polémica que hizo época. Mas el hecho de que una antigua alumna mía, Carmen Ramos, hoy distinguida doctora en ciencias históricas, lo haya realizado, me releva del abordaje crítico, máxime que como editor del ya citado libro homenaje, *Conciencia y autenticidad históricas*, le encargué un ensayo al que intitulamos "Edmundo O'Gorman como polemista". En él, la autora analiza la polémica O'Gorman-Lewis Hanke en torno a la figura y obra del padre Las Casas. Ni que decir tiene que el historiador positivizante estadounidense estuvo bien lejos de comprender el perspectivismo historiográfico de nuestro mexicano historiólogo, e inclusive en medio del ardor polemizante, como es lógico en un contrincante bastante menos ducho en conocimientos hagiográficos que nuestro O'Gorman, llegó incluso a confundir a Santo Tomás de Aquino con Santo Tomás Apóstol, o tal vez ocurrió al revés; lo cual no debe importarnos mucho por proceder el equívoco de un historiador protestante poco habituado sin duda a la familiaridad con que nosotros nos codeamos con la santidad supracelestial a pesar de nuestros muchos y manifiestos pecados. El segundo encuentro fue lo que la historiadora llama "Fallida polémica con el doctor Silvio Zavala", descalificado, como puede deducirse por "default", y permítaseme el uso del simil deportivo, con lo cual nos privó ayer como nos priva hoy el doctor León Portilla, según señalamos líneas arriba, de un fecundo intercambio de ideas en torno a la comprensión y explicación auténticas del problemático hecho histórico.

Y es que Edmundo O'Gorman es un polemista temible, contundente, difícil en el terreno histórico; no es, como muchos han insinuado, que le guste discutir para hacer prevalecer su método y concepción histórica contra viento y marea. No se trata de que desee lucirse a costa de opositores dialécticamente más débiles, sino que no puede evitar explayar y defender su interpretación histórica, porque en esa su denodada defensa y ataque a ultranza se juega en cada lance su historicidad, su propia conciencia del pasado en tanto que mexicano y latinoamericano.

Pero no es el maestro Edmundo O'Gorman un polemista afortunado, salvo en el caso, según apuntamos, de su discusión con el gran hispanista Bataillon, quien *irritado* por la lógica ogormaniana creyó que el problema que debatía el maestro coincidía con el suyo y se creyó en el caso obligado de utilizar la fórmula correctiva *magister dixit*. Al final de la abierta discusión no hubo vencedor ni vencido, cada uno de los debatientes mantuvo su campo, si bien honestamente reconoció el francés que el error crítico había partido de él. No se eclipsó, por supuesto, la fama del gran historiador galo; pero el *accidente* dejó en algunos de sus alumnos y emuladores un resentimiento que, incapaz de sublimarse en un noble y fructífero combate de ideas, adoptó también frente al embite polémico de nuestro historiador, el ignorar el desafío intelectual, siendo que, según un reciente lema de éste, "el debate es crisol donde se afinan y apuran las verdades".

O'Gorman califica como "aberración histórica" el pensamiento del historiador Jacques Lafaye expresado en su voluminoso libro *Quetzalcóatl et Guadalupe. La formation de la conscience nationale au Mexique* 1531-1813, editado en Francia (1974). Esta obra tan importante por estar "dedicada –escribe O'Gorman– a tan

central capítulo de los anales de la vida espiritual de nuestra patria", es analizada con un escapelo crítico agudo y esclarecedor, hasta el punto de recortar y sintetizar el operador una suma de doce proposiciones analíticas de las cuales sólo una, la primera, tiene visos de verdad y las once restantes son "falsas o erróneas; ya por carencia de apoyo documental, ya por alteración de las fuentes aducidas, ya por ignorancia manifiesta de los hechos, ya por contener inferencias o conjeturas contradictorias entre sí, absurdas o francamente extravagantes y risibles".

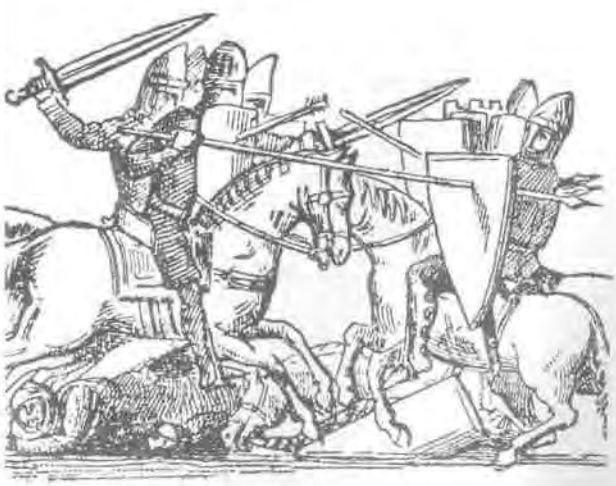
¿Y qué es lo que el historiador Lafaye ha hecho ante este ataque frontal que pone en entredicho su obra? Pues ya va para tres años la demoledora crítica publicada en 1983 por la Universidad Iberoamericana y Lafaye ha dado, hasta hoy, la callada por respuesta. El tenía y sigue teniendo el derecho consuetudinario a responder ya en alguna de las revistas en que tenga el hábito de escribir, ya en la revista histórica de la mencionada universidad; más parece que si no hace uso de este derecho es porque las supuestas verdades conclusivas de su obra son indefendibles y dejan, pues, maltrecha su honestidad intelectual.

El otro "enemigo que huye" frente a la contundente censura ogormaniana es George Baudot, quien hasta la fecha, ha rehuído el debate a que lo emplazaba su severo crítico. En *Utopie et Histoire au Mexique* (1977) Baudot incluyó una crítica a la edición de la llamada *Historia de los indios de Nueva España* (1969) y a la llamada *Memoriales* (1971) obras ambas de Motolinia; pero en donde O'Gorman, refiriéndose a la primera, tiene sus dudas tocante a atribuir a fray Toribio el texto de la *Historia*. A la crítica respondió O'Gorman en 1978 con un extenso artículo, "Al rescate de Motolinia", pero esta contracrítica no encontró respuesta en Baudot; tampoco encontró eco en éste la publicación cuatro años más tarde, en 1982, de *La incógnita de la llamada 'Historia de los indios de Nueva España' atribuida a Motolinía*, en donde se refutan las ideas y tesis expuestas y defendidas por el historiador francés en su *Utopie et Histoire*. Empero pese a su "huidizo silencio" al editar en 1985, en España, la *Historia* no tuvo más remedio que referirse a la edición ogormaniana, dejar a un lado tan escurridiza actitud antiprofesional y escribir lo siguiente: "Edición [la de O'Gorman] gravemente insuficiente tanto por los manuscritos y documentos que desconoce, como por el extravagante e insostenible propósito de querer demostrar a toda costa que no es Motolinia el autor de la obra".

O'Gorman contraatacó con toda su pesada artillería erudita historiográfica y acabó por invitar a su contrincante a sostener un futuro e inmediato debate supuesto que "es obvio que existen dos tesis radicalmente opuestas respecto a la fecha, al responsable, a la índole y objetivo y a la identificación del manuscrito original de la *Historia de los indios de la Nueva España* atribuida al célebre fraile misionero"; pero nuestro desafiante historiador sospecha y lamenta que la propuesta para debatir el asunto, cuyas bases sobre puntos concretos formularía una corporación o grupo de especialistas, serviría para dictaminar de modo pertinente en el caso "de contumacia por parte de uno o ambos opositores".

Este desafío intelectual, esta especie de torneo erudito a la vieja usanza caballeresca, este reto historiográfico, me temo no podrá llevarse a cabo, puesto que la probidad profesional de Baudot no ha querido responder a las fundadas censuras de su oponente, quien, a pesar de todo, aún sigue "esperando a Baudot".

Para terminar voy a utilizar como invocación, la salutación final con que rematé mi discurso del 24 de noviembre de 1976, aunque retocándolo ligeramente: Doctor Edmundo O'Gorman, interpretando el deseo de los aquí convocados hago votos porque su presencia entre nosotros se prolongue innúmeros años más. En cuanto a mi muy particular deseo, sólo aspiro a seguir considerándolo, como hasta ahora, maestro de siempre y por siempre amigo.



Mi abuela no podía tocar a Chopin con el piano cerrado

Charla con la escritora chilena Isabel Allende

El jueves 5 de marzo visitó la Facultad de Filosofía y Letras Isabel Allende, periodista y escritora chilena, autora de las novelas La casa de los espíritus *y* De amor y de sombra. *Presentamos una transcripción de la plática y de las respuestas a las preguntas del público.*

Bueno, antes que nada, muchas gracias por estar aquí, por la paciencia de oirme. Me imagino que debería empezar por contarles cómo me convertí en escritora. Un poco tarde en mi vida, a una edad en que otras mujeres ya están tejiendo calcetas para los nietos, yo me lancé sobre la literatura y empecé a escribir libros casi por casualidad, porque no lo había hecho nunca hasta entonces; había hecho periodismo, había hecho cuentos infantiles, teatro... Eran como maneras solapadas de aproximarme a la literatura, pero nunca tuve el valor de realmente decir "esto es lo que quiero hacer" y hacerlo. Supongo que influyó el hecho de ser mujer: a mí me educaron para trabajos de segunda categoría, para ser nunca jefe, secretaria; nunca médico, enfermera; para ser siempre la ayudante o la auxiliar de algún hombre o bien para ser esposa, madre y dedicarme a esas labores. Entonces, nunca pensé que algo que yo pudiera escribir podría ser de interés para alguien y mucho menos para ser publicado.

Por ello hice esos trabajos que eran como aproximaciones. Hay que pensar también que yo soy de otra generación, y a mi generación le tocó dar toda la batalla por la liberación femenina que ustedes están usufructuando. De alguna manera lo que para ustedes es natural para mi generación no lo era; nosotros teníamos que vivir en una sociedad en la cual no había facilidades de ningún tipo para que una hiciera muchas cosas, entonces resultaba doblemente difícil. Con *La casa de los espíritus* me inicié en el camino de la escritura en forma tan súbita, tan, así como repentina, que yo misma todavía no me siento una escritora. Cuando tengo que llenar esos formularios en los aviones o en las aduanas y ponen "ocupación", yo vacilo entre poner periodista o dueña de casa y me da pudor poner escritora, porque siento como que me faltaran veinte años todavía para llegar a serlo. Y es verdad, con cada libro tengo la sensación de que sé menos, de que he aprendido nada. *La casa de los espíritus* salió como a borbotones, casi en

trance; en el segundo libro me demoré mucho más y en el tercero, que acabo de terminar, todavía más y cada vez me siento más insegura, como si cada vez supiera menos, y en verdad creo que cada vez sé menos, que cada vez hay que volver a inventarlo todo, descubrir un lenguaje para cada tema, encontrar cada vez un estilo... Es bien difícil, mucho más difícil que el periodismo. En todo caso *La casa de los espíritus* me cambió el destino. Ya mi destino había tenido así como bruscos virajes, pero este fue un viraje bien brusco que me colocó en una dirección inesperada. Y una de las cosas más notables que me han ocurrido ahora último es que me toca hablar en público como hoy, o contestar preguntas a periodistas o ir a la televisión y contestar las preguntas de la gente; entonces creo que una manera en que podríamos abordar el tema de hoy es con tres preguntas que son las que se repiten constantemente, las que me vienen haciendo por años. De estas preguntas que me hacen la primera es: ¿Cuánto hay de realidad y cuánto hay de fantasía en lo que escribo? Por supuesto que ésta pregunta me la hacen mucho más los europeos y los norteamericanos que en América Latina, porque a ellos les parece completamente increíble lo que para nosotros es casi natural. La otra pregunta que me hacen mucho es sobre mis influencias literarias, y ahí siempre viene debajo de la manga escondido un naipe marcado con el nombre de García Márquez. La tercera pregunta que me hacen muchísimo también es ¿por qué escribo? Siempre a los escritores nos piden que justifiquemos la escritura, porque se parte un poco de la base de que la escritura es como algo inútil, superfluo, lujoso casi, y que hay que justificar; tiene que tener un fin utilitario, tiene que tener un mensaje, servir para algo; sobre todo la literatura latinoamericana, que por años estuvo teñida con la idea de que tenía que servir para, no sé, formar gente, poner sobre el tapete los problemas sociales: tenía que tener un fin utilitario.

Entonces vamos con la primera pregunta: ¿Cuánto hay de realidad y cuánto hay de mentira? Me sale a veces muy difícil contestarlo porque ni yo misma lo sé; es que la frontera entre lo real y lo imaginario es como una línea de humo que al menor soplo se esfuma. Nosotros vivimos en una realidad tan rica, tan compleja, que a veces basta mirar el periódico y cortar las noticias... Yo lo hago todos los días; todos los días reviso la prensa y corto aquellas noticias que me parecen estrafalarias, interesantes, que me puedan servir, y después las utilizo en los libros y después es justamente sobre esto que la gente me pregunta, incrédula,

de dónde saqué aquello, y lo saqué generalmente de un hecho que ocurrió. La gente no puede creer que una cabeza ande perdida durante 20 años en una caja de sombrero, o que un perro crezca hasta las dimensiones de un potrillo, y sin embargo pasan estas cosas en este continente. Vivimos en un inmenso territorio que tienen en el mapa la forma de un corazón enfermo: ríos anchos como mares, vientos que de pronto se convierten en huracanaes y colocan barcos a la mitad de las plazas. En un maremoto en Chile, hace poco, una ola colocó a un barco en la mitad de una plaza. Uno lo cuenta y nadie lo cree. Llueven peces, porque los huracanes levantan el agua del mar y después la dejan caer a miles de kilómetros de distancia, y llueven peces. Esas cosas pasan. Una tierra que cuesta mucho recorrer porque tiene toda la extensión posible. Tierra a la cual han llegado inmigrantes de todas partes del mundo, cada uno con su cargamento de sueños, de leyendas, de tradiciones, de dolores; y a todos se los traga la tierra de un solo bocado. Y en ese crisol de violencia nos hemos formado todos, con toda esa amalgama de cosas; unos mandando y otros mandados como dice Nicolás Guillén, pero todos juntos, en un inmenso mestizaje, que es un mestizaje de raza, de cultura, de tradición, pero yo creo que es básicamente un mestizaje espiritual. Nos da a

nosotros una dimensión espiritual que en otras partes del mundo se ha perdido. Nosotros todavía vivimos en un universo en el cual las pasiones, las emociones, los sentimientos tienen la misma fuerza que los hechos que se puedan medir y pesar, que es la realidad. A veces un acontecimiento político de extrema importancia, como puede ser un golpe militar, que cambia la historia de un país, se produce por una emoción colectiva; no se produce por un hecho determinado por la economía, o por una guerra, o por un acontecimiento político, social o económico, sino por una emoción colectiva, por una pasión, por un arrebato. Y así ocurren también revoluciones. Nuestra historia está marcada por eso, por personajes estrafalarios, por héroes, dictadores, frailes, conquistadores, mulatas de fuego... Esa es nuestra historia. Todo está lleno de personajes riquísimos que no hay ninguna necesidad de inventar. Es verdad que uno como ciudadano se siente muy mal cuando revisa, echa una mirada alrededor y revisa la historia, y piensa que llevamos 500 años de explotación y de colonización. Pero cuando llega el momento de escribir, todo eso es un bagaje riquísimo que nos sirve para ponerlo en la literatura y que es una realidad. En el caso mío muchos de los personajes los saco de la vida real. Hace poco, ayer, me encontré con una persona en una conferencia que se me acercó para decirme que él es hijo del profesor Leal que figura en mi segundo libro *De Amor y de Sombra*, y me abrazó muy emocionado porque yo había escrito la historia de sus padres; de modo que esa historia no está inventada, es real, y esa persona vive aquí. Otros personajes de *La casa de los espíritus* son mis tíos, mis abuelos, mi abuela que era una loca deliciosa, que podía mover objetos con el poder de la mente y comunicarse telepáticamente con los extraterrestres. Entonces, con esos personajes ¿qué voy a inventar? Ahí está todo dado. Claro, uno agrega un poco, exagera un poco. Por ejemplo, mi abuela no podía tocar a Chopin con el piano cerrado, pero en fin, eso sí es una exageración, pero otras cosas si las hacía; entonces yo lo pongo y hay una base real, siempre una base real, que después se va tiñiendo con ficción y al final yo misma no sé cuánto hay de ficción y cuánto de fantasía. Pero podría decir que en la literatura latinoamericana, lo que para otros suena como mágico, es realidad; esos fantasmas de la historia y del presente son una verdad que todos vivimos. Es cuestión de levantar las antenas para poder captarla, estar en esa onda para poder ponerlas después en un texto.

Lo de las influencias literarias y García Márquez. Cuando escribí *La casa de los espíritus* no estaba pensando en los Buendía, estaba pensando en mi familia, que, como ya les dije, es una familia de locos conocidos. Yo empecé este libro como una carta a mi abuelo en la cual quería recopilar las historias que mi abuelo me había contado, básicamente de la familia. A medida que escribí se fueron sumando otros personajes que me robé de otras familias, un poco la historia de mi país, los acontecimientos que marcaron mi vida, y después muchos personajes también, o muchas situaciones que

están exageradas o inventadas. Hay mucho de ficción, pero quería contar la historia de una familia, de mi familia. Me encantan las sagas familiares, esas historias complejas como Dinastía, Dallas, en que hay muchos personajes llenos de pasiones, de incestos y de lujuria desatada; a mi me parece extraordinario, y me encanta. He leído muchas sagas de la literatura rusa, francesa, alemana, me encantan. Y como digo no estaba pensando en los Buendía, aunque es posible que la voz de García Márquez estuviera resonando en mi inconsciente. Uno nunca está consciente de las influencias que tiene; son los críticos, los profesores, los estudiosos de la literatura los que después nos clasifican y dicen "pertenece a tal corriente", "escribe en tal estilo", "tales son sus influencias", pero uno no lo sabe, uno se sienta y echa el cuento como puede, lo mejor posible, con la mejor intención. Si tuviera que admitir influencias tendría que decir que me marcaron las lecturas de adolescencia y de infancia. Yo vivía en una casa, en la casa de mis abuelos, una casa grande, sombría, que tenía un sótano muy grande, donde nosotros teníamos prohibido entrar, porque había ratones y arañas y era muy húmedo. Pero claro, justamente porque era prohibido, nosotros nos metíamos por una clarabolla de ventilación y entrábamos al sótano; y allí encontré un baúl grande, tan importante que después en *La casa de los espíritus* figuran los baules de los libros. Ese baúl estaba lleno de libros, eran una herencia de mi padre, libros de juventud: Emilio Salgari, Julio Verne, Dickens, Marck Twain, Bernard Shaw, toda esa gente, todos esos grandes escritores estaban allí en unos libros comidos por la humedad, y los leía a la luz de una vela fascinada con la aventura, el suspenso. También en mi casa había muchos libros de todo tipo, pero claro esos los podía leer a la luz del día, los otros había que leerlos a escondidas, entonces tenía todo el misterio de la obscuridad, de la vela, y el encanto de la aventura, del terror de la guerra, de las grandes pasiones, de las heroínas. Esto me quedó para siempre como un gusto incurable y cuando escribo siempre sale eso, el gusto por la aventura. Me cuesta mucho extenderme a la descripción de un paisaje o un estado de ánimo, porque lo que me interesa es la acción, el suspenso y el terror, en lo posible; y el amor, el amor también. Y luego tendría que reconocer como influencia a Pablo Neruda, el poeta, el gran poeta de mi tierra; que describe mejor que nadie mi tierra, Chile. De la poesía de Neruda se desprende el color, el sabor, el olor de Chile, el paisaje. Y a través de su poesía aprendí desde pequeña a tratar de entender el mundo, a aproximarme al conocimiento a través de los sentidos más que a través de la razón; una aproximación emocional al conocimiento: gustar, oler, palpar, mirar, escuchar, y eso es lo que trato de poner también cuando escribo. Rara vez, cuando escribo, busco la vuelta racional, lógica, a un tema; siempre la aproximación es

sensorial o emocional, y creo que esa es mi influencia nerudiana indudable. Esas tendrían que ser las influencias que debo reconocer, y luego, sin duda, las lecturas feministas de una época de mi vida que me hicieron poner en palabras cosas que yo sentía por dentro y que experimentaba cotidianamente. A través de esas lecturas pude ponerlas en palabras, en lo posible, ponerlas en palabras con humor, con un modo de tratar de darle una vuelta más o menos sarcástica o irónica a eso.

Ahora ¿por qué escribo? Bueno, escribo porque no me queda más remedio, no puedo evitarlo, es una necesidad incontrolable, una

pasión absoluta. Hace poco una revista francesa publicó entrevistas a cien escritores de diversas partes del mundo con una sola pregunta ¿Por qué escribe usted? Y contestaron las cosas más raras, desde las más sofisticadas y complejas hasta las cosas más sencillas, como alguien que dijo que quería ser rico y bello, o García Márquez, que dice que quiere que lo quieran sus amigos. Pero de todas las respuestas se desprende una verdad: uno escribe porque no puede dejar de hacerlo. Es como si las palabras se fueran acumulando por dentro, convirtiéndose en una especie de inmensa flor carnívora que amenaza con estrangularnos si no encuentra una salida. Yo encontré salida para esas ganas de contar a través del periodismo, de la televisión, del cine, de muchas cosas que hice antes. Pero llegó un momento en mi vida, cuando salí de Chile después del golpe militar, en que me encontré en Venezuela sin posibilidades de trabajar en el campo que yo conocía. Me encontré con que era muy difícil trabajar como periodista, estaba cerrada completamente la televisión, no tuve acceso a un teatro... Ninguna de las cosas que yo creía que sabía hacer. Y esas palabras se fueron juntando dentro de mí como una carga tremenda de imágenes, de voces, a las que no pude dar salida, y por último, en el año de 81, con el pretexto de la muerte de mi abuelo, me senté a escribir para darle salida a todo aquello que había ido acumulando, y fue como una catarsis, fue como abrir una llave y todo salió así como un chorro. Ahora me siento mucho mejor, me siento liberada, como si hubiera drenado muchas cosas que llevaba conmigo... Una tremenda necesidad. Y tengo que admitir que, cuando escribo, siempre es un inmenso placer: pongo la hoja a la máquina y nunca siento el terror que dicen algunos escritores sentir frente a la hoja en blanco; esa parálisis frente a la hoja en blanco nunca la sentí. Tengo siempre un gusto enorme, es como una fiesta, me encierro a escribir y es una fiesta enorme, aunque lo que cuente sea muchas veces dramático y me cargue emocionalmente mucho. Por ejemplo, el segundo libro implicó dos años investigando un hecho dramático, un asesinato, una masacre colectiva que me tocó muchísimo, y en toda la investigación salió tanta violencia y tanto dolor que no era como para estar contenta con eso. Claro, el tema puede ser dramático, el momento puede ser para llorarlo, pero el hecho de poder hacerlo, de poder contarlo, ponerlo en palabras, me produce una inmensa alegría. Por eso me siento tan bien cuando escribo, no sé, me parece que yo debería de pagar para que otros leyeran mis libros y no que ellos tengan que pagar por leerlos.

No se si hay preguntas que yo pueda contestar.

—A mi me interesa especialmente lo que tú estabas diciendo sobre esta dificultad progresiva al ir escribiendo nuevos libros. Yo quisiera que abundaras un poquito más sobre esto porque es lo que me interesa más.

La dificultad progresiva... En todas las cosas que he hecho en mi vida hasta ahora, el periodismo, el teatro, el cine, siempre sentí que cada paso era como un paso en un camino en que se aprendía un oficio y cada vez, por lo tanto, uno tenía más trucos y manejaba más elementos para poder hacerlo mejor. Me ocurre exactamente lo contrario con la literatura. Cuando escribí *La casa de los espíritus* lo hice de una manera casi inconsciente, sin tener ninguna idea del alcance que un libro podía tener, sin cuidar demasiado tampoco el lenguaje. Un poco es que me salió de adentro y como no sabía si eso se iba a publicar, no sabía si eso podía ser un camino a recorrer, no tenía ningún miedo; lo hice de una manera muy desfachatada, con gran petulancia. Con el segundo libro, era un tema que ya existía, era como un gran reportaje, era un hecho concreto que había que investigar. Yo soy muy mala para la investigación porque meto mucha fantasía, me coloco yo misma en medio de la noticia y al final voy desvirtuándolo todo —así que como periodista yo era muy mala. Entonces, me costó dos años investigar aquello. Además, porque eso había ocurrido en Chile y yo no podía regresar, tuve que hacer toda esa investigación desde afuera. Luego, cuando lo

escribí, lo escribí tres veces porque no daba con el tono, porque por primera vez tenía conciencia del tono de una narración, tenía conciencia de que eso no podía sonar como un documento, ni como un ensayo, ni como un panfleto, ni como un reportaje; eso era una novela, era ficción, tenía que tener el tono de una novela. Pero también tenía que ser un tono diferente al de *La casa de los espíritus*, porque no se trataba de repetir la receta de *La casa de los espíritus* que ya había tenido éxito, sino de buscar aquel tono adecuado a esa historia, que era una historia inmediata, contingente, de un hecho que ocurrió y que todos conocemos. Del mismo modo para el tercer libro. Es una historia que no tiene absolutamente nada que ver con las otras dos y tengo que encontrar también el lenguaje propio para contar esa historia. Entonces, lo único que he aprendido en todo este tiempo es un poco de ortografía, verdaderamente, a conjugar un poco mejor los verbos y algo de ortografía, y a consultar el diccionario, pero todo lo demás lo tengo que volver a investigar, volver a aprender cada vez. Y cada vez tengo más inseguridad. Antes, cuando me tocaba enfrentar un público como ustedes, me hacían alguna pregunta y yo decía, por ejemplo, "para siempre", "estoy absolutamente segura", tenía una especie de certeza de las cosas que ahora no tengo. Ahora siempre estoy preguntando y siempre estoy cuestionando y tengo como una tremenda duda de todo, porque ya nada me parece absoluto, ni verdadero así cien por ciento, y eso me pasa con la literatura.

¿Hay otra pregunta?

–¿Hasta dónde tomas en cuenta la técnica, la gramática? ¿Planeas las estructuras de la novela o no las planeas? ¿Te salen solamente así?

En el trabajo de periodista –cualquier periodista les puede decir, debe haber tal vez algunos estudiantes de periodismo aquí– a uno le enseñan que tiene seis líneas para atrapar la atención del lector y luego, normalmente, tres o cuatro cuartillas para desarrollar una idea o una noticia. Y en ese espacio limitado tienes que ponerlo todo: cómo sucede, dónde sucede, por qué sucede, a quién le sucede. Tu lenguaje tiene que ser eficiente, directo, porque no tienes

tiempo para rodearte en giros literarios ni poéticos, puesto que de lo que se trata es de informar y se trata de atrapar a tu lector y tenerlo contigo hasta el final, pues él tiene muchas alternativas, puede irse a otras noticias del mismo periódico o cambiar de periódico y además normalmente te lee con poco tiempo y con una atención distraída. Así, en el periodismo uno aprende a ser eficiente en el lenguaje, en la comunicación... Creo que esa es una excelente escuela para la literatura. Si una logra como escritora tener siempre presente que la literatura no es un fin en sí mismo, que es un medio de comunicar, de llegar al otro, una trata de ser, primero que nada, eficiente. Cuando escribo no pienso en primer término en la belleza de una

frase; me preocupo de que la frase esté bien construida, pero para que sea eficiente más que para que sea bella, para que produzca una emoción determinada, la risa, el miedo, la tristeza, la nostalgia, para producir una emoción. Luego, en la construcción de un personaje, me sirve el entrenamiento del teatro, donde cada actor toma su personaje y lo trabaja de principio a fin como si fuera un ser real, vivo, y así lo hago cada vez que construyo un personaje dentro de un texto; esas dos cosas las cuido más que ninguna otra. Después, la estructura de la novela. Normalmente cuento de una manera muy lineal, no hago muchos cambios en el tiempo, ni juegos de espacio y de tiempo, de intercalar cosas, porque también tengo, como decía, el deseo de ser clara. A mi me gusta cuando leo un texto que me lo digan con claridad, que a mi me interese, que no me agobien; yo no quiero quedar con la sensación de que el otro es un buen escritor sino con la sensación de que yo tuve una emoción muy profunda y eso es lo que a mi me ha quedado del libro, más que la sensación de ¡qué maravilla de bien escrito! Entonces, más que

preocuparme por cómo lo escribo, me preocupo por qué es lo que digo, lo que quiero decir, eso es lo que me importa.

–Ayer por la noche dijiste que a través de tu experiencia como escritora tú te considerabas ahora un mejor ser humano. Yo quisiera saber qué significa para tí ser un mejor ser humano.

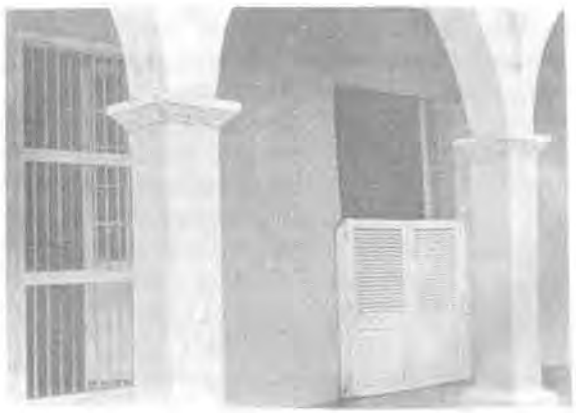
Creo que ser un mejor ser humano significa básicamente ser un ser humano más amoroso. Hasta el golpe militar en Chile creo que yo era una persona muy inmadura; vivía de forma muy externa, vivía proyectada siempre hacia afuera, haciendo muchas cosas y ninguna en profundidad, sin involucrarme demasiado en nada ni comprometerme demasiado con nada, siempre como un transeúnte de la vida, como un pájaro que va volando sin tocar nunca mucha tierra. El golpe militar fue una brutal circunstancia que a muchísimos chilenos nos afectó, a algunos nos cambió la vida, sobre todo a quienes tuvieron que salir de Chile. Al irme de Chile salí con una carga de rencor, de rabia, de sensación de impotencia; todas emociones negativas que me paralizaron por años. Al poder escribir comencé a sacar todos esos fantasmas de adentro, a ordenar el pasado y el presente. Cuando uno escribe, es un largo, largo proceso, muy solitario, de introspección. Uno cuenta cosas externas a uno, pero para contarlas hay que contarlas de adentro hacia afuera; hay que meterse esa realidad adentro, digerirla y sacarla para afuera ya digerida. Ese es un proceso interno, largo, lento y muy solitario que a uno lo obliga a descubrirse también como persona, porque uno es cada uno de sus personajes. Así se produjo en mí un proceso de tolerancia, de compromiso mayor. Hoy me importan mucho más las personas, me importa más el mundo; siento que yo como ser humano tengo un compromiso con todos los demás; que no hay libertad para mí mientras haya una sola persona que no la tiene; que mientras no haya justicia, cualquier cosa que yo tenga es un regalo, es un bono que no merezco. Si yo tengo la posibilidad de hablar o de escribir, de publicar un libro, tengo una responsabilidad; si yo tengo un medio tengo que utilizarlo en la mejor forma posible, de una manera honesta y responsable. No quiero decir con eso que yo quiera dar un mensaje, o que yo me sienta dueña de una verdad que quiero transmitir, no, simplemente si yo soy un medio, tengo que servir como medio, para un fin mejor, no para un fin personal o individual, sino colectivo. Yo siento, cada vez más, que pertenezco a una colectividad y esa colectividad se ha extendido: ya no digo "soy chilena", digo "soy latinoamericana", porque sé que no hay un destino para Chile sino para América Latina. Y tal vez algún día llegue a madurar lo suficiente para decir "soy una parte del mundo", "todo lo que pasa en el mundo me importa" . . .Hoy no tengo esa capacidad, hoy no me importa lo que pasa en Europa, lo que pasa en la China, porque está muy lejos. Me importa mucho lo que pasa en toda América Latina, por lo menos ya salí de Santiago. Y siento que todo esto me importa, y si estoy aquí con ustedes hoy, yo siento que yo pertenezco

aquí y que yo soy parte de esto; que lo que les ocurre a ustedes también es mío y que lo que me ocurre a mí a ustedes les tiene que importar. A ustedes les tiene que importar lo que ocurre hoy en Nicaragua, en El Salvador, en Chile, en la Argentina, porque no pueden liberarse de eso; ustedes también son parte de ese mismo destino común, lo hemos sido por 500 años y lo seguiremos siendo otros 500 más. Entonces, no hay un destino individual y eso yo lo siento cada vez más. Por eso siento que soy mejor persona, porque me siento acompañada y siento que mi vida tiene una finalidad, ya camino para algún lado.

–A mí me impresionó mucho la fuerza de los cuatro personajes femeninos de La casa de los espíritus *y me gustaría oírte a tí hablar acerca de esos cuatro personajes.*

Esos cuatro personajes femeninos tienen nombres que son sinónimos, todos significan blancura, pureza; por supuesto no me refiero a la pureza de la virginidad que es una estupidez, que para lo único que sirve es para perderla ¿no? Es como el paraguas. Me refiero a la otra pureza, a esa pureza que nos permite ver el mundo con ojos cándidos, con ojos candorosos, con ojos limpios, sin prejuicio. Y esas mujeres la tienen; todas ellas son capaces de enfrentar su realidad con un compromiso profundo con esa realidad, con una actitud de niño, con una actitud sin miedo, sin prejuicio. Esa, creo yo, es la verdadera virginidad, por lo menos la que a mí me interesa, la otra no me interesó nunca. Y son cuatro mujeres, también, que son personajes de mi familia, de alguna manera son personajes de mi familia. Claro, están muy novelados, pero yo tuve una bisabuela que fue una de las primeras feministas en Chile, una mujer maravillosa que tuvo realmente como 15 hijos y andaba metida en un corsé como andaban todas las señoras en aquel tiempo, y a pesar de ello era feminista, y se ataba con unas cadenas en las rejas del congreso y mi bisabuelo muerto de vergüenza pasaba por el lado como si no fuera su mujer, como si no la conociera. Los hijos la negaban a la pobrecita, pero era una mujer extraordinaria que era capaz de comprometerse con esa causa a pesar de todas las contradicciones que había en su vida, y por eso fue una mujer que de alguna manera saltó por encima de las barreras sociales de su medio, de los prejuicios de su época y pudo hacer un destino original. Mi abuela perteneció también a una generación en que las mujeres estaban muy limitadas, normalmente dentro de su casa, en un país donde no existe el divorcio, donde por supuesto no existía el aborto y ningún método

de control de la natalidad en aquella época. No le enseñaron a trabajar, no sabía valerse por sí misma en ningún aspecto y ella se liberó de un destino vulgar a través de una vida espiritual y de una tremenda originalidad. Mi abuela era una mujer que no pisaba el mundo, no pisaba la tierra, andaba siempre en las nubes. Entonces,



toda su vida fue una experimentación para llegar a desarrollar todos aquellos aspectos que hoy se están estudiando en las universidades, todas aquellas cosas que hoy se clasifican bajo el título de parapsicológicas; mi abuela las investigaba ya entonces. Así pues, yo me crie en una casa donde las mesas de tres patas volaban por las

piezas y donde se aparecían los fantasmas en los armarios, donde mi abuela se comunicaba telepáticamente con unas amigas que vivían en el otro extremo de la ciudad sin utilizar nunca el teléfono. Ella también se liberó, de alguna manera, de ese destino plano, chato, el cual sin duda le tocaba. Era muy poco práctica, pero tenía otras cosas maravillosas, mucho sentido del humor, ironía, amor... Era una persona que cobijaba bajo su techo a cuanto desamparado encontraba. Luego, el personaje de Blanca se parece mucho a mi madre, que es una persona que desafiando también todas las normas sociales y todos los prejuicios sexuales de su época, saltando por encima de todas esas barreras, se enamoró de una persona de la cual no tenía que enamorarse, e hizo un amor de novela que ha vivido durante 40 años. Se salvó de una existencia vulgar por un gran amor. Finalmente, el personaje de Alba. Alba representa a muchas mujeres de mi generación, no a mí, pero a muchas mujeres de mi generación, amigas mías, compañeras mías que también salieron de su cascarón, de la cáscara donde estaban metidas, y lograron comprometerse con el mundo a través de una acción social, humanitaria o política, y este es el personaje de Alba. En fin, por eso les puse a todas el mismo nombre. En el libro dice Clara que a ella no les gustan los nombres repetidos porque crean confusión en los cuadernos como en la vida. Por eso todas se llaman igual, pero no es igual, son sinónimos.

—Y el personaje..., no, el personaje no, el monstruo Barrabás. ¿Es algún símbolo o es nada más un perro?

Mucha gente me pregunta por el perro, por Barrabás, si es un símbolo. Les voy a contar una anécdota que creo que la conté ayer, no me acuerdo. Barrabás era el perro que había en mi casa un perro grande que era un gran danés que se llamaba Tarzán. Yo siempre he sido muy pequeña pero cuando era chica, cuando era niña, era invisible casi, medía más o menos 30 cm., durante muchos años medí como 30 cm. Entonces había que andar recogiéndome debajo de las sillas... Hay que imaginar cómo veía yo a ese perro; yo cabalgaba arriba del perro, y le atábamos una carretilla al perro y el perro nos tiraba por toda la casa. Ese tremendo perro murió asesinado de una manera violenta: había un carnicero que vivía cerca, a quien el perro, cada vez que pasaba con los pedazos de carne, asaltaba. Un día el carnicero se aburrió, le dio un cuchillazo y lo mató. Pero el perro no murió inmediatamente y se arrastró desde la carnicería

hasta la casa con el cuchillo clavado en la espalda. Yo me acuerdo, cuando pequeña, de la muerte de Tarzán, que vino y apoyó la cabeza en el regazo de mi abuela —era el perro de mi abuela—, apoyó la cabeza ahí, en su vestido, y se fue ensopando de sangre el vestido, la alfombra, el piso, todo... Nosotros nos quedamos mirando, los niños, miran al perro, hasta que el perro murió. Fue un *shock*, una cosa tan violenta, que vivió conmigo siempre lo del perro; siempre la imagen del perro asesinado quedó conmigo, y muchas veces tenía pesadillas con el perro, y lo puse en el libro tal cual. Sin embargo, ha sido —sobre todo en universidades americanas— muy estudiado el asunto del perro, porque, claro, hay que buscarle un símbolo, no podía ser un puro perro, tenía que ser algo más. Tengo un documento de un profesor de una universidad de los Estados Unidos que descubrió que Barrabás simboliza la inocencia de Clara: el perro entra en su vida en la edad del pensamiento abstracto, la acompaña durante toda la infancia y la adolescencia y, en un símbolo del acto sexual, muere en un charco de sangre. Yo lo siento mucho, pero las cosas no fueron exactamente así. Sin embargo, este pobre profesor perdió seis meses de su vida para llegar a esa teoría y yo no puedo defraudarlo, así que cada vez que me preguntan por el perro yo digo que es la inocencia de Clara, y quedamos todos mucho mejor, el profesor y yo.

1908-1919: memorias

Roberto Maya Benítez

Esta es una historia sin nombres; el general es el general, y la batalla, una batalla sólo. Las fechas, los escenarios y las rutas muchas veces no se dan con precisión. Es una historia contada desde la perspectiva estrictamente subjetiva de un hombre del pueblo.

Su autor, Roberto Maya, es el trabajador de más antigüedad en la Facultad. El texto es solamente la primera parte de las memorias que el señor Maya guarda cuidadosamente en un pequeño cuaderno Scribe de forma francesa.

De leva con los "pelones"

Nací el 27 de octubre de 1908. Me acuerdo muy bien del día en que entró el señor Madero a la capital. Fue muy recordado ese día porque hubo un temblor muy fuerte; mi madre tenía unos angelitos de yeso colgados en la pared... Se cayeron los dos. Después de esto, me acuerdo de las entradas de zapatistas y carrancistas. Entonces no sabía la gente que hacer; no me acuerdo de la edad que tenía yo, pero es una cosa que no se me ha olvidado. Para entonces acompañaba yo a un señor que vendía periódicos: "El Imparcial", "El Demócrata", "La Madre Matiana" y "La Cotorra"... Esos eran los periódicos de entonces.

Yo tenía un tío que estaba de soldado en el cuartel de zapadores, era tambor, y un día –del cual no sé la fecha– tomaron a mi padre y a sus hermanos de leva. Entonces mi madre tuvo que seguirlo y también yo con mi hermanito. Vivíamos en la calle de Peña y Peña, de donde salimos para la plaza de La Ciudadela. Al pasar por la fuente de Salto del Agua tomamos mucha agua. Llegamos al cuartel ya mencionado y estuvimos tres días. Finalmente, la mañana del cuarto día, hubo mucho movimiento: toques de corneta, formación de soldados, gritos del general y del sargento. Sin poder comer, pues la orden de salir de ahí ya estaba dada, y como a las cuatro de la tarde, salimos como una procesión para la estación de Buenavista, dónde subimos a las jaulas destinadas a las mujeres y a los niños. Los hombres viajaban en los techos del tren. No supe qué tiempo caminamos ni a dónde íbamos; de pronto paró el tren y empezaron los balazos. A muchos soldados los vi caer del techo de los carros, mientras mi madre y otras mujeres gritaban. De pronto cesó el combate, recogieron a los muertos y a los heridos y el tren siguió su marcha. Llegamos a una estación donde nos subieron a unos carros que, según oí, eran "guayines". Ya en la noche llegamos a una hacienda, había muchos caballos. Los soldados tocaron la corneta, nos formaron, y en unas latas nos dieron café y un elote cocido que me supo sabroso.

El hambre y las garrapatas

Yo creo que estuvimos unos ocho días sin nada que comer. Teníamos mucha hambre y mi madre, no se de donde, cogió unas matas de malvas, las coció y fue la

comida; por muchos días ese fue todo nuestro alimento. Una noche entraron al cuartel los soldados con una vaca muerta que se habían robado; todas las mujeres se amontonaban y como podían arrancaban pedazos de carne con todo y piel: esa madrugada comimos carne sin sal.

No sé cómo hizo mi madre para que la generala le diera confianza. Iba a hacer la limpieza a su casa y la generala le daba lo sobrante de los alimentos; entonces ya comimos dos veces al día.

Mi hermanito y yo nos enfermamos de los oídos. Cuál era la enfermedad, no sabían. Un día mamá no fue con la generala a trabajar y la generala mandó por ella: mi mamá le dijo al soldado que no sabía qué hacer, que sus hijos estaban muy enfermos. El soldado regresó diciendo que la generala decía que mi mamá fuera y nos llevara a nosotros también. Cuando entramos a su casa íbamos llorando y creo que se compadeció de nosotros. Vio los oídos y dijo "esto tiene remedio". Mandó por una soldadera que estaba criando y no sé qué le dijo, el caso es que nos acostaron y la soldadera nos echó leche y tabaco; sentí mucha comezón y entonces empezaron a salir los animalitos. Después supe que eran garrapatas, de las que tienen los caballos. Dos veces al día al rayo del sol y la leche con tabaco fue nuestro remedio. Todavía recuerdo que la leche que nos ponían era de los pechos de la soldadera. Los animalitos los teníamos porque nos bañaban donde tomaban agua los caballos.

Parecía que había terminado mi calvario, pero no fue así. Una mañana que estaba yo sentado tomando el sol sobre el estanque, donde tomaban agua los caballos, sentí que el suelo se hundía... Me caí abriéndome la sien derecha. Unas soldaderas me levantaron y me curaron.

El maíz y la batalla

Como 20 días después de estos hechos, salí con mi padre y unos soldados a una ranchería para conseguir maíz, pero no lo vendían. Cuando salíamos del rancho un niño como de mi edad me llamó y me dijo dónde tenían maíz y yo se lo dije al cabo que comandaba el grupo. Me sorprendí cuando empezaron a picar los techos de un corral y salían chorros de maíz y, en otro, de frijol. Los encargados decían "por favor no hagan eso, los amos nos van a dar de palos cuando lo sepan". Los soldados y mi padre cargaron lo más que pudieron y nos fuimos de regreso. Pero hubo uno que se escondió, luego mató al que cuidaba la hacienda; encontró vino y se emborrachó quedándose dormido. No sé qué tiempo pasaría, el caso es que la mujer del que cuidaba la hacienda llegó al cuartel pidiendo justicia. Dijo: "El hombre mató a mi viejo, está durmiendo". Inmediatamente se formó un pelotón de 15 soldados y el general dio órdenes. "Tráiganlo pronto –le dijo al capitán que comandaba el grupo– ¡Pero pronto, no sea que se me pase el coraje!". Este fue el primer ahorcado que vi en la Revolución. Todos los que habían robado el maíz estaban temerosos de un castigo como ése.

Pasaron días de calma. Una tarde tocaron la corneta, se juntaron los soldados y salieron porque el enemigo estaba cerca del cuartel. Salió la caballería y luego la infantería... Empezaron a tronar los treinta treinta. Cuando pasó el combate –y el susto– era ya tarde, y mi padre y mis dos tíos no regresaron. Mi madre y las demás mujeres rezaban, esperando el regreso de los hombres. Al otro día por la mañana fuí con las señoras al campo de batalla para buscar a sus hombres y a mi padre, al que no encontré entre los muertos. ¡Qué cuadro tan triste entonces! Se hicieron unos hoyos y allí enterraron en montón a los muertos. Yo me enfermé y mi padre no regresó. Una tarde, cuatro días después del combate, nos dijo mi madre "Hijos, su padre no aparece ¿qué hago con ustedes? La generala nos va a mandar a México". El asistente del general nos llevó a la estación y tomamos el tren; llegamos otra vez a Buenavista, muy noche.

No te me andes juyendo

Esperamos que amaneciera y nos dirijimos a casa de mi abuelito –el papá de mi padre– en Campo Florido con Niño Perdido. Mi abuelito ya no vivía allí, pero la encargada dijo, "hay un cuarto desocupado, se los voy a prestar por unos días mientras encuentran al señor Manuel". Así se llamaba mi abuelito, Manuel. Era muy simpático, con su cabeza muy blanca como su barba; era carpintero de Palacio Nacional. Pasaron como quince días de estar en ese cuarto y de pronto se presentó mi padre, con todo y uniforme, cananas y fusil. Había desertado. Sus cosas las enterraron en el cuarto, levantando las duelas. Así estuvimos otros diez días mientras encontraron al abuelo, que nos llevó a su casa y consiguió ropa de paisano para mi padre, que entonces empezó a salir a la calle. No sé que tiempo había pasado cuando nos avisaron que a mi padre lo habían tomado preso por desertor. Fue terrible lo que sufrimos varios días, sin que aparecieran por la casa ni mi madre ni el abuelo. Habían localizado a mi padre en un cuartel por Mixcoac; andaban con el general pidiendo el perdón para mi padre, que ya estaba sentenciado a muerte. Decía mi abuelo que mi padre ya estaba en el paredón para ser fusilado, y que la intervención de la generala y la presencia de mi abuelo y mi madre de rodillas ablandaron el corazón del general, que dió la orden de suspender la ejecución. Mi abuelo y mi madre –llorando– daban las gracias al general. Mi madre le dijo a mi padre "Dale gracias al general, que te perdonó la vida". Cuando mi padre le estaba dando las gracias el general lo pescó de un hombro y le dijo "Quiere mucho a tu padre y a esta mujer, eso es lo que te ha salvado. Y no te me andes juyendo". Esto pasaba mientras mi hermanito y yo andábamos haciendo cola para que nos dieran comida en la calle de Chimalpopoca.

En busca de trabajo

Con mi padre en casa las cosas cambiaron. Mi padre fue a ver a un patrón con el que había trabajado en la sombrerería "El Castor", ubicada en la plaza de San Salvador El Verde. Este señor, un francés, le dio trabajo a mi padre de encargado en un establo por el barrio de San Lucas, en Coyoacán. Esto fue en el año de 1918. Fue una vida de burgués para mí: comer tres veces al día, dormir en cama. . . Esto sí era vida. Mi padre, como encargado del establo, entregaba cuentas cada ocho días y ganaba muy bien. Me acuerdo que tenía un cajón con los cartones que eran de veinte, diez y cinco centavos; era la moneda que circulaba, y un bote con los billetes que llamaban "los infalsificables". Cuando los billetes no tuvieron valor fue la ruina de mi padre, no hubo manera de gastar ese dinero. El dueño del establo enfermó y murió; su esposa vendió la propiedad y nos quedamos en la calle. Pero con el dinero de la venta, la señora le dio un pago a mi padre. Así, mi padre pudo comprar un estanquillo que nos daba de comer, aunque no lo suficiente. Poco a poco quedó vacío y hubo que traspasarlo por una bagatela. Nos fuimos a vivir por la colonia Morelos en un cuarto barato. Entonces mi padre empezó a tomar de tal forma que enfermó, muriendo al poco tiempo. Mi madre comenzó a lavar ropa, y como lo hacía bien no faltaba qué comer, pero no podía pagar el cuarto. Luego le salió un trabajo con una familia de Tlaxcala, pero no la querían con niños, por lo cual nos encargó una temporada con nuestros respectivos padrinos; yo creo que fue cosa de un año. A principios de 1919 regresó a la ciudad a trabajar, pues la familia de Tlaxcala le había conseguido trabajo como portera en una casa. Entonces cumplía yo doce años de edad, y nuestra vida cambió, pero yo no iba a la escuela porque andaba haciendo mandados para una familia que tenía una botica... Iba a comprar cosas en la droguería El Fenix que todavía existe.

Carlos Pellicer

Carlos Pellicer nació en Villahermosa, Tabasco, en 1899. Su obra, exclusivamente poética, empezó a difundirse en revistas literarias desde 1914. Perteneció a la revista "Contemporáneos" (1928-31) junto con Xavier Villaurrutia, Gilberto Owen, Jorge Cuesta, Salvador Novo, Jaime Torres Bodet, José Gorostiza y Bernardo Ortiz de Montellano. Dicha publicación introdujo en la literatura mexicana las corrientes vanguardistas europeas, como el surrealismo y la poesía pura, cuya asimilación inscribe a aquélla plenamente dentro del orden de la literatura universal.

No cabe duda de que después de la aparición del "Ateneo de la Juventud", los Contemporáneos forman el grupo más valioso de las letras mexicanas del siglo XX.

Si bien éste es un "grupo sin grupo", como lo llamó Villaurrutia, cabe señalar que Pellicer es quien más apartado está del resto de los Contemporáneos. Su obra es absolutamente singular.

Pellicer está más cerca de Vasconcelos que de Alfonso Reyes. Admira a Díaz Mirón, a Lugones y a Darío, a quienes considera como los poetas de mayor dominio sobre la lengua española.

Pellicer es un hombre de palabras más que de ideas. Hay en su obra una gran riqueza verbal. Sus metáforas e imágenes son brillantes, sorprendentes. Para él la música es la expresión más importante de la poesía y después, en orden decreciente, la pintura y la palabra. Sin embargo, su afinidad con la pintura es evidente; su poesía se sustenta casi exclusivamente a expensas de la imagen. Describe con objetividad su percepción del paisaje y goza ante la naturaleza con buen humor. En general, su obra destila optimismo y alegría por vivir. Su obra poética es muy amplia, y en ella encontramos poemas épicos, descriptivos, de tema amoroso y también poesía religiosa. En él conviven sentimientos profundamente religiosos junto a una ideología progresista, así como la conciencia y el orgullo de ser latinoamericano.

Emmanuel Carballo la define como una poesía que nace del amor y en el amor se cumple, ya que "el amor en su obra toca varias cuerdas".

Entre los libros más conocidos se encuentran Hora de junio *(1937),* Recinto *(1941),* Subordinaciones *(1948),* Práctica de vuelo *(1956).*

Carlos Pellicer tenía un fino sentido del humor. Le gustaba tratar trivialmente las cosas más serias y dar un tratamiento solemne a aquello que no lo es. Así, menosprecia el valor de su poesía y exagera las virtudes del Nacimiento que montaba cada año. Este mismo tono lo encontramos en la forma tan peculiar de contestar el cuestionario oficial de la Facultad, que contiene sus datos biográficos e historia académica.

Pellicer ingresa a la Facultad de Filosofía y Letras como profesor interino del curso de Poesía Moderna en Español, sustituyendo a Bernardo Ortiz de Montellano, hasta 1951, en que solicita licencia sin goce de sueldo por un año para dedicarse a otros trabajos.

Carlos Pellicer murió en 1977 y está enterrado en la Rotonda de los Hombres Ilustres.

Adriana de Teresa

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DATOS BIOGRAFICOS E HISTORIA ACADEMICA

Nombre completo del profesor CARLOS PELLICER CAMARA

Edad 48 AÑOS

Lugar y fecha de nacimiento VILLAHERMOSA TABASCO. NOVIEMBRE DE 1899

Nacionalidad MEXICANA

Planteles en que hizo sus estudios. Elementales: CON SU MAMA, CON LOS JESUITAS Y EN LAS ESCUELAS OFICIALES.

Superiores: Enseñanza Normal NO TERMINO LA PREPARATORIA.

Estudios Universitarios NINGUNOS.

Otros estudios EN SU CASA SIEMPRE

Estudios en el extranjero EN PARIS Y EN ROMA SIN DOCUMENTOS

Grados que posee NINGUNO

Instituciones de la Universidad en donde presta sus servicios HA TRABAJADO EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA Y EN LA ESCUELA DE VERANO

Materias que explica HISTORIA GENERAL LITERATURA ESPAÑOLA E HISPANO MEXICANA

Antigüedad de sus servicios 16 AÑOS EN LAS ESC. SECUNDARIAS OFICIALES

Cargos que ha desempeñado DIRECTOR GENERAL DE BELLAS ARTES DURANTE CASI CUATRO AÑOS

Conferencias y cursos dados en el extranjero EN LA AMERICA DEL SUR

Academias y sociedades científicas a que pertenece NINGUNA

Idiomas que conoce FRANCES E ITALIANO

Trabajos publicados

Libros publicados OCHO VOLUMENES DE VERSOS MAS O MENOS CONOCIDOS

Revistas en que ha colaborado MEXICANAS Y EXTRANJERAS

Traducciones HA SIDO TRADUCIDO AL FRANCES Y AL INGLES

Obras en preparación EL POEMA DEL VALLE DE MEXICO

Distinciones académicas NINGUNA

Datos adicionales

Un "mini-soneto"

La minifalda estaba en su apogeo, en el punto más alejado de las rodillas. Era abril de 1968 y mi tío y yo volábamos a Quito. El, invitado por Guayasamín a una bienal de pintura; yo, invitado por el encuentro de mi novia en la casa de la inolvidable familia Ponce Correa.

Fue el primer viaje al extranjero que hicimos juntos, y como en todos, la fiesta comenzó al subir al avión y soltar las amarras de la conversación. Barbarizamos de todo y por todo.

El viaje se alargó tres semanas hasta llegar al prodigioso Machu Picchu, y el último capítulo se escribió antes de llegar a Panamá –al regreso– cuando le sugerí que escribiera un "mini-soneto", para estar a la altura de la moda. Me pidió mi cuaderno de apuntes y mientras el Electra de Ecuatoriana hacía maniobras para aterrizar, mi tío hacía las suyas sobre el papel.

Leímos el resultado –un cuarteto y un terceto– entre carcajadas, antes de bajar a la bocanada de aire caliente con que nos recibió el queridísimo trópico, que nos llenaba de color y de contento las manos, el viaje, la vida.

Carlos Pellicer López
Mayo de 1987

Mini Soneto

A Carlos

Estamos en las nubes que da el viaje.
Somos el día y el oro del día.
Mañana es hoy al vuelo sin guía
de cuanta sorpresa construye el paisaje.

Un llegar y salir que se alimenta
con el amor de todo lo que existe
y lo que muere a nuestra propia cuenta.

C.P.

Llegando a Panamá
el 25 de abril de 1968

Antología de la obra de Pellicer

Al cumplirse diez años del fallecimiento del poeta Carlos Pellicer Cámara –acaecido en México el 16 de Febrero de 1977– un equipo multinacional de investigadores y estudiosos, prepara una cuidada edición de una selección antológica valorativa de su obra; para la colección que edita en París la *Association Archives de la littérature latino-américaine, des Caribes et africaine du XXe. siècle;* una organización internacional creada por ocho países y que mantiene estrechos lazos con la UNESCO, coordinada por el Centro de Investigaciones Latinoamericanas de la Universidad de París, en Nanterre.

Excepto la cubana –preparada por José Prats Sariol– no existen ediciones de la obra pellicereana fuera de México, de no ser poemas sueltos o textos suyos en catálogos artísticos o de colecciones arqueológicas presentadas por México en el extranjero, de manera que esta edición europea constituye un justo –y acaso temprano, para lo que habitualmente suele tardar– reconocimiento internacional de su obra que contribuirá grandemente a su conocimiento y difusión.

Coordinado por el Dr. Sergio Fernández, profesor Emérito de nuestra Facultad, el equipo de trabajo integrado por Ruxandra Chisalita, Cristina Múgica, Raquel Serur y Samuel Gordon propone, con base en cuidadosos estudios, un muestreo antológico que cubra lo mejor de su obra –temprana, tardía e inédita, por igual– atendiendo a estrictos criterios filológicos en el exhaustivo estudio de las variantes tan frecuentes en la interminablemente corregida y reescrita obra de Pellicer– junto al cotejo de las ediciones publicadas en vida del autor y, por él aprobadas.

A ello se agrega una biblio-hemerografía totalizadora, junto a la copiosa iconografía y su fono-discografía, hasta ahora, prácticamente sin compilar.

HEMEROTECA
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
U. N. A. M.

Análisis del plan de estudios del Colegio de Bibliotecología

Beatriz Casa Tirao

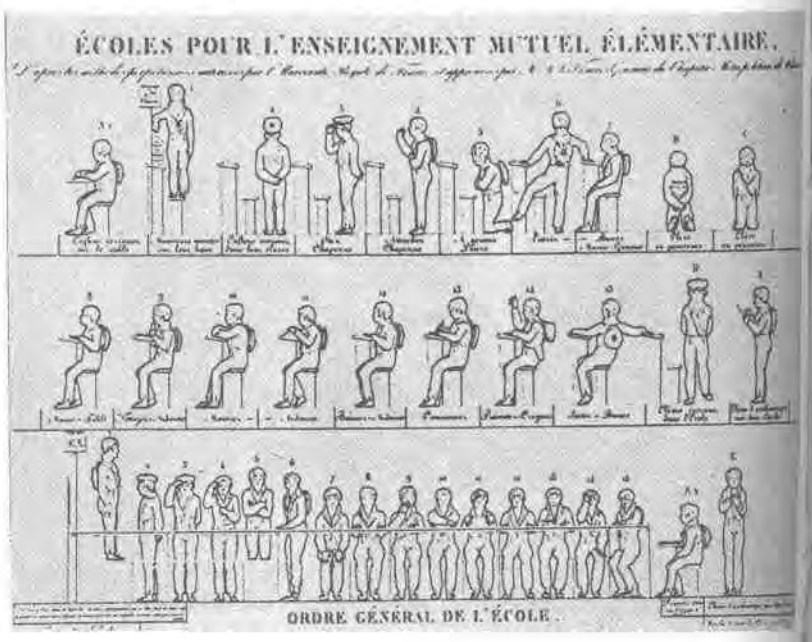
Al examinar el plan de estudios de la carrera de Bibliotecología es posible apreciar que el mismo guarda una estructura bastante ajena a los requerimientos que actualmente tiene el desempeño de la profesión. La razón es fácil de comprender: el Colegio, fundado en 1956, ha tenido hasta la fecha tres planes de estudio. El primero funcionó desde 1956 hasta 1959; el segundo de 1960 hasta 1966 y el tercero, que es el que actualmente se aplica, comenzó a funcionar en 1967. Como puede apreciarse, este último plan de estudios es el que ha estado vigente durante más tiempo, casi veinte años.

A partir de lo anterior es posible deducir que, necesariamente, en veinte años el plan tiene que haber alcanzado, por lo menos, una cierta obsolescencia, ya que no solamente ha habido cambios en la disciplina bibliotecológica sino que también han variado las condiciones objetivas y, en este sentido, no se puede pensar que la formación del bibliotecólogo, con la aplicación del contenido de este plan, pueda resultar socialmente útil en alto grado, como seguramente fue la aspiración en su momento.

En la formulación de los objetivos de la carrera que aparece en el documento sobre la organización académica de la Facultad de Filosofía y Letras, puede verse que la realidad se ofrece fragmentada al futuro bibliotecólogo[1]. Pareciera que él es un individuo cuyo campo disciplinario es tan específico y limitado que no es posible relacionarlo con otros conocimientos y actividades, a pesar de que, en realidad, es esta profesión quizá más que ninguna otra, la que se relaciona con todos los campos del saber y, además, por sus características, tiene injerencia directa en el devenir comunitario. Estas observaciones se hacen en el documento citado cuando se habla del campo de trabajo, pero no se tiene en cuenta al dejar sentados los objetivos. Es probable que esta confusión se derive de la falta de rigor con que están formulados estos últimos que, además, aparecen mezclados con los procedimientos.

Tampoco se localiza en los documentos respectivos un perfil del bibliotecólogo que es necesario formar en general, y menos aún en función de los cambios de contexto que pudieran darse y de los que antes hablaba. Existe, sí, un conjunto de características que se plantean como deseables para que las posea el estudiante, pero no una definición de la figura del profesional a que se aspira.

La inquietud por la modificación y actualización del plan de estudios de la carrera de bibliotecología es un asunto que ha estado presente desde hace tiempo en la actividad de algunos maestros del Colegio, así como de alumnos y egresados. Para comprobarlo basta con revisar las participaciones de aquéllos en reuniones profesionales dentro y fuera de la Universidad. Cierto es que hubiera sido deseable que esas participaciones fueran más frecuentes y abundantes, pero quizá el hecho de que la modificación del plan de estudios fue presentada durante mucho tiempo como una tarea no sólo difícil sino casi imposible por los escollos que había que salvar, haya determinado que las aportaciones no fueran más numerosas. No obstante, los trabajos realizados lo fueron con entusiasmo y responsabilidad pero las proposiciones resultantes no tuvieron mayor repercusión en cuanto a realizaciones concretas. Durante mucho tiempo la reforma del plan de estudios pareció un tema tabú, que sólo unos pocos se atrevían a tocar, con suerte diversa. Hoy se tra-



ta de dar el primer paso hacia la elaboración de las respuestas a los interrogantes que origina un plan de estudios que requiere de cambios. Claro está que este Foro sólo será una aproximación y no puede pensarse que de él salgan soluciones definitivas. Un trabajo consistente sólo puede realizarse a nivel de comisión, en una tarea de equipo donde estén equitativamente representadas las partes interesadas.

Ahora bien. Volviendo al tema central de nuestra plática, el plan de estudios, partamos de la base de saber qué tipo de bibliotecólogo debemos formar. Se me ocurre en este momento traer a colación un documento que hace algunos años presenté a la Coordinación del Colegio con la idea de aportar sugerencias en cuanto al tipo de profesional que se debe formar para, de esa manera, poder establecer objetivos y los mecanismos para alcanzarlos.

En aquel momento hacía una reflexión, que sigue siendo válida, en el sentido de que en este último cuarto del siglo XX, más que nunca antes, las demandas han dejado de ser individuales para transformarse en requerimientos de orden social, directamente relacionados con el desarrollo socioeconómico de los países. Dentro de este último concepto queda involucrada la actividad educativa y, con ella, los servicios de información que constituyen uno de sus apoyos más importantes. A partir de lo anterior, es posible mencionar las características que debe tener un bibliotecólogo que es el espíritu impulsor de aquellos servicios. En líneas generales puedo mencionar las siguientes como algunas que deberían tenerse en cuenta para ser logradas durante el proceso de formación del profesional que nos ocupa:

1. Conocimiento del medio socioeconómico en el cual desempeñará su labor, e interés por el mismo. Esto implica, necesariamente, que deberá estar en contacto con la realidad del país y saber que su profesión lo convierte en un agente educativo y factor de desarrollo con todas las responsabilidades que ello supone.

2. Espíritu crítico que le permita formar sus propios juicios acerca de los hechos en general y que en materia de información en particular le dé la posibilidad de discernir el nivel de utilidad de la misma y, por lo tanto, saber qué es lo importante y qué lo superfluo en los contenidos.

3. Capacidad para trabajar en equipo, no sólo con los colegas bibliotecólogos sino con profesionales de otras disciplinas cuya aportación habrá de demandar cada vez que sea necesario.

4. Interés por la investigación como elemento de desarrollo de la disciplina bibliotecológica y como mecanismo para lograr que los servicios estén verdaderamente dirigidos a solucionar las necesidades reales del país.

5. Capacidad para comprender los procesos técnicos como un medio y no como un fin en sí mismos. En este sentido deberá entender la importancia de estos procesos para allegar la información adecuada al usuario, en el momento oportuno y para el objetivo que se la requiere, es decir considerar los procesos como un instrumento para obtener fines de carácter superior.

6. Capacidad para desempeñarse en la actividad bibliotecaria con la dignidad profesional que corresponde a quien ha logrado obtener una formación de nivel superior. Para ello deberá estar munido de los elementos que le permitan desde expresarse correctamente por escrito o en forma verbal, hasta discutir con conconocimiento de causa un tema de actualidad. No nos podemos dar el lujo de formar profesionales mediocres ni simples técnicos, habida cuenta de la importante inversión que cada uno de ellos significa para el país.

7. Poseer una ética profesional que lo lleve a compartir sus conocimientos con sus colegas para promover la cooperación en la solución de los problemas y que permita que el medio profesional sea solidario con sus integrantes, más allá de cualquier egoísmo personal o profesional.

A los puntos anteriores se podrán agregar otros que permitirán, seguramente, afinar cada vez más las líneas del perfil del profesional que requerimos. No obstante, el esbozo de perfil que acabo de mencionar, aun cuando es susceptible de ser enriquecido, permite ya prever que el plan de estudios actual difícilmente tendrá las condiciones que permitan la obtención de las características mencionadas.

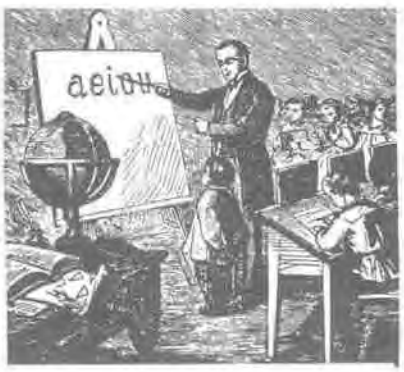
La idea general que ofrece el plan es la de una desarticulación de las materias que lo integran, tanto en línea vertical como horizontal. Esto es así porque no existe, en muchos casos, una relación secuencial entre materias que deberían tenerla, ni una conexión horizontal que permita el mayor aprovechamiento de los recursos docentes y evite repeticiones en los temas.

Por otro lado, no se aprecia la existencia de materias destinadas a permitir que el estudiante tenga una idea clara de la situación y problemas de México en la actualidad; independientemente de que algunos maestros incluyan temas como éstos en el contenido de sus programas, el plan no muestra una intención deliberada en este sentido.

Otro problema que estimo grave es la casi nula formación para la investigación que recibe el estudiante. De los ocho semestres que dura la carrera, solamente en el segundo se proporciona la materia Métodos de Investigación, lo cual resulta totalmente insuficiente y esto lo comprobamos los maestros que tomamos a los alumnos a la mitad de la carrera y que para poder desarrollar nuestra labor con ellos nos vemos obligados a recorrer antes un camino que, se supone, ya deberían haber recorrido. Por otra parte, es necesario tener en cuenta que cuando el estudiante llega al nivel licenciatura debería traer un bagaje de conocimientos relacionados con la investigación que solamente requiriera de ajustes y

del natural enriquecimiento que cada etapa aporta. Pero esto no es así; la formación anterior en materia de investigación es tan pobre que obliga a un esfuerzo sistemático en el nivel de licenciatura para lograr los requerimientos necesarios en este campo. Por ello se comprende que un curso de métodos de investigación en el segundo semestre de la carrera, no es suficiente para lograr aquel objetivo.

Por otro lado, la carga de materias técnicas parece excesiva, especialmente en lo que atañe a catalogación y clasificación. En este punto cabe preguntarse cuál debe ser el objetivo de materias como las citadas. ¿Conocer todos los casos posibles y su solución o, más bien, formar criterios que permitan al futuro profesional reconocer situaciones, seleccionar procedimientos, resolver cada caso como lo requiere?



En contraposición, observamos en el plan de estudios una carencia notable en cuanto a la fundamentación de la carrera, sus bases filosóficas, la búsqueda del por qué y el para qué, como dice Gloria Escamilla cuando expresa[2]: "...considero que es función de las escuelas de bibliotecología, a través de sus programas de estudio, enfatizar la filosofía de la bibliotecología; es indispensable que nuestros alumnos tengan una visión total de la profesión, para que se adentren en una verdadera filosofía de ella; de manera tal que no se concreten nuestros programas a transmitir únicamente prácticas, rutinas, procedimientos; sino despertar en los alumnos la inquietud de profundizar en el por qué y para qué de todo ello; enseñar principios, no únicamente prácticas y rutinas".

Existen, por otro lado, materias que no tienen razón de ser dentro del plan ya que sus contenidos se superponen con las de otras y que, a pesar de ello, aparecen como obligatorias (el caso más típico es el de Bibliotecas Generales). Otras materias, en cambio, tan importantes como pueden ser las que se refieren a diversos tipos de bibliotecas o Introducción al Procesamiento de Datos, son consideradas optativas.

Así podríamos seguir examinando otras cuestiones relacionadas con la estructura del plan de estudios, pero estoy convencida de que un análisis más extenso y profundo debe ser objeto de un trabajo posterior, realizado por un equipo y durante un tiempo más prolongado.

Pienso, no obstante, que es importante integrar a este trabajo la opinión de los estudiantes que son los directamente afectados por la aplicación del plan de estudios. Con tal propósito apliqué un pequeño cuestionario a los alumnos de octavo

semestre de ambos turnos. Para ello conté con la colaboración inestimable de los alumnos Miriam Martínez, Enestor Serna, Jorge Tlatelpa y David Zamora, quienes participaron en el diseño, aplicación y evaluación de los resultados del cuestionario.

Los detalles relacionados con este cuestionario están a disposición de quien desee conocerlos; en mérito a la brevedad, en este momento sólo citaré algunos de los resultados que me parecen más significativos. Por ejemplo, un 66% de los estudiantes encuestados respondió que el plan no estuvo de acuerdo con sus propias expectativas al comienzo de la carrera. El 76% cree que el plan no responde a las necesidades reales de la profesión. Manifiestan los encuestados que el predominio del área técnica en el plan supone un desequilibrio en cuanto a su concepción. También opinan que existen materias que no son necesarias para la formación profesional y, en cambio, se carece de otras a las cuales confieren importancia. Y, por último, lo que a mi parecer resulta más grave es que el 53.3% de los encuestados considera que la formación adquirida no les permitirá desarrollarse adecuadamente en un futuro en cualquier área de la disciplina.

Me parece que estos resultados son bastante ilustrativos, independientemente de la subjetividad que pueda apreciarse en algunas de las respuestas. Por otro lado, creo que son una buena demostración acerca de la necesidad de tomar en cuenta la opinión de los estudiantes en toda reforma que se pretenda realizar, porque ellos son quienes tienen vivos y recientes los resultados de la aplicación del plan de estudios. De la misma manera, valdrá la pena consultar a los egresados, quienes han podido comprobar en el terreno

profesional las bondades y las carencias de la formación recibida. Merece la pena recordar que cualquier reforma que se intente hacer no puede consistir en una empresa lírica de un grupo de personas de buena voluntad sino que requiere para su éxito asegurar algunas condiciones, tales como:

- Aplicación del marco legal que apoya la reforma y asesoría en este sentido.
- Apoyo por parte de los organismos universitarios pertinentes.
- Todas las seguridades por parte de las autoridades universitarias de que aquello que se proponga en relación con cambio o reforma del plan de estudios, seguirá el curso que normalmente le corresponde y no encontrará su obstáculo en algunas de las instancias para quedar detenido indefinidamente.

• Asegurar la realización de un programa, por lo menos mínimo, para la capacitación de personal docente. Ningún plan, programa o método, por excelente que sea, podrá tener éxito si el personal docente no se encuentra debidamente preparado para su aplicación y, en este sentido, será necesario poner el acento en la formación pedagógica del mismo.

• De igual manera debe asegurarse la existencia de los materiales y equipos necesarios. Esta es una carencia ya histórica en nuestro Colegio que deberá ser satisfecha pues, de lo contrario, cualquier reforma quedará en una simple aspiración de deseos.

• Sé que en este trabajo quedan muchos puntos sin tocar y era mi intención que así sucediera. Pretendoen este momento dar un panorama general que sirva como introducción al estudio detenido de cada uno de los problemas.

Este estudio requerirá cumplir con varios requisitos que hoy presento como recomendaciones en el seno de este Foro.

1. Integración de una comisión donde estén representados los sectores interesados en la modificación del plan de estudios y que incluya una asesoría pedagógica permanente.

2. Profundización de las investigaciones sobre educación bibliotecológica por parte de toda la comunidad del Colegio para que ella misma sea quien enriquezca los materiales de base con los cuales trabajará dicha Comisión.

3. Estimación del plazo para producir resultados por parte de la Comisión mencionada y adquisición del compromiso respectivo por parte de sus miembros, con acuerdos previos de separación de la comisión en caso de no cumplimiento.

4. Consideración de las reformas que la comisión proponga por parte de la comunidad del Colegio y dentro de un plazo previamente estipulado, con el objeto de hacer los ajustes necesarios y diseñar el plan de estudios definitivo para su presentación ante las instancias correspondientes.

Docencia e investigación bibliotecológica en la UNAM

Judith Licea de Arenas

El modelo francés o napoleónico bajo el cual se construyó la universidad mexicana sirvió para destruir el concepto de universidad que, aunque deficiente, existió durante la Colonia. La estructura profesionalizante, o el sobreénfasis en las carreras profesionales –independientemente de condiciones de carácter histórico, producto del atraso científico debido en gran parte a las políticas de importación de bienes de capital para favorecer únicamente la producción de bienes de consumo– provocó la exclusión de la investigación como una de las funciones universitarias. La Reforma de Córdoba, si bien fue el primer cuestionamiento a la universidad latinoamericana moderna, dejó prácticamente intacta la cátedra y la enseñanza profesional.[1] Tuvieron que transcurrir más de dos décadas para que en México se generalizara la institucionalización de la investigación y cuatro más para que se profesionalizara la atividad científica.

Tünnermann[2] ha señalado que los obstáculos a la investigación provenientes de la propia universidad [latinoamericana] suelen ser: a) su propia estructura profesionalizante; b) la preponderancia de la cátedra unipersonal; c) la escasez de profesores de dedicación exclusiva; d) el recargo de labores docentes sobre los pocos profesores de dedicación exclusiva; e) el poco dominio por parte del cuerpo docente de los métodos de investigación y predominio de los métodos tradicionales; f) limitación de recursos financieros y materiales, incluyendo la pobreza y deficiencia de organización de las bibliotecas; g) falta de estímulos adecuados para alentar las vocaciones científicas; h) deficiente reglamentación de la carrera docente; i) falta de coordinación dentro de la universidad, de la poca investigación que se lleva a cabo en ella; j)predominio de la investigación de tipo unidisciplinario; k) falta de vinculación de los temas a investigar con las prioridades que exige la problemática nacional, y tendencia a investigar temas en boga en los países avanzados, llegándose en casos extremos a la simulación de modales y estilos extranjeros, pobreza pues, en pocas palabras, de adecuación y autenticidad; l) falta de "masa crítica" capaz de sustentar un ambiente de Investigación.

En la Universidad Nacional Autónoma de México se ha conservado la separación entre facultades y escuelas y centros e institutos de investigación, propiciándola su propia estructura orgánica. Las dependencias dedicadas a la investigación forman los subsistemas de investigación científica y humanística, mientras que las escuelas y facultades están orgánicamente separadas de las primeras.

Si las funciones sustantivas de la Universidad –la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura– son fundamentales en el desenvolvimiento institucional y constituyen la razón de ser de la misma, cabe preguntarse si los siguientes factores (destacados por Ribes)[3] afectan la mencionada separación.

1) Falta de vinculación entre los estudios profesionales y los estudios de posgrado.

2) Desarticulación de los programas de investigación en los institutos con aquellos realizados bajo el amparo de los estudios de posgrado.

3) Marginación de los programas de estudios profesionales respecto de las

actividades de investigación previstas formal y presupuestariamente, a efectuarse primordialmente en los institutos y centros.

4) Falta de políticas explícitas respecto a las prioridades y objetivos de los estudios de posgrado, concebidos éstos como programas de formación de investigadores, y

5) falta de políticas institucionales de investigación que se reflejan, por un lado, en la determinación individual de las líneas de indagación científica y humanística a ser desarrolladas y, por el otro, en la ausencia de articulaciones del subsistema de investigación universitaria con los problemas pertinentes que plantea la realidad nacional.

Las consideraciones hechas por Tünnermann y Ribes llevan a señalar que ante el crecimiento de la oferta de personal especializado en bibliotecología éste debería estar relacionado con la demanda social, con el fin de evitar los desajustes que se presentan en el mercado de trabajo ante una oferta deficitaria, tal como la sustitución por egresados que pertenecen a otras carreras profesionales, lo cual provoca deformaciones en el mercado de trabajo y frustraciones a estudiantes y profesores de bibliotecología. Ante esto, es obligación de la Universidad, de la Facultad de Filosofía y Letras y de los profesores de Bibliotecología responder a las funciones que desempeña la educación superior para asegurar su eficiencia interna y satisfacer los requerimientos que se le hacen del exterior.

También, se soslaya la distinción que existe entre los niveles de formación. El licenciado en bibliotecología debe ser, en la divisón técnica del trabajo, el que maneje las abstracciones de los procesos lógicos, el que aplique la tecnología vigente y el que conozca el lenguaje de la ciencia. Los posgraduados en bibliotecología deben ser formados, escolarizadamente, en la producción de conocimiento. Se les debe instruir para que adopten un modelo de producción de conocimiento y lo reproduzcan; es decir, su aprendizaje, y en consecuencia su práctica, se centrará en el desarrollo de su capacidad para identificar las observaciones y mediciones más comunes.

La subeducación no debe darse en nuestra profesión, la formación debe ser terminal. El posgrado no debe servir para cubrir deficiencias o carencias de la licenciatura, sino estar orientado hacia la investigación.

El posgrado en bibliotecología debe pensarse como la vinculación entre los problemas nacionales y la formación de personal de alta calidad que contribuya con su capacidad en la solución de ellos mediante la utilización del método científico. Debe participar el estudiante en la generación de conocimiento aprendiendo a hacer investigación científica mediante su incorporación al proceso de trabajo.

Una vez más conviene enfatizar que la formación de los dos grupos anteriores corresponde a dos ejercicios distintos de la profesión. De esta manera, la investigación que realicen también será diferente. Los estudiantes de licenciatura harán investigación formativa, es decir, la que se caracteriza por los elementos que el estudiante no posee pero que son del dominio del conocimiento público. Los estudiantes de posgrado se iniciarán en la investigación de frontera, entendiéndola como el descubrimiento de nuevo conocimiento para ser agregado al conocimiento universal.

¿Pero para qué hacer investigación en bibliotecología? En un lapso de más de cincuenta años no se hacen innovaciones importantes en el área, posiblemente por una falta de demanda o necesidad de cambio. No obstante, a partir de la década de los sesenta se introduce a la biblioteca la fotocopiadora y la computadora. Se advierte un creciente requerimiento de conocimiento, el cual se expresa a través de nuevas demandas que las bibliotecas que utilizan medios tradicionales tardan en resolver. Con las computadoras surgen más y mejores sistemas y servicios para cubrir objetivos diferentes.

Así, se llega al momento en que el desarrollo bibliotecario depende del conocimiento de nuevos métodos, nuevos fenómenos, nuevos datos y nuevos conceptos y para lograr producir conocimiento original se instituye la práctica de la investigación científica llevada a cabo con el rigor de un método: el científico.

Los avances de la bibliotecología hasta la mencionada década fueron producto de la experiencia. Sin embargo, el conocimiento científico que se requiere en la actualidad para conocer propiedades, comportamientos, flujos, medios y usos, entre otros muchos, hace fracasar a la experiencia como instrumento para lograrlo.

El año de 1956 se inician en esta Facultad los estudios tendientes a formar bibliotecólogos y también comienza en México la educación bibliotecológica universitaria. En la misma Universidad da principio un movimiento de desarrollo bibliotecario, por iniciativa de un ilustre universitario, el Dr. Efrén Carlos del Pozo, entonces Secretario General de la Universidad.

Los investigadores formalmente preparados para hacer la investigación que hoy se requiere son escasos, motivo más que suficiente para prestarle atención a su preparación

dentro de la Facultad. Empero, una revisión curricular tanto de la licenciatura como del posgrado se hace indispensable y urgente puesto que los programas de asignaturas y seminarios no especifican, salvo escasas excepciones, que la investigación de frontera forma parte de las actividades de aprendizaje.

La situación de los profesores de asignatura –la mayoría de ellos a contrato, en una proporción de 1:6 con respecto a los profesores de carrera explica, aunque no justifica, la orientación que se da a los cursos a su cargo, por un compromiso laboral con la institución de 2 a 4 horas semanales. De los 6 profesores de carrera, 5 están dedicados exclusivamente a la licenciatura y sólo 1 al posgrado, manifestándose así una desvinculación entre ambos niveles. En cuanto a la producción de los profesores, se advierte que ésta obedece al interés temporal sobre uno u otro tema.

A continuación se presenta una serie de propuestas que propiciarían el desarrollo de la investigación en bibliotecología:

1. En el marco de la autonomía universitaria, corresponde a la Facultad realizar la organización de la actividad de investigación, para que con base en un marco de referencia se establezcan las líneas de investigación a seguir, es decir, los objetos de estudio que tienen articulados un conjunto de proyectos de investigación que aplican el método experimental, la observación o la medición, donde la lógica lingüística y la lógica matemática son similares.

La organización de dicha actividad contempla los siguientes elementos como indispensables: a) la disponibilidad de tiempo y la fuerza de trabajo, b) el costo de la obtención de los datos empíricos (recuperación de la información a través de fuentes impresas o de bancos de información, levantamiento de encuestas); c) el costo de la difusión de los trabajos de investigación. En cuanto a la libertad de investigar, cabe aclarar que la indagación científica, no importa que sea aplicada o básica, debe someterse a un proceso de organización.

2. La vinculación entre la docencia y la investigación se dará en la medida en que se apliquen los mismos mecanismos de organización que representen los intereses de la licenciatura y del posgrado. La existencia de dependencias universitarias con funciones de investigación en el área presenta el riesgo de que la labor investigativa se desvincule esencialmente de la docente, además de que propicia la separación entre profesores e investigadores, dicotomía que durante largos años ha deteriorado la educación superior. El binomio docencia-investigación debería ser la meta.

Con la estructura actual se favorece un enfoque unidisciplinario de la bibliotecología en momentos en que debería ser interdisciplinaria. De ahí la conveniencia de que se participe y amplíe la investigación desarrollando proyectos con dependencias ajenas a la bibliotecología. Esto sería una novedad, pero a la vez estaría acorde con la naturaleza misma de la ciencia.

3. Los mecanismos para formar, actualizar y perfeccionar a los profesores existen a través del Centro de Educación Continua y Proyectos Académicos de la Facultad, sólo que habrá que articularlos a la organización de la actividad científica.

La práctica de la docencia no puede desvincularse de la investigación. Así, los méritos del profesor serán mayores cuando además de una carga de docencia de calidad, su investigación sea de igual valor, puesto que la calidad de la educación depende del profesorado.

4. La atención a los apoyos de biblioteca, así como de cómputo, facilitarán el trabajo de investigación, a la vez que reducirán el desperdicio de horas/hombre. La investigación demanda una eficiente y efectiva biblioteca que refleje la labor del interior y del exterior.

5. La organización de la investigación redundaría, sin lugar a duda, en una mejor de la eficiencia terminal.

NOTAS

1 "Manifiesto de la juventud universitaria de Córdoba 1918". En Rodríguez de Magis, Ma. Elena. *La reforma universitaria de Córdoba en 1918 y su vigencia*. México, UNAM, 1972. p. 6-12. (Colec. Deslinde, 23).

2 Tünnermann B., Carlos. *La investigación en la universidad latinoamericana*, San José, Costa Rica, Confederación Universitaria Centroamericana, 1976, p. 15-16.

3 Ribes, Emilio. "La investigación en la Universidad: un proyecto". *Foro Universitario*, época 2, *21*: 23-26, 1982.

Hacia un método para la enseñanza del griego clásico en la UNAM

Pedro C. Tapia Zúñiga

Contexto y límites

En el marco de la renovación universitaria encaminada a la excelencia académica, la Facultad de Filosofía y Letras lanzó un "Programa de apoyo a las materias básicas", y naturalmente, el griego es materia básica para los estudiantes de Letras Clásicas. Pues bien, quiso la fortuna o el destino que un servidor, titular de Griego VII y VIII y Versión Literaria de Clásicos griegos V y VI, tuviera el honor de recibir a los estudiantes de nuevo ingreso en el primer semestre de griego. En esta ocasión, hubo necesidad de plantearse nuevamente la situación de la enseñanza de esta lengua clásica, y de intentar, para el primer año de griego, es decir, para los dos primeros semestres de la carrera, un método adecuado a nuestra realidad: México, La Universidad Nacional, nuestros estudiantes.

Se entiende, pues, que el método es totalmente experimental y, quizá desafortunadamente, sujeto a programas de griego ya establecidos de antemano en la Facultad de Filosofía y Letras. De acuerdo con estos programas, la gramática griega está fríamente dividida en seis bloques (semestrales) de teoría sistemática, siguiendo el orden escolar de cualquier texto de gramática tradicional. Y no es que la Licenciatura en Letras Clásicas se curse en seis semestres; esta Licenciatura, como muchas otras, se cursa en ocho semestres, y en cada uno de ellos se estudia griego como asignatura obligatoria, pero los dos últimos semestres (griego VII y VIII) están programados para el estudio de la poesía griega y sus contenidos dialectales correspondientes. Dentro de este contexto, la gramática griega se estudia durante seis semestres, con seis horas semanales de clase, de las cuales cuatro son de teoría y dos, de práctica, con titulares distintos; tiempo más que suficiente para que cualquier estudiante de cualquier lengua aprenda mínimamente a leer un idioma en forma más o menos comprensible. Si nuestros estudiantes no lo consiguen, es tema de otro estudio el buscar las causas del fracaso; por lo demás, parece que un tal estudio concluiría o en que falta una metodología adecuada, o en que hay carencia de personal docente que honestamente pueda llevar ese nombre, o, tal vez, en ambas cosas. Por ahora nos ocupamos de la metodología; queremos esbozar un método que, experimentalmente, ya comenzó a ponerse a prueba durante el semestre que está a punto de terminar; dentro de este experimento, es digno de mención que los promotores del "Programa de apoyo a las materias básicas" hayan concedido, también en forma excepcional, la integración de la teoría y de la práctica en una única asignatura, con un único titular de la misma y con seis horas semanales. Ahora bien, en el marco de estos esquemas institucionales a que, por razones de planes de estudio, se somete este método, al primer semestre le corresponde un temario que abarca desde el alfabeto griego hasta los grados de comparación del adjetivo. Sobre la práctica, este temario semestral fue dividido en tantas unidades, cuantas semanas tiene el semestre académico.

El método como experimento

El método quiere ser realista: no supone conocimientos de griego en los estudiantes que llegan a la Universidad; el método parte de cero, aunque, para hacer honor a la verdad, esto es falso; el método o el maestro deben partir de bajo cero, y dedicar una o dos de las aproximadamente dieciséis semanas que constituyen el semestre, a instrumentar a los estudiantes con elementos fundamentales de la gramática española, aceptando responsablemente la realidad estadística de que un 90% de nuestros estudiantes llegan a la Universidad sin saber, por ejemplo, distinguir y ni siquiera enumerar las partes de la oración. Y el método quiere que las sepan y las manejen con soltura; no sólo intenta, a la manera de un centro de lenguas extranjeras, que se lea y se escriba, sino que, en su momento, el alumno se convierta en un verdadero filólogo capaz de dar razones del por qué de alguna traducción y de sus diversas posibilidades, a partir de un original emitido a más de dos mil años de distancia.

No es justo detenerse en lo ya sabido, en los fundamentos teóricos, en las bases psicopedagógicas de un método para la enseñanza de una lengua; "el decir lo que saben a los que ya saben", dice el sofista de Leontini, "provoca fe, pero no produce deleite"; sin embargo, vale la pena hacer algunas observaciones generales que, estableciendo los límites, eviten posibles malentendidos. Así pues, este método intenta plantear el estudio del griego clásico, casi como se plantearía el estudio de cualquier otra lengua moderna; por lo mismo, aquí valen casi todas las prescripciones hechas a propósito de este tipo de actividades de aprendizaje. No obstante, el método se ocupa del griego clásico, y los casis modifican y diferencian los pro-

cedimientos de acuerdo con los grados de dominio que pueden o deben lograrse ante una lengua que ya no se habla; es decir, de acuerdo con la realidad del griego clásico y con los límites inherentes a su realidad.

Habida cuenta de las fases activas y pasivas de dominio que puede tenerse de una lengua, el método no quiere enfrentar al estudiante a tareas obsoletas o imposibles o, quizá, totalmente inútiles, es decir, a hablar el griego y a entenderlo auditivamente. El método, pues, se centra en la lectura y la escritura, comprensible una, inteligible la otra, y a quien piensa que la escritura también es algo obsoleto e inútil, este método y cualquier otro medianamente sensato le responde con un "sí y no"; porque si puede ser cierto que actualmente ya no se escribe el griego clásico, también es cierto, y más que lo anterior, que las diversas actividades encaminadas al domino de las distintas fases de una lengua se apoyan y se complementan. Así pues, cuando este método prescribe que el estudiante escriba en griego, pretende, por una parte, reforzar los conocimientos adquiridos para la lectura comprensible, y por otra, que los estudiantes vean y reciban su griego clásico como ya han recibido o estudiarán el francés o el inglés o cualquier otra lengua moderna; es decir, como una lengua que, en su contexto, es un instrumento normal de comunicación humana, y no un monstruo que, además de todas sus dificultades, sólo es difícilmente traducible.

En el estudio de una lengua, los peritos hablan de grupos óptimos cuando se trata de grupos de diez a quince participantes. Este dato debe tenerse en cuenta para la evaluación del método que, aparte de ya estar sujeto a programas establecidos, recibió cuarenta y dos alumnos en un grupo único. Por ello, se optó por las asesorías y, sobre la marcha, se crearon subasesorías; de manera que uno está tentado a pensar que solamente no aprende el estudiante que no quiere; sin embargo, la realidad parece ser otra: un grupo de cuarenta y dos estudiantes es muy numeroso, y ni las asesorías ni las subasesorías, por mejores que sean, suplen la presencia y dirección personal del maestro de que requiere el método. A falta del maestro inglés o francés o alemán que cualquier buen instituto ofrece a sus estudiantes de inglés o de francés o de alemán, el alumno de griego pide un maestro profundamente conocedor de la materia, es decir, de toda la gramática griega y de todos sus problemas de traducción. A lo largo de la exposición del método habrá que volver sobre la figura del maestro; por lo pronto, únicamente debe quedar claro que este método no está pensado para autodidactas.

El método: teoría y práctica

El método quiere ser teórico-práctico, firme y sólido en los dos aspectos; intenta, ya lo dijimos, formar filólogos. Lo teórico se basa, externamente, en el seguimiento de una "gramática griega" con valor de texto obligatorio. Lo práctico se basa, por una parte, en un "Vocabulario fundamental", también obligatorio, y que debe ser aprendido en los cuatro primeros semestres bajo un control graduado y estricto; por otra, en "textos clásicos" griegos que hay que usar ya desde la primera lección. Estos textos, naturalmente, deben llenar ciertos requisitos; he aquí los más importantes: a) deben ser de una extensión de diez a quince líneas y tener sentido completo; b) deben ser interesantes para la Literatura griega, requisito que, por lo demás, no ofrece mayores retos académicos. Sobre la práctica, el método ha procedido de manera que a un texto X, con las características arriba mencionadas, siga un texto Y que hable sobre la vida del autor del texto anterior, y c) los textos deben ser sencillos, pero con griego original; el método cuida de que sus primeros textos traigan, por una parte, construcciones sencillas y frases de conversación cotidiana, y, por otra, de que tengan signos de puntuación en abundancia y los verbos εἰμί y φημί, a fin de enfrentar sensiblemente la teoría de los acentos, la puntuación, los enclíticos y proclíticos, etcétera, de las primeras unidades de gramática. A este propósito, parecieron adecuados unos textos de los primeros diálogos de Platón; las partes de la oración y sus definiciones de Dionisio Tracio; el inicio de la vida de Platón en Diógenes Laercio; las expresiones del niño en la *Ciropedia* de Jenofonte, y la vida de Jenofonte en Diógenes. En el primer semestre, el método incluyó un texto de Lucas en la semana de tiempos de Navidad; una fábula de Esopo y datos de la vida de éste en Heródoto; las *Historias verdaderas* de Luciano y su vida en Suidas. Griego de casi todas las épocas, griego "original"; sin embargo, hubo que ser un poco flexibles, y el método, en algunas ocasiones, se sintió obligado a hacer algunos retoques. Si alguien es amante de porcentajes, asentemos que algunos textos del primer semestre llevan un 5% de alteraciones: se trata de sinonimia que obligue al estudiante a aprender primero el vocabulario fundamental del griego; se trata de suplir los elementos elípticos del texto a fin de que el estudiante vea y reafirme sus conocimientos recientemente adquiridos sobre las partes de la oración, y se trata, finalmente, del cambio de algunos participios por relativos, fenómenos difíciles de asimilar durante las primeras semanas.

Procedimiento

1. Al principio de cada semana, el método prescribe que el maestro dé la "teoría correspondiente" en la forma más útil y dulce que le sea posible. ¿Cuál es esa teoría correspondiente? El método está obligado con dos unidades semanales de teoría gramatical: una que le impone el programa que hay que cubrir por motivos de planes de estudio obligatorios, y otra a que le obliga el texto de la semana. Al hablar de "teoría correspondiente" nos referimos, por ahora, a la unidad semanal encaminada a cubrir los programas oficiales de cada semestre; de la otra, hablaremos más adelante. Pues bien, en función de la profundidad, el método pide al maestro que enriquezca el texto de gramática de los estudiantes con elementos de otras gramáticas. Cada maestro tiene sus gramáticas favoritas; habrá de ser laborioso y honesto para despegarse de preferencias y recurrir a otras fuentes que, según el caso, iluminen o simplifiquen o complementen la unidad en cuestión. El método prescribe como obligatoria una exposición llana, como si se tratara de

cualquier idioma, buscando no contagiar al estudiante de esa pesada sensación de estar ante algo del otro mundo, o casi limítrofe de lo imposible, extravagante o misterioso. Al final de la exposición de la unidad gramatical, se dan al estudiante las páginas o párrafos de su texto de gramática en donde se encuentra el o los temas tratados, a fin de que tenga un apunte seguro y fundamental de lo expuesto.

2. Terminada la exposición del tema, se da al estudiante el texto, y comienza el trabajo de práctica en la forma siguiente: el maestro hace una lectura de corrido, buscando la mejor entonación posible; en seguida, los alumnos leen con el maestro frase por frase, o palabra por palabra, u oración por oración, según la dificultad fonológica del texto, buscando que ya la entonación misma les diga algo de su contenido; luego se les da oralmente una traducción literal, para que puedan seguir el texto griego, y de corrido, para que no la escriban. Fue notable, sobre la práctica, cómo los estudiantes intentaban escribir la traducción con ansias desesperadas, creyendo que se trataba de un método totalmente tradicional; es decir, creyendo que una de sus tareas sería traducir el texto en su casa. Sin embargo, aquí hay una innovación del método: por lo menos en el primer semestre de griego, el método no quiere que los estudiantes traduzcan; es el método, el maestro, quien debe dar la traducción.

3. A continuación sigue el trabajo del vocabulario, mismo que, sobre la práctica, se mezcla con el de "comprensión", del cual se hablará más adelante. El método, pues, da todo el vocabulario del primer texto en la primera lección; el vocabulario nuevo, a partir de la segunda. Este paso está estrictamente controlado mediante el *Vocabulario fundamental y constructivo del griego* de Thomas Meyer y Hermann Steinthal. En el trabajo del vocabulario, hay que hacer una colocación sistemática y ordenada, de manera que el estudiante distinga, por una parte, entre palabras ya conocidas y palabras nuevas; por otra, entre palabras que pertenecen al vocabulario fundamental y palabras de vocabulario constructivo, advirtiendo claramente que éstas no les obligan durante los dos primeros años de estudio. Hay que dar particular atención a las palabras que resultan objeto de la teoría de la semana, a fin de reforzar sobre la práctica, con motivo de un texto que tienen enfrente, los conocimientos que ha adquirido teóricamente. Cada colación de vocabulario debe enseñar al estudiante o hacerle recordar el nombre de la parte de la oración a que pertenece cada palabra, adiestrándolo un poco en el modo cómo se encuentran dichas palabras dentro del diccionario que, metodológicamente, no es recomendable por lo menos durante los dos primeros semestres. Nuevamente se recomienda serenidad y sencillez para enfrentar al alumno con el vocabulario y con los diccionarios, a fin de evitarle la desesperación del ingrato trabajo de buscar y buscar un vocablo del cual, por más seguro que esté de su hallazgo, dudará ante las múltiples posibilidades de significado.

4. Comprensión: La teoría en el texto —del texto a la teoría. Probablemente es este punto del procedimiento el que requiere de la mayor habilidad, sagacidad y sabiduría del maestro. A partir del texto, hay que darle al estudiante la segunda unidad de gramática de que hablamos anteriormente; es decir, los elementos gramaticales que no pertenecen al tema de la semana y que, sin embargo, son indispensables para que entienda su texto. Aquí necesita el maestro sólidos conocimientos de griego y familiaridad con la práctica de la traducción y sus problemas; el maestro debe tener la habilidad de combinar lo conocido y lo desconocido: cosas que ya conoce el alumno por la teoría recientemente estudiada (el maestro irá haciendo notar cómo y dónde se cumple la teoría que acaba de ser objeto de estudio), y cosas desconocidas, muchas cosas nuevas, la gramática viva que tiene un texto original escrito con la frescura de un grecohablante. El método divide estas cosas nuevas en tres grandes apartados convencionales: a) construcciones "normales": entendiendo como tales aquellas que sanamente pueden caer bajo módulos de gramática regular: entiéndase un sujeto en nominativo o, si se trata de oraciones objetivas, en acusativo, un verbo en forma finita concordando con el nominativo sujeto, o en infinitivo, concordando con el acusativo; un acusativo objeto directo, un dativo como objeto indirecto, etcétera; b) elementos "irregulares" pero frecuentes en los textos griegos: entiéndase frases y construcciones estereotipadas, como sería el caso de experesiones que, traídas al español, dirían: "absolutamente", "sí", "tienes razón", "no", "así parece", "acaso no. . .?", "se dice", "según mi opinión", "después de este tiempo", etcétera; docenas de frases hechas que, al principio no necesitan ser racionalizadas por el estudiante, y ciertamente le serán de muchísima utilidad en el futuro, y c) elementos "raros" que sólo aquí y no sé dónde más volverán a encontrarse: piénsese en *hápax legomena*, en construcciones amaneradas, en expresiones elípticas, etcétera.

Es tarea del método hacer hincapié paciente y constante en los elementos del primer apartado, hasta crearle al estudiante una especie de reflejo condiconado ante la presencia de esos elementos; ¿cómo hacer énfasis en la importancia de esta observación? Valga la digresión de esta pregunta y el señalar lo penoso que resulta estar luchando contra la falta de estos reflejos en los últimos semestres de la carrera. En cuanto a los elementos del segundo apartado, el método deja abiertas varias posibilidades, siempre y cuando se trate de verdaderas construcciones y frases hechas que dan cuño y sabor de griego a un texto griego. Así, en estos casos, vale simplemente dar la traducción y seguir adelante, haciendo valer aquello del *magister dixit*, no sin antes avisar al estudiante de qué se trata; vale que el maestro explique en cada texto, si lo cree necesario, aquellas construcciones cuyos elementos morfológicos ya han sido estudiados en los temas anteriores; pero no sólo vale, sino que se prescribe como obligatorio el explicarlos satisfactoriamente siempre que un alumno sea quien pregunta explícitamente sobre ellos: hay que aprovechar al máximo las posbilidades de aprendizaje que existen cuando es el interés personal del estudiante quien pregunta algo concreto. Finalmente, advertido el alum-

no sobre el carácter de los elementos que caen bajo el tercer apartado, el maestro, el método se encargará de hacerlas comprensibles, y se evitará a toda costa que el estudiante de los primeros semestres tenga que atormentarse y, ante ellos, maldecir su suerte o el día en que optó por el estudio de las letras clásicas.

Otra vez, como en los otros pasos del procedimiento, el maestro debe realizar todas estas actividades con la mayor soltura posible, explicando en la forma más familiar el significado o sentido de cada oración, de cada frase, de cada estructura. En esta forma, el método no necesita que en las primeras lecciones, por ejemplo, el estudiante sepa a fondo cómo y por qué en el texto, ἀληθῆ es un adjetivo, acusativo neutro, de la tercera declinación, que supone un sustantivo elíptico; basta que sepa que ἀληθῆ λέγεις significa "tienes razón" o, para un maestro escrupuloso, "dices cosas verdaderas"; al método le basta que el alumno sepa que ἄν εἴη significa "sería", y que eso significará fundamentalmente siempre que encuentre esa combinación: a su tiempo vendrá la tercera declinación, la morfología del verbo, la sintaxis sistemática, y el alumno podrá justificar una práctica que ya ha realizado automática y constantemente. Una vez entendido el texto, sigue otra serie de lecturas del mismo, encaminadas ya no sólo al puro ejercicio de la lectura, sino al de la lectura comprensible y memorización de que se hablará adelante.

5. El cuestionario. El alumno recibe un cuestionario sobre su texto. El método formula las preguntas en griego, y es un cuestionario que debe responderse en griego. Sobre la práctica de este ejercicio, el método se preocupa, por una parte, de formular las preguntas en la forma más apegada posible a los modelos clásicos, incluyendo las fórmulas y adverbios interrogativos que el estudiante tiene en su vocabulario fundamental, y después encontrará teóricamente en la unidad correspondiente a los adverbios; por la otra parte, se preocupa también de que, en la respuesta a los primeros cuestionarios, el estudiante sólo tenga que invertir ligeramente el orden de las palabras de su texto, o se vea

obligado a responder con una oración o frase tomada literalmente del mismo. En esta forma, el método se asegura de que el alumno ha comprendido su texto, y lo enfrenta a una nueva traducción, la de las preguntas, como si se tratara de algo elemental; porque aquí, en el cuestionario, el mayor grado de interés se centra conscientemente en poder dar una respuesta, cuya pregunta queda en el nivel inconsciente de lo elemental. También es el método quien se encarga de la traducción de las preguntas, cuando es necesario, pero, por las razones arriba mencionadas, lo hace rápidamente, no con la curiosidad y minucia que requiere la traducción del texto. Por lo demás, frecuentemente, a la pregunta sigue la respuesta en español para que el estudiante la traslade al griego. Al hacerlo así, el método intenta, por una parte, motivar al estudiante con la sensación de que, traduciendo del español, escribe en griego; por otra, formular una respuesta que, al apegarse estrictamente al texto, proporciona al estudiante

la traducción del mismo, por escrito, para que él pueda trabajar personalmente su texto griego tantas veces cuantas lo crea necesario.

El trabajo personal del estudiante

En privado, al estudiante le corresponden tareas cuyo rasgo fundamental estriba, al enfrentarlo a trabajos que están a la altura de sus posibilidades, en proporcionarle la satisfacción de sentir que puede y ver que avanza sensiblemente en el proceso de aprendizaje de la lengua. Las tareas del estudiante implican trabajo intenso y, a veces, largo; pero nunca el trabajo frustrante de adivinanzas morfológicas y búsqueda incierta entre múltiples posibilidades sintácticas. En la primera tarea se trata de responder en griego a un cuestionario semanal de cada texto; en la segunda, de repasar los párrafos gramaticales de la unidad semanal obligatoria o requerida por el texto, no para memorizarla, sino para familiarizarse con ella e integrarla a un texto; en la tercera, se trata de leer el vocabulario, ahora no en contexto con el texto, sino en el contexto que le dan a cada palabra las otras palabras de la misma familia: el estudiante puede ir de la palabra a la familia, o viceversa; en cualquier forma, él se irá familiarizando con las palabras nuevas que, a su vez, le refuerzan la palabra en cuestión. La cuarta, es un trabajo totalmente mecánico, y está encaminada a formarle al alumno, mediante la repetición, hábitos gramaticales automáticos y operantes; una semana, por ejemplo la primera, el estudiante sólo tiene que escribir tres o cuatro veces su texto, distinguiendo mayúsculas y minúsculas; familiarizándose con el alfabeto, haciendo las paces con los acentos griegos, con los espíritus ásperos y con los suaves, y leer su texto, y volverlo a leer; otra semana sólo tuvo que escribir cinco o diez veces la conjugación del presente de indicativo de los verbos εἰμί y φημί, o algún otro verbo del texto, o los sustantivos de la primera declinación que salieron en la semana, o el artículo, etcétera. La quinta tarea, pero no por ello la menos importante, pide al estudiante que memorice su texto; y no le importa al método que

esto huela a rancio o suene tradicional; dentro de las circunstancias del griego clásico, ésta parece ser la única manera de suplir lo que cualquier otro estudiante puede hacer en muchas otras formas distintas. Por lo demás, no se trata de memorizar por memorizar, sino de repetir y repetir hasta que esta acción, necesaria en el aprendizaje de cualquier lengua, logre su efecto natural: la memorización de estructuras verdaderamente idiomáticas que, tarde o temprano, volverá a encontrar el alumno, y lo enseñarán, al leer o escribir, a moverse no de palabra en palabra, sino de estructura en estructura. Si esto redunda en la ejercitación de una facultad tan alabada en la electrónica de las computadoras, como descuidada en el aprendizaje, tanto mejor.

Evaluación y continuidad del método

No conozco, ni en alemán, ni en francés, ni en inglés un método que prometa a los estudiantes un aprendizaje fácil y cómodo del griego clásico, entendiendo por "fácil y cómodo" la ausencia del trabajo personal, la práctica de la escritura en el idioma que se aprende, la gramática; y probablemente esto puede afirmarse como válido no sólo para el griego clásico, sino para cualquier otro idioma "muerto" o moderno. Si este proyecto de método logra armonizar y sistematizar las diversas tareas y ejercicios metodológicos más adecuados, yo no lo sé, a pesar de que se ha hecho el intento. Hay que admitir que él necesitará acrisolarse en la reflexión y en la práctica, en la comunicación de experiencias como la que ahora nos ocupa, y en el diálogo con los estudiantes. Por lo mismo, tampoco puede afirmarse por ahora si el método funciona o no: un semestre de práctica es demasiado poco para sacar conclusiones de cualquier tipo; ni siquiera parece conveniente, después de sólo un semestre, el examen departamental en que otros colegas pusieran a prueba las habilidades y conocimientos adquiridos por los estudiantes con este método, si los examinadores o el examen no tienen en cuenta su espíritu y muestran siquiera algo de simpatía hacia un experimento en pro de una enseñanza más efectiva del griego clásico.

Lo cierto es que hay mucho que reflexionar para el planteamiento del método aplicado al tercer semestre y a semestres posteriores; para el segundo semestre, sistemáticamente no debe haber cambios substanciales; sin embargo, como lo dijimos al principio, este método quiere adaptarse a nuestra realidad, y la realidad es que hay que enseñar griego en seis semestres; la realidad es que los estudiantes que vayan a segundo semestre pueden o, quizá, deben tomar un ritmo de trabajo algo más acelerado; la realidad es que ni las circunstancias ni la Universidad aseguran continuidad para el tercer semestre, en donde lo más probable es que estos estudiantes pasen al método que ya conocemos de memoria: un método al que las estadísticas y la experiencia califican de inoperante y obsoleto dentro de nuestras circunstancias. Ante esa realidad, hay que admitir varias posibilidades: quizá, a finales del segundo semestre, habrá que preparar al estudiante para el cambio de método; quizá los estudiantes, después de veintiseis textos de trabajo, habiendo asimilado el método y sus objetivos, comiencen a sentir el gusto y la posibilidad de leer-traducir y escribir su griego por cuenta propia; quizá sea posible continuar con el expeirmento durante el tercero y cuarto semestre o quizá, en una situación intermedia, se entregue el grupo con sus seis horas semanales a un solo maestro, evitando la nefasta separación de teoría y práctica con titulares distintos y, sobre todo, totalmente desintegrados. Quizá se inviertan los papeles y se le den cuatro horas a la versión y dos a la teoría: en el fondo, cualquier espíritu medianamente sensato acepta que para el dominio de una lengua, se requiere más práctica que teoría o, de otro modo, que es en la práctica donde la teoría adquiere su sentido.

¿Qué atenciones, pues, recibirán de hecho estos estudiantes en el segundo año de la carrera? En última instancia es una cuestión para quienes promovieron este "Programa de apoyo a las materias básicas". Por lo pronto hay que esperar los resultados de un proyecto de método que, como ya se dijo, está en proceso de elaboración, como respuesta a un "Programa de apoyo a las materias básicas"; por lo pronto sólo se trata de un experimento cuyos resultados, sobre la práctica, pueden ser mínimos, a pesar del entusiasmo.

La Facultad de Artes y los comienzos de la Universidad de México

Clara Inés Ramírez
Centro de Estudios sobre la Universidad

A pesar de las grandes diferencias que existen entre la Universidad del siglo XVI y la contemporánea, la Facultad de Artes de aquélla puede considerarse como un antecedente importante de la actual Facultad de Filosofía y Letras.

La Real Universidad de México se enfrentó desde sus comienzos con la dificultad de implantar los complejos modelos europeos en el reducido ambiente cultural y social de la Nueva España.[1] En este sentido su primer medio siglo (1553-1603) constituyó la búsqueda de una manera propia de hacer las cosas. El caso de la Facultad de Artes puede ser un buen ejemplo de esto.

Dos días después de la fundación de la Universidad, el 5 de junio de 1553, comenzaron a leerse las cinco primeras cátedras. Eran ellas la de *gramática*, la de *artes*, la de *prima de teología*, la de *cánones* y la de *decreto*.[2] La de *medicina* sólo se leyó a partir de 1579.[3] Al mismo tiempo se recibieron las matrículas y se incorporaron los primeros grados de licenciados, maestros y doctores con lo que se consolidaron las distintas facultades.

La relación de la Facultad de Artes con las demás facultades era, al parecer, la siguiente: las cátedras aisladas de *retórica* y *gramática* se ocupaban de la enseñanza del latín y constituían un antecedente general para cualquiera de los otros estudios.[4] Acto seguido el alumno podía ingresar a la Facultad de Artes donde, después de cursar tres años, obtenía el grado de Bachiller en Artes, requisito fundamental para ingresar a la Facultad de Medicina. Para Teología sólo era necesario haber cursado dos años en la llamada Facultad Menor, mientras que para matricularse en las de derecho (Cánones y Decreto) no se requería el paso por Artes. La Facultad de Artes consistía, pues, en una especie de estudios generales que proporcionaban al estudiante un manejo adecuado del método lógico deductivo, herramienta indispensable para abordar el estudio de facultades mayores como Medicina y Teología.[5]

Según la documentación existente sobre la Facultad de Artes, para el siglo XVI se registraron grandes cambios en la orientación de la misma. Así, por ejemplo, se perciben periodos de estabilidad académica a través del crecimiento y la regularización de las cátedras; podemos apreciar también las presiones ejercidas sobre ella por los poderes públicos, la presencia de los diferentes grupos actuantes en ella y su grado de participación y, en fin, una serie de indicadores de lo difícil que pudo haber sido la consolidación de dicha Facultad. A lo largo del siglo XVI hubo veinticuatro nombramientos de catedráticos de artes que recayeron en dieciséis profesores, pues muchos de ellos fueron confirmados varias veces en sus cargos. Trece de los veinticuatro nombramientos se hicieron a través de un complejo proceso de oposición y en siete de ellos el profesor fue elegido por el voto directo de los estudiantes.

Nuestro conocimiento sobre la orientación y el contenido preciso de los cursos es un tanto vago, pero al parecer hubo algunos giros importantes a este respecto. Durante los primeros nueve años de la Facultad, la cátedra de *artes* sólo se leyó poco más de tres años y esto con interrupciones. El texto durante estos años fue la *Lógica* de Fray Domingo de Soto, tratado escolástico sobre Aristóteles.[6] El primer indicio de cambio en la orientación del curso corresponde al agustino fray José de Herrera, primer catedrático estable de la

Facultad (comenzó a leer en abril de 1561 y dejó su cátedra en alguna fecha cercana anterior a 1568). Al mes siguiente de haber comenzado a leer, sus alumnos pidieron al claustro de rector y consiliarios se le ordenase a Herrera apegarse en la lectura de la cátedra al texto de fray Domingo de Soto, "según estatuto y costumbre de la Universidad". No hay información al respecto, pero lo interesante del asunto es que el agustino buscaba una variación en la orientación del curso. Finalmente, a partir de 1568, los textos para las cátedras de *artes* fueron compendios de los libros de Aristóteles: los *Phisicos*, los de *Anima* y los de *Generatione et Corruptione*.

En cuanto al número de cátedras, siempre se buscó, de acuerdo con el modelo europeo, la creación de tres cátedras en la Facultad. El impedimento fundamental para hacerlo era "el estipendio" con que habrían de pagarse. A partir de 1569 comienza a funcionar una segunda cátedra que se pagó en penas de cámara*; esta persistió, con algunas interrupciones, a lo largo de todo el siglo. Quedaron así dos cátedras en la facultad, una de *artes* propiamente dicha, donde se enseñaba lógica y otra de *filosofía*. Al año siguiente hubo un intento fallido por establecer una tercera cátedra, pero fue sólo a partir de 1587 cuando se estabilizaron, por lo menos durante seis años, las tres cátedras en la facultad de Artes. En una de ellas se leía filosofía natural en los libros de Aristóteles y en las otras se leían *Sumulas*, es decir, lógica aristotélica. El conjunto de las tres cátedras no dura mucho tiempo pues al final del siglo una de ellas desaparece.

Inicialmente las cátedras eran proveídas por un periodo de tres años, después del cual se debían vacar y sacar de nuevo a oposición. Dada la inestabilidad del estudio, esta costumbre sólo se siguió regularmente a partir de 1587, aunque tampoco duró mucho pues seis años después hubo un cambio importante cuando se convirtió una cátedra temporal en cátedra de propiedad y se amplió el periodo por el que se adjudicarían las temporales de tres a cuatro años, sistema que perdura el resto de siglo.

Así pues, aunque el papel de la Facultad de Artes dentro de la Universidad pareció definirse desde un principio como Facultad Menor, de acuerdo con el modelo europeo, las características y dimensiones de la Facultad sólo lograron precisarse a través de la práctica. Así, por ejemplo, vemos cómo el contenido general fue siempre Aristóteles, aunque en un comienzo se leyese a través de tratados escolásticos como el de fray Domingo de Soto y sólo después se utilizasen compendios aristotélicos. Por otro lado el número de cátedras se fue incrementando, y si desde 1553 hasta 1569 sólo hubo una cátedra de artes, a partir de esta fecha comenzó a funcionar una segunda y en 1587 se instituyó definitivamente la tercera. En dos de ellas se leía lógica y en la otra filosofía. Como ya se dijo, otro cambio importante ocurrió a partir de 1593, pues de ser temporales y adjudicadas por trienio, las cátedras pasaron a ser una de propiedad y dos temporales adjudicadas por cuatrenio.

Por todos estos cambios parece que hubo diferentes proyectos para el funcionamiento de la Facultad y que, en general, el establecimiento de la Universidad de México no pudo constituir una simple copia de los modelos europeos, sino que por el contrario hubo un amplio margen para la participación activa de los diferentes grupos comprometidos en el proyecto.[7]

NOTAS

* Vales reales, supuestamente canjeables por dinero.

1 Luna Lorenzo y Armando Pavón: "El claustro de consiliarios de la Real Universidad de México, de 1553 al segundo rectorado de Farfán", México, UNAM, CESU, 1987, pp. 1 y 2.

2 Pavón, Armando: *El archivo de la Real Universidad de México. Estudio de su primer medio siglo*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1986, p. 40 (tesina).

3 González, Enrique: "La Universidad de México durante los siglos XVI y XVII" en *La Universidad en el Tiempo*, México, UNAM, 1985, p. 24.

4 *Idem.*

5 *Idem.*

6 *Idem.*

7 Peset, Mariano: "Poderes y Universidad de México durante la época colonial", versión mecanográfica, p. 1.

Chile: La visita del Papa y la lucha por la democracia

El día 23 de abril se llevó a cabo en el Aula Magna de la Facultad la mesa redonda *Chile: la visita del Papa y la lucha por la democracia*. En ella participaron las siguientes personalidades del exilio chileno en México: el Dr. Edagaro Enríquez, exrector de la Universidad de Concepción; el Dr. Galo Gómez, exvicepresidente de la Universidad de Concepción y subsecretario del Partido Socialista de Chile; Lic. Eduardo Contreras, diputado de la Unidad Popular; Mtro. Gabriel Gaspar, profesor del Colegio de Estudios Latinoamericanos.

La presentación de este evento estuvo a cargo del Mtro. Arturo Azuela, quien destacó la importancia de realizar esta actividad en momentos en que es necesaria la defensa y la lucha por la democracia en Chile y en América Latina. Se refirió a la tradición pluralista y el espíritu latinoamericanista de la Facultad y resaltó que la presencia de los académicos exiliados ha dejado una gran enseñanza y experiencia en las diferentes disciplinas.

Los participantes coincidieron en que durante la visita del Papa a Chile hubo un gran protagonista que fue el pueblo, ya que se manifestó en todos los eventos que cubrió la agenda de actividades del Sumo Pontífice.

En las distintas intervenciones se destacó el papel humanístico y democrático desempeñado por la Iglesia Católica Chilena durante los años de la dictadura militar, en especial en la defensa de los derechos humanos. Los participantes concentraron sus opiniones en el diagnóstico de la crisis política que experimenta el régimen militar ante el incremento de la movilización democrática y popular; asimismo se hizo un especial hincapié en los desafíos que hoy enfrenta el movimiento opositor a fin de denunciar los propósitos de perpetuación en el poder del régimen fascista.

En la reunión se destacó el importante papel que desempeña la solidaridad internacional en la lucha democrática del pueblo chileno, una muestra de ello la constituyó el acuerdo del H. Consejo Universitario, dado a concoer por el Mtro. Azuela, de demandar por el respeto a la vida y libertad de Clodomiro Almeyda quien cumpliera destacada función docente en la Universidad durante su exilio en México.

La mesa redonda, que fue moderada por el Dr. Horacio Cerutti, Coordinador del Colegio de Estudios Latinoamericanos, concluyó con un agradecimiento de los participantes a la vocación solidaria y latinoamericanista de la UNAM y con un llamado a redoblar las tareas de solidaridad.

Rosa Kischinevzky O.

La Señora en su balcón
Obra de Elena Garro montada por alumnos de la Facultad

Estamos corriendo hacia la tercera llamada. La sala, por primera vez desde que empezó el festival, está abarrotada y los pasillos comienzan a ser ocupados. Las ironías también toman su lugar:

– A ver que nos trae nuestra Máxima Casa de Estudios.
– ¿Son universitarios con niñas y ancianas?
– Así que hoy le toca al Alma Mater.

Se da la tercera llamada y ya sabemos que todo se precipita, dentro de una atmósfera típica de estreno, al oscuro final. Nada nuevo para nosotros que lo vivimos cada final de semestre. Nada nuevo para los que tenemos que montar luces, escenografía, utilería, etc. en cuestión de minutos entre el caos de los exámenes de dirección. Nada nuevo para los que hemos sido becados durante 4 años para dedicarnos exclusivamente a estudiar el amplio fenómeno teatral.

Nada nuevo... pero para el público peculiar que reventó la sala de la Universidad de las Américas, la hora y media de representación les ofreció un espectáculo al cual no estaban acostumbrados. Esto último fue fácil de detectar ya al término de la función, cuando literalmente abordaron el escenario; ya al día siguiente, durante la mesa de trabajo, cuando entre elogios nos querían demostrar abiertamente su agradecimiento por haberles presentado nuestro montaje y su curiosidad por conocer el plan de estudios de nuestra carrera.

La señora en su balcón simplemente se negó a morir el día de su estreno en el Teatro Nuevo de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Se rebeló contra la fatídica

tendencia de años a no trascender fuera de los muros de nuestra institución. Y gracias a esta obcecada postura inició un vía crucis que culminó en este festival organizado por la Universidad de las Américas representando a nuestra Universidad.

Algunos comentaron que resultó el trabajo más nítido, otros, que el más congruente, el mejor montado técnicamente, y para la mayoría el más emotivo. Mientras esto resulta cierto o falso lo único que a nosotros, como gente que ha invertido

cuatro años en esta carrera, nos interesó aquella noche del 23 de abril fue precisamente el justificar estos cuatro largos años de costosa preparación. Hubiera sido bochornoso el no haber resaltado en algo sobre las demás universidades participantes.

Aquel público, aquella noche, nos presionó, sin saberlo, a demostrar que nosotros, en gran medida, debemos de marcar el ritmo de la exploración teatral en nuestro país. Y quizás el gran logro obtenido fue el de recordar a las autoridades que nos rigen que por primera vez (al menos en este festival que cumple su tercer año y al cual nuestra Universidad siempre ha asistido) algunos que se dedican exclusivamente al teatro representaron a la Universidad que los ha forjado. De nosotros depende que lo poco que se va consiguiendo no se desfonde una vez más en la apatía que nuestras generaciones empiezan a combatir.

Cázarez, Salas, Molina, Díaz de Cossío y Lombana.

Intervencionismo y potencias en México

¿Qué tipo de vida era la común en nuestro país durante la pasada centuria? Esta pregunta necesariamente debe hacérsela cualquier persona que se interese en el México del siglo XIX, época rica, fascinante pero

también llena de frustraciones, odios y temores referidos a la amenaza latente de una invasión extranjera. De aquí que se pensara en un ciclo de conferencias que ventilara diversos aspectos de este espinoso sesgo de nuestra vida independiente. *Intervencionismo y potencias en México* fue el título que algutinó los variados enfoques que sobre este tema discurrieron Bertha González Cosío, Luis Ramos, Miguel Soto y Bertha Flores Salinas.

El nacimiento de la República Mexicana trae consigo una serie de dificultades propias ante una situación nueva y desconcertante para aquellos hombres que tomaron en sus manos los destinos del país. Efectivamente la sociedad de México, entre otras cosas, no estaba acostumbrada a hacer cumplir sus derechos de ciudadanía y tal actitud trajo consigo un desconcierto e inquietud generalizada que dio por resultado una perpetua inestabilidad política. La situación fue aprovechada por los Estados Unidos, Francia, España e Inglaterra para inmiscuirse, desmembrar al país e inclusive fomentar una serie de acciones tendientes a a la eliminación de un nacionalismo que se estaba procurando. Este drama tuvo su época más desastrosa en los primeros veinticinco años que siguieron a la consumación de la independencia, a tal grado que los nuevos gobiernos republicanos tenían que hacer frente a los continuos problemas fronterisos derivados de incursiones de indios "salvajes", penetración ilegal de colonos estadounidenses al territorio de Texas e inclusive la acción de una serie de aventureros. Entre estos últimos estuvo el marqués de Sant Angelo, personaje que había militado en diversos movimientos progresistas (especialmente alrededor de la unificación italiana) y que por azares del destino llegó a México, donde tuvo contratos con Antonio López de Santa Anna. El márques permaneció un tiempo en nuestro país y al no encontrar apoyo a sus ambiciones mudó de partido para

colocarse al lado de los aventureros texanos y escribir en diversos diarios sobre la política mexicana, muy especialmente sobre el "inmoral" Santa Anna.

Tiempo después, y ligado a la cuestión texana, el conflicto de nuestro país con los Estados Unidos llegará a su punto más álgido con la guerra de 1847, donde saldrán a la luz una serie de acontecimientos que vistos desde nuestra perspectiva parecen increíbles, al mismo tiempo producen irritación por lo aparen-

temente incomprensible de su naturaleza. Efectivamente, al mismo tiempo que se producía la invasión norteamericana, elementos de nuestra sociedad conspiraban contra el gobierno constituido con el fin de traer un príncipe extranjero, de preferencia español, para que rigiese los destinos del país. Los conspiradores, que para aquel entonces formaban un grupo sumamente reducido –aun

dentro de la corriente conservadora– mostraban hasta qué punto todavía no se constituía una conciencia nacional. A la par de ellos también acechaban los militares, el clero y los liberales moderados a quienes se les dio el nombre de "polkos", todos ellos empeñados en tirar al gobierno de Gómez Farías y en velar por sus propios intereses corporativos.

Otros aspectos que fueron abordados en el ciclo de conferencias se refirieron a la participación del clero en la intervención francesa y la política de colonización que se gestó durante el imperio de Maximiliano. El clero tuvo un comportamiento curioso, ya que si bien durante la Guerra de Reforma prácticamente había cerrado filas para combatir las leyes liberales que lo afectaban, cuando se produjo la invasión francesa un buen grupo de religiosos, incluyendo uno que otro obispo, se manifestaron en contra de tal imposición. El hecho debe destacarse, pues comúnmente se encuadra al clero mexicano en su totalidad como el elemento incondicional de la intriga Napoleónica, pasando por alto no solamente a quellos que vieron

esa acción como atentatoria a su mexicanidad, sino también haciendo caso omiso del otro grupo clerical que le dio la espalda a Maximiliano cuando éste se negó a derogar las Leyes de Reforma y se rodeó de liberales moderados. De igual importancia resultaron los comentarios sobre las leyes de colonización que se dieron durante el 2o. Imperio, al mostrarse hasta qué punto todas aquellas tentativas fallaron por diversos motivos: la penuria del régimen, las antipatías locales que despertó y la profunda inseguridad del país que originaba que los gobiernos regionales evitaran la emigra-

ción de sus conciudadanos; además, al hacerse patente cómo de cierta forma con la penetración de agricultores procedentes del sur de los Estados Unidos con sus "esclavos", amparados en la ley de septiembre de 1865, se instituía prácticamente de nuevo la esclavitud en nuestro país, proyecto que por fortuna no logró prosperar.

Silvestre Villegas

Pasado y Porvenir de los Estudios Latinoamericanos

Al dar comienzo a la mesa redonda, el maestro Arturo Azuela indicó que estas dos fechas, 1936 (inicio del posgrado) y 1966 (reglamentación de los Estudios Latinoamericanos) marcaron nuevas etapas que enriquecieron la vida de la Facultad, misma que se ha distinguido siem-

pre por contar en su planta docente con intelectuales de primera línea como fueron Vicente Lombardo Toledano, Samuel Ramos, José Gaos y Julio Jiménez Rueda entre otros, además de todos aquellos maestros que realizan el día de hoy investigaciones importantes ocupando lugares distinguidos dentro de la comunidad cultural mexicana.

El evento tuvo su trascendencia para el público asistente al conocerse de qué forma se había dado inicio en México a los Estudios Latinoamericanos. La maestra Ma. Elena Rodríguez subrayó en su intervención que durante la administración del Dr. Zea se concibió crear una licenciatura y un posgrado en esta rama

para lo cual se tuvo que recurrir a los profesores existentes, que si bien investigaban sobre la problemática latinoamericana estaban dispersos. Esta medida tuvo tal éxito que su influencia como carrera profesional de Estudios Latinoamericanos se extendió a Sudamérica, Europa y el Medio Oriente, además de permitir la conformación de una planta docente de especialistas tanto nacionales como extranjeros, luego de ser una de las divisiones con mayor número de egresados en posgrado. Por su lado, el doctor Carlos Solórzano, quien relató su experiencia personal, sostuvo que el teatro latinoamericano 30 años atrás era prácticamente desconocido, por lo que decidió iniciar un estudio de él. Subrayó que en los Estados Unidos no se conocía este tipo de teatro pero actualmente en el estado de Kansas se publica la única revista que analiza el teatro latinoamericano.

El doctor Abelardo Villegas expuso cómo se había dado inicio a los estudios de posgrado en la facultad, subrayando que en sí la antigua escuela de Altos Estudios era de estudios superiores, manteniéndose esta modalidad hasta que el rector Javier Barros Sierra le agregó la licenciatura. En este mismo sentido explicó que para el día de hoy los estudios de psograd se entienden de la siguiente manera: las especialidades son profundizaciones de conocimientos que tienen como fin la práctica inmedita de ellos mismos; por lo que se refiere a la maestría se le concibe como profundización, investigación y apropiación de nuevos conocimientos, haciendo énfasis en el vínculo docente-investigador, finalmente, el doctorado se entiende como una investigación de alto nivel aportadora de nuevos conocimientos.

Por último el doctor Leopoldo Zea refirió que los Estados Latinoamericanos en un principio fueron impulsados por la generación del Ateneo. Con el paso del tiempo, comentó refiriéndose a su experiencia, José Gaos le propuso que iniciara un estudio de la historia de las ideas latinoamericanas a partir del positivismo mexicano, iniciándose de esta forma su inquietud por las cuestiones del subcontinente. En 1946 obtuvo una beca de la Fundación Rockefeller para estudiar la problemática latinoamericana, tarea que no ha dejado hasta el día de hoy y que ha plasmado de diversas formas, siendo una de las más importnates la implantación tanto a nivel licenciatura como de posgrado de los Estudios Latinoamericanos, mismos que han formado una corriente de investigación a la vez de recabar un gran reconocimiento en el ámbito internacional.

Silvestre Villegas

Calidad académica y transformación pedagógica en la educación superior

Angel Díaz Barriga (18 de marzo)

En su conferencia, el maestro analizó las características de la Pedagogía de la modernidad y el tratamiento que ha tenido el problema de la calidad de la enseñanza en los discursos: crítico, político y académico. Propuso, finalmente, introducir la cuestión de la formación del individuo integral.

Fernando Jiménez (25 de marzo)

Fernando Jiménez se refirió a las características que definen a una educación de calidad. En torno al problema de la calidad analizó cuestiones relativas a la sencillez en la enseñanza, la igualdad de oportunidades, el enfoque interdisciplinario y la formación teórica de los estudiantes.

Alfredo Furlán (1o. de abril)

El ponente analizó el concepto de calidad de la educación superior y su empleo en el discurso pedagógico. Se refirió, posteriormente, al problema de la transformación pedagógica y la importancia de analizarlo en el campo pedagógico y con las luchas sociales que se dan en este ámbito.

Alfredo Fernández (8 de abril)

El maestro Fernández se refirió a la crisis de la educación superior y las propuestas de reforma en la UNAM. Analizó, además, la calidad de la educación superior y su relación con la problemática económica. Propuso, al término de su conferencia, tres líneas de trabajo: la vinculación entre proceso de trabajo y educación superior, el problema de la reducción de costos y la necesidad de legitimar los procesos de admisión.

Coordinación de Pedagogía

Entrega del premio Norman Sverdlin

El pasado miércoles 12 de noviembre se llevó a cabo en el Aula Magna la ceremonia de la primera entrega del premio Norman Sverdlin instituido por la familia Sverdlin con el propósito de que el espíritu de su hijo Norman, alumno de la Facultad y profesor universitario, lamentablemente fallecido, prevalezca en cada uno de los estudiantes distinguidos

que, al igual que él, han hecho de la filosofía su vocación.

El premio se declaró desierto en el nivel de licenciatura en vista de que ninguno de los candidatos, los estudiantes de más alto promedio, pudo cumplir con el requisito de titularse en un lapso de un año y algunos meses, posterior a la terminación de sus estudios. Sin embargo, en el nivel de maestría y doctorado fueron premiados, respectivamente, la Mtra. Ana María Rivadeo por su tesis *Inmanencia y totalidad en la Filosofía Moderna: Kant*; y la Doctora Ute Schmidt Osmanlzik, por su tesis *Onoma y Pragma en el Cratilo de Platón*. El jurado estuvo integrado por los profesores y funcionarios de la Facultad, Mtro. Arturo Azuela, Director; Dr. Cesáreo Morales, Secretario General; Dr. Joaquín Sánchez Mac Gregor, Jefe de la División de Estudios de Posgrado; y por los distinguidos miembros del Colegio de Filosofía, Dr. Adolfo Sánchez Vázquez, Dra. Juliana González y Mtro. José Ignacio Palencia.

El Mtro. Arturo Azuela realizó la entrega de los premios, consisten-

tes en dinero en efectivo y medalla universitaria. Estuvo acompañado en el presidium por el Sr. y Sra. Sverdlin, padres del desaparecido Norman, el Mtro. Gil Sverdlin, hermano del mismo y representante del banco en el que se maneja el fideicomiso del premio, el Dr. Néstor de Buen, representante legal de la familia, y por los profesores del Colegio de Filosofía, Dr. Cesáreo Morales, Dr. Adolfo Sánchez Vázquez, Dra. Juliana González y Mtro. Carlos Pereyra.

El Mtro. Arturo Azuela manifestó a la familia el reconocimiento de la Facultad al estímulo que brindan a la superación académica de los estu-

diantes de filosofía y subrayó el gran esfuerzo y calidad moral que requiere el paso del dolor profundo a la creación, a la generosidad. En emotiva intervención la Sra. Sverdlin conmovió a los estudiantes que llenaban el Aula Magna, recordando a su hijo y agradeciendo a la comunidad de la Facultad su solidaridad al recibir y participar con entusiasmo en la nueva institución del Premio Norman Sverdlin.

Al término de la premiación se llevó a cabo la mesa redonda "Filosofía y Libertad", en la que participaron la Dra. Juliana González, el Dr. Cesáreo Morales y el Mtro. Carlos Pereyra, moderados por el Dr. Adolfo Sánchez Vázquez. Todos los ponentes se refirieron al reto que representa concebir nuevos contenidos para el concepto y la práctica de la libertad en el contexto de lo que se muestra como el fin del paradigma de la racionalidad moderna, todos también subrayaron la importancia del premio para la comunidad filosófica de la Facultad.

La sesión terminó con el compromiso de los participantes de volver a reunirse el año entrante en un evento en el que, como dijera el doctor Morales, los hombres se encuentran "en el medio día de la conciencia".

Asesoría de la Secretaria General

PROFESORES VISITANTES

José María González

Weber un gran demócrata...

Con esta frase, por demás polémica, fue caracterizado Weber por el Dr. José Ma. González, investigador del Consejo Superior de Investigación Científica de España y profesor de filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, quien dictó dos conferencias en torno a Weber en el Aula Magna de nuestra Facultad, la primera con el tema "El proceso de racionalización", el 7 de abril, y la segunda, "Karl Marx y Max Weber", el 9 de abril.

Weber, como lo destacó el Dr. González, realizó una labor crítica contundente, adelantándose a los tiempos, en lo que al proyecto socialista se refiere, por cuanto el ideal de racionalización "administrativa de las cosas" conllevaba inevitablemente el de la "administración de las personas", contrariando el espíritu liberador que le inspiraba, dadas las tendencias técnico-burocráticas crecientes de las sociedades contemporáneas.

Con la agravante de que en el proceso de tránsito socialista hacia el comunismo, estas tendencias habían de verse centralizadas por el propio Estado y cuyo efecto sería, más que la tendencia a la "extinción" de éste, a su consolidación, aplastando así todo espacio de libertad posible.

Pero Weber también acomete en contra de los excesos "teóricos" del marxismo ortodoxo con que le toca coexistir, su intervención en contra de todo "dogmatismo" y confusión entre un discurso valorativo y un discurso teórico a fin de fundamentar un proyecto político, es una intervención invaluable, como lo hizo notar el Dr. González.

Por lo demás considerar a Weber como demócrata, a sabiendas del profundo escepticismo que éste sostiene respecto a la posibilidad de la democracia en las sociedades actuales de masas, no deja de ser problemático, más aún cuando el crecimiento incontenible de la máquina burocrática y los procesos técnico-administrativos tendientes a la racionalización de todos los órdenes de la vida acaban desnaturalizando el propio espacio de la política, y sumado todo ello a la propia desvalorización del papel de las masas por parte de Weber en una clara línea liberal por él defendida.

Según lo anterior, su propuesta del "líder plebiscitario con máquina" incorpora consecuentemente los datos insoslayables de la masificación y la burocratización creciente, contraponiéndoles no obstante la fuerza del liderazgo en un intento de rescatar las potencialidades de la individualidad.

Nada más distante, podríamos pensar, del modelo "conservador" de la democracia, como lo denominó el Dr. González, pero profundamente realista por parte de Weber porque, qué son las democracias realmente existentes sino democracias guiadas que poco o nada tienen que ver con la concepción clásica y su modelo participativo.

En el tono escéptico que marcan los tiempos, el ideal democrático de

Marx no puede menos que sonar "conservador" e incluso utópico, aunque cuanto más utópico más deseable.

Griselda Gutiérrez C.

Fernando Alegría

El pasado mes de enero la Facultad de Filosofía y Letras recibió la visita del distinguido escritor chileno Fernando Alegría, quien actualmente es profesor en la Universidad de Stanford, en California.

El maestro Alegría estuvo con nosotros en dos ocasiones. La primera sesión se dedicó a la lectura de dos textos que el autor definió como a medio camino entre la ficción y la crítica, uno sobre Pablo Neruda y otro sobre el primer viaje del escritor a chile después de su exilio. Alegría comentó que su intención al abordar estos temas era explorar la posibilidad de atenuar o cancelar la distancia que tradicionalmente separa a dos géneros: el del discruso político y el del discurso literario.

En su segunda presentación en la Facultad, Fernando Alegría habló sobre la reciente aparición de su *Nueva Historia de la Novela Hispanoamericana*, publicada en español por Ediciones del Norte, en Estados Unidos. Señaló que no estamos frente a una ampliación de su *Historia* anterior, editada en los años cincuenta y que a su vez ha sido reeditada en ocasiones posteriores con las correspondientes adiciones. La *Nueva Historia de la Novela Hispanoamericana* no es entonces una reedición, sino una reescritura meditada y profundizada a la luz de los textos literarios de la novelística contemporánea. Alegría planteó que para él es muy importante ejercer una visión histórica sobre la literatura y con ello generar los instrumentos de concepción y análisis que permitan estudiar la evolución de nuestra historia literaira.

Estuvieron presentes en la mesa el Mtro. Arturo Azuela, director de la Facultad, la Mtra. Françoise Perus, el Mtro. José Luis González y el Profr. Hernán Lavín Cerda, quienes hicieron comentarios sobre la persona y la obra de Fernando Alegría, y se congratularon ante la importancia de su presencia en la Facultad.

Coordinación de Letras Hispánicas

Vera Kuteischikova

En diciembre del año próximo pasado, el Doctor Jorge Carpizo, Rector de la UNAM, recibió la visita de la Doctora Vera Kuteischikova, Jefa del Departamento de Literatura Hispánica del Instituto de Literatura Mundial correspondiente a la Academia de Ciencias de la URSS, quien en 1985 recibió el nombramiento de Doctora Honoris Causa de la Universidad Nacional Autónoma de México.

La investigadora soviética, acompañada del Doctor Leopoldo Zea, Director del CCyDEL, agradeció personalmente al Rector dicho reconocimiento, a cuya ceremonia de entrega no pudo asistir.

Durante su estancia en México la Dra. Kuteischikova dictó dos conferencias en la UNAM: una en el Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanosy otra en la Facultad de Filosofía y Letras, en las que habló del interés que se ha despertado en su país por el conocimiento y estudio de la literatura latinoamericana y de la labor que desarrolla la Academia de Ciencias de la URSS para su difusión. Asimismo, informó que actualmente se prepara una historia y una antología de literatura latinoamericana que comprenderá varios tomos y señaló que esta obra coadyuvará en la comprensión de nuestra cultura en la URSS.

Charles Minguet

En el auditorio "Mario de la Cueva" de la Torre de Humanidades II, en Ciudad Universitaria, el CCyDEL presentó su más reciente publicación, los dos volúmenes de la traducción al castellano de la obra de Charles Minguet: *Alejandro Humboldt, historiador y geógrafo de la América Española*. Participaron en el acto el Dr. Charles Minguet, el traductor, Arq. Jorge Padín Videla, el Dr. Leopoldo Zea, Director de este Centro, y el Dr. Juan A. Ortega y Medina, quien hizo la presentación.

Charles Minguet señaló que Humboldt puede considerarse el fundador del americanismo europeo y el Dr. Ortega y Medina afirmó que este libro, editado en francés en 1969, representa un extraordinario mensaje que despierta y aviva nuestra memoria histórica y que asimismo constituye un instrumento intelectual poderoso para tomar conciencia de nosotros mismos; para asegurar e intensificar nuestra identidad latinoamericana y perfilar nuestra peculiar mesticidad biológica y cultural.

Víctor Volsky

El pasado 19 de marzo se realizó en el Aula Magna de la Facultad de Filosofía y Letras la mesa redonda "Petrolización y economía latinoamericana", organizada por el Colegio de Estudios Latinoamericanos, con el apoyo de la División de Estudios de Posgrado a través del Dr. Ignacio Díaz Ruiz, asesor de Estudios Latinoamericanos, y de la Secretaría de Extensión Académica de la Facultad.

En ella participaron el Dr. Víctor Volsky, Director del Instituto de América Latina de la Academia de Ciencias de la URSS, el Dr. Guillermo Garcés Contreras de la Secretaría de Relaciones Exteriores y el Dr. John Saxe Fernández de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

En su intervención, el Dr. Volsky sostuvo que la actual administración de los Estados Unidos no ha vacilado en golpear a su propia economía con tal de perjudicar a los países productores y, en particular, a las economías latinoamericanas. Asimismo, él y los demás comentaristas explicaron el nexo entre la política petrolera y el endeudamiento financiero como estrategia de dominación por parte de los países centrales.

Hanns-Albert Steger

El 8 de abril el Colegio de Estudios Latinoamericanos organizó una reunión en el cubículo 26 con el Dr. Hanns-Albert Steger, Presidente del Consejo Europeo de Estudios Sociales sobre América Latina, quien ofreció una plática sobre el sentido que tienen los estudios latinoamericanos en Europa.

Participaron en la reunión, además de colegas y estudiantes de Estudios Latinoamericanis, el Jefe de la División de Estudios de Posgrado, Dr. Joaquín Sánchez McGregor, el Dr. Oscar Martí de la Universidad de California, Los Angeles, el Dr. Juan José Saldaña, Presidente de la Sociedad Latinoamericana de Historia de las Ciencias y la Tecnología.

En dicha reunión, filmada por TV UNAM, se abrió la posibilidad para que el CELA entre a formar parte del CEISAL como miembro invitado permanente. Las gestiones para tal efecto ya se están tramitando.

Sonnia Moro y Gerard Pierre Charles

El Colegio de Estudios Latinoamericanos, con la intención de fortalecer relaciones con el exterior, llevó a cabo reuniones de enlace con miembros de diferentes instituciones extranjeras, como el Centro de Investigación de Asia, Africa y América Latina de la Academia de Ciencias de Cuba, a través de la Dra. Sonnia Moro; y también con el Centre de Recherche et Information Economique et Sociale pour le Developpement, por medio del Dr. Gérard Pierre-Charles.

Horacio Cerutti

Pedro Carbonero

El doctor Pedro Carbonero, catedrático de la Universidad de Sevilla, impartió un curso sobre "Las modalidades del enunciado" en la División de estudios de Posgrado de la Facultad, durante el mes de febrero. El curso cubrió interesantes tópicos sobre el contenido del enunciado, las dimensiones de la modalidad y las clasificaciones y caracterizaciones del enunciado a la luz de los más recientes estudios sobre el tema.

Pedro Carbonero dio una visión sistemática del problema abogando siempre por una lingüística "trascendente" en oposición a una lingüística "inmanente". En este sentido, afirmó, todo estudio lingüístico debe partir de que la lengua se encuentra inmersa en su contexto y de que se manifiesta a través de las actitudes interpersonales.

Posteriormente, invitado por la Coordinación de Letras Hispánicas, dictó una conferencia en la Facultad sobre el papel de la semántica en el análisis de los textos literarios a través de un interesante esquema de trabajo.

La visita del doctor Carbonero constituye un fecundo esfuerzo por fortalecer y actualizar el área de lingüística en nuestra Facultad.

Coordinación de Letras Hispánicas

Díaz Roig, Mercedes y Aurelio González: Romancero tradicional de México, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1986.

"Nacido en España, en el siglo XIV, el Romancero vive desde hace siete siglos en todo el mundo hispánico. Pocas veces un género ha alcanzado una tal longevidad y una difusión semejante." Con esta aclaración inicia la doctora Díaz Roig la introducción al libro. La recopilación de textos –que constituye la parte central y mayor del volumen– es resultado de una investigación llevada a cabo por la doctora Díaz Roig con la colaboración de alumnos de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad. La organización de los materiales y la construcción del aparato crítico que los acompaña se debe a la propia doctora Díaz Roig y al licenciado Aurelio González.

Quizá uno de los principales motivos de atención y aun de asombro que proporciona el libro se debe a la naturaleza misma de los materiales. En efecto, como lo señala el párrafo incial, frente al romancero deslumbra la permanencia. Tanto por la vía escrita como por la oral, el romancero se ha ido colando en las culturas hispánicas a lo largo de los siglos sin desprenderse de sus raíces. Si a algunos pudiera darles la impresión de que el romancero ha desaparecido, de que sólo existe como un apágina de la historia de nuestra literatura, esto se debe, más bien, a que una de sus vertientes de difusión y recreación, la escrita, ha palidecido casi hasta la extinción (salvo en algunos círculos eruditos). La tradición oral, sin duda la vía más importante para la difusión-recreación del romancero desde sus orígenes, sigue cargando romances... Varios se conservan sin alteración –después de siete siglos–, otros muchos sugren de reinterpretaciones que la cultura popular de cada época hace sobre los viejos temas, los viejos problemas.

El romance que aparece a continuación, tomado de *Romancero Tradicional de México*, nació en España, con el género mismo, y hoy se recuerda, recita o canta lo mismo en Veracruz y Jalisco que en Nuevo León, Tlaxcala o Tamaulipas, e incluso en Nuevo México y Luisiana, allí donde los hispanohablantes lo llevaron consigo.

Ed.

La Adúltera

Andándome yo paseando, a la salida del sol,
me encontré una marinera que a su casa me llevó.
Luego la traté de amores, ella me correspondió,
nos tomamos de la mano y a su casa me metió,
estando ya en su casa en su cama me acostó.
–¡Mi marido, mi marido! –¿Adónde me escondo yo?
–Abreme las puertas Concha, ábremelas que soy yo.
Va saliendo muy quedito, quebradita de color.
–¿Has tenido calentura o has tenido nuevo amor?
–Yo no tengo calentura ni tampoco nuevo amor,
he perdido yo la llave de mi rico tocador
donde guardaba una carta, de mi hermana la mayor.
–Si de acero la perdiste, de oro te la vuelvo yo.
¿De quién es ese caballo, que en la cuadra relinchó?
–Tuyo, tuyo, dueño mío, mi papá te lo mandó
pa que vayas a la boda de mi hermana la mayor.
–¡Qué caballo ni qué caballo, ni de a caballo soy yo!
¿De quién es ese jorongo, que colgado vide yo?
–Tuyo, tuyo, dueño mío, mi papá te lo mandó
pa que vayas a la boda de mi hermana la mayor.
–¡Qué jorongo ni qué jorongo, ni de jorongo soy yo!
¿De quién es ese sombrero que en el buró vide yo?
–Ese sombrero es muy tuyo, mi papá te lo mandó
pa que vayas a la boda de mi hermana la mayor.
–Ni la carta ni el caballo ni el sombrero quiero yo,
lo que quiero es el endevido que contigo se metió.
–¡Qué endevido ni qué endevido, a tí el diablo se te metió!
–Hoy por la buena me dices quién en mi cama durmió.
–Conmigo nadie se acuesta cuando tú no vienes, no,
la que se acostó en tu cama es mi hermana la mayor.
Por dabajo de la cama el marido se asomó:
–¡Salga de allí, desgraciado, que ya la hora se le llegó!
–Yo a esa mujer no conozco ni nunca la vide yo
ni tuve amores con ella ni en su cama me acostó.
–Dice que no me conoce y en sus brazos me arrulló,
más valía me hubiera muerto que yo faltar a mi honor.
No te enojes, chiquitito, yo no te engañado, no;
si me tienes desconfianza mátame sin compasión.
Ya con ésta me despido, amgios del corazón,
para que estén al corriente de las que juegan traición.

Constante, Alberto: El retorno al fundamento del pensar (Martín Heidegger), México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1986.

La tarea de intentar desentrañar el pensamiento de un autor no siempre es fácil. El camino suele ser tortuoso allí donde es necesario sumergirse en un pensamiento e iniciar el descubrimiento de un sistema, que las más de las veces se encuentra enmarañado y de difícil escrutación. El camino se complica, aún más si tomamos en cuenta que siempre nos resulta imposible el pensar e interpretar tal y como el autor ha querido ser interpretado y pensado. Ahora bien, el trabajo del intérprete puede trascenderse a sí mismo y tratar de situarse más allá del autor, y de esta forma llegar a las conclusiones y presupuestos de los cuales ni siquiera el propio autor es consciente. Este es precisamente el trabajo realizado por Alberto Constante:

lejos de quedarse en el simple plano de lo explicativo, trata de llegar a imponerle una mayor actualidad y eliminar malentendidos sobre Heidegger.

El sistema heideggeriano es un sistema difícil porque rompe con las estructuras del pensamiento; la tradición filosófica es simplemente un trampolín de acceso a los problemas, pero trascendiendo a esta hermenéutica se encuentra una fenomenología y, aún más allá, un tratado del ser. Es en este punto precisamente donde se encuentra lo novedoso, en el dejar de hacer filosofía sobre el científico y comenzar por un análisis óntico-ontológico del hombre cotidiano. El pensar es pues una posibilidad, que se encuentra como tal, pero que se ha perdido incluso dentro de la filosofía. El pensar funda, y es posibilidad de fundamento del mundo. Pero el pensar es también un algo que se construye.

La gran importancia de Heidegger radica en el recordar. Recordar todo lo que el hombre y la filosofía olvida: el juego y el papel que juega ese pensar cotidiano en la vida del hombre. El *Da-sein* ya no es un simple ser epistemológico; es, antes de esto, gnoseológico, emotivo y mundao; es algo que se consturye con su mundo, ya no puede ser más un sujeto aislado o un observador pasivo, es el constructor de su propia autoconstrucción porque el mundo y él luchan y se identifican.

El análisis comienza en el olvido del ser y parte con el planteamiento de la pura posibilidad. Y es por ello que hay que superar la ontología y, más aún, la metafísica. No es por ello extraño que hacia el final del estudio –así como de la obra de Heidegger– trate de llegarse a un sentido de lo poético y de lo sagrado como una sublimación de la cotidianidad humana. El camino es antes que constructivo, destructivo; es necesario derrumbar todos los viejos totems del pensamiento, todos los prejuicios epistemológicos, para poder iniciar el camino de la mano del *Da-sein* como tal.

Alberto Constante ha sabido poner el acento en estas cuestiones, tratando de rescatar finalmente a un Heidegger que lejos de encontrarse en la interpretación existencialista de los cuarentas, se encuentra en un sentido constructivo del ser humano y su cotidianidad. Abandonando los prejuicios de una tradición filosófica que desemboca en el tecnicismo y su desmesura: la tecnocracia. La ruptura y el regreso al hombre es sin duda una necesidad que ya se hace asfixiante en nuestro siglo. Leer estudios de estas características sin duda nos lleva a una reflexión indirecta sobre la crisis de las ciencias y la automatización del hombre.

Con seguridad, el interesante planteamiento interpretativo de *El retorno al fundamento del pensar* abrirá nuevos campos problemáticos sobre Heidegger.

Federico P. Padrones

Jisashi, Inoue: El trovador yabujara, trad. y presentación de Lothar Knauth con una nota de Oscar Zorrilla, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1985.

"Cuando llora alguien que posee la vista, llora con los ojos, pero cuando un ciego llora, llora con su cuerpo."

I. J.

Al decir de Oscar Zorrilla, la obra *El trovador yabujara*, emparentada con el género Kabuki, tiene algo de novela romántica, de comedia musical y de tragedia para títeres. Su autor, Inoue Jisashi, nació en 1934 en el nordeste del Japón. Después de graduarse en Letras Francesas en la universidad jesuita Sofía, en Tokio, desempeñó varios oficios estrechamente relacionados con su profesión, como el de empleado en un sanatorio psiquiátrico o el de publicista de un teatro *striptease* de Tokio.

La obra de Jisashi ejerce una crítica sobre la sociedad contemporánea a través del retorno al tiempo de la génesis de la sociedad urbana en el Japón. La presencia del tema histórico en *El trovador...*, dice Lothar Knauth, se explica también por el deseo del dramaturgo de nadar contra la corriente más convencional de los largometrajes y telenovelas japonesas, que muestran una imagen idealizada de los representantes del orden público de la sociedad *Tokigawa*, haciéndolos aparecer como justicieros para beneficio de los desposeídos. Para Inoue Jisashi "también los desamparados y marginados, los tullidos, los ciegos, tienen el derecho de apoderarse y aprovecharse de la violencia para ajustar cuentas con los dueños de la moral oficial".

Ed.

Pappe, Silvia: Desconfianza e Insolencia. Estudio sobre la obra de Augusto Roa Bastos, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1987.

Roa Bastos, a diferencia de otros escritores paraguayos, no cultivó la "literatura muy realista", sino que fue "copado por la vena mítica" poniendo especial énfasis en las diferencias entre mitologías de culturas centrales, de origen europeo y que son del dominio público general, y las mitologías de culturas marginales, dominadas o excluídas del interés cultural de occidente.

Pappe sostiene que más que los etnólogos y antropólogos, son los escritores quienes en el lenguaje pueden comunicar cosmovisiones desconocidas sin depender de una metodología occidental que distorsione las formas de pensamiento que se buscan, y agrega que son pocos los autores que, en este sentido, no tratan el asunto como tema literario sino que persiguen y crean un lenguaje simbólico para expresar esta simbiosis cultural que en la vida cotidiana sigue siendo, por lo menos, ambigua. En este sentido la visión de la realidad de un guaraní-hablante es diferente a la de una persona que aprende el español como idioma materno ya que ambas lenguas tienen una historia, una carga cultural –la mitología– distinta; en realidad representan dos mundos con su propia cosmovisión y que en muchas ocasiones no se comprenden. En el Paraguay actual los relatos mitológicos trasmitidos de generación en generación no son conocidos en su totalidad por la población mestiza, sin embargo el pueblo tiene noción y conocimiento de su existencia y recuerda muchas partes a través de leyendas y cuentos populares. Pappe subraya que se trata de una cultura (bi-cultura) mestiza, marginada no sólo respecto a los centros occidentales, sino incluso en comparación con los países vecinos; la exclusión del reconocimiento cultural es total. Un idioma desconocido; una cultura indígena extinguida que no ha dejado rastro, fuera de unos mitos que visualmente, plásticamente no han existido jamás; un presente mestizo que desaparece detrás de la realidad cruel de la violencia represiva y del exilio. Roa escribe algo así como una anti-historia del Paraguay, una historia que no aparece en la historiografía, sino que consta de aquellos textos –nunca escritos– de los derrotados, de los que mueren en las luchas por sus deseos y sueños.

Finalmente anota que, ante la falta de una tradición literaria escrita, Roa Bastos utiliza la tradición oral de una mitología que persiste y vive en el idioma que se sigue hablando; no reproduce los relatos mitológicos sino que se sirve de ellos para trasmitir lo que contiene la estructura profunda del guaraní y que es imposible de traducir a un idioma occidental de manera directa.

Silvestre Villegas

Aguilar, Mariflor: Teoría de la ideología, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1984.

Este texto representa no sólo una intervención sino, al mismo tiempo, una toma de posición fundada en el reconocimiento de la importancia de Althusser en el debate sobre las ideologías, de la relevancia de sus posiciones, que han contribuido, sin duda alguna, a esclarecer y a desarrollar una Teoría de las ideologías.

En la primera parte se expone la importancia del ensayo althusseriano *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*, en el que el autor rompe con la concepción tradicional de la ideología como concepción falsa de la realidad desarrollada por Marx en *La Ideología Alemana*. La segunda parte es un análisis del texto althusseriano, con el propósito de encontrar los fundamentos de su crítica. Sobresale en el trabajo la búsqueda de tesis que sugieren desarrollar una teoría materialista del sujeto ideológico.

¿Hay o no hay una teoría de la ideología en la obra de

Marx? Tal es, al parecer, la pregunta que subyace en el planteamiento inicial, misma a la que se responde afirmativamente. Sin embargo, para Althusser la teoría de la ideología expuesta en *La Ideología Alemana* no es marxista, por lo que él se avoca a desarrollar una tesis sobre su materialidad. La novedad del texto althusseriano anteriormente mencionado parecería ser precisamente la de conferir a la ideología un carácter material, es decir, conceptuarla como práctica social, aunque al hacerlo se opone a la formad e definirla de *La Ideología Alemana*. El insuficiente desarrollo, por parte de Marx, de la teoría de la ideología, así como la oposición que plantea entre ésta y la práctica –lo que impide pensar las ideas como prácticas materiales– hace pensar en una gran dosis tanto de idealismo como de economicismo.

A juicio de Althusser la ideología interpela y constituye a los individuos en sujetos en los aparatos ideológicos del Estado; tesis que constituye una ruptura respecto a cualquier otra posición anterior porque la ideología pasa a ser un conjunto de prácticas sociales de diversos tipos al tiempo que el sujeto se concibe como constituido por las relaciones sociales. Esto último, aunque fue una tesis desarrollada en *La Ideología Alemana*, había sido olvidado debido al periodo de desestalinización.

El estudio reseñado se propone demostrar dos cosas: en primer lugar que el concepto de ideología no aparece en los primeros textos de Althusser únicamente en relación de oposición con la ciencia y, en segundo lugar, que su obra está atravesada por un cambio de problemática en lo que respecta al concepto de ideología; cambio que reside en abandonar la concepción idealista de la ideología y en abrir diversos y múltiples caminos para la investigación en el campo de la teoría del Estado y de la teoría del partido revolucionario, siempre en relación con las formas de la práctica social y dentro del marco de la teoría de la lucha de clases y de las formaciones sociales.

En 1967 Althusser lleva a cabo una distinción terminológica entre ideologías teóricas e ideologías prácticas a fin de deslindar la cuestión de la relación de la ideología con la ciencia. Sin embargo, subyace un insuficiente desarrollo de dicha relación y en particular de la ideología revolucionaria con la ciencia marxista, insuficiencia que nos permite catalogar el planteamiento althusseriano como cientificista.

La teoría esbozada por Althusser en *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado* tiene dos vertientes fundamentales: es una teoría crítica de la noción de ideología –lo que constituye su "vertiente filosófica"–, y se inscribe dentro del viejo proyecto althusseriano de combatir hasta la muerte al sujeto, bajo todos sus disfraces –denominada en este estudio "vertiente científica".

En la primera vertiente, la filosofófica, hay una deuda del autor con la teoría psicoanalítica, sobre todo por reimportar a la teoría política la problemática de la crítica de la conciencia, y en la vertiente científica la deuda es con Gramsci, porque fue el único que antes de Althusser sostuvo que el Estado no se reducía al aparato represivo del Estado.

Lo novedoso del planteamiento althusseriano reside entonces en articular la ideología con el concepto de Estado, la teoría de la ideología con la teoría gramsciana del Estado.

Finalmente, la última parte del trabajo se dedica al análisis de la nueva teoría althusseriana de la ideología y para ello se profundiza en la exposición de las 5 tesis que a continuación se enuncian: 1) la ideología no tiene historia; 2) la ideología representa la relación imaginaria de los individuos y sus condiciones reales de existencia; 3) la ideología tiene una existencia material; 4) la ideología interpela a los individuos y los constituye en sujetos y, 5) una ideología existe siempre en el seno de un aparato (ideológico del Estado) y en su práctica o sus prácticas. Esta existencia es material.

Tesis polémicas, todas ellas, y que –como se reconoce en el estudio– ofrecen abundante material de discusión debido a los numerosos y nuevos problemas que plantean a las ciencias sociales y en particular a una apenas naciente teoría de las ideologías.

Carmen Espinosa R.

Obras en Preparación

Homenaje a Edmundo O'Gorman

A raíz de los homenajes rendidos a Don Edmundo O'Gorman, en España y en su propia tierra, como reconocimiento a la virtud de quien llega a los ochenta años con una inteligencia generosamente puesta a disposición de estudiantes, estudiosos y críticos, y con un vigor polémico que no ha pasado desapercibido para nadie; a raíz de tales homenajes, ha surgido un grupo de textos que abordan la obra y la persona de don Edmundo.

Tan pronto como contemos con la totalidad de dichos textos, iniciaremos la edición del volumen que los integrará.

Jornadas de la Facultad de Filosofía y Letras

Las "Jornadas de Otoño" organizadas por el Centro de Educación Continua y Proyectos Académicos, jornadas maratónicas que tuvieron lugar el año pasado en la Facultad, nos heredaron –además de unas cuantas ponencias escritas– más de dos kilómetros de cinta magnetofónica que suman una treintena de horas de ponencias, comentarios y debates. Con el trabajo de los estudiantes de Letras Hispánicas que han prestado su servicio social en la Secretaría de Extensión Académica, ha sido posible descifrar y vertir al papel el contenido de las cintas. En estos momentos se revisa la puntuación y el estilo de los textos.

Para su publicación (a cargo de Extensión Académica y Educación Continua) presentaremos los contenidos de cada jornada en un fascículo, hasta completar los ocho. Estos fascículos serán otros tantos números de una nueva colección *Jornadas de la Facultad de Filosofía y Letras*. La colección dará cabida a ciclos de conferencias y mesas redondas, a coloquios y otras actividades académicas que así tendrán una vida menos efímera que la que les ofrece el mero ejercicio oral.

Cuadernos de Posgrado

La jefatura de la División de Estudios de Posgrado, recogiendo una iniciativa de sus profesores, comenzará a publicar los *Cuadernos de Posgrado*, cuyo primer número está ya en la imprenta.

La colección habrá de integrarse con tantas series como lo demanden las necesidades académicas del posgrado. En principio se han contemplado cuatro. Una se dedicará a publicar trabajos de los estudiantes, estimulando así su tarea de investigación; otra recogerá textos de los profesores. La tercera serie tiene un carácter mixto: en ella se publicarán los materiales que resulten del trabajo conjunto de la investigación en seminario de estudiantes y profesores. La última de las series hasta ahora programadas permitirá difundir los contenidos de conferencias y mesas redondas llevadas a cabo en la División.

Rumbo al congreso universitario 2

Suplemento del Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM

Reflexiones inmediatas sobre el movimiento estudiantil

José Luis González

Es imposible agotar en unos cuantos párrafos las reflexiones a que debe dar lugar el reciente movimiento estudiantil (del cual la huelga ha sido sólo una fase) encabezado por el CEU. Pero es posible, y necesario, resumir algunas:

1) El movimiento fue, sin duda, la culminación de un largo proceso y no un simple estallido de inconformidad coyuntural. El hecho de que algunos maestros y muchos funcionarios lo hayan interpretado como lo segundo y no como lo primero sólo demuestra su capacidad de olvido histórico y su falta de contacto real y sostenido con la actualidad universitaria. Lo que los estudiantes impugnaron, con innegable madurez académica y política, fue el anacronismo y la inoperancia de unas estructuras de poder incompatibles desde hace mucho con la evolución de la sociedad mexicana en su conjunto. Es muy revelador que una gran parte de la burocracia universitaria haya demostrado, en este sentido y al comienzo del movimiento, un retraso ideológico y una insensibilidad social mucho mayores que los de ciertos sectores oficiales.

2) Una universidad de masas, en México como en cualquier otro país, no es un mero fenómeno cuantitativo. Es el resultado irrevocable de un desarrollo cualitativo que requiere no sólo comprensión teórica sino capacidad y voluntad de transformación profunda de todo el quehacer universitario. Esto vale tanto para México como para Francia, España, China y la Unión Soviética.

3) La ausencia de violencia física durante la fase más crítica (hasta ahora) del movimiento estudiantil es un hecho positivo en sí mismo, pero no debe ocultar el otro hecho de que el campo de lucha quedó sembrado, al término de la huelga, de contusos académicos y políticos. Uno de ellos fue el Consejo Universitario tal cual ha existido hasta ahora. Otro fue el de la junta de notables que opera bajo el nombre de Junta de Gobierno. Otro fue el falso sindicato académico conocido como AAPAUNAM. Es curiosa, pero sobre todo aleccionadora, la semejanza que existe entre el Consejo Universitario, la Junta de Gobierno y las AAPAUNAM con los Comités Centrales, los Politburós y los sindicatos de los regímenes estalinianos. Lo que necesitan urgentemente tanto la UNAM como esos regímenes es la práctica de una democracia *participativa* y no simple y deficientemente "representativa". Lo que hay que entender con toda claridad es que esa democracia, no precisamente fácil de instaurar, sólo se aprende ejerciéndola. El próximo Congreso General Universitario deberá ser un buen comienzo de ese ejercicio.

4) Otro contuso político y académico que merece mención aparte es el de los ultraísmos tanto de izquierda como de derecha, que hicieron todo lo posible por oscurecer los auténticos y bien meditados fines progresistas del movimiento estudiantil. Los extremos, como bien se sabe, suelen tocarse; y tan extremo fue el de afirmar que la conducta del CEU debería hacernos pensar en actitudes totalitarias como el desahogo retórico de los ultras estudiantiles derrotados al advertirle a la mayoría triunfante que "nos encontraremos en la lucha de clases"... Como si en la lucha de clases no nos encontráramos todos los días. Ni el totalitarismo como sistema ideológico es repetitible en el contexto histórico mexicano, ni la lucha de clases puede servir como bandera de un extremismo derrotado por ingenuo y desinformado.

5) Pero no sólo contusos académicos y políticos, necesarios pero no suficientes, dejó el movimiento estudiantil. También produjo, y es lo más importante, alumbramientos muy auspiciosos cuyos frutos habrá de cuidar muy bien en el futuro. El CEU, en primer lugar, debe convertirse en una organización estudiantil permanente, democrática y pluralista que garantice la partici-

pación continua del estudiantado de hoy y de mañana en la vida cotidiana de la Universidad. Y el Consejo Académico Universitario deberá dotar por fin al sector constituido por los docentes y los investigadores de su legítimo órgano de gestión tanto académica como laboral, que ni las AAPAUNAM (porque no han querido) ni el STUNAM (porque no ha podido) han sido capaces de proporcionarle hasta ahora.

Otras reflexiones, tan importantes o más que las que acabo de enumerar, habrá que hacer en el futuro inmediato, sobre todo durante el proceso de organización y desarrollo del Congreso General Universitario. La Facultad de Filosofía y Letras —sus estudiantes, sus maestros y sus órganos colegiados y directivos—, que tan buen papel de vanguardia ha desempeñado hasta ahora en el movimiento de reforma, está obligada a mantenerse a la misma altura en el buen cumplimiento de las complejas pero ineludibles tareas que nos aguardan.

Congreso Universitario con información y apoyo administrativo, un desafío

Fernando Jiménez Mier y Terán

En otro espacio he planteado el reto a que nos enfrentamos los universitarios que decimos estar preocupados por la transformación universitaria, de demostrar capacidad para dar un salto cualitativo consistente en pasar de la mera *preocupación coyuntural superficial* sobre la problemática universitaria a la *ocupación permanente y profunda* en la misma. Dicha ocupación requiere de un trabajo sistemático, de una dedicación prolongada en la que se invierta tiempo y de una coordinación para pensar, reflexionar y discutir ideas que puedan quedar plasmadas en documentos con planteamientos y propuestas concretas acerca de los distintos tópicos de la vida universitaria.

Ahora bien, la referida ocupación por la universidad requiere de elementales apoyos materiales sin los cuales resultaría ingenuo querer avanzar en la transformación universitaria. A continuación presento algunas reflexiones sobre ciertos elementos mínimos para poder trabajar provechosamente en la tarea de ocupación permanente en la universidad, tanto en los preparativos del Congreso como durante su realización y después de él.

1. *Información:* Habrá aspectos que se propondrán dentro del Congreso que no requieran de mayor información que la que circula libremente por la UNAM, o la que está publicada y difundida (Ley Orgánica, estatutos, reglamentos, planes de estudio, etcétera; la vida cotidiana dentro de la UNAM ofrece por sí mismo valiosa información de la institución). Pero junto a estas propuestas, que no dejarán de ser importantes, habrá otras que indiscutiblemente requerirán de diagnósticos serios, necesitarán respaldarse en datos y elementos de análisis que hasta el momento se encuentran celosamente guardados en los diversos archivos de la UNAM y a los que únicamente tienen acceso las autoridades formales y los funcionarios de la casa de estudios. Al resto de los universitarios nos está vedada la información ahí contenida. En estos momentos resulta imperioso que se abran los archivos de la UNAM y demás fuentes de información a todos los universitarios que la requieran en el proceso de elaboración de propuestas para el Congreso. En forma enunciativa y no limitativa me refiero a los archivos del Consejo Universitario, de la Junta de Gobierno, del Patronato, de los consejos técnicos e internos, de todas las dependencias administrativas y académicas de la UNAM, etcétera.

2. *Apoyo administrativo:* En la universidad prevalece una situación muy inequitativa en las condiciones de trabajo que se dan en la elaboración, presentación y difusión de documentos y proyectos acerca de la propia UNAM. Mientras que las autoridades formales y funcionarios a sueldo de la rectoría cuentan con toda clase de recursos para elaborar, dar a conocer, difundir e imponer sus proyectos, el resto de los universitarios carecemos, la mayoría de las veces, de los más elementales instrumentos de trabajo. El rector y sus funcionarios cuentan con gran cantidad de personal a su servicio (secretarias, recepcionistas, taquimecanógrafas, telefonistas, mensajeros, técnicos en computación, analistas, choferes, fotocopistas, locutores, impresores, fotógrafos, vigilantes, etcétera), con todos los medios de comunicación de la institución para autoafirmarse (Gaceta UNAM, radio, televisión, periódicos murales, folletos, carteles, etcétera) y con todo el equipo de oficina a su alcance (papelería, archivos, computadoras, máquinas de escribir, calculadoras, amplia red telefónica incluyendo números privados, fotocopiadoras, mimeógrafos, imprentas, etcétera). Todo lo anterior, ubicado dentro de las instalaciones de la propia UNAM y al margen de la mayoría de los universitarios se traduce en algo muy significativo: el control presupuestal de la institución.

Hay que considerar lo saludable que resultaría el que en la UNAM existiera cierta igualdad mínima en las condiciones en que se trabajan las propuestas que habrán de discutirse en el Congreso. Las reglas del juego podrían cambiar desde ahora cuando menos en lo tocante al acceso a información y apoyos administrativos que no tienen por qué continuar al servicio exclusivo de los gobernantes de la UNAM. Si las autoridades formales de la universidad y los funcionarios de la misma conservan el monopolio de la información y de los apoyos administrativos, el resto de los universitarios continuaremos en condiciones muy desiguales y deplorables para participar en los preparativos y realización del Congreso, ello no obstante que estemos convencidos de la importancia que reviste la ocupación permanente por la UNAM.

Finalmente, habría que considerar que en la tarea de ocupación permanente que se propone tenemos una doble responsabilidad los universitarios que, dentro de la

institución, centramos nuestras actividades docentes, investigadoras y de difusión en torno a la educación, la investigación y la difusión de la cultura como objetos de estudio. Es por lo anterior que estudiantes, profesores e investigadores dedicados a tales menesteres desde las distintas dependencias de la UNAM (pedagogía, psicología, sociología, CESU, CISE, etcétera) tenemos la responsabilidad de dedicar todos nuestros esfuerzos y el mayor tiempo posible, como parte de nuestras actividades académicas cotidianas, a preparar el Congreso Universitario desde el salón de clase, el cubículo, el taller, el auditorio, etcétera. No por ello vaya a pensarse que el Congreso deba ser de especialistas, pues en él hemos de participar todos los universitarios, cada uno en la medida de nuestras posibilidades. No puede omitirse que las posibilidades y responsabilidades de los estudiosos de la educación son mayores y por lo mismo hay que aprovecharlas en toda su magnitud.

La participación en un sistema vertical

Pablo Escalante

La calma chicha después de la tormenta; el letargo en la sala de conciertos después de la apoteosis de los metales... Podría usarse cualquier otra metáfora. En este caso, sin embargo, la quietud no se traduce en placentera paz; es desconcierto, *spleen*, frustración incluso.

Después del refuego, después del debate y el forcejeo, después de lo que no es ingenuo llamar triunfo, ocupa la escena el silencio, apenas perturbado por las risotadas que provoca lo grotesco. Lo grotesco: un juego que inventó Robespierre, la guillotina sanitaria. Triste espectáculo, es pese a todo una de las pocas cosas que pueden hacer gracia del poder vertical. Lo grotesco: las gavillas azuzan, acechan, agandallan; ocho se arrogan la representación de ocho mil; la reflexión profunda sobre las cuestiones políticas y académicas que urge discutir, enfrentar y resolver, se enturbia con el humo de una cocina –nostálgico ejercicio de retorno a la edad dorada, al tiempo de la huelga.

La nostalgia es explicable, justo porque la Universidad vuelve a tornarse –en su rutina– un mundo que mucho tiene de "ancho y ajeno".

Los mejores deseos, los proyectos bien defendidos, la promesa de un espacio inédito, no pueden contrarrestar los efectos que el orden establecido produce en la comunidad a él sometida. El supuesto de ese orden es la delegación de funciones y, aún más, la delegación de la propia capacidad de decisión. Este supuesto, común a cualquier sociedad política, remite a un momento que sólo existe en el mito: aquel en el que delegamos; aquel en el que desnudos, indocumentados e iguales, tomamos la decisión de no decidir más. Tal momento no existió, pero en la práctica pesa como si en efecto hubiera existido.

Las cosas marchan sin nosotros. *Ça marche bien*, sin que nos lo consulten. Y a fuerza de no decidir, precisamente porque para el orden la libre iniciativa es algo completamente innecesario, asumimos la delegación de nuestra voz y nuestro propósito. Nos retiramos a la vida estrictamente privada.

La hegemonía no se obtiene el día de las elecciones. El Congreso Universitario bien puede convertirse en la primera comunión de Leviathán si no se lo trabaja en su raíz, desde ahora. No podemos entrar en el juego de los paquetes sorpresa. Es imprescindible que lleguen al congreso proyectos ampliamente discutidos. Pero hasta ahora la organización para la discusión, la elaboración de propuestas y su debate es apenas una pálida sombra de lo que se necesita.

Los exámenes en la Universidad

Elizabeth Siefer

El anteproyecto "Proyecto piloto de exámenes departamentales" surgió de un pequeño grupo de profesores de nuestro Colegio, con el propósito de ponerlo en marcha antes de los dos años marcados por el Rector. Funcionaría como proyecto-piloto, para poder fundar mejor las decisiones por tomarse. Con esto se busca mayor justicia y mayor transparencia en la enseñanza, centrándola en metas bien definidas y conocimientos "preguntables" en momentos y circunstancias precisas –la "prueba" escrita. Hasta se prevee el anonimato del examinado (o sea, será un número, ya no tendrá nombre). Este se propone como modo único –y fijado– de evaluaciones y decisiones.

Otro grupo de profesores del mismo Colegio considera, sin embargo, que la aplicación del examen departamental puede tener tantos problemas prácticos –que, a la larga, empeorarían la situación en vez de mejorarla– como sobre todo problemas que se refieren a la definición misma de la Universidad como espacio de búsqueda y de libre articulación de las contradicciones de un mundo en continuo cambio, para encontrar salidas a problemas que cada día más nos pesan. Temen que con estas medidas la separación de la docencia y de la investigación se ahonde aún más.

Se puede cuestionar si tenemos que mantener a todo costo un paradigma de ciencia que se basa en los factores

- solamente hay una verdad,
- esa verdad está libre de valorizaciones,
- nosotros los científicos estamos, por lo menos en cierto grado, en posesión de esa verdad.

Paradigma que caracteriza a la ciencia occidental, donde los problemas fueron resueltos cada vez más en laboratorios aislados y asépticos. El precio que pagamos por ello es la pérdida de conexión con la realidad. Hoy se une además por regla general la pretensión (la de que los científicos saben fundamentalmente lo correcto y hacen lo bueno) con las valoraciones dominantes en lo social y lo económico; esto es, la aspiración por más saber, más poder y más riqueza.

Ante el movimiento surgido se establece la pregunta decisiva: ¿Estaremos en la situación de liberarnos de esa red de valores y limitaciones? Todo intento de una tal liberación significa, claro está, un conflicto masivo con las normas aún dominantes.

Esto significaría, en cuanto al papel de la Universidad y en particular a los exámenes, no sólo cuestionar modales sino la situación misma de que haya personas en posesión del conocimiento y con poder de decidir sobre otras por medio de exámenes.

Bienvenidos luego proyectos-piloto, mas no sólo en el sentido de aplicación de normas dadas desde la autoridad, sino proyectos que incluyan la autocrítica y que partan de una visión no excluyente, rígida y limitada, sino que tengan en cuenta el pluralismo de enfoques y de métodos y el respeto ante la opinión del otro, y a la riqueza de la vida, tan amenazada precisamente por los "avances" de una ciencia enajenada. Esto implica, según mi parecer, estimular la participación creativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje, más que perfeccionar los métodos de control.

Televisión y teatro: propuestas para el foro sobre televisión universitaria

Gabriel Weisz

La televisión ha sido empleada como una herramienta para el control y deformación de la opinión pública. Es un medio que se aprovecha para simplificar conceptos y, en tal proceso, desvirtuarlos. Por lo que se infiere que el mayor peligro es caer a un terreno donde las ideas y la imaginación quedan excluídas. Cuando nos referimos a una televisión cultural el producto más común se traduce en programas profundamente insípidos. Ambas condiciones pueden remediarse si se adelantan factores reales de cambio.

El espacio asignado a la investigación teatral y representacional se ha limitado a temáticas restaurativas, o sea a la historia de acontecimientos o textos presentados en el pasado; pocas veces se plantean problemas de alguna actualidad. Asimismo los proyectos de investigación pocas veces pueden aplicarse en el terreno de la práctica, esto sucede porque no se han ponderado objetivos específicos.

Considero que la instrumentación de proyectos interdisciplinarios, destinados a la creación de programas televisivos, puede sacar del actual letargo a la investigación. En cualquier contacto donde convergen áreas dinámicas, como son el teatro y la televisión, se propicia un fenómeno de interfase que enriquece el terreno teórico del primero y libera al medio de la pobreza conceptual en que se encuentra. En vista de que la televisión alberga atributos como son la actualidad y la movilidad, su aplicación en una investigación activa presenta indudables ventajas.

Para nuestra disciplina se abriría un campo de posibilidades insospechadas. Asimismo confiamos en que el medio televisivo se vería beneficiado al tornarse en un foro donde puedan explorarse ideas y modalidades de una cultura en proceso de formación. El teatro y otras modalidades de la representación han sido factores determinantes en el desarrollo y modificación de la cultura. Cierto es que también tenemos un teatro que se rige por los gustos anacrónicos del comercialismo y la mediocridad. Cuando se habla de cultura existe un contexto que se identifica con una estructura inerte y debidamente autorizada, bajo esta forma no puede alimentar a la imaginación o a la inteligencia. La cultura como la educación deben replantearse para impedir que se produzca una cultura mortal.

El aspecto cognoscitivo que se persigue con la fusión entre la investigación representacional y la televisión es el de una filosofía de la presentación; mecanismo, que a mi juicio, irrigaría la constelación imaginativa y el conglomerado de ideas en ambas áreas. Una filosofía de la presentación estimularía un verdadero cambio en la educación, en la metodología y en los marcos teóricos. Tal procesamiento cognoscitivo requiere de la dinámica implícita en el medio televisivo, ya que por definición subsiste en el mismo una economía expresiva que brindaría marcos muy claros en la elaboración de diversos proyectos de investigación. No menos importante es el aspecto de la difusión que en el terreno del intercambio de ideas debería ocupar el lugar central de la televisión universitaria.

Dada la especial y –en este sentido– privilegiada situación de un departamento como Letras Modernas, donde trabajamos profesores de muy diversa formación cultural y académica, quisiera señalar una serie de medidas concretas, inmediatas, que en parte significan también el rescate de trabajos ya realizados anteriormente, como:

- reintroducción de PROGRAMAS para cada curso con bibliografía y criterios de evaluación, expuestos en la Coordinación ya al principio de las vacaciones, para el semestre siguiente, para dar oportunidad a los estudiantes de prepararse por su cuenta.
- Publicación de PROGRAMAS DE LECTURAS POSIBLES (definición y contenido –*grosso modo*– de los cursos de Historia Literaria I-VII en cada departamento, bibliografía inmediata y de consulta), compilación que ya está a disposición de la Coordinación desde hace tiempo.
- Elaboración de BIBLIOGRAFIAS BASICAS para cada departamento (en proceso ya en algunos).
- JORNADAS EN CADA DEPARTAMENTO para elaborar modos de aplicar algunas propuestas presentadas en el FORO de julio de 1986, especialmente en cuanto a la coordinación de cursos de lenguaje y de literatura.
- Intensificación de cursos para maestros.

Estas actividades podrían dar más soplo a la vida académica que una intensificación de controles y burocratismos.

Antes que nada, sin embargo, considero inevitable una profunda reflexión sobre modos y necesidades de evaluación, formas y funciones de exámenes, relación de experiencias y diseño de formas de enseñanza/aprendizaje en las que aprenderán y se formarán recíprocamente jóvenes como también adultos.

Ojalá comprendamos que aún podemos elegir entre el escondernos en nuestras aulas y laboratorios o el dejar un poco abiertas las puertas y ventanas para descubrir nuevas realidades y para comenzar el diálogo entre nosotros, el diálogo sobre nuestro futuro común.

Propuestas para la organización del Congreso Universitario (Primera de dos partes)

Alvaro Sánchez

Propuesta preliminar de áreas de trabajo de comisiones para elaborar documentos que fundamenten resoluciones en el Congreso Universitario de 1987.

Comisión 1. Modelo prospectivo nacional. Aspectos sociales, económicos, políticos.

2. Modelo prospectivo de la educación nacional. Niveles primario, medio y superior.

3. Modelo prospectivo de la UNAM a 2, 8 y 14 años, a 1989, a 1995 y a 2001.

4. Actualización de la Ley Orgánica de la UNAM.

5. Actualización de la estructura presupuestal de la UNAM.

6. Actualización de la estructura administrativa de la UNAM.

7. Situación actual y desarrollo de la investigación científica en la UNAM.
8. Situación actual y desarrollo de la investigación humanística en la UNAM.
9. Situación actual y desarrollo de la extensión universitaria en la UNAM.
10. Condiciones de operación actuales y deseables en las Escuelas Preparatorias de la UNAM.
11. Condiciones de operación actuales y deseables en los Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM.
12. Condiciones de operación actuales y deseables en las licenciaturas de la UNAM (Una sub-comisión para cada una de ellas).
13. Condiciones de operación actuales y deseables en los posgrados de la UNAM (Una sub-comisión para cada uno de ellos).
14. Condiciones de operación actuales y deseables de los sistemas de enseñanza abiertos en la UNAM (Una sub-comisión para cada uno de ellos).
15. Características actuales y posible desarrollo del programa de superación académica de la UNAM.
16. Características actuales y posible desarrollo del programa de becas en bachillerato, licenciaturas y posgrados.
17. Características actuales y posibilidades de desarrollo del programa universitario de computación electrónica.
18. Características actuales y posibilidades de desarrollo del programa editorial universitario.
19. Características actuales y posibilidades de desarrollo del sistema bibliotecario UNAM.
20. Evaluación y prospectiva de los programas universitarios multidisciplinarios y de innovación tecnológica.
21. Evaluación y prospectiva de los programas universitarios deportivos y atléticos.
22. Evaluación y prospectiva del servicio social universitario en la UNAM.

Propuesta de calendarización de actividades de las comisiones y del Congreso Universitario 1987.

Elección en cada dependencia universitaria de las comisiones redactoras de los proyectos de resolución para el Congreso Universitario. Abril de 1987.

Elaboración del documento preliminar de recomendaciones de resoluciones, resumiendo las aportaciones estudiantiles, docentes y administrativas. Mayo y Junio de 1987.

Evaluación interna de cada dependencia de lo incluido en el documento preliminar mediante su difusión y discusión. Julio de 1987.

Elaboración del documento definitivo del proyecto de resolución sobre cada dependencia, incorporando lo producido por la evaluación interna. Agosto y septiembre de 1987.

Presentación ante las mesas de trabajo por Comisión, durante la celebración del Congreso Universitario 1987, en octubre de 1987, de los proyectos de resolución por dependencia y de su proceso de implantación.

Presentación de las resoluciones aprobadas por el Congreso Universitario al H. Consejo Universitario. Noviembre de 1987.

Implantación de las resoluciones aprobadas por el H. Consejo Universitario (UNAM). A partir de enero de 1988.

La geografía no ha muerto

Antonio Saldívar,
Arturo Arreola y
Federico Manera

Sí, deveras, y aunque las pintas que estaban en la Coordinación, en el 306, y en los muros de los pasillos de la Facultad fueron borradas. No nos queda la menor duda: La Geografía no ha muerto.

Naturalmente, si esas pintas se hubieran referido a la Geografía que ha permanecido inmóvil, en un estado de coma que durante más de 15 años la ha mantenido callada y con los ojos fijos en un punto no muy claro del espacio, nosotros hubiéramos sido los primeros en borrarlas. Pero estamos convencidos de que esa apocalíptica sentencia es el preludio de la nueva Geografía mexicana.

Y quiénes van a ser sus portavoces si no los Geógrafos que se aventuraron –tal vez por primera ocasión– a treparse, durante el movimiento estudiantil, al tren del compromiso y la responsabilidad social y académica. Sí. . . aquellos que se la pasaron rotándose la puerta de Rectoría o cumpliendo cualquier otra labor durante la huelga. Dejando, pues, de ver un sólo punto y hablando, escuchando y proponiendo junto con historiadores, filósofos, pedagogos, etc. Aquellos que salieron a gritar a las calles en las manifestaciones y a platicar, mediante el boteo, con la gente en los mercados o en los camiones.

Y quiénes más si no los Geógrafos que ya están arriba y los que faltan por subir, van a ser los que en conjunto –a menos que el tren se estrelle– busquen las formas y los medios académicos y políticos para hacer la nueva Geografía.

No se crea que estamos dejando fuera el Congreso y por ende el cambio de la Universidad, por ahí va el asunto. Permanecer en el tren implica tener la capacidad de cambiar nuestra Universidad y la Geografía que se da en ella, en forma paralela. Para esto debemos estar preparados, porque el tren puede olvidarnos en cualquier lugar.

Pues sí, es bastante el trabajo que viene, pero es un

trabajo diferente; tal vez muchas horas de diálogo y discusión, pero una discusión para esclarecer y no para imponer determinadas posiciones; diálogo y discusión entre todos los sectores que componen la Universidad. Esto es lo que va a suceder en la UNAM por el Congreso, y lo que debe de suceder en el Colegio de Geografía.

Podríamos decir que, de una u otra manera, la parte que corresponde al Congreso tiene una garantía de amplia participación. Lo que no podemos asegurar es que llegue a consolidarse un evento de este tipo. Y no decimos esto por los que se encuentran en el tren, sino por los que se han quedado rezagados.

La mejor forma de afrontar estos problemas, amplios y complejos, surge de la discusión conjunta entre alumnos, profesores y anexas de Geografía, ya sea en el aula o fuera de ella.

Es imposible contemplar soluciones globales de la Universidad y de la Geografía, desde un solo punto de vista. Si bien la experiencia es importante, la fuente creativa e imaginativa lo es también. No podemos dialogar solos, tampoco los profesores deberían de hacerlo. La posibilidad de cambio –permítasenos insistir– se encuentra en el diálogo y en la discusión conjunta. La coyuntura permite encarrilar todos los sectores.

Lo que va a ser difícil es que alguien tenga deseos de bajarse del tren; lo más probable es que algunos sean renuentes a subirse. Lo cual sería lógico en estos espacios y tiempos tan plurales.

Sí, deveras, la Universidad y la Geografía deben –juntas y por separado– ponerse al corriente de las exigencias sociales del País. Pues bien, espero que ahora no quede la menor duda. La geografía no ha muerto. Porque está naciendo en nuevas manos.

Perspectivas de la Reforma Universitaria

Alfredo L. Fernández

Después del movimiento de protesta que encabezó el CEU, a raíz de las primeras medidas aprobadas por el Consejo Universitario, la UNAM se encuentra en encrucijada. Los cambios aprobados por el Consejo Universitario estarán suspendidos hasta no encontrar una opción dentro de las resoluciones del Congreso Universitario (por el que tanto han luchado los estudiantes), que se celebrará tan pronto la institución tenga la capacidad de ello.

Los primeros resultados del primer impulso de la reforma universitaria saltan a la vista: un creciente interés por el autodiagnóstico de los problemas universitarios, un desempolvamiento de la energía juvenil –ahora canalizada maduramente hacia la resolución de su propia problemática–, un interés mayor del profesorado por recobrar su sitio como líderes y pilares de la aventura intelectual, una mejoría en la comprensión del gremio administrativo hacia los asuntos académicos, una novedosa forma de comunicación social: el diálogo público radiado a la sociedad mexicana, y por último, una Rectoría y un Consejo Universitario capaces de repensar su autoridad en búsqueda del cambio.

Empero la situación no deja de ser azarosa. El juego político de los actores hacia la realización del Congreso Universitario podría en ocasiones encontrar márgenes de maniobra tan estrechos que pudieran poner limitantes al desarrollo de la nueva estrategia de realizar la reforma. La práctica política requerirá de grandes momentos de racionalidad que no encuentran necesariamente un refugio adecuado en la mera norma jurídica. El flujo y reflujo político de esa norma necesitará de concepciones dinámicas, participativas, representativas y articuladas de planeación universitaria. Difícilmente un entramado tan complejo como lo es ahora la UNAM podría ser manejado con la pura militancia académica sin un *mínumum* de racionalidad administrativa y académica. La cuestión de la autogestión, tan propugnada por varios grupos, difícilmente podría ser una opción en un contexto tan auténticamente plural.

Los errores del año pasado podrían volver a cometerse si no crece la razón en relación a la complejidad: cambios jurídicos no hacen una reforma, los culpables no son las víctimas, la eficacia no es sinónimo de prisa, la consulta no consiste en separar lo "conveniente de lo inconveniente", el tiempo es un buen consejero, los pro-

yectos maduran lentamente y, por último, las reformas siempre propician una modificación de la estructura del poder.

Realmente la UNAM tiene en estos momentos la oportunidad de llevar a cabo una reforma que la prepare para transitar orgullosamente el umbral del siglo XXI. Si bien el primer paquete de medidas adolecía de una visión del futuro, ahora su discusión (junto con la de otras temáticas) en el Congreso Universitario podría mejorarlo y dotarlo de esta cualidad. Tanto se espera de los próximos meses que fácilmente se podrían justificar los años perdidos en iniciar una empresa de tan amplia envergadura: ese es ahora el clamor de los unameños y de gran parte de la sociedad.

Notas críticas al plan de estudios de Geografía

Andrés Aguilar
René Ceceña
Mónica Osorio
Octavio Sepúlveda
Enrique Zapote

Con motivo de la reunión informativa convocada por la dirección de la Facultad y los consejeros académicos el mes de noviembre del año pasado, los alumnos del consejo académico de Geografía presentamos un informe de actividades donde se incluía una serie de observaciones en torno a la problemática del colegio. A continuación presentamos la sección que consideramos de mayor importancia y cuyo contenido se refiere al plan de estudios vigente. Cabe aclarar que la presente es una versión modificada.

Desde el punto de vista de los estudiantes miembros del consejo académico, el actual plan de estudios incluye sólo nueve materias de carácter geográfico bien ubicadas (Conservación de Recursos Naturales, Geografía Regional de México y Prácticas, Planeación General y Regional, Seminario de Planeación General y Regional de México, Uso del Suelo, Geografía Urbana, Geografía Rural, Análisis e interpretación de mapas y Geopolítica) de las cuales sólo una es obligatoria, es decir, el equivalente al 3.4% del total de créditos. Si un alumno cursara las nueve asignaturas señaladas cubriría con materias geográficas el 15.5% del total de créditos de la carrera.

Al considerar nosotros a la geografía como el estudio de la organización espacial de las sociedades, las asignaturas anteriormente señaladas constituyen las únicas dentro del plan de estudios que se refieren concretamente a su análisis y comprensión, además de la aplicación de los conocimientos geográficos.

Por otro lado, existen asignaturas que aun cuando no tienen un carácter geográfico son imprescindibles para la formación integral del geógrafo y la posterior realización de trabajos geográficos. Estas van desde la Geomorfología y la Edafología hasta la Economía Política, pasando por la Estadística y la Cartografía. El porcentaje cubierto por estas materias es de 28.3% durante los tres primeros años y varía según el área durante los últimos dos, cuyo promedio es de 31.4%. Este conjunto de asignaturas contribuye a la explicación y a la gestión del espacio geográfico; su diferencia en relación a las anteriores radica en ser herramientas cognoscitivas indispensables que por sí mismas no representan un conocimiento geográfico.

Un tercer grupo de materias sería el de aquellas que si bien tocan elementos geográficos son resultado de una concepción decimonónica de la geografía. En éste se encuentran la Geografía Política, la Geografía de la Población, la Geografía Económica y la Geografía Humana entre otras, materias que equivalen al 15.1% de los tres primeros años. Este es el reflejo de una división taxonómica de la Geografía, que lejos de contribuir a la integración de los conocimientos exigidos por nuestra disciplina deriva en su desarticulación. Es importante señalar que, desde nuestra perspectiva, la designación de Geografía Urbana y Geografía Rural es correcta ya que se refiere a espacios geográficos concretos y no a aspectos multiformes de prácticas humanas. Encontramos también un grupo reducido de materias que si bien por su forma son geográficas, en su contenido se limitan a etiquetar lugares y rarezas. Es el caso de la Geografía de México, Geografía de Europa, Geografía de América y Geografía de Asia, Africa y Oceanía. La visión monográfica que caracteriza a estas materias en nuestro colegio limita su potencial académico e incluso el interés que por parte del alumnado podría existir.

Por último existe un grupo de asignaturas que consideramos sin ninguna vinculación concreta con nuestra ciencia. Materias que sólo cumplen una función de relleno dentro del plan de estudios y que contribuyen a la malformación del geógrafo. Es el caso de la Geografía Médica, Geografía de la Nutrición y los Seminarios de Enseñanza de la Geografía a todos los niveles. El porcentaje de créditos que éstas reunen es de 33.2% del total de los tres primeros años y llegando a 50.4% para toda la carrera en el área de enseñanza.

Con base en esto consideramos necesario el cambio del plan de estudios en nuestra carrera. Tarea que podría llevarse a cabo a través de una reorientación de su forma y contenido, que implica no sólo la inserción de materias "nuevas" sino la comprensión de las necesidades de la sociedad actual y de la evolución que la Geografía ha experimentado.

« Ursus montrait à la foule sa chiffonie. »

Facultad de Filosofía y Letras *Director:* Mtro. Arturo Azuela. *Secretario General:* Dr. Cesáreo Morales. *Secretario de Extensión Académica:* Francisco Noriega.

Edición: Pablo Escalante. Colaboraron en la revisión de galeras los estudiantes Matilde Schoenfeld y Javier Cuétara.

Imprenta de Juan Pablos. Mexicali 39, Col. Condesa.

Cualquier correspondencia deberá dirigirse a: Secretaría de Extensión Académica, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Ciudad Universitaria, 04510 México, D.F. Tel.: 548-02-73.