

# LATITUDES **CCH**

REVISTA CULTURAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES | Octubre de 2019 | Núm. 2

## LECTURA Y ESCRITURA

Actividades inseparables, complementarias, indisolubles

**LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN EL CCH,**  
una revisión

**LEO, LUEGO**  
entonces, escribo

**HABILIDADES INDISPENSABLES**  
para mejor comprender y  
asimilar nuestras lecturas

**DOLORES CASTRO, OCHO POETAS**  
mexicanos y el milagro de la amistad

**ENTREVISTA A**  
José Agustín

**EMILIANO PÉREZ CRUZ:**  
"Así pasé de mis lecturas  
a la escritura"

**BIBLIOTECA DE CONVERSOS**





Colección

# La Academia para Jóvenes

Un proyecto de fomento a la lectura  
para el bachillerato universitario por parte del  
Colegio de Ciencias y Humanidades y  
la Academia Mexicana de la Lengua



## TÍTULOS NUEVOS



Puedes consultarla en:  
[www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)

# ÍNDICE



2 Presentación:  
Un teorema de  
la lectura

4 Lectura y  
escritura: Dos  
alas para volar  
en libertad

8 Escribo, luego  
entonces, leo

14 La escritura ausente:  
¿Cómo se plantea  
la enseñanza de la  
escritura en los  
programas del CCH?

## TÉCNICAS PARA ESCRIBIR Y LEER:

25 Mapas  
mentales:  
Las rutas del  
conocimiento

28 El resumen:  
Lo esencial del  
conocimiento

36 Cuadro  
sinóptico:  
El árbol del  
conocimiento

40 Leer y  
tomar notas:  
Ensamblar el  
conocimiento

44 Y por aquí  
ando. Cómo  
pasé de la  
lectura a la  
escritura

48 Dolores  
Castro, Los  
Ocho Poetas  
Mexicanos y el  
milagro de la  
amistad

55 Dos poemas de  
la obra lírica de  
Dolores Castro

62 Vicente  
Quirarte y *Los  
primeros hijos  
de México*

65 Biblioteca de  
conversos

72 ¡Qué onda,  
José Agustín!

76 Zorro viejo

80 Nadja Massiin:  
Una mirada que  
escucha

88 Naufragios:  
Miro el desastre

Las fotografías que ilustran este número de **LATITUDES CCH**, excepto las de crédito específico, son de Nadja Massiin. Véase “Una mirada que escucha”.

Presentación

# UN TEOREMA

BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ

**Director General del  
Colegio de Ciencias y Humanidades**

La hipótesis central que guía esta edición es que la lectura eficaz no se puede lograr sin la escritura, y que esta segunda habilidad sería más y mejor practicada si se leyera con atención. Dos eslabones perfectamente engarzados o ambas caras de la misma moneda troqueladas en precisa armonía. ¿Cuándo las separamos y consideramos diferentes? Tal vez cuando nos propusimos enseñarlas, pero al separarlas con fines didácticos olvidamos lo primordial: una no puede existir sin la otra.

Las evidencias reunidas por nuestra experiencia docente y numerosas investigaciones arrojan algo previsible: el alumno no comprende lo que lee por falta de atención, no centra su atención porque realiza una lectura superficial, realiza esa lectura porque no interactúa con el texto, y no interactúa con el texto porque no comprende, es decir, no subraya, toma notas, hace resúmenes o comenta lo leído. Hace una mala lectura o simula leer porque nunca comprueba si está entendiendo realmente. Quien no reacciona ante la lectura, así sea con la mínima acción que implica subrayar, podría no entender lo que lee o estar realizando una lectura superficial.

Es necesario precisar que el tipo de lectura varía con la edad y con la clase de libros que el estudiante lee. No es lo mismo leer en voz alta un cuento a un niño de seis años que a uno de quince; éste requiere practicar la lectura activa, más todavía si atiende textos que no son narraciones; por otra parte, por su desarrollo académico y personal los adolescentes son los candidatos idóneos para evaluar su comprensión y para aprovechar la lectura



# DE LA LECTURA

en la creación de nuevos textos. Por lo tanto deben prepararse para estas actividades. Una hipótesis subsidiaria apunta entonces a que la escuela debe adecuar el tipo de lectura según la edad de los alumnos, y reconocer que los años de educación media y media superior son los que se deben aprovechar para formar ese lector que interactúa con el texto. En mucho contribuye esta acción para hacerlo un lector experto.

Una tercera hipótesis es que la poca atención y concentración, la escasa afición a la lectura y su consideración como algo difícil o tedioso no son causa sino consecuencia de la incapacidad lectora. No saber leer es no advertir cómo se escriben las palabras, cómo concuerdan los elementos del texto, cómo se logra demostrar una afirmación, además de valorar la calidad de la prosa y atender el entramado del texto: estructura, trama, partes sustanciales de la novela, poema o cuento en textos literarios; ideas centrales, argumentos, hipótesis y conclusiones en textos expositivos. La mayoría de los profesores olvidamos enseñar estos aspectos, que son parte indispensable de la lectura en el nivel medio superior, y que harían de ella una experiencia no sólo interesante sino agradable.

Atender estos asuntos es nuestra responsabilidad como institución educativa y por eso *Latitudes CCH* explora en el presente número la relación intrínseca pero poco atendida que existe entre lectura y escritura. Entre las investigaciones y propuestas para incrementarlas y mejorarlas, existen pocas que hayan explorado esta relación. Esperamos haber contribuido con algún aporte. **L**

# Lectura y escritura: Dos alas para volar en libertad

ROMÁN CASTILLO

A pesar de que son numerosos las investigaciones y estudios pedagógicos, neurológicos, psicológicos e incluso fisiológicos, y la propia experiencia de los profesores en la enseñanza de la lectura y la escritura, etcétera, para mostrar cómo ambas actividades se deben enseñar y practicar siempre juntas, nunca desligadas, la práctica frecuente en las escuelas tiende a dividir las en compartimentos estancos, es decir, separados, diferentes e incluso relegando una a favor de la otra.

Las causas de esta separación son diversas, pero el denominador común podríamos afirmar que es el desconocimiento de que se trata de dos manifestaciones de una sola habilidad; desconocerlo ha generado una serie de malentendidos que tienen su máxima expresión en creer que enseñamos a leer pero no a escribir, porque ésta es una cualidad que sólo la herencia genética puede aportar. No se comprende que una depende de la otra y que sólo quien escribe adquiere una mejor comprensión lectora, y sólo una persona que lee puede aspirar a escribir bien. Y, lo más importante, que todos somos capaces de adquirir ambas habilidades.

Teniendo como base el libro *Cómo leer tomando notas*, de Brigitte Chevallier (FCE, Buenos Aires, 1999), trataremos de demostrar este equívoco.

A partir de la década de 1970 el desarrollo de las neurociencias alcanzó avances extraordinarios. Dieron origen así al nacimiento de la neuropsicología, una disciplina que establece puentes entre la neurología (ciencia de la materia viva) y la psicología (ciencia de la mente). A esta disciplina se debe también un conocimiento más preciso del cerebro, lo cual permitió al doctor Paul D. MacLean



establecer su teoría del cerebro triúnico. Esto significa que nuestro principal órgano está formado en realidad por tres cerebros: el cerebro reptílico, el cerebro límbico y la corteza cerebral.

El cerebro reptílico es el más antiguo dentro de la evolución del hombre y le corresponde garantizar la supervivencia del individuo y la especie. Dirige las necesidades básicas como el hambre, la sed, la seguridad y las pulsiones sexuales. Todas las actividades instintivas corresponden al cerebro reptílico. Se encuentra en el tallo cerebral.

El cerebro límbico rodea al cerebro reptílico. Es el responsable de las emociones; el enojo, el miedo y el placer, entre otras, dominan la parte límbica. Se encarga de filtrar la información hacia la corteza en función de los sentimientos experimentados. Si los recuerdos son agradables, transmite sin problemas la información; si la información trae emociones desagradables, la bloquea y a veces la corteza cerebral la ignora totalmente. Como se advierte, su función principal es preservar nuestro equilibrio.

La corteza o cerebro superior es el último en aparecer durante nuestra evolución como organismos complejos; es lo que nos distingue de los demás mamíferos. Tanto por su volumen como por sus funciones es la parte más importante, ya que gracias a ella podemos hablar, analizar, clasificar, sintetizar, resolver problemas, plantear estrategias, tomar decisiones, inventar. A diferencia de las dos anteriores, esta parte no está determinada y permite ofrecer respuestas nuevas, corregir errores, adaptarse, cambiar.

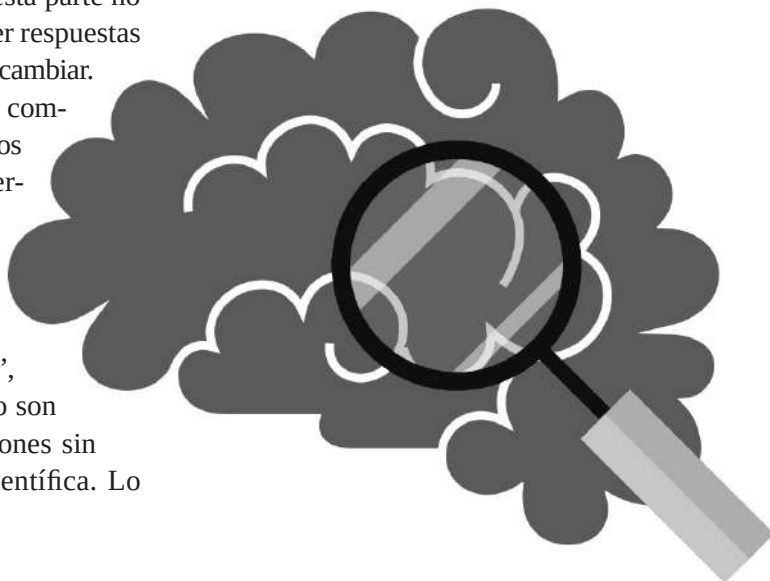
El conocimiento de cómo está compuesto nuestro cerebro es para darnos cuenta que no hay nada predeterminado, y que incluso nuestras emociones negativas son posibles de controlar o modificar. Así, expresiones como: “No se me da”, “Soy malísimo para esto”, “Las matemáticas o la escritura no son mi fuerte”, etcétera, son expresiones sin sentido y carentes de validez científica. Lo

que sucede es que no hemos hallado la manera o el método para superar nuestras deficiencias y carencias, pero el cerebro es plástico, maleable, y nuestras habilidades también.

Otro descubrimiento de las neurociencias fue identificar cuáles son las funciones que controlan ciertas áreas del cerebro que, a semejanza de una nuez, se divide en dos mitades denominadas hemisferios, visto horizontalmente.

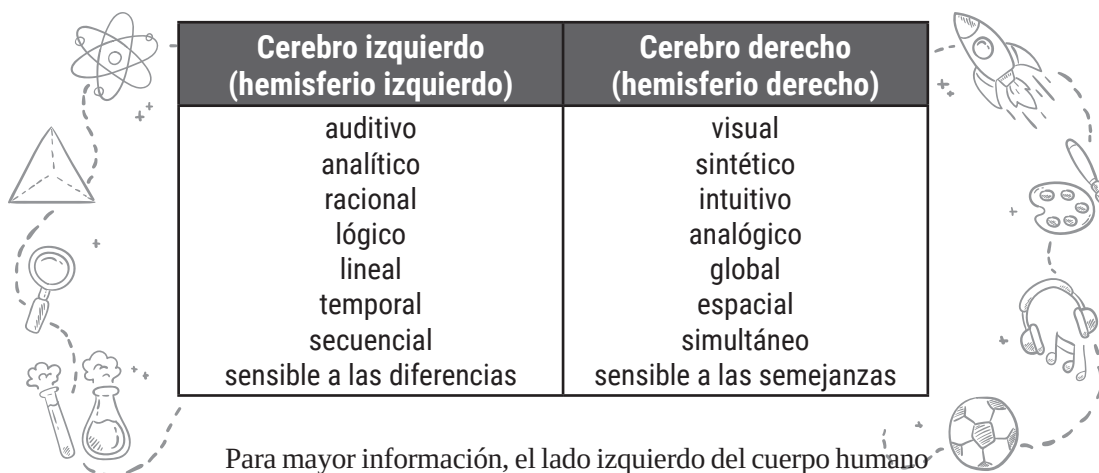
Roger W. Sperry, Premio Nobel de Medicina y Fisiología 1981, fue un biólogo, neurocientífico y psicólogo estadounidense, que alrededor de 1968 postuló que el hemisferio izquierdo controla el ámbito del lenguaje, del habla. Esta parte del cerebro es la que nos permite designar una cosa por su nombre, describir algo con palabras. El hemisferio izquierdo es el responsable del análisis, de la lógica y el razonamiento. Por eso se siente cómodo en disciplinas científicas con predominio lingüístico y racional: matemáticas, física, etcétera.

El hemisferio derecho, en tanto, tiene primacía en el ámbito de las imágenes y del espacio. Es el responsable de la síntesis, por eso prefiere ver todo como algo integrado, como un cuadro. Mientras el izquierdo separa los elementos, el derecho los combina para crear un conjunto. “Más que diferencias”, dice Brigitte Chevallier, “ve las semejanzas, las relaciones, las asociaciones y construye estructuras”. Sim-



plificando un poco, se ha dicho que este hemisferio domina en el campo de la intuición creadora, de la imaginación y la emoción.

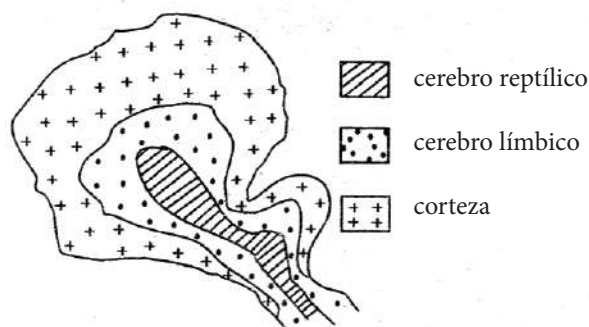
Sus principales características se resumen en el siguiente cuadro:



Cerebro izquierdo (hemisferio izquierdo)	Cerebro derecho (hemisferio derecho)
auditivo analítico racional lógico lineal temporal secuencial sensible a las diferencias	visual sintético intuitivo analógico global espacial simultáneo sensible a las semejanzas

Para mayor información, el lado izquierdo del cuerpo humano está controlado por el hemisferio derecho, en tanto que el lado derecho del cuerpo lo rige el hemisferio izquierdo. Esto muestra la interdependencia intrínseca del cerebro y sus funciones (¿cómo crear, imaginar y describir una emoción sin recurrir a la parte responsable del habla?) y no la exclusividad de un tipo de inteligencia ni mucho menos la determinación de un tipo de personalidad.

Verdad es que cada persona tiene un hemisferio que predomina sobre el otro, pero esto es resultado de lo adquirido (cultura, educación, aprendizaje) como de la naturaleza (lo innato, la herencia, la genética). La conclusión obvia es que resulta posible modificar ese predominio o, mejor aún, procurar una interacción constante que logre un equilibrio entre ambos hemisferios. Como dice la autora: “En toda acción lograda, ambos cerebros necesitan colaborar, son indispensables para pensar con eficacia. Su complementariedad es lo que permite al hombre utilizar todas sus facultades y adaptarse” (Chevallier, p. 27).



ESQUEMA DE Paul D. MacLean



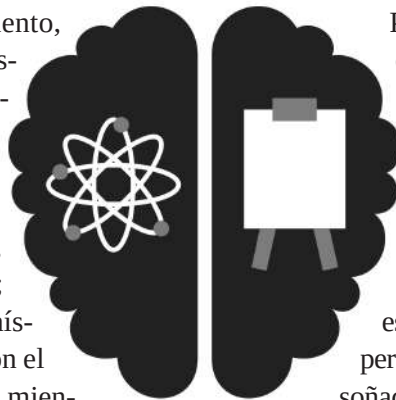
Para que ambos hemisferios cumplan plenamente su función es necesario entrenarlos. Estudios neurológicos han demostrado que un aprendizaje intelectual sigue un camino que, de repetirse, forma una estructura y se estabiliza. Vale decir, se petrifica en ese camino establecido por las repeticiones y eso hace difícil modificar un hábito.

Alerta Brigitte Chevallier: “Aquí reside el peligro. Si en una determinada situación, por preferencia o por necesidad, fue utilizado el cerebro izquierdo y no el derecho, en situaciones similares, por seguridad, tendemos a recurrir al mismo (fortalecemos el sistema límbico)”. Si no hay entrenamiento, incitación, uno de los dos hemisferios pierde parte de sus facultades y eso nos hace creer que somos incapaces de lograr algo.

Actualmente las escuelas privilegian el enfoque científico, mejor dicho, el lineal y analítico; las disciplinas artísticas y humanísticas son relegadas. Por esta razón el hemisferio izquierdo predomina, mientras que el derecho es relegado. Cuando se desea realizar una síntesis de lo que se ha leído, o hallar ideas para un trabajo, la tarea no resulta nada sencilla. Es necesario, entonces, entrenar el hemisferio derecho para que no pierda algunas de sus facultades. Si se privilegia el izquierdo, se requerirán palabras para comprender y memorizar, existirá un déficit; en tanto que, de utilizar el derecho, veremos todo integrado pero sin comprender.

Como muy bien lo resume Chevallier:

Utilizar los dos hemisferios cerebrales permite una *mejor comprensión* y una *mejor memorización*. Se ha demostrado que cuanto más numerosas son las vías de acceso a la información, más sólidos son los conocimientos adquiridos. Llegado el momento de recordar, se dispone de mayores posibilidades para reencontrar la información.



Para cierta situación, una imagen brotará espontáneamente; para otra, será una palabra, una frase.

Organizar un cuadro sinóptico, un mapa mental o realizar un resumen de nuestra lectura son formas de activar ambos hemisferios. ¿Planeamos, somos organizados, llevamos una bitácora puntual de nuestras actividades? ¡Muy bien! Pero también hay que dejar volar la imaginación. ¿Somos imaginativos, creativos, espontáneos? Eso está muy bien, pero también hay que planear, organizar nuestras actividades y escribir. Sobre todo escribir, esto nos permitirá ver más claro cómo funciona nuestro lado creativo.

Por múltiples razones la escritura está intrínsecamente ligada a la lectura y no se la puede relegar, aunque la escuela en nuestros días privilegie la lectura y considere que éste es el principal problema no sólo educativo, sino cultural. Poco a poco a la escritura se la ha relacionado con personajes imaginativos, inspirados, soñadores y ajenos a preocupaciones prácticas o a las actividades que realmente contribuyen a la solución de problemas, como son las matemáticas y la ciencia en general.

El estereotipo, como espero haberlo demostrado, se basa en el desconocimiento de las actividades neurológicas complejas de nuestro cerebro y las posibilidades de modificar, desarrollar y aprovechar mejor nuestras potencialidades. Antes se creía en dichos como “Árbol que crece torcido, nunca su tronco endereza”, o “El que nació para maceta, del corredor no pasa”. Hoy sabemos que esta manera determinista de juzgar a las personas es producto del desconocimiento de la gran capacidad de plasticidad del cerebro humano.

Como se puede advertir, hay muchas razones para ver la lectura y la escritura como las dos partes del mismo gozne que une y permite funcionar plenamente nuestros dos hemisferios cerebrales. Son las dos alas que nos permiten volar libremente. **L**

# Escribo, luego entonces, leo

DIONISIO AMARO LANDER



Foto: Nadja Massün.



*Existe una lectura creativa, así como existe una escritura creativa.  
Primero comemos, después engendramos; primero leemos, después escribimos.*

Ralph Waldo Emerson

Para Yuridia Abad

Nada ha sido tan dañino para quien desea escribir como la respuesta arrogante de ciertos escritores que afirman que no leen, sino que ellos escriben. Fortalece en los lectores desprevenidos la idea de que no es necesario leer para escribir y más aún, que escribir y leer son dos actividades totalmente diferentes y ajenas.

Umberto Eco ha sido uno de ellos. Cuando Jean-Claude Carrière le pregunta (*Nadie acabará con los libros*, Lumen, 2010) acerca de sus últimas lecturas, el pensador italiano le responde: “Mire usted: es que yo no leo, yo escribo”.

Existe algo que debe ser creíble en lo que Eco dice, pero cabalmente no es cierto. Sobre todo si uno está informado del vasto número de lecturas que hizo, y conoce los cientos de metros con estantes cargados de libros que el pensador italiano acumulaba en su casa.

Como explica Ignacio Echevarría:

La frase de Eco es una *boutade*, sin duda, pero como toda *boutade* concede un cierto margen a la verosimilitud. Al fin y al cabo, llegado a ciertos niveles, no es raro que un estudioso como Eco tienda a hacer un empleo cada vez más instrumental de sus lecturas. **No es raro, tampoco, que, conforme el tiempo pasa, la relación entre**

**lectura y escritura termine por invertirse**, supeditándose la primera a la segunda, a veces hasta sucumbir casi. (Suplemento *El Cultural* del diario *El Mundo*, septiembre de 2010).

En el extremo opuesto se hallan aquellos que se consideran sólo lectores y no escritores. Como el autor español Jaime Gil de Biedma, quien responde así cuando le preguntan por qué ha dejado de escribir: “Al fin y al cabo —decía—, lo normal es leer.” Escuchar a Gil de Biedma es un consuelo para aquellos que jamás se atreven a redactar un texto.

Entre ambos extremos prefiero la sencillez de Jorge Luis Borges, quien explica:

Me considero esencialmente un lector. Como saben ustedes, me he atrevido a escribir; pero creo que lo que he leído es mucho más importante que lo que he escrito. Pues uno lee lo que quiere, pero no escribe lo que quisiera, sino lo que puede. (“Credo de poeta”, conferencia dictada en la Universidad de Cambridge, Estados Unidos, en abril de 1968).

En esa última línea se resume todo el credo de Borges: “uno lee lo que quiere, pero no escribe lo que quisiera, sino lo que puede”. El

escritor es resultado de sus lecturas, aunque nunca pueda igualar las obras maestras que ha leído. Para un escritor enorme como Borges uno podría pensar que peca de falsa modestia. Sin embargo para eso son las lecturas: para aprender, para intentar conseguir la página perfecta, para dudar, para nunca estar satisfecho con lo que se escribe, pues uno sabe que siempre existirá una página mejor que alguien ya escribió. Sólo quien no lee cree que ha escrito algo nunca visto o insuperable, o es feliz con lo que ha escrito, se conforma, así como el que ni escribe ni lee, se resigna. La lectura nos hace dudar, nos hace críticos, nos vuelve inconformes. La escritura es una tarea de Sísifo: cuando creemos que hemos logrado algo único, insuperable, todo se derrumba al descubrir algo mejor escrito y eso nos hace empezar otra vez.

Pero ese es el destino de todo arte, una búsqueda incansable y un eterno comienzo. Por eso se escriben nuevos libros, aunque una vida entera no bastaría para leer todos los que ya existen. Y por eso las lecturas resultan también inagotables. El buen lector sabe que no ha leído tal y cual obra maestra, ni siquiera ha agotado las lecturas consideradas clásicas. Por eso José Emilio Pacheco confiesa:

#### **El libro**

Lo compré hace muchos años. Pospuse la lectura para un momento que no llegó jamás. Moriré sin haberlo leído. Y en sus páginas estaban el secreto y la clave.

El gran poeta, ensayista, novelista y cuentista que José Emilio Pacheco es, conoció sin duda lo mejor de la literatura universal, y aun así sabía que no había leído todo y se lamentaba de dejar sin leer ese libro donde estaban “el secreto y la clave”. Una y otra vez los escritores profesionales y aficionados emprenden con entusiasmo la lectura de un nuevo libro, no paran de leer, porque esperan que les revele ese conocimiento insaciablemente anhelado y que a veces ni siquiera saben con certeza qué es.

Lo increíble es que en esta búsqueda obsesiva el lector común, que aún no es escritor, se va haciendo escritor, sin saberlo, y a veces sin siquiera pretenderlo. Sólo lo advierte al platicar un sueño, al narrar una anécdota que le ha ocurrido, al enviar un correo electrónico o una carta a alguien y descubre que, después de contar con detalle la historia, cuida la puntuación, la acentuación y, por supuesto, la ortografía. Tal vez no con el cuidado ni el gran estilo de un poeta o escritor consolidado, pero se esmera para que su lector entienda lo que sucedió, que lo lea con atención y tal vez que lo disfrute; por eso tiene cierto pudor por una frase mal empleada, una palabra imprecisa o porque dejó ir un ripio. Vuelvo a citar a José Emilio Pacheco:

#### **A quien pueda interesar**

Otros hagan aún el gran poema  
los libros unitarios, las rotundas  
obras que sean espejo de armonía.  
A mí solo me importa el testimonio  
del momento inasible, las palabras  
que dicta en su fluir el tiempo en vuelo.  
La poesía anhelada es como un diario  
en donde no hay proyecto ni medida.

Sólo la lectura nos impulsa a escribir. Alguien podrá tener una vida repleta de aventuras, cuajada de momentos dramáticos o rebosante de episodios románticos, todos ellos dignos de ser contados. Sin embargo, si esta persona no lee es seguro que toda esa experiencia vivida se quede almacenada en los recovecos de su memoria y se pierda cuando ella desaparezca.

En cambio, una vida común, intrascendente y tal vez anodina, pero acompañada de grandes lecturas, ha sido muchas veces la sustancia fecunda de verdaderos monumentos literarios, tal como lo demuestran *En busca del tiempo perdido*, de Marcel Proust, y el *Ulises*, de James Joyce. La primera reúne los recuerdos de un personaje de clase media, y la otra narra los pensamientos

que fluyen en la cabeza de un hombre durante veinticuatro horas. Nada extraordinario. Por eso es casi un axioma afirmar que en todo gran escritor hay siempre un insaciable lector. Mentira que se pueda escribir sin leer.

Alguna vez conocí a un empresario que deseaba recuperar los recuerdos de su vida porque le había sido muy grato vivirla y se admiraba de ella y quería “poner orden” en sus recuerdos. Pensaba que si los escribía podría hallar ese orden.

Pero no quiero una autobiografía”, me advirtió, “si fuera así ya la hubiera escrito yo, y sólo le pediría que me ayudara a corregirla. Así como mi vida ha sido asaz interesante, lo han sido también las de mi padre, mi madre y dos hermanos. Creo que tengo material suficiente para escribir una novela. ¿Podríamos hacer una novela?

Yo le respondí que sí. Tendría más trabajo y de inmediato pensé en una serie de historias entrelazadas a partir del tronco familiar común. Quedamos en que él escribiría como pudiera la historia particular de cada miembro de la familia, que luego completaríamos con sus aportaciones orales, y yo le daría unidad estructural, además de atender la corrección gramatical y de estilo. Conforme conocía al empresario, me daba cuenta que era un narrador nato y que acumulaba una serie respetable de lecturas. Poseía una biblioteca con las obras clásicas fundamentales y había logrado un regular gusto en el manejo de la lengua escrita.

Fue un placer trabajar con él. Me permitió hacerlo desde mi casa y mi empleo como “escritor fantasma” duró casi un año. Sin fallar, mes a mes yo tenía mi cheque y concluimos la novela a los diez. Aún le ayudé en el proceso de edición e impresión, y muy emocionado me confesó después que nunca había hecho mejor regalo a familiares y amigos que “su novela”. Era de él en verdad, no sólo porque había aportado las historias y había pagado para que se las escribieran, sino porque con

sus indicaciones, observaciones y sugerencias recuperó el papel de verdadero autor del escrito. Pero no se hubiera escrito sin la ayuda de ese *ghost writer* ahíto de lecturas. Yo, por mi parte, aprendí que no obstante la rusticidad académica de un narrador nato puede desarrollar buen gusto en el empleo del lenguaje si es capaz de leer.

Conozco a una doctora en ciencia política que me cuenta lo siguiente:

Tenía la mejor formación, suficientes datos, ideas y teorías para interpretar los fenómenos sociales, cualquier hecho, pero no podía escribir. Decenas de veces debía borrar o romper mis escritos porque no los podía concluir. Todos me parecían mal hechos, inútiles, o me extendía demasiado o me iba por otro camino. Conozco muy bien las reglas del idioma, creo saber cuándo estoy frente a un buen o mal escrito, etc., y sé la estructura de un libro, de los textos académicos y periodísticos. Sin embargo, sufría enormemente al redactar mi trabajo. Tuve que acostumbrarme a platicar la idea o de plano dictarla para que otros la desarrollaran. Yo sólo revisaba y aprobaba.

“Así lidié mucho tiempo con la difícil obligación de escribir, hasta que un día un amigo me recomendó que leyera mucha poesía y literatura en general, y que hiciera a un lado la teoría política. No sabes el efecto que me produjo, podría decir que fue mágico: la poesía me ayudó a centrar un tema, a desarrollar una idea hasta su conclusión, y las novelas y cuentos me daban ideas, un vocabulario abundante, palabras frescas y nuevas. Desde entonces diarios, revistas, y aun espacios radiofónicos y televisivos me invitan a participar y allí estoy. Me volví escritora sólo después de leer literatura.

En una comunidad académica la lectura y la escritura son actividades vitales. Leemos y escribimos para aprender. Por eso debemos mantener un equilibrio entre ambas, sin relegarlas o dedicarnos sólo a una, como hace la mayoría.

Quien rehúye la escritura porque considera que “no se me da”, porque “me resulta difícil la ortografía, la puntuación o la acentuación”, está diciendo que no lee. O es una confesión de que no sabe leer. Pregunten a quien escribe bien cómo aprendió a hacerlo y descubrirán que su respuesta será casi siempre la misma: “leyendo”.

De verdad, no es memorizando las normas, ni aprender libros de gramática o tomar cursos de ortografía como se aprende a escribir. Ayudan, pero no son suficientes. Basta leer con atención; la capacidad de retención de nuestro cerebro es tan grande que, sin darnos cuenta, un día nos sorprendemos escribiendo términos de difícil ortografía, puntuando eficazmente y poniendo los acentos donde es debido sin conocer las reglas. Sólo por imitación, porque hemos leído con atención.

Un ejercicio eficaz para obtener un diagnóstico certero sobre la capacidad de atención en la lectura de nuestros alumnos, es cuando les indicamos cambiar algún elemento de un relato corto, digamos el *tiempo*. Reescriben y entregan el relato modificando el tiempo, digamos un relato en tiempo presente reescribirlo en pasado. Advertiremos que sólo unos pocos lo entregan sin faltas, o sólo con algunas, la mayoría lo entrega plagado de erratas. ¿Cómo es posible que cometan tantos errores de puntuación, sintácticos, de acentuación y ortográficos si casi lo han copiado? Por la falta de cuidado, porque no han leído con atención. El reto, entonces, es recuperar la atención y ésta es una forma de lograrlo: reescribir textos de calidad, copiar otros, enfocar la atención para advertir cómo se escriben las palabras, frases y oraciones, hasta lograr la





habilidad de entender cómo están compuestos y relacionados todos los elementos de ese texto. Así, no sólo asimilamos bien el contenido, sino que también aprendemos a escribir sin erratas.

El propósito principal del ejercicio es asimilar las normas básicas de la lengua, pero sin advertirlo se aprenden cuestiones más sutiles, como la precisión en el uso de los términos, evitar la repetición de palabras, comprender la estructura del párrafo y, lo más importante, formar lectores exigentes, capaces de reconocer y exigir un buen estilo.

Por todas estas razones es sumamente importante mantener un equilibrio entre ambas actividades: leer y escribir, que en realidad son una sola. El lector y escritor en ciernes arribará a una etapa en que sucede un proceso casi milagroso: la lectura silenciosa de un buen relato

o poema por la mañana influye en la escritura que hará durante el día. Motiva, detona, perfecciona y pule la escritura. ¿Para escribir qué? Cualquier cosa: desde un correo, un comentario en Facebook, una página del diario, un relato, un ensayo o un artículo para la clase o el trabajo.

Sólo así también podremos emprender la escritura de ese libro que siempre hemos pospuesto. Porque, como escribe George Steiner en *Los libros que nunca he escrito*: “Un libro no escrito es algo más que un vacío. Acompaña a la obra que uno ha hecho como una sombra irónica y triste. Es una de las vidas que podríamos haber vivido, uno de los viajes que nunca emprendimos.”

Y por eso también el gran ensayista norteamericano Ralph Waldo Emerson decía que, así como el hombre antes de engendrar debe comer, así antes de escribir debe leer. **L5**



# La escritura ausente

FERNANDO ÁLVAREZ TÉLLEZ

¿Cómo se plantea la enseñanza de la escritura en los programas del CCH?

Una revisión a los programas de estudios del CCH nos permite concluir que la gran ausente en ellos es precisamente la enseñanza de la escritura. No nos referimos a la acción simple de unir letras, palabras y frases que, mal que bien, es una habilidad adquirida por los estudiantes durante su educación básica. Hablamos de la redacción de textos que les permiten comunicarse, realizar sus trabajos académicos, asimilar mejor sus lecturas y, en pocas palabras, cursar con éxito sus estudios y lograr aprendizajes más complejos.

A lo largo de los cuatro semestres en los que se imparte la asignatura principal para la enseñanza de la lengua y la literatura en el CCH —el Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID)— no aparecen estrategias que guíen al estudiante en la escritura de los textos que empleará a lo largo de sus estudios y de su vida laboral y personal. Lo mismo sucede con las asignaturas opcionales para quinto y sexto semestre derivadas del TLRIID: Análisis de Textos Literarios y Taller de Comunicación.

Tal como están planteados actualmente, los programas proponen que el alumno conozca una serie de tipos textuales y géneros literarios y periodísticos, y aun se demanda que escriba algunos de ellos, pero no plantean aprendizajes ni estrategias para aprender a redactarlos o que motiven al profesor a su enseñanza. No hablamos del cuento, novela, poesía o teatro, cuya escritura es para quienes poseen la inteligencia lingüística especial que les permite cultivarlos por interés propio, aunque también a quienes los practican hay que enseñarles el uso correcto de la lengua. Nuestra observación es para los textos que resultan indispensables en los estudios de los alumnos.

Se dirá que los programas son indicativos y que cada docente es responsable de hacerlos operativos, pero si de por sí los profesores se apegan de forma muy somera a los programas para preparar sus clases (apelando a la libertad de cátedra), mucho menos se sienten obligados a enseñar a redactar textos si no aparecen en los programas de estudio. Una revisión de los programas actuales muestra los textos que el alumno debe conocer, así como los que requiere elaborar para dar cuenta de sus aprendizajes (subrayados) se describe en el siguiente cuadro:

### TEXTOS QUE LOS ALUMNOS DEBEN CONOCER Y PRODUCIR (SUBRAYADOS)

Semestre	Unidad I	Unidad II	Unidad III	Unidad IV
Primero	Autobiografías literarias. <u>Relato personal</u>	Cuento y novela. <u>Variación creativa</u>	Nota informativa y artículo de opinión. <u>Comentario libre</u>	Artículo de divulgación científica. <u>Reseña descriptiva</u>
Segundo	Anuncio publicitario. <u>Elaboración de un anuncio</u>	Poema lírico. <u>Paráfrasis</u>	Cuento y novela. <u>Comentario analítico</u>	Artículo académico expositivo. <u>Reseña crítica</u>
Tercero	Texto dramático. <u>Reseña crítica</u>	Editorial y caricatura política. <u>Comentario analítico</u>	Debate académico. <u>Realizar un debate</u>	Ensayo literario. <u>Ensayo académico</u>
Cuarto	Narrativa, poesía, texto dramático y ensayo. <u>Ensayo académico</u>	Proyecto de investigación	Acopio de información	Versión escrita y oral de la investigación (no se precisa el tipo de texto)



## PRIMERA OBSERVACIÓN

Lo primero que observamos es que no están propuestos según el grado de dificultad que presenta la elaboración de cada texto. Un principio pedagógico elemental es que la enseñanza debe ir de lo simple a lo complejo, más todavía cuando ciertas redacciones exigen el dominio de habilidades previas. No se puede escribir una reseña si no se sabe resumir, por ejemplo. La secuencia en el primer semestre es la siguiente:

**Relato personal** (Unidad I) → **Variación creativa** (Unidad II) → **Comentario libre** (Unidad III) → **Reseña descriptiva** (Unidad IV).

Quien haya escrito relatos sabe que su elaboración exige habilidad, destreza y experiencia en el manejo de la lengua escrita; habilidad para organizar sus elementos; destreza en la selección de los detalles significativos; experiencia para la elección eficaz de la anécdota, etc., esto sólo lo aporta un entrenamiento amplio en la redacción, algo inexistente en alumnos de primer semestre. Silvia Adela Kohan afirma que el relato

propriadamente dicho es un texto narrativo ficcional de extensión muy variable: brevísimo o hasta de cincuenta páginas aproximadamente. No es tan extenso como una novela, linda a veces con el cuento, pero permite la inclusión de desvíos y digresiones que el cuento no permite [*Cómo escribir relatos*, Plaza y Janés, 1999, pág. 13].

La variación creativa y el comentario libre son ejercicios más al alcance del alumno de este ciclo, porque presentan menos dificultades en su elaboración, aunque de todas formas requiere la guía del maestro para su redacción, sobre todo para que el alumno desarrolle las destrezas necesarias que le permitirán escribir textos más complejos.

Es el caso de la reseña. Ésta demanda habilidades de las que no se observa ninguna preparación previa, como son realizar resúmenes y

descripciones, además de aprender a organizar los elementos del género (la reseña es un género periodístico híbrido, es decir, una mezcla de información y opinión, y su enseñanza en la licenciatura se imparte después de conocer y practicar otros géneros que contribuyen a su redacción, como son la nota informativa, la entrevista y el reportaje).

Una secuencia lógica más eficaz, por las habilidades que de manera progresiva aportaría para escribir un relato personal y otro tipo de textos, sería la siguiente:

**Variación creativa** → **Comentario** → **Reseña descriptiva** → **Relato personal**

El problema que plantea esta secuencia es que ya no resulta muy coherente con los textos que se pretende conocer:

**Autobiografía** → **Cuento y novela** → **Nota informativa y artículo de opinión** → **Artículo de divulgación científica**.

Es más adecuado hacer la variación creativa de un cuento; un comentario libre de la nota informativa y el artículo de opinión; una reseña descriptiva de una novela; un relato personal después de conocer el cuento, y tal vez para el artículo de divulgación científica se tendría que emplear otra vez una reseña. Como se observa, es necesario replantear también la secuencia de los textos que se propone que el alumno conozca.

## SEGUNDA OBSERVACIÓN

Las estrategias propuestas para el logro de los aprendizajes no son coherentes y suficientes para realizar el trabajo final de cada unidad, o no están planeados para su logro. Tomemos como ejemplo los aprendizajes de la *Unidad I. Autobiografías literarias. Relato personal*; esta unidad propone seis aprendizajes, casi todos desligados de la redacción del trabajo final. Para adquirir los aprendizajes se dispone de 24 horas,





es decir, a cada uno corresponderían cuatro.

*Primer aprendizaje:* “Formula [el alumno] una hipótesis de lectura de una autobiografía literaria a partir de la exploración del texto para su comprensión inicial”.

Habría que preguntar si *Confieso que he vivido* o *Vivir para contarla* (dos autobiografías literarias) se podrían leer en las cuatro horas propuestas. Lo más seguro es que se confunde el relato autobiográfico (un rasgo, un hecho, una situación) con la autobiografía literaria. Las estrategias planteadas para el logro de este primer aprendizaje giran en torno a la verificación del cumplimiento de la hipótesis de lectura que se formula antes de la lectura.

*Segundo aprendizaje:* “Identifica los elementos integrantes de la situación comunicativa, mediante la lectura de autobiografías literarias, para la comprensión del propósito comunicativo”. ¿Cuáles son los elementos de la situación comunicativa? Los siguientes: texto, enunciador, enunciatario, referente, código, canal, propósito y contexto. Como es lógico, las estrategias están centradas en el reconocimiento de estos elementos, que al final de la clase los alumnos

exponen oralmente y en equipos. Nada todavía sobre el relato personal.

*Tercer aprendizaje:* “Identifica las características del relato, a partir de los elementos discursivos de la narración, para comprender su organización textual.” Al fin uno supone que se analizarán los elementos del relato. Pero cuando se espera que se conozcan “los elementos discursivos de la narración”, es decir las partes y características del relato, encuentra que estos se reducen a algunas categorías gramaticales como los adverbios y conectores, declinaciones verbales y personajes. Poco que ver con los elementos discursivos del relato. Obviamente, las estrategias de aprendizaje sirven para identificar aquellos elementos, presentes por lo demás en cualquier tipo de texto.

*Cuarto aprendizaje:* “Reconoce la función de las propiedades textuales, mediante la lectura de diversos textos, para la comprensión de su sentido.” Es difícil reconocer aquí lo que se entiende por “propiedades textuales”, pues, independientemente de lo pertinente que resulta su aprendizaje en este momento, las estrategias propuestas son ilegibles. ¿Qué se debe entender



por “propiedades textuales desiguales”: que un texto tenga organización textual y otro no, que uno posea adecuación y otro no? ¿Dónde quedó la autobiografía literaria? Llevamos 16 horas y aún nada sobre cómo escribir un relato personal.

*Quinto aprendizaje:* “Redacta un relato personal mediante la planeación, textualización y revisión, para la comunicación de su experiencia”. Las estrategias son elaborar un esquema con los elementos de la *situación comunicativa* relativa al relato que el alumno escribirá. En otro esquema señalar las *secuencias narrativas básicas* que abordará el texto y, con el apoyo de ambos, escribir el relato. Posteriormente *el alumno* confronta texto y esquemas para ver si se

cumplió lo planeado y luego da a leer su texto a un compañero para ver si no hay errores en la organización y en las propiedades textuales. Ya corregido, el texto se publica en redes sociales o en el blog del grupo para compartirlo y comentarlo.

¿De qué trata dicho relato? De una anécdota cuya temática ha sido propuesta y consensuada por el grupo (ya no es un relato personal).

Si observamos los aprendizajes previos, el único que realmente podría apoyar parcialmente en la redacción del trabajo es el segundo, donde se vieron los elementos de la situación comunicativa (texto, enunciador, enunciatario, referente, código, canal, propósito y contexto), y sólo para elaborar el esquema con los elementos de la situación comunicativa. Pero poco ayuda conocerlos y enterarse que el trabajo se compartirá en redes sociales y tal vez en un blog, si no se lo sabe redactar. Para elaborar el segundo esquema, deberá aprovechar el mismo quinto aprendizaje, pues por la temática propuesta se infiere que el alumno conoce ya la propiedad conocida como “organización textual”, la cual indica que hay un inicio, desarrollo y cierre, características muy generales para servir en la identificación del relato.

*Sexto aprendizaje:* “Reconoce el derecho de expresión de los otros, mediante la escucha con respeto de su discurso, para una convivencia académica dentro del salón de clase.” Como se entiende, este aprendizaje está encaminado a la formación del ser del alumno. Aunque los textos ya han sido corregidos y compartidos, se vuelven a leer en el salón para fomentar la escucha atenta, el diálogo respetuoso, tolerante y que aporte mejoras a los trabajos. Propósitos muy loables pero alejados del objetivo principal de la Unidad I, que es lograr la elaboración de un relato personal. Hasta aquí los seis aprendizajes.

## CONCLUSIONES PARCIALES (1)

Como se observa, ninguno de los aprendizajes —y, en consecuencia, ninguna de las estrategias de enseñanza— están planeados para adquirir las habilidades que posibiliten escribir un re-

lato, trabajo final de esta unidad (en otra parte nos referiremos a la pertinencia de incluirlo en la primera unidad del primer semestre). Y lo mismo sucede con las siguientes unidades. ¿Por qué esta incoherencia?

Son varias las razones, pero la principal es el olvido de la escritura. Se da por hecho que los alumnos son capaces de escribir ciertos textos. Por eso se desdeña o se olvida su enseñanza, y se espera que el conocimiento superficial obtenido de ciertos tipos y géneros textuales, mediante la lectura, sea suficiente para que los alumnos puedan escribirlos. No se proponen estrategias para lograr habilidades que permitan redactar un relato, un comentario libre o una reseña descriptiva. El taller parece centrarse solamente en la lectura, pero no en la redacción de los textos que los alumnos requieren, y se olvida que la escritura es actividad primordial para lograr ese aprendizaje. Con esto se retrocede al conocimiento declarativo pero no al saber hacer.

¿Por qué si el trabajo final de la Unidad I concluye con la elaboración de un relato no se ven relatos? ¿Por qué no se analizan sus características específicas, sus similitudes y diferencias con el cuento? ¿Por qué no enseñar a redactar las partes principales del relato y tratar que los alumnos adquieran las habilidades básicas para escribirlos, como son la descripción y la narración? La respuesta es la misma: porque se evade la escritura, no se cree necesario enseñar a redactar el producto final, se exime al profesor de su obligación principal en este momento, que es la de guiar al alumno en el proceso de escritura, así como orientarlo en la revisión y corrección del texto. ¿O de verdad pueden hacerlo los mismos estudiantes como lo proponen las estrategias?

Revisemos brevemente cómo se logran los textos de las siguientes unidades de este mismo semestre.

La Unidad II plantea el conocimiento del cuento y la novela. No me detendré a analizar los aprendizajes y estrategias propuestos para

la lectura de seis cuentos y tres novelas; sólo diré que como trabajo final esta unidad cierra con una variación creativa, es decir, con la reescritura de un texto a partir de la modificación de uno de sus elementos, actividad factible de realizar por el alumno en la etapa inicial de su bachillerato. No requiere mayores habilidades que ejercitar la atención y concentración para reescribirlo, pero pueden proponerse estrategias para adentrarlo en las cuestiones gramaticales como la ortografía, la puntuación y la sintaxis, que se deben aprender precisamente mediante el uso de la lengua.

La Unidad III propone el conocimiento de la nota informativa y el artículo de opinión, dos géneros periodísticos cuyo propósito es informar y opinar respectivamente, y el trabajo para concluir la unidad es un comentario libre. Tampoco hay propuesta para conocer y enseñar a redactar el comentario libre. Si bien se trata de un texto aparentemente simple, redactar un comentario es el paso inicial para aprender a argumentar y a sustentar toda opinión. El comentario parte de una valoración o juicio (me gustó/no me gustó, es interesante/es aburrido, etc.), por lo cual debería aprovecharse para encaminar al alumno en el proceso de argumentar. Todo juicio o valoración requieren ser sustentados, y éste sería el momento oportuno para iniciarse en la argumentación. No olvidar que la reseña, el artículo y el ensayo, que se estudiarán posteriormente, incluyen comentarios y opiniones, sólo que debidamente respaldados y dentro de una estructura textual más compleja.

Se eligió analizar la Unidad I del primer semestre, pero cualquiera (con excepción de la cuarta unidad del cuarto semestre, donde no se especifica el tipo de texto requerido para vaciar la investigación) comparte estas carencias e incoherencias: no hay un orden lógico en el planteamiento de los textos que el alumno debe producir (ir de los más simples a los más complejos); casi siempre no son consecuentes con los géneros literarios y periodísticos que se propone conocer,



y lo peor: no existe una didáctica de la escritura para dichos textos, sea cual fuere el orden.

Para demostrar que estas fallas son comunes a todos los programas, analicemos el trabajo final para la Unidad IV del tercer semestre, que llama la atención por su pretensión. Al finalizar la unidad, establece el programa, el alumno redactará un *ensayo académico* a partir de la lectura, análisis y contraste de ensayos literarios y académicos.

¿Cuáles son los aprendizajes para saber redactar ese ensayo académico? Son cinco y la unidad dispone de 26 horas para lograrlos, es decir, alrededor de cinco para cada uno, y son los siguientes:

*Primer aprendizaje:* “Identifica la situación comunicativa del ensayo literario, a través del reconocimiento de sus elementos, para el incremento de su competencia literaria”. Los elementos de la situación comunicativa son los

ya conocidos: enunciador, enunciatario, contexto, referente, elementos retóricos y propósito.

Las estrategias planteadas para conocer el ensayo literario son la lectura de algunos de ellos, la determinación de su situación comunicativa y exposición oral de ésta, y la elaboración de un cuadro con las distintas situaciones comunicativas que presenta cada ensayo.

*Segundo aprendizaje:* “Identifica la situación comunicativa del ensayo académico, mediante el reconocimiento de sus elementos, para el incremento de su comprensión lectora crítica.”

Como es de esperarse, las estrategias vuelven a ser lectura de ensayos académicos, determinación de su situación comunicativa, identificación de las diferencias entre los ensayos académicos elaborados por profesores y alumnos, exposición de las conclusiones y entrega por equipo de éstas al profesor.

*Tercer aprendizaje:* “Diferencia al ensayo





literario del académico, por medio de la identificación de sus respectivas características, para el incremento de la competencia textual”.

Casi podemos adivinar las estrategias: análisis de las características de los ensayos leídos, elaboración de un cuadro para anotar las diferencias y compartir este cuadro en redes sociales, una vez transformado en PDF, así como atender los comentarios que se espera se hagan de los cuadros.

*Cuarto aprendizaje:* “Elabora un ensayo académico, a partir del seguimiento de los pasos del proceso de su escritura, para la defensa sólida de una tesis”.

Estrategias: Planea la elaboración de un ensayo académico, iniciando por establecer su situación comunicativa: elección del tema, tesis y elaboración de un esquema o punteo. Redacción del borrador con las tres partes indispensables en un texto de este tipo: intro-

ducción, desarrollo (aquí se inserta el aparato crítico) y conclusión. Revisión del borrador atendiendo las propiedades textuales y entrega de la versión final al profesor.

*Quinto aprendizaje:* “Asume actitudes de responsabilidad e integridad académicas, a través del seguimiento de las convenciones textuales, para su desarrollo como universitario consciente”.

Estrategias: Al acatar los tiempos de entrega de los diversos productos reconoce la integridad académica en la elaboración de un ensayo.

## CONCLUSIONES PARCIALES (2)

Nuevamente, vemos una incoherencia entre los aprendizajes propuestos y las estrategias para lograrlos, pero sobre todo entre estos y el producto final que los alumnos realizarán: un ensayo académico. Su conocimiento, dando por hecho que lo ha identificado, ha sido a partir de su situación comunicativa. No basta tampoco determinar generalidades como inicio, desarrollo y conclusión. ¿Qué hace literario a un ensayo, el asunto que aborda o sus características intrínsecas como lenguaje, estilo, organización y modo de abordar el tema? Si lo que caracteriza al ensayo académico es el aparato crítico (referencia a las fuentes empleadas), no hay aprendizajes y estrategias tendientes a enseñar a citar, integrar información, incluir en el trabajo citas textuales o resúmenes ni escribir notas a pie de página, etcétera. El ensayo académico suele confundirse con el informe o reporte de investigación, generalmente empleado en el ámbito científico, que por su rigor y objetividad en la exposición se acompaña generalmente de un esmerado aparato crítico. Pero no olvidar que el ensayo, sin adjetivos, es un género literario tan fecundo como complejo en su aparente sencillez, dados el trato y tono personal en su desarrollo, los cuales le dan un estilo propio y amplia libertad expositiva. Sería lamentable admitir que a ese brioso centauro, como lo denominó don Alfonso Reyes, lo atemos con una serie de convenciones y reglas

tan sólo para aparentar que hacemos ciencia o que somos “objetivos”.

Tal como se encuentran actualmente los programas del TLRIID I-IV tal vez logren un conocimiento superficial de algunos géneros literarios y periodísticos, pero muy poco en lo relativo a la elaboración de textos que den cuenta de la comprensión y apropiación de los mismos por parte de los alumnos. Esto es así porque la adquisición de las habilidades necesarias para su redacción queda relegada. En pocas palabras, no se enseña a escribirlos.

### CONCLUSIONES GENERALES

Es evidente un desbalance en los programas: están inclinados hacia la lectura y el conocimiento de los géneros literarios y periodísticos; además, esto se pretende lograr sólo mediante la identificación de algunos de sus elementos. Hecho no malo, pero sí insuficiente, al menos para lograr los productos finales de cada unidad. Cuando se propone conocer las características de algunos textos se recurre a generalidades como inicio, desarrollo y conclusión. Difícil que alguien pueda conocer un género literario o periodístico, y mucho menos que pueda escribir un comentario, una reseña o un ensayo a partir de esa sola identificación.

Por otra parte, para elaborar los textos se dan por existentes habilidades tales como tomar notas, hacer paráfrasis, realizar cuadros sinópticos, resúmenes, diagramas y mapas mentales; sabemos que sin ellas no se pueden redactar comentarios, reseñas o ensayos y, si la mayoría carece de dichas habilidades, es necesario que las adquieran, es decir, atender lo básico de su formación.

Si los programas dan relevancia a la lectura (a un tipo de lectura) en desmedro de la escritura, ello propicia que el conocimiento de los géneros resulte superficial, pues sólo el análisis y las reflexiones que exige la escritura permiten la asimilación plena de lo leído. Si no se escribe durante y después de la lectura,

lo más probable es que el lector no se obligue a comprender cabalmente el texto, o que su lectura se olvide pasado un breve tiempo. De allí la insuficiente competencia lectora.

Una consecuencia adicional es que al no cultivar las habilidades expresivas y expositivas del alumno, no se atiende el empleo de las normas gramaticales que permiten una más eficaz comunicación en cualquier ámbito. Cuando el enfoque comunicativo empleado en los programas propone no centrarse en la preceptiva de la lengua, no pide olvidarse de ella, sino enseñarla mediante su empleo; pero si nos desentendemos de la escritura relegamos absolutamente la preceptiva y, consecuentemente, la condenamos a la ignorancia, porque no estamos enseñando realmente a hacer cosas con las palabras, sino que hemos hallado una justificación para evadirla.

Es necesario recuperarla; enseñar la lengua realmente mediante su uso, y no olvidar que sin la escritura la lectura siempre será deficiente, incompleta y tal vez fallida.

### PROPUESTA Y RECOMENDACIONES

Son varias las acciones que se pueden realizar para recuperar la preeminencia de la escritura y ponerla bajo el mismo foco de atención que hoy tienen la lectura y los elementos de la situación comunicativa, sin que debamos esperar a una nueva revisión de los programas de estudio:

En primer término, reordenar los tipos de textos que los alumnos deben elaborar al finalizar cada unidad, procurando que vayan de los más simples a los más complejos, para permitir la integración progresiva de las habilidades adquiridas.

En segundo, plantear aprendizajes y estrategias para la redacción de los textos solicitados, así como información suficiente de los elementos que los caracterizan, y sobre todo proponer actividades que posibiliten su escritura.

En tercero, enseñar actividades básicas para una mayor comprensión lectora como subrayar, tomar notas, elaborar cuadros sinópticos, esquemas y, para que los alumnos cuenten con

elementos para redactar resúmenes, comentarios y reseñas. Por supuesto, es necesario también enseñar a redactarlos; son textos muy simples que a veces ni los profesores pueden elaborar.

Esto obliga a hacer del aula un verdadero taller y al profesor a atender la redacción y revisión de numerosos trabajos, por lo que es necesario adiestrarlo con cursos que le aporten estrategias de redacción y corrección de textos sin que tenga que revisarlos uno a uno.

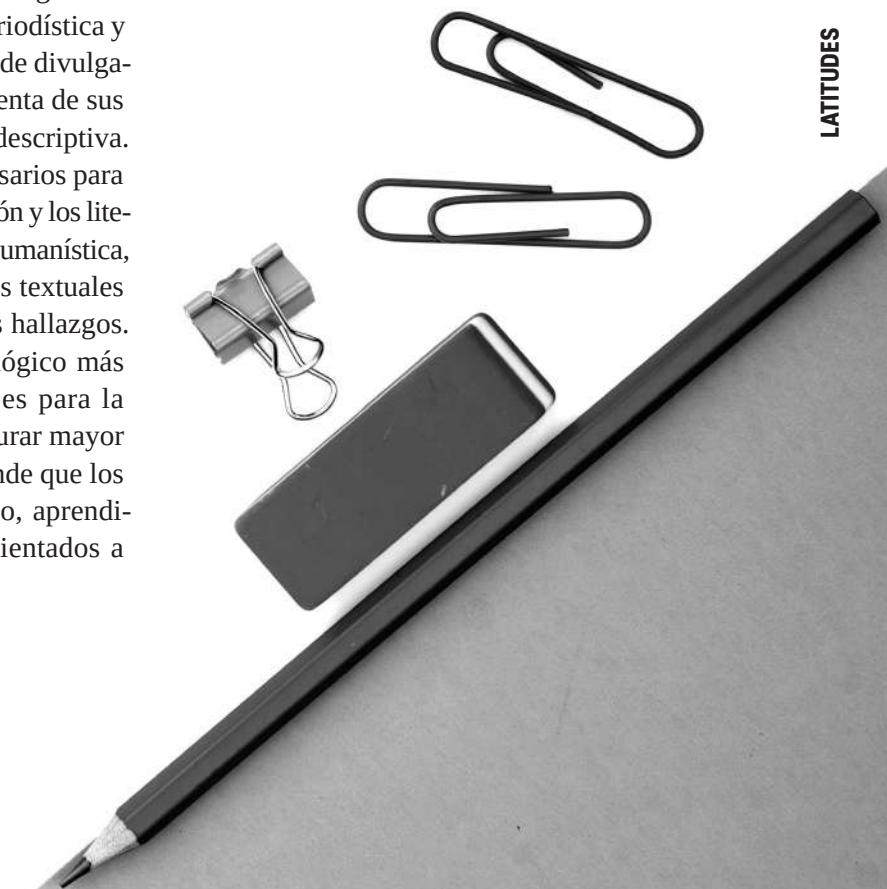
Es necesario preguntarse qué tan coherentes resultan los textos que los alumnos deben conocer con los que se pretende que escriban; por ejemplo, para dar cuenta de la lectura de una novela lo mismo sirven el comentario, el resumen, la reseña o el ensayo, pero para escribir un relato personal el alumno debe centrarse en torno a una experiencia vivida, por tanto debe conocer relatos autobiográficos que lo motiven a escribir sobre su persona. Es posible reorganizar los textos para lograr mejores resultados.

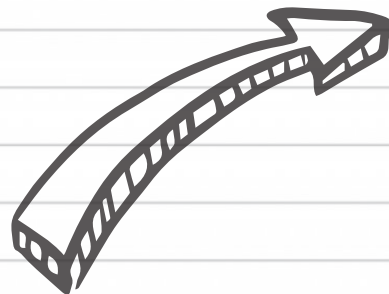
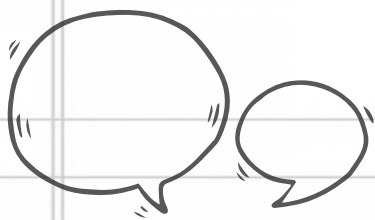
Consecuente con el anterior punto es necesario revisar los géneros literarios y periodísticos que el alumno debe conocer. Es incongruente situar en una sola unidad la nota periodística y el artículo de opinión, o el artículo de divulgación científica, y pedirle que dé cuenta de sus aprendizajes mediante una reseña descriptiva. Los géneros periodísticos son necesarios para ampliar su capacidad de comunicación y los literarios para su formación artística y humanística, por lo cual deben buscarse los tipos textuales que mejor permitan comunicar sus hallazgos.

En resumen, buscar un orden lógico más eficaz para lograr los aprendizajes para la redacción de ciertos textos, y procurar mayor congruencia entre los que se pretende que los alumnos aprendan; como es lógico, aprendizajes y estrategias deben estar orientados a lograr ambos. **L**3

## NOTA

El encabezado de este ensayo, es evidente, juega con uno de los títulos más leídos de Umberto Eco, *La estructura ausente*, que trata sobre el estudio de los signos en la vida social y es antecedente de su *Tratado de semiótica general*. Al concluir este trabajo me doy cuenta que el escritor español Antonio Mateos Muñoz ya lo había empleado para titular así su autobiografía. Sirva el dato como un debido reconocimiento a Eco y a Mateos.

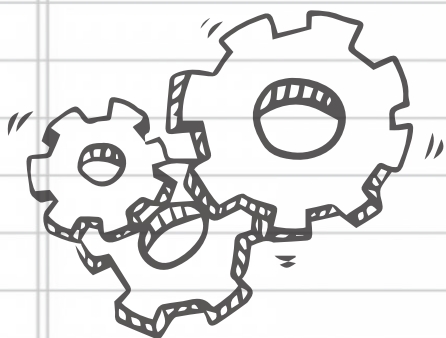
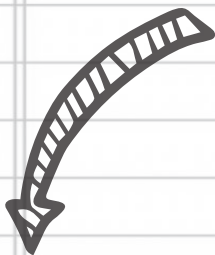




Hacer participar a los alumnos en sus lecturas resulta cada vez más indispensable, pues es un hecho que han perdido habilidades necesarias como la concentración y la atención. Así lo demuestran las distintas evaluaciones a que se les somete para calibrar su comprensión lectora: leen pero no entienden, o tal vez entienden pero no recuerdan las lecturas ni mucho menos se las apropian para utilizarlas en la elaboración de otros textos o para interpretar su realidad.

Consideramos que la falla principal estriba en que no los dotamos de herramientas y técnicas necesarias para saber lidiar y sobreponerse a la sobresaturación de información que prevalece en nuestros días, la cual muchos estudios identifican como la causa principal de la pérdida de las habilidades intelectuales.

Curiosamente, es en el mejoramiento de la habilidad lectora donde reside también la posibilidad de recuperar capacidades cognitivas fundamentales para el estudio, como son la simbolización-abstracción, el razonamiento, la memoria, la comunicación y el aprendizaje. Nuestra tesis es muy simple: mientras mejor se lee, mejor se comprende y se memoriza. Por eso presentamos en este apartado las técnicas básicas para realizar una lectura interactiva. Sabemos que existen muchas otras y queda al criterio del maestro decidir cuál emplear.





# Mapas mentales: Las rutas del conocimiento

RENÁN VILLAMIL CHAPARRO

Cuando el inglés Anthony Buzan creó los mapas mentales (o conceptuales) en 1974, con su libro *Cómo utilizar su mente*, tal vez no sabía que renovaba un eficaz recurso de planeación que los antiguos griegos usaban para tomar sus más importantes decisiones. Una batalla, por ejemplo.

O tal vez sí lo sabía, porque Buzan participaba en un curso de oratoria griega cuando descubrió deslumbrado la habilidad de organizar y asociar ideas que los antiguos griegos poseían. Quien situó a Grecia en su época de mayor esplendor fue Pericles (siglo V a. de C.), un estratega que nunca olvidó aplicar los recursos descubiertos en la guerra al tornarse gobernante, y por eso logró cubrir de gloria y grandeza a Grecia y su período, que se extendió por cerca de cuarenta años y fue conocido como “el Siglo de Pericles”.

Una de las herramientas empleadas por el genial estratega para planear sus acciones guerreras fueron los mapas, que le servían no sólo para conocer la dimensión de los territorios y decidir las batallas, sino para tareas que poco tenían que ver con un combate. Se dice que cuando decidió abrir Atenas al comercio extendía un mapa para ver de dónde procedían los principales grupos de comerciantes y los peligros que entrañaban, y lo mismo hacía cuando daba apoyo a las artes,

la filosofía y la literatura, o cuando decidía construir un templo o un monumento. Vale decir, empleaba los mapas mentales *avant la lettre*.

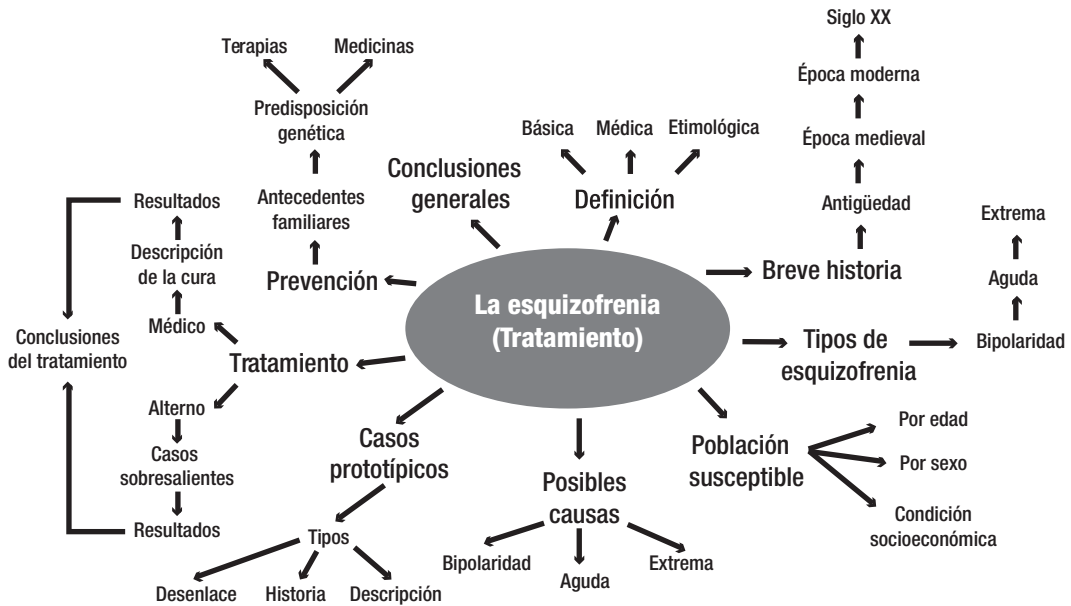
¿Qué es un mapa mental? Un diagrama organizado en el que se representan ideas. Casi todos los usamos de manera provisional cuando tratamos de entender algo y procuramos descubrir cómo están relacionadas sus partes. Anthony Buzan halló una mina de oro cuando los descubrió, pues eso le ha permitido escribir y ser coautor de más de un centenar de libros, donde la nemotecnia y los mapas mentales son el tema central. Sus libros son consultados en los negocios, en los estudios, en la política y en todas las actividades donde se trata de comprender algo para tomar la mejor decisión.

¿Para qué sirven en los estudios? Aunque se les considera un método para extraer y memorizar información, pienso que la mayor cualidad de los mapas mentales es que permiten organizar y asociar las ideas. Por eso en la enseñanza, y especialmente en la del bachillerato, resultan muy eficaces a la hora de planear un tema de investigación, de escribir un ensayo o una monografía, o para impartir una conferencia o plática muy bien organizada. En pocas palabras, resultan útiles para desarrollar un tema. Veamos en qué consiste.

Un mapa mental tiene un núcleo donde se

escribe con el menor número posible de palabras el asunto central; de allí derivan líneas principales, colocadas en forma radial, que representan los pensamientos claves. De estas parten otras líneas un poco más delgadas que expresan los pensamientos secundarios, y así sucesivamente otras líneas o símbolos relacionados o derivados de aquellas. Ver un tema ordenado a partir de sus componentes principales permite apreciar cuáles no se han considerado, o dónde colocar un detalle importante para completarlo. Es decir, permite ordenar las partes de manera lógica y también jerárquica, ir de lo fundamental a lo menos importante. Una ventaja adicional es que logra centrar la investigación en uno de los muchos aspectos posibles de ese tema: ¿sus antecedentes?, ¿su evolución?, ¿sus consecuencias?, ¿sus posibles soluciones?, etcétera.

Se comprenderá mejor la utilidad del mapa mental con el siguiente ejemplo: Supongamos que queremos realizar una investigación documental sobre la esquizofrenia. Dicho así es una investigación muy imprecisa, a menos que deseemos realizar una monografía de dicha enfermedad mental, para lo cual daremos igual peso a todas sus partes: origen, causas, evolución, tipos, descripción, tratamiento, población más propensa a padecerla, etcétera. Si la precisamos (recuérdese que las palabras deben ser lo más sintéticas posibles), la investigación queda acotada y puede centrarse entonces en el aspecto que más interesa: el tratamiento de la esquizofrenia, por ejemplo: ¿tiene cura?, ¿es posible recuperar a quienes la padezcan?, ¿cuáles son los tratamientos? Definida así, podemos elaborar el mapa de la investigación de la siguiente manera:



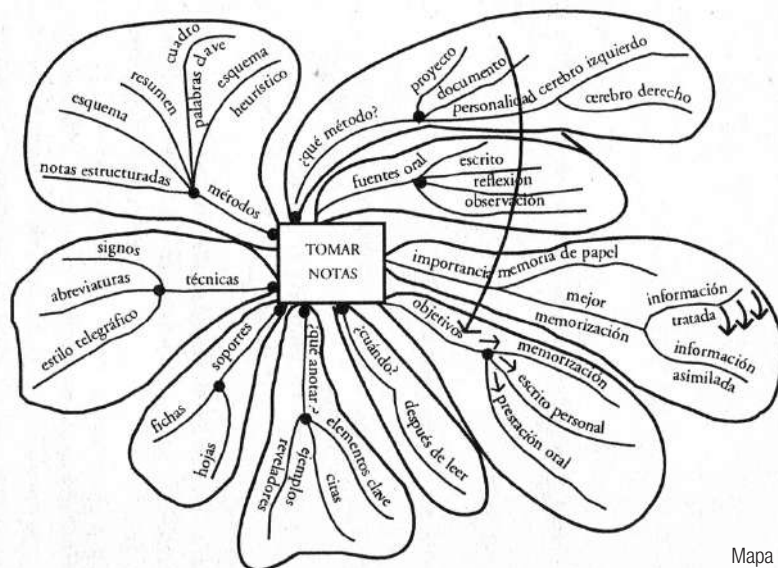
Como se puede apreciar, el mapa mental no sólo es ideal para organizar y asociar las ideas, advertir si están consideradas las principales, sino que también permite dar un orden lógico a sus partes y centrar la investigación, precisarla. En el diagrama, la investigación inicia con la definición, porque, si queremos hablar de algo, primero tenemos que definirlo, explicar qué queremos decir siempre que nos refiramos a ese algo. De igual forma, si vamos a proporcionar sus características, necesitamos explicar cuántos tipos existen y en cuál nos centraremos; esto lo da *el orden lógico*. Si queremos extendernos

en los tipos de esquizofrenia, debemos ir de los más frecuentes a los menos conocidos, o tal vez a los menos importantes. Esto lo da *el orden jerárquico*. Un mapa conceptual nos permite darle un orden lógico y jerárquico a un tema. Así es como se comprende su utilidad.

Por eso decimos que, más que un método para extraer y memorizar información, es una forma muy creativa de planear una investigación o de exponer algo, o para ambos propósitos. Para concluir, podemos mostrar con un mapa mental sus beneficios:

Por eso este artículo se titula “Las rutas del conocimiento”.

El mapa mental (mapa conceptual o esquema asociativo) resulta de suma utilidad para el alumno en un proceso de investigación. Primero leen, se introducen al tema, adquieren nociones y después se pide que realicen una “lluvia de ideas” para saber qué saben, qué desconocen o de qué sólo tienen una vaga idea. Estas tres listas son una guía útil para la elaboración del mapa conceptual, sobre todo si de lo que se trata es de elaborar una monografía, por ejemplo.



Mapa mental tomado del libro *Cómo leer tomando notas*, de Brigitte Chevallier.

Las investigaciones se hacen normalmente en equipos, así que con la participación de todos los integrantes pueden construir las partes de la investigación e ir colocando cuestiones como aparición, origen, significado, evolución, tipos y consecuencias de un hecho. En equipo también se pueden repartir los puntos a investigar. El esquema les ayuda a planear la investigación de la forma más completa posible, si se trata de una monografía, así como el orden que deben llevar las partes y la profundidad con que deberán desarrollar cada una. Desde luego, con la indispensable orientación del profesor. **L**

NOTA: Al igual que las demás herramientas para recuperar información, es necesario considerar el tema y el propósito para el que se pide. Si solicitamos un mapa mental de un asunto poco conocido por los alumnos, lo más seguro es que llenen los espacios con meras ocurrencias y no comprendan la utilidad del diagrama. Hay que considerar, por otra parte, su capacidad de abstracción; normalmente cualquier persona es capaz de abstraer algo cuando lo conoce plenamente. Por eso esta herramienta resulta más útil para el profesor que para el alumno, pues sólo el profesor sabe qué aspectos de un tema explicará y se espera que domine plenamente.

El resumen:

# Lo esencial del conocimiento

JAIME LEÓN HERRERA-CANO

El resumen es una de las habilidades lectoras indispensables de adquirir y dominar: al leer se comprende lo que se lee, el lector se apropia de la historia o el asunto que trata el texto que deberá resumir y, en este propósito, ya sea que lo emplee en un texto más completo (la reseña, por ejemplo) o simplemente lo exponga, no olvidará nunca la lectura y habrá adquirido nuevos conocimientos.

Pero el resumen es más importante todavía porque es la base para realizar otras actividades intelectuales: exponer un tema, escribir una reseña o un artículo, hacer una crítica o redactar otros textos como el comentario y el ensayo, sería imposible si no se hiciera referencia de manera resumida a otras lecturas.

Leemos principalmente en la búsqueda de estos tres propósitos: entretenernos, informarnos y cultivarnos. Dependiendo de lo que lea, un lector experto logra los tres objetivos en cada lectura que realiza, es decir, aprende, se informa y se entretiene. Pero la señora que lee distraídamente los chismes de la farándula; el hombre que hojea rápidamente el diario deportivo o las páginas de una revista de temas políticos, sólo buscan entretenerse e informarse. O es lo que logran.

En cambio, cuando un estudiante lee un texto de divulgación científica, un libro de historia, de filosofía o una novela que deberá exponer en clase, lee para aprender, es decir, para cultivarse. Aún más, muchas veces un texto resulta de difícil comprensión si no se practica el resumen simultáneamente o se toman notas o se realizan otras formas de apropiación de lo leído. Una novela compleja, un capítulo de *La crítica del juicio* o *El discurso del método* deben leerse al mismo tiempo que se va resumiendo lo leído. Casi todas nuestras lecturas en la escuela tienen ese propósito, aprender. Por eso debemos practicar el resumen.



Siendo una de las actividades fundamentales para el aprendizaje, el resumen es lo que menos se enseña, tal vez porque se da por hecho que todos lo saben hacer. Hay profesores que ni siquiera indican a sus alumnos la extensión. “Sólo redúcelo”, dicen, y así cometen el primer error: el de equiparar un resumen a un texto corto. Al seguir esta indicación el alumno repite lo que su buena maestra de primaria y secundaria le enseñaron: subrayar la idea principal de cada párrafo y, al concluir la lectura, reunir esas supuestas “ideas principales” en un texto nuevo. Lo que redactan en realidad es una especie de Frankenstein, es decir, un texto sin pies ni cabeza, integrado con partes de aquí y allá, sin armonía ni coherencia, que no comunica nada. Sucede así porque no todos los textos están escritos con un orden preciso. A veces la idea principal está presente a lo largo del texto; otras en la parte central o al final, y algunos en el encabezado mismo.

El resumen es un texto nuevo, uno distinto del original que comunica brevemente lo que aquel dice, sin alterarlo en su esencia ni relegar nada importante. Por eso puede comunicar con eficacia y menos palabras lo que el original dice, sin modificarlo o desvirtuarlo.

¿Cómo hacer entonces un resumen?

En primer lugar, el profesor debe considerar su propósito. ¿Es para exponer? El alumno deberá redactar un texto breve pero cabal, es decir, con todas sus partes, para que los oyentes puedan entender el tema o la historia sin haber leído la obra original. Dos cuartillas serán suficientes para *Cien años de soledad* o *La muerte de Artemio Cruz*. ¿Es para escribir una reseña? Dependiendo de la extensión del original, deberá describir el asunto principal en tres o cuatro párrafos de cinco a seis líneas cada uno, y conservar dos o tres párrafos para la presentación o introducción y dos para la crítica y la conclusión. Esto, considerando que una buena reseña no debe rebasar una y media cuartillas (siete u ocho párrafos).

Pensemos ahora en un sociodrama, donde cada alumno cuenta con tres minutos para decir lo esencial de *El Quijote*, *Los miserables* u otra novela de similar extensión (soñar no cuesta nada). El resumen deberá realizarse en un párrafo de apenas seis o siete líneas. Cualquiera se preguntará, ¿es posible resumir una obra así de extensa en seis o siete líneas, sabiendo que el *Quijote* o *Los miserables* rebasan las mil páginas? Por supuesto que sí. Es posible si se tiene en cuenta la característica principal de todo buen resumen, que es redactarlo con nuestras propias palabras, es decir, mediante una paráfrasis.

Contar algo con nuestras propias palabras es lo que nos permite extender o reducir un texto; es lo que hace el sacerdote con un pasaje de la Biblia durante la misa: lee un pasaje breve y durante veinte minutos o media hora hace una digresión en torno suyo. En un sentido opuesto y extremo, es lo que también hacemos cuando sintetizamos en una palabra o frase alguna experiencia vivida. Desde luego, no podemos resumir el *Quijote* exclamando: “¡Fantástico!”, “¡Qué loco!”, “¡Grandioso!”. Algo más debemos agregar si el objetivo del sociodrama es presentar brevemente las obras más significativas de la literatura universal. Decir, por ejemplo:

*El Quijote* fue escrito por Miguel de Cervantes Saavedra. La primera parte se publicó en 1605 y la segunda en 1616. Describe las aventuras de un hombre que, de tanto leer novelas de caballeros andantes, se volvió loco creyéndose uno de ellos. Acompañado de un peón, a quien

nombra su escudero, montado en un jamelgo, usando una vieja armadura y un bacín como yelmo, recorre los campos de Castilla cometiendo toda clase de locuras. El autor quiso parodiar los libros de caballería y terminó escribiendo la primera novela moderna, que a través de don Quijote sitúa en dicha novela los más altos valores del idealismo.

Desde luego, esta no es una versión resumida de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Es una paráfrasis, pero es la base del resumen. Si un editor encargara un resumen para una versión ilustrada para niños, pediría al menos cien cuartillas. Allí tendríamos que sintetizar de la manera más completa posible lo que narran los 52 capítulos de la primera parte y los 74 de la segunda, para ajustarnos a esa versión resumida.

La paráfrasis representa las piernas sobre las que se sostiene un buen resumen: la primera indica que se ha comprendido perfectamente la historia o el asunto; la segunda que, al contarla con nuestras propias palabras, lo podemos extender o reducir a voluntad para ajustarlo al propósito que se persigue. Por tanto, los pasos para realizar un resumen son los siguientes:

### **Leer → Comprender → Parafrasear → Redactar el resumen**

Estos pasos plantean una serie de exigencias que la lectura como entretenimiento o información no cumple. En primer lugar, no es superficial sino una lectura atenta y detallada: asimilación plena, comprensión de todos los conceptos y términos desconocidos; precisión de los poco conocidos o de los que sólo se tiene una noción. Entendimiento no sólo de las palabras, frases y oraciones, sino párrafo a párrafo, capítulo a capítulo y las demás partes de que se componga el texto; un método infalible para lograrlo es ir resumiendo mentalmente lo que se lee, pues sólo así es posible dar el paso



más importante: realizar la paráfrasis de todo el texto al final.

Al concluir la lectura uno debe respirar a sus anchas, cerrar los ojos y repasar mentalmente lo que acaba de leer. Si tiene claro qué sucede en cada capítulo, explicar la relación de uno con otro y reconocer las ideas que les dan unidad, uno puede decirlo sin problema con sus propias palabras (paráfrasis). Es momento entonces de redactar el resumen en la extensión que se nos haya indicado.

Si no es posible hacerlo quiere decir que la lectura ha sido incompleta o deficiente. No se ha comprendido cabalmente el texto y es necesario llenar los vacíos o desatar los nudos intocados. No es posible hacer el resumen con



esa lectura. Por eso parafrasear el texto es la prueba de fuego.

Habrá quien defienda la elaboración del resumen a la manera tradicional, es decir, la que pide subrayar las ideas principales del texto, para al final darles unidad a través de una nueva redacción. Esto supone la existencia de un lector experto capaz de identificar las ideas principales y la presencia de un texto tan bien elaborado que las aporte párrafo a párrafo. Realizar así el resumen es posible si existe uno de los dos elementos (el lector experto o el texto bien organizado) o los dos a la vez. Es de gran utilidad para adiestrar a los estudiantes en la identificación de las ideas principales y para comprender la importancia del resumen.

Tomemos como ejemplo el siguiente texto, cuyo autor es el escritor Rafael Pérez Gay:

### ¿Qué es un clásico?

Tomo el título prestado de un libro de Italo Calvino publicado a inicios de los años 90 en el que hace justamente un análisis de los clásicos y la necesidad que tenemos de recurrir a ellos. De entrada, creo, está el problema de definir qué es un clásico. Más adelante citaré los conceptos de Calvino pero por ahora me gustaría ensayar una respuesta: para mí un clásico es un libro que significa siempre, es decir, que a lo largo del tiempo y en distintas épocas y culturas siempre significa profundamente. Pero, ¿significa siempre lo mismo? Me aventuro a decir que no, que en cada momento histórico un clásico tiene el poder de decir algo importante y diferente.

Pienso por ejemplo en *Antígona*, la tragedia de Sófocles representada por primera vez en Grecia hacia 442 a.C. En esta obra la protagonista, mujer con firmes creencias religiosas, desobedece a Creonte, quien prohíbe que se entierre a Polinice (hermano de Antígona) y emite un edicto por el que condena a muerte a quien se atreva a recoger su cadáver, que yace tirado en las afueras de la ciudad de Tebas. En este drama encontramos un enfrentamiento entre las creencias religiosas (Antígona) y el poder del Estado (Creonte). Sin duda alguna cada vez que esta tragedia se representa dice distintas cosas tanto para el público como para los artistas que la llevan a escena.

Por ejemplo, recientemente la dramaturga Gabriela Yñclán la ha usado para hablar sobre el reclamo de las viudas de los mineros de Pasta de Conchos, de los cuerpos de sus esposos y su derecho a darles una sepultura digna. Aunque sin duda alguna nos remite a cualquier caso en el que alguien desea honrar a un ser querido que ha muerto y debe enfrentar a algún poder para conseguirlo. En el México de hoy nos podría hablar del deseo de recuperar el cuerpo de la víctima de un secuestro o algún asesinado en la guerra contra el narco; incluso de toda la sociedad, exigiendo

que se reconozca la dignidad a los más de 35 mil muertos a quienes se les niega su derecho a ser llorados, como se reconoció en las marchas de ayer. Esta capacidad para hablarnos del ser humano en general, y de sus conflictos en particular, creo, es algo que hace clásico a un texto.

Recientemente leí la novela *Kafka en la orilla*, de Haruki Murakami, y descubrí que el argumento está inspirado en *Edipo rey*, también de Sófocles. Sin embargo la obra sucede en el Japón moderno y contiene elementos que nos remiten tanto a la tecnología actual como a un mundo maravilloso. Ya Freud se encargó de señalarnos que la tragedia de Edipo nos toca profundamente como seres humanos porque habla de la psique humana, el incesto y el parricidio como fantasmas que nos persiguen y a los que hay que conjurar. Pienso que un clásico es tal porque tiene la capacidad de generar obras secundarias y, vaya, yo podría escribir mañana una nueva versión del mito de Edipo y sin duda alguna tendría elementos nuevos a la vez que conservaría los originales.

Hace unos días terminé de leer una de las novelas de la trilogía *Millenium*, de Stieg Larsson, un *best seller*, y desde ya puedo decir que aunque fue muy interesante e incluso me levantaba de madrugada para seguir leyendo, no la releería. Con los clásicos sucede exactamente lo contrario, uno sabe que volverá a ellos y que la relectura aportará elementos nuevos. Y no es que el libro haya cambiado sino que constituye una suerte de fuente inagotable. Ya alguna vez hablamos aquí de esos libros que hemos repasado una y otra vez. Mañana mismo, lo sé, podría tomar de nuevo en mis manos *Demián*, de Herman Hesse, y sé que la disfrutaría de un modo distinto que la vez anterior, con igual o más placer. Uno nunca sabe las sorpresas que la relectura de un clásico le depara y esa es otra de sus cualidades.

Muchos críticos están de acuerdo en que *Don Quijote* no sólo inaugura la novela moderna sino que de algún modo completa y cierra el género. Es decir, que contiene todos los elementos que en-

contramos incluso en las más experimentales de las novelas de la actualidad. En la segunda parte de *Don Quijote*, éste y Sancho hablan incluso del escritor que los creó a modo de Pirandello en *Seis personajes en busca de autor*; claro, Cervantes lo hizo hacia 1615 y el autor italiano 400 años después. Un clásico es, pues, una obra que se acerca a la idea de totalidad; es tan completa que uno tiene la impresión de que no se puede escribir algo mejor en ese estilo y/o género.

Otro criterio que define a un clásico es la idea casi unánime de que se trata de un libro importante. Son clásicos esos libros que nos obligan a leer en la secundaria, justo cuando más rechazo tenemos a cualquier cosa que sea impuesta y cuando menos nos interesa el lenguaje anticuado con el que generalmente están escritos o traducidos. Esta característica me lleva a otro criterio: el tiempo. Un clásico permanece vivo a lo largo de muchos, muchísimos años, a veces incluso siglos y lo hace porque el interés del que hablábamos antes no decae como sucede con muchos textos apoyados en la publicidad o en la moda.

Para terminar, he aquí algunas de las definiciones de un clásico de Italo Calvino:

1. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele decir: "Estoy relejendo".
2. Se llama clásicos a los libros que son una riqueza para quien los ha leído y una riqueza no menor para quien los lee por primera vez.
3. Los clásicos son libros que ejercen una influencia particular por inolvidables.
4. Toda relectura de un clásico es un descubrimiento.
5. Toda lectura de un clásico es una relectura.
6. Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir.
7. Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido la nuestra.
8. Un clásico es una obra que suscita un incesante polvillo de discursos críticos, pero se los sacude continuamente de encima.
9. Los clásicos son libros que cree uno cono-



cerlos de oídas.

10. Llámase clásico a un libro que se configura como equivalente del universo.

11. Tu clásico es aquel que no te puede ser indiferente.

*El Universal*, 29 de marzo de 2006, p. 1,  
Sección Cultura.

Como se puede observar, el texto es un artículo que se compone de ocho párrafos, si consideramos como uno solo las 11 características que Pérez Gay retoma de Calvino. Es un artículo muy bien logrado, pues el tema lo anuncia desde el título, y un lector experto sabe que el cuerpo del texto estará destinado a responder esa pregunta: ¿Qué es un clásico? Veamos qué tan bien lo resuelve.

El primer párrafo dice:

Tomo el título prestado de un libro de Italo Calvino publicado a inicios de los años 90 en el que hace justamente un análisis de los clásicos y la necesidad que tenemos de recurrir a ellos. De entrada, creo, está el problema de definir qué es un clásico. Más adelante citaré los conceptos de Calvino pero por ahora me gustaría ensayar una respuesta: para mí un clásico es un libro que significa siempre, es decir, que a lo largo del tiempo y en distintas épocas y culturas siempre significa profundamente. Pero, ¿significa siempre lo mismo? Me aventuro a decir que no, que en cada momento histórico un clásico tiene el poder de decir algo importante y diferente.

Subrayemos la idea principal para más adelante darle unidad con las demás. El segundo párrafo asienta:

Pienso por ejemplo en *Antígona*, la tragedia de Sófocles representada por primera vez en Grecia hacia 442 a. C. En esta obra la protagonista, mujer con firmes creencias religiosas, desobedece a Creonte, quien prohíbe que sepulte a Polinice (hermano de Antígona) y emite un

edicto por el que condena a muerte a quien se atreva a recoger su cadáver, que yace tirado en las afueras de la ciudad de Tebas. En este drama encontramos un enfrentamiento entre las creencias religiosas (*Antígona*) y el poder del Estado (*Creonte*). Sin duda alguna cada vez que esta tragedia se representa dice distintas cosas tanto para el público como para los artistas que la llevan a escena.

En este segundo párrafo la idea principal se expresa en la penúltima y última línea. El tercero, a su vez, agrega:

Por ejemplo, recientemente la dramaturga Gabriela Yncán la ha usado para hablar sobre el reclamo de las viudas de los mineros de Pasta de Conchos, de los cuerpos de sus esposos y su derecho a darles una sepultura digna. Aunque sin duda alguna nos remite a cualquier caso en el que alguien desea honrar a un ser querido que ha muerto y debe enfrentar a algún poder para conseguirlo. En el México de hoy nos podría hablar del deseo de recuperar el cuerpo de la víctima de un secuestro o algún asesinado en la guerra contra el narco; incluso de toda la sociedad exigiendo que se reconozca la dignidad a los más de 35 mil muertos a quienes se les niega su derecho a ser llorados, como se reconoció en las marchas de ayer. Esta capacidad para hablarnos del ser humano en general, y de sus conflictos en particular, creo, es algo que hace clásico a un texto.

Es un párrafo tan bien desarrollado que las últimas líneas, a modo de conclusión, dan otra característica de lo que es un clásico. Veamos qué dice el cuarto.

Recientemente leí la novela *Kafka en la orilla*, de Haruki Murakami, y descubrí que el argumento está inspirado en *Edipo rey*, también de Sófocles. Sin embargo la obra sucede en el Japón moderno y contiene elementos que nos remiten tanto a la tecnología actual como a un mundo maravilloso.

Ya Freud se encargó de señalarnos que la tragedia de Edipo nos toca profundamente como seres humanos porque habla de la psique humana, el incesto y el parricidio como fantasmas que nos persiguen y a los que hay que conjurar. Pienso que un clásico es tal porque tiene la capacidad de generar obras secundarias y, vaya, yo podría escribir mañana una nueva versión del mito de Edipo y sin duda alguna tendría elementos nuevos a la vez que conservaría los originales.

Aquí la idea principal aparece en la antepenúltima línea (subrayada); de paso, aclaremos que las ideas principales son las que responden al problema planteado explícitamente desde el título: ¿Qué es un clásico? El quinto párrafo agrega:

Hace unos días terminé de leer una de las novelas de la trilogía *Millenium*, de Stieg Larsson, un *best seller*, y desde ya puedo decir que aunque fue muy interesante e incluso me levantaba de madrugada para seguir leyendo, no la releería. Con los clásicos sucede exactamente lo contrario, uno sabe que volverá a ellos y que la relectura aportará elementos nuevos. Y no es que el libro haya cambiado sino que constituye una suerte de fuente inagotable. Ya alguna vez hablamos aquí de esos libros que hemos repasado una y otra vez. Mañana mismo, lo sé, podría tomar de nuevo en mis manos *Demián*, de Herman Hesse, y sé que la disfrutaría de un modo distinto que la vez anterior, con igual o más placer. Uno nunca sabe las sorpresas que la relectura de un clásico le depara y esa es otra de sus cualidades.

La idea principal se distribuye en dos partes del párrafo, pero es suficientemente clara porque expresa lo mismo con diferentes palabras. El sexto párrafo dice:

Muchos críticos están de acuerdo en que *Don Quijote* no sólo inaugura la novela moderna sino que de algún modo completa y cierra el género. Es decir, contiene todos los elementos

que encontramos incluso en las más experimentales de las novelas de la actualidad. En la segunda parte de *Don Quijote*, éste y Sancho hablan incluso del escritor que los creó a modo de Pirandello en *Seis personajes en busca de autor*; claro, Cervantes lo hizo hacia 1615 y el autor italiano 400 años después. Un clásico es, pues, una obra que se acerca a la idea de totalidad; es tan completa que uno tiene la impresión de que no se puede escribir algo mejor en ese estilo y/o género.

Nuevamente, la idea principal es la conclusión o garantía del párrafo. Finalmente, el séptimo establece:

Otro criterio que define a un clásico es la idea casi unánime de que se trata de un libro importante. Son clásicos esos libros que nos obligan a leer en la secundaria, justo cuando más rechazo tenemos a cualquier cosa que sea impuesta y cuando menos nos interesa el lenguaje anticuado con el que generalmente están escritos o traducidos. Esta característica me lleva a otro criterio: el tiempo. Un clásico permanece vivo a lo largo de muchos, muchísimos años, a veces incluso siglos y lo hace porque el interés del que hablábamos antes no decae como sucede con muchos textos apoyados en la publicidad o en la moda.

El artículo concluye con las once características que Pérez Gay toma del escritor Italo Calvino y las reproduce sólo para mayor información del lector, pues algunas ya fueron dichas por él aunque con otras palabras; tal vez una o dos sean diferentes. Las reproducimos aquí:

Para terminar, he aquí algunas de las definiciones de un clásico de Italo Calvino:

1. Los clásicos son esos libros de los cuales se suele decir: “Estoy relejendo”.
2. Se llama clásicos a los libros que son una riqueza para quien los ha leído y una riqueza no menor para quien los lee por primera vez.

3. Los clásicos son libros que ejercen una influencia particular por inolvidables.
4. Toda relectura de un clásico es un descubrimiento.
5. Toda lectura de un clásico es una relectura.
6. Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir.
7. Los clásicos son esos libros que nos llegan trayendo impresa la huella de las lecturas que han precedido la nuestra.
8. Un clásico es una obra que suscita un incesante polvillo de discursos críticos, pero se los sacude continuamente de encima.
9. Los clásicos son libros que cree uno conocerlos de oídas.
10. Llámase clásico a un libro que se configura como equivalente del universo.
11. Tu clásico es aquel que no te puede ser indiferente.

*El Universal*, 29 de marzo de 2006, p. 1,  
Sección Cultura.

Tal como nos lo enseñaron en la primaria y la secundaria, el resumen se redactaría con las siguientes ideas principales rescatadas:

Un clásico es un libro que significa siempre, a lo largo del tiempo y en distintas épocas y culturas, y siempre significa profundamente; en cada momento histórico un clásico tiene el poder de decir algo importante y diferente, dice distintas cosas tanto para el público como para los artistas que lo llevan a escena. Esta capacidad para hablarnos del ser humano en general, y de sus conflictos en particular, creo, es algo que hace clásico a un texto. Un clásico es tal porque tiene la capacidad de generar obras secundarias, constituye una suerte de fuente inagotable. Uno nunca sabe las sorpresas que le depara la relectura de un clásico. Un clásico es una obra que se acerca a la idea de totalidad, es tan completa que uno tiene la impresión de que no se puede escribir nada mejor en ese estilo y/o género. Un clásico permanece vivo a lo largo de muchísimos años, incluso siglos.

Supongamos que nuestra profesora nos ha indicado resumir este artículo en cinco líneas, y que no retomaremos ninguna característica de las proporcionadas por Calvino, pues ya todas están dichas con diferentes palabras en el texto de Pérez Gay. Nuestro resumen, pues, quedaría redactado en los siguientes términos:

*Un clásico es un libro que significa algo importante y diferente en distintas épocas y culturas; tiene la capacidad de hablar del ser humano en general y de sus conflictos en particular; genera obras secundarias, es una especie de fuente inagotable y su relectura produce sorpresas inesperadas. Se acerca a la idea de totalidad, causa la sensación de que no se puede escribir nada mejor en su estilo y género, y permanece vivo durante siglos.*

Como se puede apreciar, las 1,090 palabras del texto original quedan reducidas a menos de 80 en el resumen, y las diecinueve líneas con las ideas principales se pueden sintetizar en nueve si realizamos una redacción propia. De paso, habremos aprendido qué es un clásico.

Existen otros métodos, sin duda, y si son eficaces y logramos que los estudiantes se apropien de lo que leen, usémoslos. Lo que en resumidas cuentas importa es que valoren su importancia y puedan realizar un resumen. Porque éste es un recurso para comprender bien y asimilar una lectura, y tal vez hacerla inolvidable. ■





# Cuadro sinóptico

# El árbol del conocimiento

PAOLA CANARIOS

**E**l profesor debe ser muy cuidadoso al decidir cuándo y cuál técnica de recopilación de información deben utilizar los alumnos. No está de más reiterar que al indicar el uso de alguna debe tener claras dos cuestiones principales: propósito de la técnica y tema que se estudia. Solicitar el resumen para una novela está bien, no importa si el alumno lo exponga, lo entregue simplemente como evidencia de que la leyó o lo use para escribir una reseña. Usar un cuadro sinóptico sería absurdo, a menos que desee conocer las partes que la componen, pero para eso está el índice.

Del mismo modo, explicar cómo está estructurado un partido político, o la manera como se organiza el CCH para su funcionamiento, lo más procedente es emplear un organigrama y no un mapa conceptual o mental, mucho menos un cuadro sinóptico.



El cuadro sinóptico, como es sabido, surgió cuando los estudiosos de la Biblia trataron de ver de un vistazo las similitudes y diferencias entre las narraciones de Mateo, Marcos y Lucas acerca de la vida y pasión de Jesucristo. (Sinóptico está formado por las raíces griegas *syn*, “junto”, y *opsis*, “ver”.) Pusieron en tres columnas las narraciones de los apóstoles —de manera sintetizada, claro está— y dividieron cada columna a su vez en dos bloques (similitudes y diferencias) para lograr así una visión de conjunto. Gracias a este ejercicio pudieron concluir que los evangelios de Mateo y Lucas están basados en el de Marcos, y en una fuente desconocida a la que simplemente denominaron Q (*Diccionario para el uso de la Biblia*).

Esta técnica gustó mucho en el ámbito académico por sus cualidades didácticas y por su potencialidad creadora, y desde entonces (siglos XVIII y XIX) fue adoptado como una de las principales herramientas de aprendizaje en las escuelas. Si nuestro propósito es lograr que los alumnos interactúen con sus lecturas para que las asimilen mejor, ya sea anotando o resumiendo, el cuadro sinóptico es una valiosa técnica; sólo es necesario determinar con cuidado cuándo y dónde resulta más eficaz y pertinente.

Un buen ejemplo que conozco como profesora de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental es el caso de las figuras retóricas (en disciplinas como la Biología, la Historia o la Física no faltan otros casos). Los alumnos necesitan conocer las figuras retóricas para sus clases de lectura y redacción, de comunicación, de historia y filosofía, de análisis publicitario, etc., y muchas veces por interés propio desean saber qué es una metáfora, una elipsis, una hipérbole o una alegoría. Enviarlos a un diccionario literario no siempre es lo más adecuado, pues muchas veces la definición no basta, no la comprenden o pronto se olvida. Lo más acertado es que elaboren un cuadro sinóptico de las figuras retóricas, pues vistas en conjunto, clasificadas y ordenadas, y aun con ejemplos, las comprenderán y memorizarán

fácilmente y les brindarán valiosos aprendizajes para comprender mejor diversos textos.

Como he dicho, la responsabilidad del profesor es determinar con cuidado cuándo y dónde resulta más pertinente emplear cierta técnica. Yo suelo recurrir para el estudio de las figuras retóricas al libro *Teoría y técnica de la literatura* (Porrúa, 2008), de Francisco Montes de Oca. Sabemos que definiciones y ejemplos de las figuras retóricas es posible hallarlos en la red, en diccionarios y en libros que estudian la lengua; sin embargo, pocas fuentes las ofrecen clasificadas y con ejemplos claros.

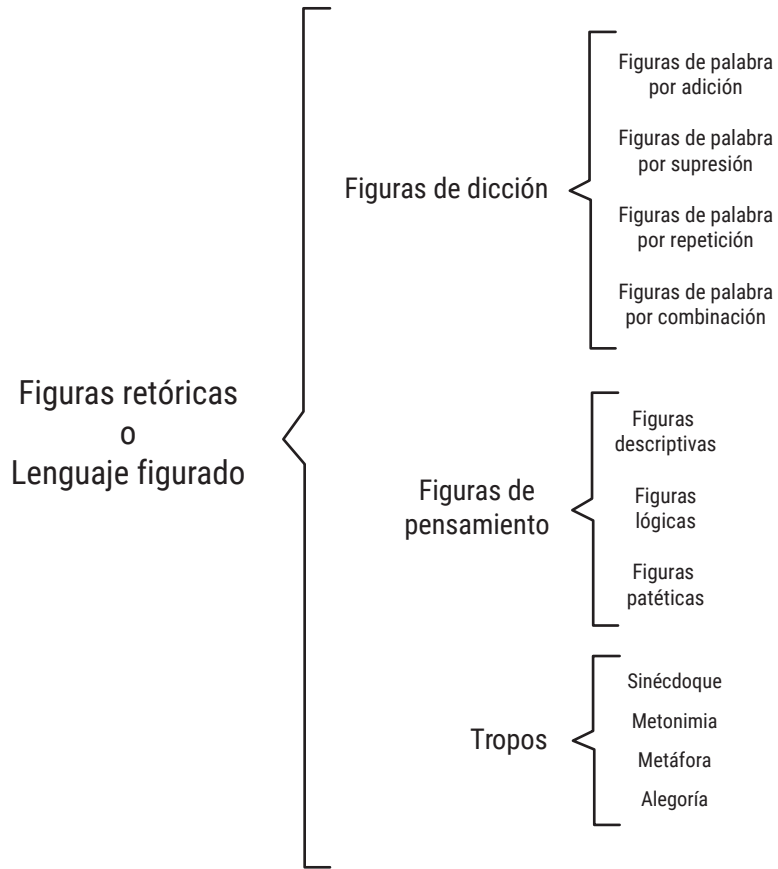
Aunque Montes de Oca las expone de manera tradicional, en tres apartados, en donde explica qué son, para qué sirven y dónde son empleadas, su libro tiene la virtud de ofrecer una primera clasificación.

En primer lugar, a las figuras retóricas las denomina en general *lenguaje figurado*, y lo explica como “aquel que emplea recursos y adornos de expresión que, apartándose del modo sencillo y directo de hablar, manifiesta más hermosamente el pensamiento.” Y llámase figurado, agrega, “porque se sirve de *figuras*, o formas artísticas del decir, que expresan las ideas o los sentimientos con mayor belleza, naturalidad y energía que el lenguaje directo.”

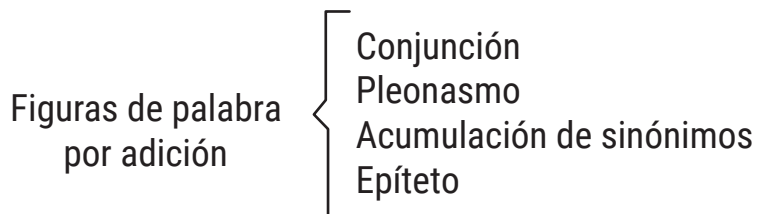
A continuación los clasifica en tres grandes grupos a los que denomina *figuras de dicción*, *figuras de pensamiento* y *tropos*. Luego de proporcionar la definición y características principales de cada grupo, los divide en otros subgrupos que, a su vez, son clasificados en conjuntos más precisos y sólo entonces proporciona ejemplos de cada uno.

En un cuadro sinóptico quedaría representados como en el cuadro de la pág. 38.

Si tomamos del primer grupo, *Figuras de dicción*, el subconjunto ***Figuras de palabra por adición***, para tener una idea de cómo se vuelven a dividir y sólo entonces proporcionar ejemplos de cada uno, una nueva llave mostraría lo siguiente:



Como se puede ver, el subconjunto **Figuras de palabra por adición** se compone de cuatro elementos (el subconjunto **Figuras de palabra por supresión** se compone de tres; el de **Figuras de palabra por repetición** cuenta con ocho; el de **Figuras de palabra por combinación** reúne también ocho y **Otras figuras de dicción** incluye cuatro) que son: Conjunción o polisíndeton, Pleonasma, Acumulación de sinónimos y Epíteto. Así, cada una de las ramas se subdivide en varios elementos que un cuadro sinóptico permitiría reconocer de un vistazo.



Explicar en qué consiste cada uno y poner un ejemplo de su empleo ya no cabría en el cuadro sinóptico, por lo que en su cuaderno los alumnos pueden agregar estos datos para que más adelante, en una actividad adicional, los identifiquen en algún texto. Pero organizados y clasificados así les facilita enormemente la tarea, pues los han comprendido a cabalidad y saben a qué grupo y subgrupo pertenecen.

Así, de la conjunción o polisíndeton se podría anotar lo siguiente: “Multiplica las conjunciones entre los varios miembros de una cláusula con el fin de llamar la atención acerca de cada una de las ideas de la misma.” Y poner un ejemplo:

Y el Santo de Israel abrió su mano  
y los dejó; y cayó en despeñadero  
el carro y el caballo y caballero.

*F. de Herrera*

Un cuadro sinóptico de las figuras de palabras por repetición quedaría representado así:

Figuras de palabra  
por repetición

Anáfora  
Conversión  
Compleción  
Reduplicación  
Sobrerreduplicación

Como se aprecia, el cuadro sinóptico resulta muy útil cuando un tema se extiende y se divide a su vez en numerosos subtemas, a la manera de las frondosas ramas de un árbol, por lo cual no dudamos en denominarlo el “árbol del conocimiento”.

Como conclusión, podemos afirmar que el cuadro sinóptico bien empleado no sólo es una excelente técnica para recoger información, facilitar la comprensión de un tema y auxiliar en la impartición de una clase o realizar una exposición, sino que es también una eficaz herramienta de aprendizaje. Todo consiste en saber cuándo, dónde y para qué temas usarlo. **L**

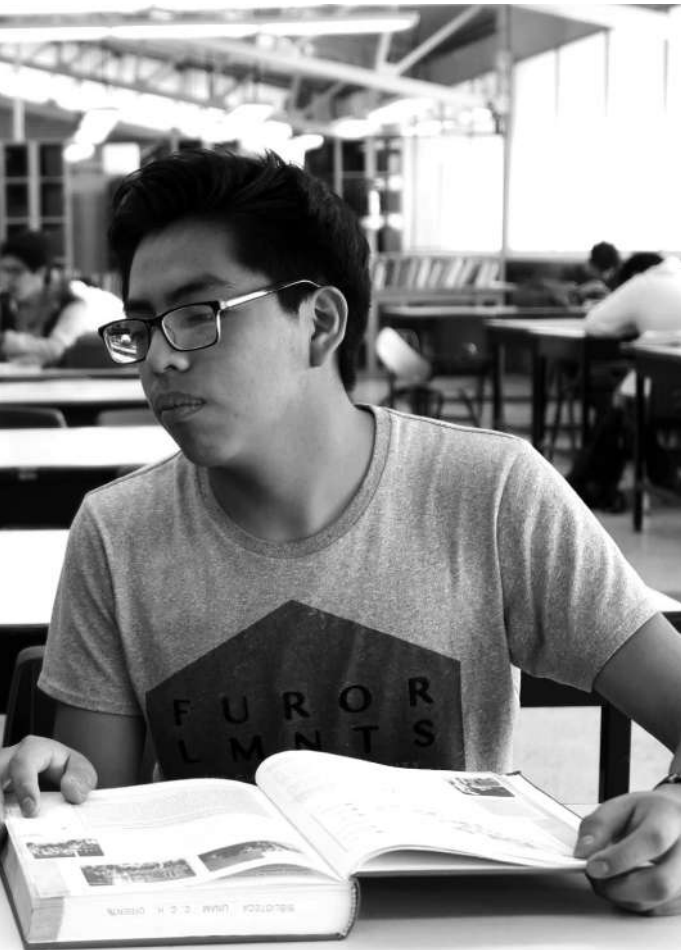


Leer y tomar notas:

# Ensamblar el conocimiento

MIRIAM RESÉNDIZ





**M**e pide mi apreciado profesor de Taller de Lectura y Redacción que escriba sobre cómo aprendí a leer tomando notas, y, francamente, me parece una simpleza, una reacción casi natural de alguien que desea aprender y aprehender lo que lee, es decir, hacer suyas las ideas, asimilar los conceptos, comprender el texto. Sin embargo no es tan simple. Yo estaba ante una lectura difícil (trataba de entender la teoría de los tres mundos de Karl Popper) cuando recurrí a su ayuda.

Iba en sexto semestre y otro buen profesor nos recomendó conocer esa teoría para la asignatura de Sociología. Cuando vi a mi profesor de Taller de Lectura por el patio le planteé mi problema. Le dije que había fotocopiado el texto

y que lo tenía subrayado casi por completo, todas las ideas me parecían importantes para comprenderlo, pero no lograba apropiármelo; es decir, no lograba decirlo con mis propias palabras y lo tenía que exponer.

Mi profesor sonrió y dijo:

Con lo subrayado imagina que tienes las partes de un rompecabezas; te falta ensamblarlas para saber si están completas, o te están haciendo falta algunas muy importantes, o tal vez las decisivas. Tienes que ir más allá del subrayado para darte cuenta de esto; tienes que tomar notas.

Al principio no lo comprendí, mas cuando me hizo recordar la cantidad de veces que realizaba algunas operaciones algebraicas para resolver una incógnita, al fin le entendí. Yo era de las que acreditaba matemáticas de panzazo y necesitaba elevar mi promedio. Así que le pedí consejo. Me preguntó: “¿Tienes hojas reciclables?”. Le respondí que sí. “Bueno, pues simplemente repite en esas hojas cuantas veces sea necesario la resolución de un problema, hasta que entiendas qué es lo que haces, cómo has despejado la incógnita y entonces habrás comprendido lo que hoy te parece tan difícil”.

Así lo hice por la noche, al llegar a mi casa. Saqué un montón de hojas y me puse a resolver una y otra vez dos o tres problemas, siempre los mismos. Después de un rato advertí que, efectivamente, los pasos para despejar la incógnita se repetían, no importaba que cambiaran los valores o los signos algebraicos. Había encontrado lo que es el algoritmo para despejar una ecuación. A partir de entonces apliqué ese algoritmo a todos mis estudios. No importaba que fueran de ciencias exactas, de filosofía o ciencias sociales. Me permitía asimilar plenamente mis lecturas, por muy abstractas o densas que fueran.

Volviendo a la teoría de los tres mundos, de Popper, empecé por hacer un cuadro sinóptico donde puse cada tipo de mundo. Abajo puse

sus características más definitorias y entre llaves fui colocando las menos importantes o las que servían sólo como ejemplo de lo que eran y cómo se interrelacionaban entre sí los tres mundos. Para esto me sirvieron las notas que simplemente fui colocando donde correspondían en cada llave.

Lo primero que pude notar es que el subrayado no basta, a menos que algo guíe la lectura y lo que uno se proponga sea hallar un dato o una definición. Subraya entonces estas partes, que luego recogerá para integrarla en otro texto y sólo así adquieren sentido. Pero si uno subraya para comprender puede tener todo el texto o libro subrayado y no logrará gran cosa; esto es así porque el subrayado no permite distinguir qué es lo realmente importante de lo que no lo es.

Un subrayado sirve como un recordatorio, para marcar un dato o para señalar una definición que luego se integrará a otro texto, pero son fragmentos que pronto se olvidan si no los ensamblamos. Por eso son como las partes de un rompecabezas.

Una nota, en cambio, si bien puede arrancar con un enunciado breve: el propósito del libro o el estudio, por ejemplo, después el lector se verá obligado a anotar los puntos o estrategia que el autor ha empleado para lograr ese propósito. Luego deberá escribir la información de dichos puntos y así logra captar lo esencial del libro. Pese a su brevedad son notas completas. Aclaremos este punto.


¿Qué se recoge en las notas? Algo que guíe la lectura: el propósito, los pasos que abordará, las partes en que ha dividido el estudio, las críticas o carencias que el autor ha detectado en estudios previos. ¿Cómo son las notas? A veces citas textuales, a veces —para abreviar— breves resúmenes de lo que se va leyendo. Esto es lo ideal, porque lo que se toma literalmente puede ser peligroso: muchas veces olvidamos que estamos tomando partes de un texto que no

nos pertenece y cuando las revisamos creemos que son nuestras propias palabras y podemos cometer plagio.

Si haz realizado investigación documental y te han pedido fichas, ya sea textuales, de resumen o mixtas, lo que va en ese rectángulo de papel es una forma de nota. Con la ventaja de que están organizadas por tema o pertenecen a cierta parte de la investigación.

Un buen lector, más que subrayar, realiza acotaciones al margen: exclamaciones para mostrar su sorpresa, su acuerdo y hasta su crítica al texto leído. Son casi notas. Esto es interactuar realmente con nuestra lectura porque, tomando como punto de partida el objetivo que se propone el autor, uno tiene que seguirlo para saber si logra o no ese objetivo; es decir, se obliga a comprender lo que está diciendo. El lector recoge las notas, las aglutina y después éstas le pueden servir para hacer un resumen de lo que ha leído, para escribir una nota más amplia o simplemente como base para una crítica.

Desde luego, no estoy diciendo que el subrayado no sirva. Pienso que representa el primer paso para el lector que aún se está formando; es una forma básica de interactuar con el texto y seguramente evolucionará a técnicas más eficaces para apropiarse de lo que ha leído. Pero sirve para iniciarse en la lectura activa. A veces uno subraya lo que le gusta de la lectura, la manera como el autor se expresa de algo y no siempre para comprender mejor. Hay quienes poseen una memoria tan extraordinaria que recuerdan fielmente lo que han subrayado y luego lo utilizan en un nuevo escrito o en una conversación. Es la manera más elegante de adornar un texto, pero esto lo da la práctica constante.

Así que, igual que en álgebra o en matemáticas, cuando me enfrento a una lectura que exige atención y concentración, me arrimo mi bonche de hojas recicladas y allí voy anotando. Es la forma más fácil de comprender un texto. **L** 



Fotografía de la serie "El mar", de Nadja Massün.

# Y por aquí ando

## Cómo pasé de la lectura a la escritura

EMILIANO PÉREZ CRUZ







Fotografía de Nadja Massün.

**T**ropa vieja fue el primer libro serio que cayó en mis manos; tan serio como las historietas que me zampé por kilos y kilos durante años y desde que aprendí a leer, a los cinco años de edad: *Los Supersabios*, *Lorenzo y Pepita*; *Kaaaaliimaaánnn* y el Pequeño Solín; *Chanoc* y su fiel escudero Tzekub Baloyán, *Tawa* y el Homcabagui, *Los cuatro fantásticos*; Clásicos de Oro Ilustrados, entre ellos *La vuelta al mundo en ochenta días*, de Julio Verne, un viajezote; *Vidas ejemplares*, plagada de santos católicos sufridores hasta la ignominia; *Tradiciones y leyendas de la Colonia*; *Susy, secretos del corazón*; *Memín Pinguin*; *Lágrimas, risas y amor*; *Turok, el guerrero de piedra*; *Rolando el Rabioso* y su escudero Pitoloco; *El libro semanal* y sus melodramas amorosos...

Luego de cumplir con los quehaceres hogareños (que incluían atender a los más de cien conejos que mamá llegó a criar en el patio de la casa) y escolares, con mis dos hermanos sacábamos los bultos de cuentos que Yayis y Tanita acarreaban desde Polanco hasta las colonias del ex vaso de Texcoco y a la sombra del pirul los compartíamos con los hijos de El Charro y los de Felipa la panadera.

Volaba la imaginación, nos perdíamos en la fantasía generada por los guionistas que semanalmente nutrían a las editoriales con aventuras, chistoretas, dramas y melodramas, zoologías fantásticas, martirologios en aras de la religión... También volábamos con la canción que mi padre nos cantaba antes de irse a trabajar: *Ya la rata*



Mural de Alfredo Arcos en proceso (detalle).

parió/ cincuenta ratones;/ unos sin camisa,/ otros sin calzones..., y con sus historias de aparecidos, brujas y espantos que, según él, abundaban en el rancho donde nació...

En la escuela primaria la bella maestra Consuelo Cadena Meza, quien viajaba todas las madrugadas desde Xochimilco hasta el salitral donde habitábamos a más de dos horas de distancia, nos obligaba a escribir con propiedad y a escribir composiciones o pensamientos salidos de adentro nuestro, “nada de copiar, para que aprendan a expresar sus propias ideas”.

Un día que acompañamos a Yayita y Tanita a la terminal de camiones establecida por el rumbo de Buenavista, donde abordarían el au-

tobús que las llevaría a vacacionar a Jonacapa, Hidalgo, su pueblo, nos dieron a cada uno de los hijos de mi madre 10 pesotes. ¿Qué hacer con lo que me parecía una fortuna? Deambulé por la terminal, llegué a la puerta de la farmacia y vi un kiosco que expendía los Populibros La Prensa: entre *Historias de hospital*, *La vida de las hormigas* y *Tropa vieja*, elegí este último; con otro de mis domingos ya me haría de los demás títulos.

¡Caón! No erré. “El soldado de leva, sufrido y sin esperanzas, es el héroe principal de la jornada y su vida dura, resignada, amarga, es relatada a vivos trazos, perfectamente enmarcada dentro de la época y costumbres que lo produjeron”.

De la vida de Espiridión Sifuentes, personaje central de *Tropa vieja*, el lector que ahí se aficionó a la literatura despegó a mayores, con la gran ayuda que fue el ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, primera generación: 1971. Ya con cierto orden arribamos a programas de lectura debidamente estructurados: clásicos universales, latinoamericanos, mexicanos y los diversos niveles que debimos cursar de redacción e investigación documental.

A la par, en el cuartito de cuatro por cuatro metros que compartía con mis hermanos en Neza, paraba oreja a las historias que obreros, carpinteros, barnizadores y electricistas contaban al calor de las cervezas *caguamas* que ingeríamos con la anuencia de nuestros padres, quienes preferían nos entretuviéramos en casa en vez de arriesgarnos a topar con las pandillas que en el barrio pululaban y podían madrear a sus inocentes adolescentes.

Las historias de la banda, la flota, los cuates, eran capturadas al vuelo y se las compartía, y refutaban que fueran verdaderas porque no llegaban a ser verosímiles. Eso obligaba al capturador de testimonios a reinventar (en su Olivetti Lettera 32) y entonces los testimoniantes llegaban a decir: “Sí, sí, así mero fue...”.

Y las vivencias fueron transformadas en relatos, cuentos: literatura, incipiente, sí, de aficionado, pero de la mano del maestro Gustavo Sáinz transitaron hasta ser invención. “Eso está bien para un cuento”, aconsejaba el novelista, y al aproximarse el 25 aniversario de la fundación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, sugirió. “Habrá un concurso de cuento. Participa con ese texto que hiciste. Vas a ganar”, y así fue. Con el relato “¿Qué no ves que soy Judas?” me inicié en la literatura, al grito de: “Si José Agustín y Parménides García Saldaña pueden escribir, yo también... Ya llegué”...

Y por aquí ando. Escribiendo ando... **L**

**EMILIANO PÉREZ CRUZ** es egresado del CCH, Plantel Azcapotzalco, primera generación, y estudió Periodismo y Ciencias de la Comunicación en la FCPyS de la UNAM. Cronista, escritor, entre sus títulos se hallan *Tres de ajo*, *Si camino voy como los ciegos*, *Borracho no vale*, *Noticias de los chavos banda*, *Pata de perro*, *Me matan si no trabajo y si trabajo me matan*, *Si fuera sombra te acordarías* (Premio Testimonio Chihuahua, 2000), *Un gato loco en la oscuridad*, *Ya somos muchos en este zoológico* y *Monstruopolitanos*, su más reciente libro de crónicas. Es coautor de *El libro rojo*, Tomo IV, Fondo de Cultura Económica; *Nadie me sabe dar razón. Tijuana, migración y memoria*; *Cervantes, puente entre lo moderno y lo profano*. Aparece en *México noir, antología del relato criminal* y en *El cuento hispanoamericano* de Seymour Menton. Actualmente publica en el diario *Milenio*.

A black and white photograph of an elderly woman with short, white, wavy hair and glasses. She is wearing a light-colored shawl over a dark top and a necklace. She is looking down at an open book she is holding with both hands. The background is dark and out of focus.

**Dolores Castro,**  
**Los Ocho Poetas**  
**Mexicanos y el milagro**  
**de la amistad**

BENJAMÍN BARAJAS



El ímpetu cruel de mi destino  
¡cómo me arroja miserablemente  
de tierra en tierra, de una en otra gente,  
cerrando a mi quietud siempre el camino!

¡Oh, si tras tanto mal grave y contino,  
roto su velo mísero y doliente,  
el alma, con un vuelo diligente,  
volviese a la región de donde vino!

Iríame por el cielo en compañía  
del alma de algún caro y dulce amigo,  
con quien hice común acá mi suerte.

¡Oh, qué montón de cosas le diría,  
cuáles y cuántas, sin temer castigo  
de fortuna, de amor, de tiempo y muerte!

*Francisco de Aldana*

**E**n las líneas que siguen, a propósito del homenaje a nuestra querida poeta Dolores Castro, deseo hablar de la generación a la que perteneció y valorar, asimismo, el tiempo y la pasión que ha dedicado a la difusión y reconocimiento de sus obras; prueba de ello es el libro de su autoría *Privilegios de la memoria. Ocho Poetas Mexicanos*.

Julius Petersen define a las generaciones literarias como “una unidad de ser debida a la comunidad de destino, que implica una homogeneidad de experiencias y propósitos”.<sup>1</sup> Luego menciona ocho rasgos que, a su juicio, deben caracterizar a estos grupos:

- Herencia (vínculos familiares)
- Fecha de nacimiento.
- Elementos educativos similares.
- Comunidad personal.
- Experiencia de la generación ante determinados sucesos históricos.
- La existencia de un guía.
- El lenguaje generacional, y
- Anquilosamiento de la vieja generación.

---

<sup>1</sup> Julius Petersen. “Las generaciones literarias” en *Filosofía de la ciencia literaria*. México: FCE, 1946, p. 188.

Desde luego, ningún grupo literario cumple con todos los requisitos anteriores, aunque hay rasgos que engloban a la mayoría como son la **convivencia, las experiencias comunes**, los gustos y disgustos (también conocidos como **filiás y fobias**), las afinidades con autores, corrientes literarias y estilos, etcétera. Igualmente, se debería agregar la **amistad** como un elemento que pocas veces se menciona en la teoría de las generaciones, pero que suele tener bastante fuerza para dar cohesión e identidad a las promociones de escritores.

La amistad, pensaba Aristóteles, debe estar basada en el placer, la igualdad y el deseo de compartir experiencias y vivencias;<sup>2</sup> para Cicerón la amistad nace de la mutua admiración y respeto;<sup>3</sup> y Michel de Montaigne verá en ella una forma ideal de amor, incluso una especie de servidumbre voluntaria;<sup>4</sup> finalmente, para Bacon la amistad proporciona paz en los afectos, ayuda en el juicio y es la mejor forma de representar la vida;<sup>5</sup> tarea fundamental del arte y la poesía.

En este sentido, a los ocho poetas mexicanos, según palabras de Dolores Castro, los unió el milagro de la amistad, las charlas de café, las lecturas de poesía, las conversaciones sobre escritores, especialmente de los Siglos de Oro, y también la creación literaria, que fueron realizando a medida que el tiempo, la familia y las tertulias los unían cada vez más, en la década de los cincuenta.

Los **Ocho Poetas Mexicanos** reciben el nombre de una antología homónima publicada por el padre Alfonso Méndez Plancarte bajo el sello de la revista *Ábside*, en 1955. Integraron el grupo los siguientes poetas, que aquí presentamos con finos retratos, elaborados por la maestra Dolores Castro:

---

<sup>2</sup> Aristóteles, *Moral a Nicómaco* · libro octavo, capítulo VI, La verdadera amistad no se extiende a más de una persona, <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc01222.htm>

<sup>3</sup> Sobre la amistad- Cicerón: <https://luisgre.wordpress.com/lecturas/sobre-la-amistad-ciceron/>

<sup>4</sup> David Pujante, La amistad en los Ensayos De Montaigne: su singularidad en la historia de la amistad en occidente: [http://www.academia.edu/4663827/La\\_amistad\\_en\\_los\\_Ensayos\\_de\\_Montaigne](http://www.academia.edu/4663827/La_amistad_en_los_Ensayos_de_Montaigne)

<sup>5</sup> Francis Bacon, Sobre la amistad (Francis Bacon, 1612): <https://mundomorando.com/2014/07/20/sobre-la-amistad-francis-bacon-1612/>



**HONORATO IGNACIO MAGALONI (1898-1974)**, quien “podría haber sido un gran personaje de Shakespeare. Alto, moreno, ojos árabes, serio, amable, hombre de palabras precisas, certeras palabras en poesía”.<sup>6</sup>

---

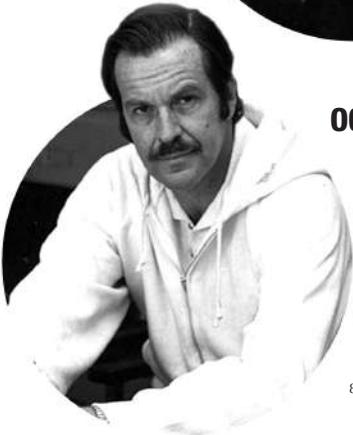
<sup>6</sup> Benjamín Barajas. *Los Ocho Poetas Mexicanos. Su generación y su poética*. Tesis de doctorado inédita, p. 39.



**EFRÉN HERNÁNDEZ (1904-1958)** que “Vestía pantalón, camisa y gabardina, y en el ojal del saco o gabardina portaba una flor [...], su figura frágil contrastaba con la animación de su plática. Ademanes y gestos vivos. Alma ardiente, y con ‘ansias de decir más’, alma como recién estrenada en el mundo, abierta a la flor de todas las posibilidades de ser y de sentir”.<sup>7</sup>

---

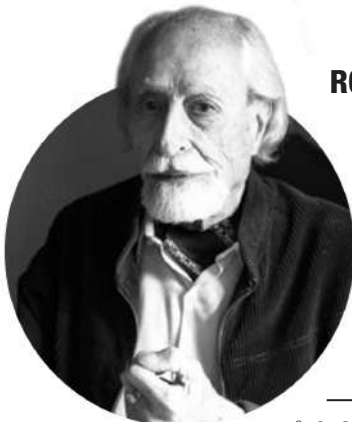
<sup>7</sup> Dolores Castro, *Privilegios de la memoria. Ocho Poetas Mexicanos*. México: UNAM, 2018, p. 62.



**OCTAVIO NOVARO (1910-1991)**, autor jalisciense que “conservó algo en su persona de su ascendencia italiana: su agradable apariencia, sensibilidad artística y amoroso modo de ser. Había dentro de él contradicciones que no siempre se resolvían en forma dialéctica: marxista de convicción y empresario, escritor y hombre de negocios, defensor de los desvalidos (como abogado) y rico”.<sup>8</sup>

---

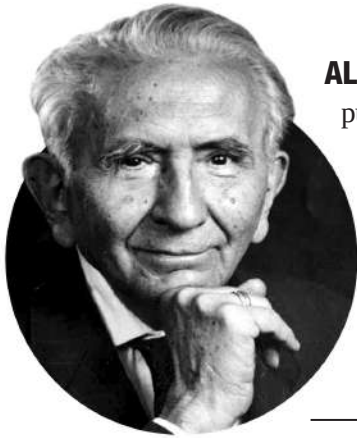
<sup>8</sup> Benjamín Barajas. *Los Ocho Poetas Mexicanos. Su generación y su poética*. Tesis de doctorado inédita, p. 44.



**ROBERTO CABRAL DEL HOYO (1913-1999)**, que “era alto, delgado, semejante a la imagen de don Quijote de la Mancha, zacatecano de corazón, conocedor de la naturaleza desde su nacimiento en una de las grandes haciendas, en donde vivió su infancia y su adolescencia, y ahí, desde la seguridad y la riqueza pasó a la orfandad [...]. Roberto era ceremonioso, inteligente, vivaz, magnífico amigo y buen poeta”.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 48.



**ALEJANDRO AVILÉS (1915-2005)**, quien “nació en un claro día en el pueblo de La Brecha, municipio de Guasave, Sinaloa, y fue acumulando en los años siguientes todas las evocaciones de los objetos amados, simbolizándolos para dar una imagen más coherente de la realidad, al contemplar aquella privilegiada región donde parecía nacer la raíz del agua, para formar el mar y los ríos, mientras el cielo azulísimo se hundía en ellos; o incorporaba nubes que ascendían o descendían en su vuelo circular. ¿Cómo no amar aquello desde la niñez? ¿Cómo no expresarlo en poesía?”.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> *Ibid.*, pp. 50-51.



**JAVIER PEÑALOSA (1921-1977)**, poeta de excepcional sensibilidad e inteligencia, compañero de la maestra Dolores Castro, quien le dedicara esta elegía:

Amontono las piedras ardientes  
en torno de tu imagen  
y me quiero apartar, alejarme,  
ya no pensar en ti.

Pero quedo atrapada  
recordando  
el tibio trato tuyo  
sol nuevo y más hermoso cada día  
y luego tus acciones  
de corte delicado y sorpresivo  
más allá de medidas humanas mensurables.

Todavía estoy prendida  
al fuerte canto de tu corazón  
activo y deslumbrante.

Al cauce que formamos  
con tu cuerpo y el mío.

Y levanto mi triste fortaleza  
con piedras que se apagan lentamente  
sobre tu amor, el real, el de tocarse  
y contestar palabras.

Me cerraron la boca de los días  
ahora son enormes y callados.  
Atropellados como piedras sueltas  
entre las patas de los caballos.



Yo lo creí de luz  
era de cera  
¡Ah, pero ardía!  
Ningún golpe de viento lo apagaba:  
para apagarlo solo el mar  
solo el mar.

Asistí a su esplendor,  
y me tocaba  
de cerca su grandeza.

Hoy vivo vida extraña  
de medio ser  
tocada por el aire  
en carne viva,  
recién cortada.

Aún recuerdo luz  
mientras vivo la sombra  
el ajeteo  
de espaldas a la vida  
a la ventana.

La torre que con tanto tiento  
habíamos construido, no sé por dónde  
terminarla. Tú me diste  
la fuerza, los contornos:  
sólo me faltan tus manos  
y el aliento.

Yo traspaso los días  
como agujeros.

Tragando lágrimas  
me alimento  
y busco puentes para cruzar ríos  
donde se ahogan todas las imágenes.

Las noches me recuerdan otras noches  
las cosas se me vuelven enemigas:  
la cabecera de la cama  
y tu lugar vacío.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Dolores Castro. *Río memorioso. Obra reunida*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2018, pp. 204-206.





**ROSARIO CASTELLANOS (1925-1974)**, mujer de muchas y diversas palabras, compañera inseparable de Dolores Castro, quien la recuerda en este emotivo pasaje: “Desde 1941 hasta su muerte, nunca perdí la amistad con Rosario Castellanos [...]. Discusiones las tuvimos, y muchas, ella sabia, justa, alejada de las superficialidades; yo bailadora e imaginativa y por tanto, con frecuencia enamorada. Ella solía enojarse (y no solo conmigo) y evitar tajantemente el trato, para arrepentirse luego y reiniciar amistades que no terminan con la muerte. La leo, la releo cada vez con creciente emoción”.



Y la octava integrante del grupo es nuestra admirada poeta y amiga **DOLORES CASTRO**, quien posee, aparte del don grandioso de la poesía, el de la amistad; que es una fuerza que enlaza y congrega a las y los poetas que se han ido, a los que viven y a los que vendrán.

Para concluir, deseo leer este retrato que le dedicara la poeta Raquel Olvera:

Mientras caminábamos por la Alameda, nos platicaba Javier Peñalosa Castro, el primogénito de Lolita, que su madre está acostumbrada a duplicarse. Y luego, nos quedamos pensando que sí: Dolores Castro y Javier Peñalosa son dos, sus hijos siete, sus nietos catorce y sus discípulos, un bosque.

Su casa tiene una puerta roja y una banquita bajo las hojas de una higuera muy generosa. La puerta es una boca que dice bienvenido, pero sin letras, así, nada más, abierta; adentro hasta la sombra ilumina.

La silueta de Dolores Castro es la de ‘un árbol de pie quieto/ que mece la cabeza / porque así debe ser.’ De niña debió haber sido muy feliz, de joven, lo sé, fue muy inquieta. Contra la costumbre de su época, siendo mujer, dejó la casa paterna para cruzar el mar y continuar en España su formación poética. La joven Dolores conoció la dura madera de las bancas en las estaciones del tren europeo ‘y creció alto, muy alto / mientras hundía el pie / en un suelo firme, / tan firme / como un suelo firme suele ser.’ Al amar intensamente al hombre con quien tuvo siete hijos, descubrió el secreto de la dicha: la entrega absoluta; y al perderlo, ‘sintió lo débil de su tronco / contra / la grandeza del aire / y le dio por mover la cabeza, / porque así debe ser.’ Será por eso que tiene en su pecho la palabra precisa para nombrarlo todo.<sup>12</sup> **L**

<sup>12</sup> Raquel Olvera. “Dolores Castro: un árbol de pie firme” en *Raíz del Agua. Textos en Homenaje a Dolores Castro*, p. 95.

# Dos poemas <sup>de</sup> la obra lírica <sup>de</sup> Dolores Castro

## El corazón transfigurado (1949)

Es tiempo de las sombras,  
de las bocas que caen ávidamente  
en los pájaros, ojos de los hombres;  
sobre los hombres, pájaros de Dios.  
Viento menudo, pasajero ciego  
al rumor de los árboles, al cielo  
abierto inmensamente como un ojo  
de Dios, certero y duro:

Yo soy un pobre pájaro dormido  
en la tierra de Dios,  
bajo sus ojos he perdido las alas  
y mi canto es el canto de las mutilaciones.  
Habitó en una casa transitoria,  
a la que el viento lleva eternamente  
como al silencio mismo,  
en un canto desgarrado y profundo.  
He quedado tan pobre como el viento  
que toma y lleva y abandona todo,  
he quedado tan pobre como el eco  
bajo los cuatro muros apagado.  
Ha gastado la lluvia mis angulosos bordes,  
mis huesos han bebido de las constelaciones,  
habito como musgo en las manos del tiempo  
y siento mi ceniza que se desprende y cae.

Soy un pájaro roto que cayera del cielo  
en un molde de barro;  
soy el juego de un niño;  
apenas soplo, lodo y su saliva;  
soy el barro que guarda  
este pájaro herido en la caída;  
soy el caído pájaro que canta  
en su dolor y en sus limitaciones;  
soy todo lo que vuela, la ceniza,  
el muro, el viento, el pájaro, el olvido.

Hundido, por inasible viento de sus manos  
hiriendo en las entrañas del vacío,  
en el principio el verbo.  
Arranca la dolorosa flor de sus creaturas,  
en el principio el verbo,  
su corazón el mar, y herida  
de su corazón el cielo.  
El tiempo y el espacio balando su belleza,  
la música de esferas afianzada  
en el dolido corazón del hombre,  
que es su vida la música de un viento,  
las sombras desgarradas bajo su voz alienta  
que le dio la envoltura de su mortal figura,  
en el principio el verbo.

El aire lame mis heridos huesos  
 como enorme animal enloquecido;  
 el cielo, espada azul sobre mis ojos;  
 penetra desmembrado y fugitivo.  
 Mis manos se hundirán en el silencio  
 y he de caer filtrada  
 en el íntimo torso de las aguas.  
 Porque el silencio es sembrador de espuma  
 sobre el haz de las cosas;  
 en su pausada siesta, mis oídos  
 florecerán hundidos,  
 y ya pronto,  
 tórtola abandonada al corazón,  
 dando pequeños saltos de ceniza  
 en su gris perecer, doblando el cuello,  
 ha de saltar eternamente siervo  
 sobre la yerba humilde.

Porque el silencio es sembrador de espuma  
 sobre el haz de las cosas,  
 hemos de fermentar en el silencio;  
 y ya mis ojos, desolados ciervos,  
 también del corazón irán huyendo  
 con el espacio por hermano ciego.

El tiempo niño de la voz de vuelo  
 tomó mi cuerpo, trompo de ceniza,  
 sobre sus muslos, ríos escapándose  
 junto a mi fe burlada.  
 Más allá de la duda,  
 quedó mi corazón en voz de queda  
 afianzado en el aire, sordo y mudo,  
 con sordera de mar que apenas grita,  
 con sordera  
 de fugaz condición precedera,  
 sonidos deslenguados  
 que le han dado a mi cuerpo  
 el visionario amor y la ternura ciega  
 del tiempo niño del afán que rueda.

El tiempo niño de la voz de vuelo  
 tomó todas las flores de la sangre.

La rosa pisoteada bajo el caballo negro  
 alzó sus rotos pétalos  
 y gira con los ojos delirantes  
 reposada y eterna.  
 Las cuencas deshojadas de su voz  
 son pétalos girando eternamente.  
 Toda la eternidad es la paloma  
 suspendida de un hilo sin principio  
 y persigue su sombra  
 hacia el fondo, escondida  
 en la rota figura de los cuerpos,  
 toda la eternidad una paloma.

El tiempo niño de la voz de vuelo  
 quiso dejar su viento y detenerse,  
 abandonó mi mano en su carrera.  
 Ahora, y sin calor, a la distancia,  
 la manzana veloz de su latido  
 es una sola y desprendida flor  
 de una desconsolada primavera.  
 Un fino viento toca dulcemente  
 adormecida flauta de los días;  
 reverdecen los álamos, el viento,  
 y aquí mi corazón, junto con ellos.

Toda la eternidad una paloma  
 suspendida de un hilo sin principio,  
 toda la eternidad ya no le basta  
 al corazón para su inútil vuelo,  
 ya no mide los muros  
 si es para limitar sus esperanzas.  
 Una estrella que llora su soledad de espejo,  
 un puñado de plumas temblorosas,  
 así mi corazón, el viento llega  
 a dormir por las noches en su cuenca.  
 Mi corazón espejo caído de la noche  
 es costilla de Adán iluminada;  
 ha encontrado el lugar de su costado  
 y espiga los sentidos en raíz de tu nombre.

Toda la eternidad aposentada  
 y el hueco de tus venas mi aposento.



Toda la eternidad en el pequeño  
ademán de tu paso;  
la fruta de tu voz es mi alimento  
y toda mi figura desgarrada  
es rota flor, abierta primavera  
que en la tierra angustiosa de tu nombre  
bebe desde sus hojas una lluvia de fuego.

Toda mi eternidad aposentada  
y el hueco de tus venas mi aposento.

Porque el amor es el dolor del viento,  
todo un viento de llanto se me ahoga  
en ardoroso grito;  
porque el amor es el cantar del viento  
que en un desorbitado remolino  
muestra su corazón de polvo y fuego;  
porque mi corazón es el sendero  
herido de tu paso  
que florece en el fuego de tu viento,  
y mi canto tu aliento que florece  
en un regocijado remolino de fuego.

En un viento de vides se deshoja  
la soledad de todos los caminos  
este sueño es un sueño desprendido  
con raíz de humildad  
y fuerza de árbol vivo,  
y este sueño es la sombra que se muere  
con la primera estrella matutina.

***El corazón transfigurado,***  
**Revista Antológica América-SEP, México, 1949.**



# Siete poemas (1952)

1

Yo me atrevo a mirarte  
ahuecada en mi cuerpo  
como un pájaro fijo desolado y eterno.

Te conozco de cerca.

Eres la extraña hija que alimento  
que se ahonda en mi vientre  
con su más sordo, lento pataleo.

2

No probarán tus dientes bocado de mi boca,  
dije, apreté los labios.

Algunas veces suelo estar de bruces,  
olvidada de todo, en mi ventana.

Pasan mujeres, niños,  
hombres de paso duro,  
pajaritos cojeando.

Todo lo que se va, se va meciendo,  
dije. Y cae.

Hubo lluvia con sol, cerré los ojos.  
Se me llenó la boca con el jugo  
hollado de mi cuerpo  
por los pasos  
de mujeres y niños,  
hombres de paso duro,  
pajaritos cojeando.

Todo lo que se va, se va meciendo,  
sólo el sauce llorón está llorando.

No probarán tus dientes bocado de mi boca,  
dije. Y abrí los labios.

3

Desde la tierra hendida como boca  
suave, terriblemente transitoria,  
te espero.

Me arrancaré de golpe como arrancan  
a la ternera hambrienta  
de su pecho.

Estas estrellas, dulces como leche,  
estos días de octubre  
en que dan ganas de abrazar el cielo,  
no me los llevo.

Este amor que yo tengo,  
torpe y delgado como mis brazos,  
aquí lo deajo.

4

La tierra está sonando  
y yo estoy desolada,  
hueca por dentro, triste.

Mi juventud se tiende como el ala  
rígida y negra de una golondrina.

Se me estremecen muy espesos árboles  
y me duelen las aguas más tranquilas.

La tierra está sonando  
llora de amor y hiere  
mientras ama.  
Y mata, y acaricia.

¡Quién nos encierra duro  
como a la flor en su rojo silencio  
de párpados ahogados  
o de cerrados pétalos!

La tierra está sonando.  
Aguas, espesos árboles:  
¡Tierra sobre mi cuerpo!

## 5

Por una y otra vez  
como el tallo doblado,  
desnuda a mis oídos  
tu voz se me levanta.

Todo me engaña y voy,  
mi corazón hundido,  
la luz de miel y cera,  
mi dolor y mi sed.

## II

Yo me tiré a beber  
de un río bajo tierra,  
tengo húmeda la boca  
y ganas de llorar.

El viento me desata  
una flor en el pecho,  
se me pone a cantar  
el hijo que no tengo.

## III

Vine por él,  
espero que amanezca.  
Reviente el fruto, el vientre, la azucena.  
Estos colores míos engañosos  
como la flor para la abeja son,  
para que venga.

## IV

Bajo tu cuerpo, el mundo  
rumoroso en la lucha.  
Suena, amorosa flauta de mi sangre,  
quiebra mi cuerpo, tierra,  
para que pase.  
Bella música el agua,  
fiera contra nosotros  
y amorosa en su cauce.

Te daré lo que tengo:  
este poco de viento  
que escapa entre mis dedos,  
que es el dulce dolor de estar viviendo.

## 6

El mar, la tierra, el cielo,  
su voz es la pisada  
sobre mi oído eterno.  
Carne mía, silencio.  
Estoy oyendo  
¡Dónde!  
Tengo miedo.

Vuelco de luz y pozo  
de los días,  
árbol en el destierro.

Ven, los campos se doran,  
la cosecha y el tiempo.  
Todo aquí se te va,  
se te está yendo.

El mar, la tierra, el cielo,  
y su voz destrozando mi oído,  
y mi boca en silencio.

Salgo de aquel espacio  
 grávido de sonido, de luz y de sentido,  
 pero nada recuerdo:  
 era en la antigua noche de los siglos.  
 Algo traigo en la piel  
 –que no pudo lavarme toda el agua  
 cuando cayó en el barro de mi cuerpo–  
 y apagaré mi sangre lentamente.  
 Pasarán los ríos,  
 callarán algún día para siempre.  
 Nuevos caminos abrirán nuevos caminos,  
 y todas nuestras vidas,  
 unidas en un solo luminoso haz,  
 irán por el camino de único sentido.  
 Ahí recordaré la exacta fórmula de mi estructura  
 y sabré de las arcas donde vibran los eternos  
 sonidos  
 de la muerte, que ya nunca perseguirá mis  
 noches.  
 De la vida, hilo temporal de mis recuerdos.  
 Cerraré los ojos y aún correré por las suaves  
 praderas,  
 me cercarán a veces olores de manzana.  
 En medio de la paz de este silencio,  
 contrastarán más bellas las luchas que ahora  
 palpo.

## II

Amo, vida, la fuerza cotidiana  
 en tu raigambre, fruto de ceniza,  
 y la sed desprendida de la lucha  
 que has vencido,  
 al vibrar como fuego en un instante.  
 Te amaré con agujas de mis huesos  
 cuando rompan  
 esta dulce prisión de fuego y carne  
 y te amaré en la mano que retuvo  
 la ceniza caliente de otra sangre,  
 y en lo que fue constante afirmación  
 de nuestra estancia.  
 Amo la estancia que será ceniza  
 pero ocupó su ritmo en el espacio  
 y acarició la tierra con su paso.  
 Amo el paso en la tierra:  
 vértigo que amanece en cada nueva  
 sensación de tu presencia.  
 Con los ojos abiertos a tus ansias,  
 con las venas abiertas a tu savia  
 que resbale en la hierba derretida,  
 te cantaré en el polvo  
 desde el olvido de mi antigua forma:  
 en la última fibra de los tallos  
 o en la altura de un árbol, construida  
 por dolorosa herida de sus vetas.

## III

Volverá el polvo al polvo,  
 caerán desmenuzados los cabellos  
 como último baluarte de mi cuerpo.  
 Te esperaré a la orilla,  
 en los maderos rotos del recuerdo.

Al tomarte la mano, pobre muerte,  
tan antigua, tan niña,  
palpará en tu sangre  
la madura inquietud de cada día.  
Romperás secos lazos  
recostada en la hierba de tu sueño,  
te embriagarás en angustioso canto  
de la noche primera.  
Te llagará en latidos de mis ansias,  
la frescura del agua tan lejana  
la voz, y el sonido  
de la vida que evita tu llamada.  
Y morirás de amor,  
del mismo amor que apagará la hierba,  
y morirás de viento y de tristeza,  
cuando fría mi sangre  
no transmita a tu cuerpo,  
el calor que robamos a la fragua.  
Y cuando de nosotros  
no quede ya en la tierra  
más huella que la ardiente de tu estancia,  
volveremos al polvo  
que al cubrir este canto  
lo perderá en la noche de su huella.

*Siete poemas. México: Epígrafes, 1952.*





# Vicente Quirarte y *Los primeros hijos de México*

LILIA VIEYRA SÁNCHEZ

CCH  
—  
64  
—  
LATTITUDES

Este libro representa un homenaje que Vicente Quirarte, miembro de la Academia Mexicana de la Lengua, hace a su padre, el prestigiado historiador Martín Quirarte, estudioso de personajes de la historia nacional como Benito Juárez y especialista en la historiografía de la Intervención Francesa y el Imperio de Maximiliano. La obra tiene como antecedentes *Los días del maestro* (2008) y *La invencible* (2012) que develaron la huella que su progenitor imprimió en su vida y la formación histórica que se advierte tanto en su escritura—cuyo conocimiento sirvió para alumbrarle el camino hacia las letras, los personajes de ficción, la poesía y la novela— y que han permitido distintos acechos a la difusión de la historia del siglo XIX.

*Los primeros hijos de México* constituye la manera en que Vicente Quirarte le confirma a su padre que de él aprendió a recorrer el oficio de historiar, que sus lecciones impartidas en la infancia y juventud enmarcaron los hechos históricos y que rindieron fruto en su vocación de literato, que asimiló con sabiduría las características del análisis historiográfico, identificó la

Francisco de Paula Mendoza, *Entrada del general Porfirio Díaz a Puebla.*

OCTUBRE 2019

veracidad de los testimonios, reconoció que actualmente las fuentes y ciencias auxiliares de la historia se han nutrido de otros recursos y han incorporado los métodos de la psicología, que la historia permite saber del pasado y comprender el presente en cada acto de la vida política, social y económica pero, ante todo, que los detalles de lo cotidiano, que los sucesos mínimos de los hombres explican los actos decisivos, inherentes tanto a México como a los países con los que nuestra nación mantuvo una turbulenta relación en el lustro de 1862 a 1867, en que se le concibió de manera distinta en el extranjero y se ganó el respeto internacional, lo que evitó otra intervención.

La obra se estructura en diez capítulos constituidos por igual número de ensayos con títulos que evocan lecturas, aficiones y correspondencias: *Retrato del artista como joven noble*, *Ciudad intervenida*, *Grafitos contra bayonetas*, *Resistencia en Nueva York*, *Al encuentro de Tomás Mejía*, *Alabanza del guerrillero*, *Amor, historia y actores en Noticias del Imperio de Fernando del Paso*, *El último día*, *La ciudad y el héroe* e *Hija del pensamiento liberal*. Textos que Quirarte había publicado en otros afanes: prólogos, estudios introductorios y capítulos de libros, entretejidos ahora a partir de la investigación que realizó para impartir cursos, conferencias, y que conforman una unidad que los entrelaza, pero asumen el disfrute de una lectura individual en que se une la palabra a la imagen. La literatura permite imaginar lugares, ubicar rostros, pero a esto se anuda la pintura, litografía y fotografía, artes que recrean e instruyen a lectores versados y profanos, lo que explica la belleza y calidad del material que ilustra el presente libro.

El título *Los primeros hijos de México* resulta atractivo, controversial y se origina en el vehemente discurso que Ignacio Zaragoza dio a los soldados mexicanos ante los avatares de la Intervención, y establece una temporalidad, 1862 a 1867, años definitivos, tanto para nuestro país

como para Estados Unidos de América, que luego de la Guerra de Secesión se consolidó como nación, o para los estados italianos y alemanes que tras conflictos bélicos logran su unidad y se enfilaron como poderosos imperios, sin dejar de lado la Revolución Meiji, que sumerge a Japón en cambios decisivos. Entonces, pensamos que con justicia Maximiliano y Carlota, aunque nacidos en otras tierras, allende de mares, merecen ser nombrados como vástagos del país al que se aventuraron a gobernar con la firme convicción de que lograrían su desarrollo y progreso.

Vicente Quirarte concibe la muerte del archiduque austriaco como el inicio de las “instituciones republicanas en un país que durante medio siglo había intentado todas las formas de gobierno”, donde se gesta una nación que tiene hijos nacidos fuera de su suelo, como el príncipe de Habsburgo y otros que provenían de las entrañas de Oaxaca o las serranías de Querétaro como Benito Juárez o Tomás Mejía, personajes cuyos nombres y muerte figuran en los libros de historia, en mayor grado que el de los soldados desconocidos que ofrendaron su sangre y murieron por ver a su nación republicana, mientras que otros fueron derrotados y conducidos presos a Francia.

Los retoños de la Intervención Francesa y el Imperio son hombres, pero también instituciones que se erigieron en 1867, como la Escuela Nacional Preparatoria y la Biblioteca Nacional de México que, entre sus corredores, pasillos, estantes y acervos, convivieron los años de la infancia, adolescencia y juventud de Vicente Quirarte, marcados por libros, periódicos, cartas y otros documentos que el historiador Martín Quirarte consultaba y traducía con afán diligente para proveerse de las fuentes fundamentales para conocer y difundir la llegada de los franceses y la administración monárquica en México.

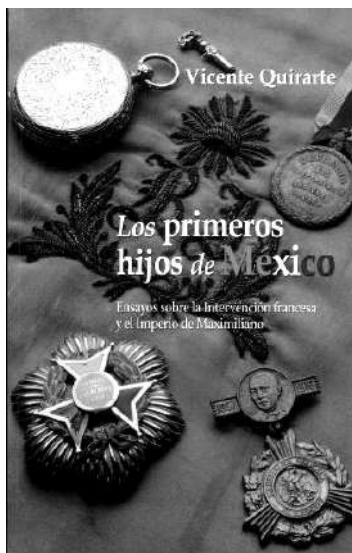
Años después el académico de la lengua valoró esos testimonios, la riqueza de sus crónicas, pero su afición hacia la literatura le permitió asumir que igual de importante es un libro de historia como las novelas, películas, obras

de teatro, pinturas, fotografías, litografías, poesía y canciones que permiten reconstruir el pasado, como hoy en día establece la Historia cultural. Temas y reflexiones que quizá ocuparon charlas entre don Martín Quirarte y su hijo Vicente: el deslinde entre la labor del historiador y el literato, los senderos que siguen ambas disciplinas.

¿Cómo procede el historiador frente a un documento? ¿Qué metodología emplea un literato para presentar a un personaje?

¿Qué significan para un historiador y para un escritor fechas, nombres, cifras? ¿Cómo interpretan historiadores y literatos los actos de los hombres? Ante estas interrogantes el académico de la lengua considera que el historiador abreva en hechos de la realidad que obtiene de documentos, los mismos en los que el autor de obras de ficción: “Ambos trabajan con hechos y los enlazan con la imaginación”, señala Quirarte, y añade que así como el historiador selecciona e interpreta la vida de los personajes el literato elige a los hombres que desea perpetrar en la ficción.

Por su parte, el conocimiento y análisis de fuentes que don Martín Quirarte dio a su hijo también contribuyó a que se ocupara de estudiar los periódicos que informaron sobre el ingreso de los monarcas y los que se manifestaron en contra. El académico de la lengua valora la importancia de la hemerografía de la época como “el mejor instrumento para tomarle el pulso a una sociedad, la huella que el paso de los días imprime en sus lectores; la letra impresa que modifica acciones, orienta y forma opinión, construye su propia historia”. Por ello Vicente Quirarte reúne portadas de diarios y revistas que circularon durante la estancia de los franceses en México y que ilustran las páginas de este libro.

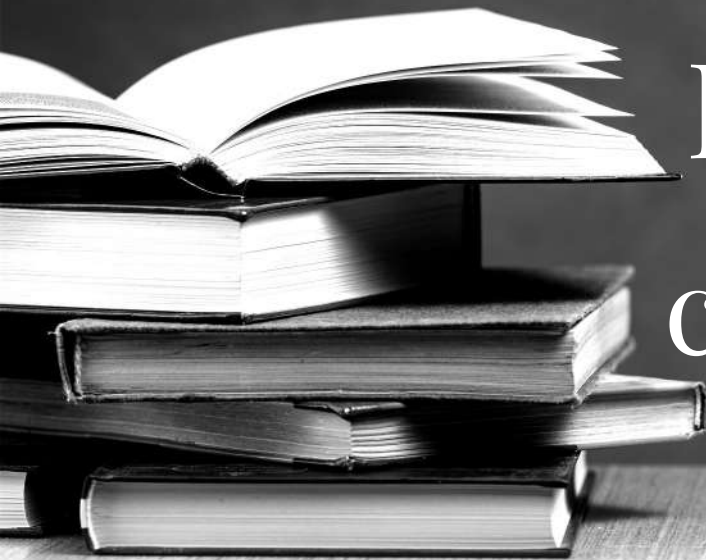


El académico de la lengua nos embarca en el viaje que la familia de Juárez realizó a Nueva York, así como el periplo que sufrieron varios mexicanos en la urbe estadounidense, lo que permite identificar otro de los temas que ha cultivado: los viajes que representan la oportunidad de disfrutar, conocer, explorar el mundo y enfrentar los fantasmas interiores, donde el barco, medio de transporte fundamental en el siglo XIX, es testigo de los derroteros que constituyen la oportunidad de

enfrentar la vida, salir adelante y crecer. Eso fue para Maximiliano aventurarse por Brasil, donde hizo observaciones ornitológicas pero también calibró las condiciones políticas, sociales y culturales de América. Vicente Quirarte muestra su capacidad para ubicar a los personajes históricos en los momentos previos a las acciones que les llevarán a cambiar el curso de su vida y la de otras personas, como el mismo Maximiliano quien, en todo momento, asumió las consecuencias de sus decisiones y mostró que sus actos eran episodios sucesivos de acciones tensas y emocionantes.

Atractivo libro de divulgación que se sustenta en una exhaustiva investigación bibliohemerográfica, sus doscientas páginas engarzan nombres de autores y obras que se han ocupado de los temas de la Intervención Francesa y el Imperio de Maximiliano, muestra de un amplio conocimiento histórico, periodístico, literario y artístico. Obra ornamentada con coloridas ilustraciones, litografías, portadas de libros, hojas de periódicos, fotografías de la niñez y juventud de personajes, fusilamientos, proezas, edificios que se suman a un nuevo destino de *Los primeros hijos de México*. **L5**

Vicente Quirarte. *Los primeros hijos de México. Ensayos sobre la Intervención Francesa y el Imperio de Maximiliano*. México: Libros y Producciones Culturales El Manojito de Ideas / Secretaría de Cultura, 2018.



# Biblioteca de conversos\*

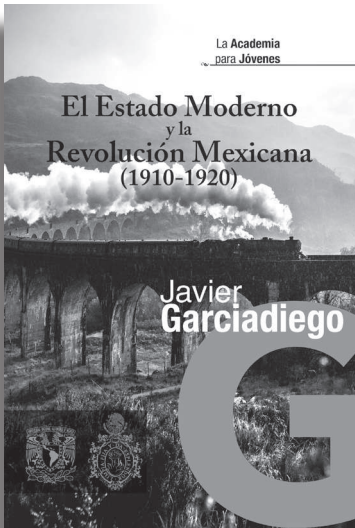
PAOLA CANARIOS

**N**ormalmente la sección de libros de una revista cultural reseña las novedades editoriales, es decir, los títulos recién aparecidos. En *LatitudesCCH* informaremos de estos libros, pero también de aquellos que han sido capaces de conmovernos, de transformarnos y convertirnos, no obstante que su publicación haya ocurrido en otro tiempo. Partimos del hecho real de que nadie conoce todos los libros y existen clásicos que se siguen editando e imprimiendo y nunca dejan de ser novedosos.

Dos *novedades* sí que son los dos más recientes títulos de la Colección **La Academia para Jóvenes**, del CCH-UNAM-Academia Mexicana de la Lengua. Publicaciones bien pensadas, cuidadosamente editadas y orientadas sobre todo a estudiantes de enseñanza media superior, aunque ningún profesor puede permanecer indiferente a su lectura. De verdad, da gusto saber que nuestro Colegio pueda editar una colección así. Los dos títulos son los siguientes:

\*¿Qué es un converso? El término deriva de conversión, “acción y efecto de convertir o convertirse”, y se aplicaba a “un musulmán o un judío convertido al cristianismo” (Diccionario de la Lengua Española). Actualmente tiene una denotación más amplia que el estrictamente religioso, y se dice de aquella persona “que ha aceptado una ideología o una religión que antes no profesaba”. Como sólo los libros tienen la capacidad de transformarnos, de convertirnos en mejores seres humanos, por eso decimos que ésta es una “Biblioteca de conversos”.





### Javier Garciadiego. *El Estado Moderno y la Revolución Mexicana (1910-1920)*

El doctor Garciadiego, especialista en estudios sobre la Revolución mexicana, ha reunido en este volumen una serie de pláticas que impartió sobre la Revolución mexicana y se difundieron a través de Radio UNAM. De los antecedentes y probables causas de la Revolución, el análisis de los grupos sociales que intervinieron en ella, el triunfo de Madero, la usurpación huertista, la rebelión constitucionalista, la convención, el nuevo Estado surgido de ese movimiento y la caída de Carranza, hasta las consecuencias principales de la década revolucionaria. *El Estado Moderno y la Revolución Mexicana* brinda un panorama completo, aunque sintetizado, de ese hecho histórico que aún continúa determinando gran parte de la vida social y política de nuestro país. Lo pueden leer en [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)

Javier Garciadiego. *El Estado Moderno y la Revolución Mexicana (1910-1920)*. México: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2019.



### Vicente Quirarte. *Fantasmas bajo la luz eléctrica*

Una prosa límpida y precisa ilumina los temas que desconocíamos o creíamos conocer y les otorgan ese brillo encandilador, hechizante, hipnótico, que atraen al lector cual abejas a la miel. Es lo que sucede con estos ensayos de Vicente Quirarte sobre Edgar Allan Poe, los hombres lobo, fantasmas y vampiros que creíamos conocer o saber suficiente acerca de ellos. Cuando suponíamos esto (debido principalmente al cine y la televisión) nos damos cuenta que en verdad no sabíamos nada, o muy poco, como esa relación puntual que hace de las relaciones entre Poe y los escritores mexicanos, llena de episodios conmovedores, intensos y hasta divertidos a veces; o la presencia de la licantropía, los fantasmas y vampiros en nuestras letras, y el espléndido relato sobre un solitario vampiro que nunca es visto, de Patricia Laurent Killick, con que remata sus textos. Temas con los cuales esta colección reitera que sí es para los jóvenes, pues los temas son de sumo interés para ellos. También se puede leer en [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx)

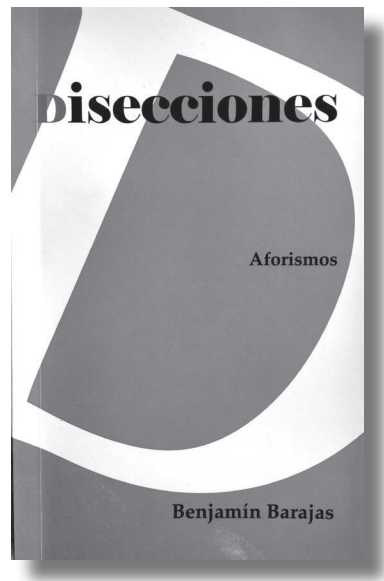
Vicente Quirarte. *Fantasmas bajo la luz eléctrica*. México: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, 2019.



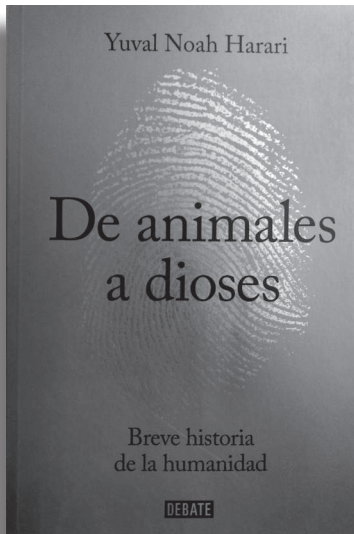
## Benjamín Barajas. *Disecciones*

Como todas las paremias, el aforismo basa su eficacia en algún recurso retórico, y esto es lo que lo relaciona con la poesía. Cada cultivador elige uno u otro, o en ocasiones varios, y por eso gusta tanto: la elipsis en Cioran; el retruécano en Balzac; el axioma en Lichtenberg; la sentencia en Nietzsche, etcétera. Entre el vasto conjunto aforístico que Benjamín Barajas ha cultivado predomina la ironía, sin que ello excluya la alegoría, el contraste, las analogías, las parábolas y otros. ¡Y cómo no habría de predominar!, si sus temas son, como un lector más o menos familiarizado con su creación puede comprobar, asuntos tan sensibles como el matrimonio, los escritores, la religión, el mal gusto, los profesores, la literatura y sus derivados: editores, libros, presentaciones, etcétera. En *Disecciones*, su más reciente volumen, el título y los subtítulos bajo los que ha reunido sus aforismos, parecen tener la intención de remover con el fino bisturí de la ironía los temas que trata: Biopsias, Imprecaciones, Heterodoxias, Extramaunciones, Prospecciones. Escribir, por ejemplo, *El filósofo sólo encuentra la paz en los días de quincena*, es atroz pero certeramente demoledor. A diferencia de Diógenes, el cínico, que convertía la pobreza en una virtud, el filósofo de nuestro tiempo lucha no sólo por su sobrevivencia física, sino por la de su disciplina, que el mercado y su eficacia pretenden relegar al terreno de lo superfluo. *Disecciones* contiene un material delicado, punzante, corrosivo, de alto riesgo para quien se atreva a leerlo.

Benjamín Barajas. *Disecciones*. México: Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2019.



**D**e tanto en tanto irrumpen en la historia de los conocimientos libros que realizan un verdadero corte de caja en el saber de la humanidad, para decirnos estamos en este punto, estas son las posibles rutas para continuar y por lo tanto esto es lo que debemos hacer. Es lo que ha logrado Yuval Noah Harari, el joven historiador israelí (nació en 1976), con tres títulos que han conquistado millones de lectores en todo el mundo: *De animales a dioses*. *Breve historia de la humanidad*, *Homo Deus*. *Breve historia del mañana*, y *21 lecciones para el siglo XXI*. ¿De qué tratan dichos libros? Veamos brevemente uno a uno.

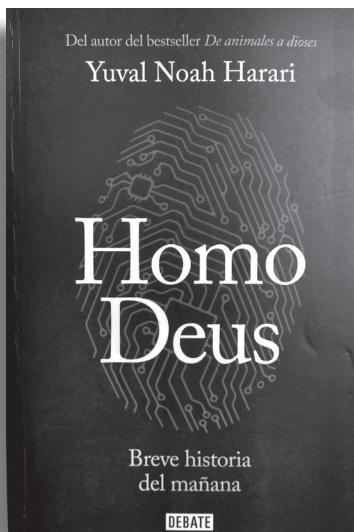


**Yuval Noah Harari. *De animales a dioses. Breve historia de la humanidad***

El primero de la tríada apareció editado en español por primera vez en 2014. Como su título lo dice, es una breve historia de la humanidad, desde los primeros humanos que caminaron sobre la Tierra, hasta los profundos cambios surgidos de las tres grandes revoluciones realizadas por nuestra especie: la revolución cognitiva, la revolución agrícola y la revolución científica. El libro abre con una línea temporal de la historia (con la aparición de la materia y la energía, hace unos 13 mil 500 millones de años) para darnos una idea de cómo, a partir de la revolución cognitiva que ocurrió hace apenas 70 mil años, los cambios se han sucedido vertiginosos a partir de entonces, hasta hacer que un simio insignificante terminara rigiendo el planeta. Dividido en cuatro partes (I. La revolución cognitiva, II. La revolución agrícola, III.

La unificación de la humanidad, y IV. La revolución científica), cada uno desglosado a su vez en varios capítulos, el libro es un apasionante recorrido por los principales hitos de la humanidad, donde el lenguaje y su capacidad para inventar ficciones destaca como la principal cualidad que *Homo sapiens* usó para imponerse sobre las demás especies, algunas más fuertes y tal vez más inteligentes que los humanos.

Yuval Noah Harari, *De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*. México: Debate, 2014.



**Yuval Noah Harari. *Homo Deus. Breve historia del mañana***

¿Por qué una breve historia del mañana? Porque habiendo logrado controlar los tres principales problemas que durante milenios han ocupado casi todos los esfuerzos de la humanidad (el hambre, las epidemias y las guerras), en los albores del tercer milenio ésta necesita plantearse una nueva agenda para aprovechar los inmensos poderes que la biotecnología y la tecnología de la información le han proveído. Por eso el volumen inicia por explorar cuál es la nueva agenda humana y en las tres partes subsiguientes (Parte I. *Homo sapiens* conquista el mundo, Parte II. *Homo sapiens* da sentido al mundo, y Parte III. *Homo sapiens* pierde el control) realiza un recorrido para describir cómo ha logrado domeñar esos tres “jinetes apocalípticos” y advertir sobre los nuevos riesgos que ha

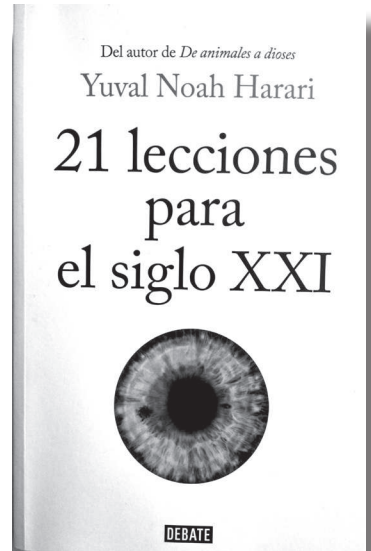
provocado con su dominio. Analiza además las grandes pérdidas que la humanidad ha sufrido con la interpretación científica del mundo (la idea de dios, el humanismo, la religión) y el dilema que ha abierto al no saber con qué sustituir esas pérdidas para dar sentido a su existencia. ¿Alguien sabe lo que es el dataísmo? Una nueva religión nacida de la confluencia explosiva de dos grandes olas científicas, y que explica en gran parte fenómenos inexplicables y absurdos que actualmente vivimos, como es el hecho de que la humanidad no sepa qué hacer con las nuevas tecnologías.

Yuval Noah Harari, *Homo Deus. Breve historia del mañana*. México: Debate, 2016.

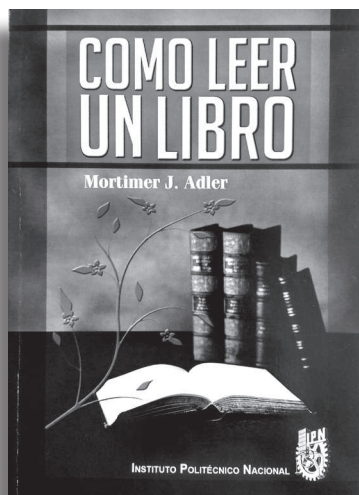
## Yuval Noah Harari. *21 lecciones para el siglo XXI*

Como aficionado a la historia (he leído a Gibbon, Henri Pirenne, Joan Pijoan, F. Braudel, Georges Duby, Phillipe Aries y Tony Judt, entre otros) pocos autores me han sorprendido tanto como Harari. Me deslumbra su coherencia interpretativa, la vastedad de información que ha reunido para analizar cada hecho y su capacidad para responder a cuestiones urgentes que hoy no son problema de un grupo social, una comunidad o ni siquiera de una nación, sino de la humanidad entera: ¿Cómo debemos afrontar los riesgos del cambio climático, una posible guerra nuclear o las tecnologías disruptivas? ¿Somos capaces de entender el mundo que hemos creado? ¿Qué hacer ante las “verdades alternativas”, el terrorismo y la creciente automatización de casi todas las actividades, incluidas las netamente humanas como pintar, componer música o escribir poesía? ¿Estamos próximos a crear súper humanos? ¿Y si esto sólo lo pueden lograr quienes cuentan con vastos recursos económicos, profundizará entonces la desigualdad y creará así una moderna casta divina? Ésta y otras muchas preguntas son las que Yuval Noah Harari responde en su tercer volumen, y da la pauta para plantear las tareas de la humanidad en este tercer milenio. Por eso son 21 lecciones para el Siglo XXI.

Yuval Noah Harari. *21 lecciones para el siglo XXI*. México: Debate, 2018.



Pienso que ningún profesor debe dejar de leer estos libros, así sea de matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, de disciplinas humanísticas o del lenguaje. Los libros de Yuval Noah Harari se pueden conseguir en las principales librerías.



### Mortimer J. Adler. *Cómo leer un libro*

Este libro, recomendado una y mil veces por profesores bien informados, parecía un mito, porque muchos hablaban de él pero pocos lo habían (y han) leído. Y es que no era fácil encontrarlo: se publicó por primera vez en 1940 en los Estados Unidos; una editorial argentina hizo una edición en español en 1961; en 1972 el coautor, Charles Van Doren, hizo una reedición en la que actualizó algunos datos. En 1996 la editorial española Debate hizo otra edición, la cual fue poco conocida en Hispanoamérica, y en 2001 lo volvió a editar pero con tan desafortunada circulación que sólo llegó a unas cuantas manos. Tal vez por eso la editorial del IPN decidió imprimirlo en 1984 y en 2014 volvió a hacerlo, en una edición modesta pero práctica y sobre todo con un precio muy accesible a los estudiantes (cuesta apenas 58 pesos). ¿De qué trata? Es una magnífica guía para enseñar a leer y a comprender lo que leemos; analiza los distintos tipos de lectura; las diferentes técnicas para cualquier clase de libro e incluye ejercicios para que el lector verifique su nivel de comprensión de diversos tipos de texto. Como regalo adicional, incluye la lista de libros que todos debiéramos leer. Se puede conseguir en cualquier librería del Instituto Politécnico Nacional.

Mortimer J. Adler. *Cómo leer un libro*. México: Instituto Politécnico Nacional, 2014.



### Anastasia Picasso. *Los caminos de Katara*

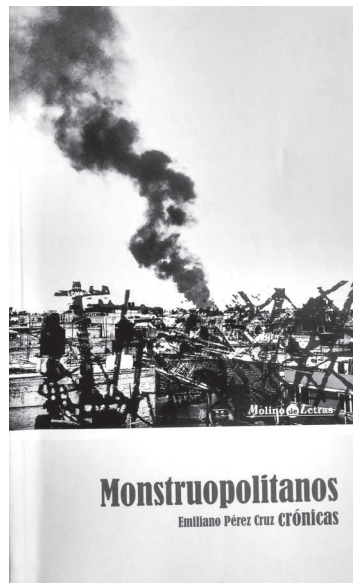
¡Qué adorables resultan los niños cuando son actores de una historia narrada por adultos y con preocupaciones de adultos! Así son los personajes infantiles de Charles Dickens, Mark Twain o el mismísimo Dostoyevski, tan sombrío y profundo en sus preocupaciones espirituales, pero capaz de iluminar la oscura y tétrica catedral de los Hermanos Karamazov cuando hace intervenir a Kolya, un diablillo luminoso que alegra los capítulos finales de la novela y es portador de la esperanza. No porque los personajes sean niños las historias abordan temas infantiles o sean literatura infantil. No, es porque los autores requieren la mirada de la inocencia para mirar con otros ojos viejos problemas. Esto es justamente el papel de Katara, esa niña de siete años que cuestiona con la agudeza de un viejo filósofo, reflexiona con la sabiduría de un sabio e investiga con la perspicacia de un detective antiguos problemas existenciales. Porque eso es lo que narra *Los caminos de Katara*: cuestiones religiosas, la naturaleza de la mente, los caminos del crecimiento espiritual y ciertas actitudes absurdas de los mayores. Bien hizo la autora en mirar a través de los ojos de una niña su búsqueda espiritual, porque así recupera la inocencia como medio para encontrar el sentido de la vida. La novela es posible adquirirla en <http://www.amazon.com/dp/Bo7SNTK98J/>

Anastasia Picasso. *Los caminos de Katara*. México: Editorial Ink-it, 2019.

## Emiliano Pérez Cruz. *Monstruopolitanos. Crónicas*

Egresado del plantel Azcapotzalco, primera generación, Emiliano Pérez Cruz es uno de esos “garbanzos de a libra” que nuestro Colegio ha contribuido a formar. Verdad es que Pérez Cruz sería la voz de la tribu, con estudios o sin ellos, porque leyendo sus crónicas el lector advierte que su voz es la del habla popular, y él una especie de médium capaz de contactar con los espíritus del barrio para expresar sus tragedias, alegrías, preocupaciones y aspiraciones. De cualquier forma, como él mismo lo narra en este mismo número de la revista, de algo le sirvieron sus lecturas del CCH y ahora es uno de nuestros principales cronistas. Se le suele encasillar con Ciudad Neza, pero, como lo podemos leer en *Monstruopolitanos*, Milo podría decir “A mí pónganme donde hay, y yo narro”. La crónica con que inicia este volumen es sobre la ciudad del “coyote hambriento”, cierto, pero también incluye otras jocosas historias sobre el Metro, la Pasión de Cristo que se representa cada año en Iztapalapa, la Merced, la Plaza de Santo Domingo, Chapultepec, y actividades tan edificantes como poner apodos, los oficios del barrio, los noviazgos, el burlesque, etcétera, y los viajes en el Metro. Fenomenal la descripción de lo que sucede en los vagones “para mujeres”, donde la crónica evoluciona casi a un relato redondo (“Entre Amazonas”). Tal vez por haberlo seguido desde la revista satírico-política *La Garrapata*, segunda época, donde me desternillaba de risa con sus crónicas que luego recogió en los volúmenes *Borracho no vale* y *Si camino voy como los ciegos*, mis favoritas de *Monstruopolitanos* son “La Gente se dio Valor y se Puso a Edificar” (ojo con esa abolladura que le hace al aluminio amarillo y los vidrios polarizados, tan chafa estilo que se inspira en la carrocería de los vehículos del jefe), “Reclutando Candidotas Tupergüer”, “Burlesque: la Energía Libidinal Escapa en un Suspiro” y “Entre Amazonas”, como he dicho. Ahora que el otro gran ventríloco del habla popular se ha ido, Armando Ramírez, hay que cuidar y querer mucho la obra de Milo Pérez Cruz. Este libro se puede adquirir en la Librería Laberinto, Donceles 74-A. L

Emiliano Pérez Cruz. *Monstruopolitanos. Crónicas*. México: Molino de Letras, 2019.

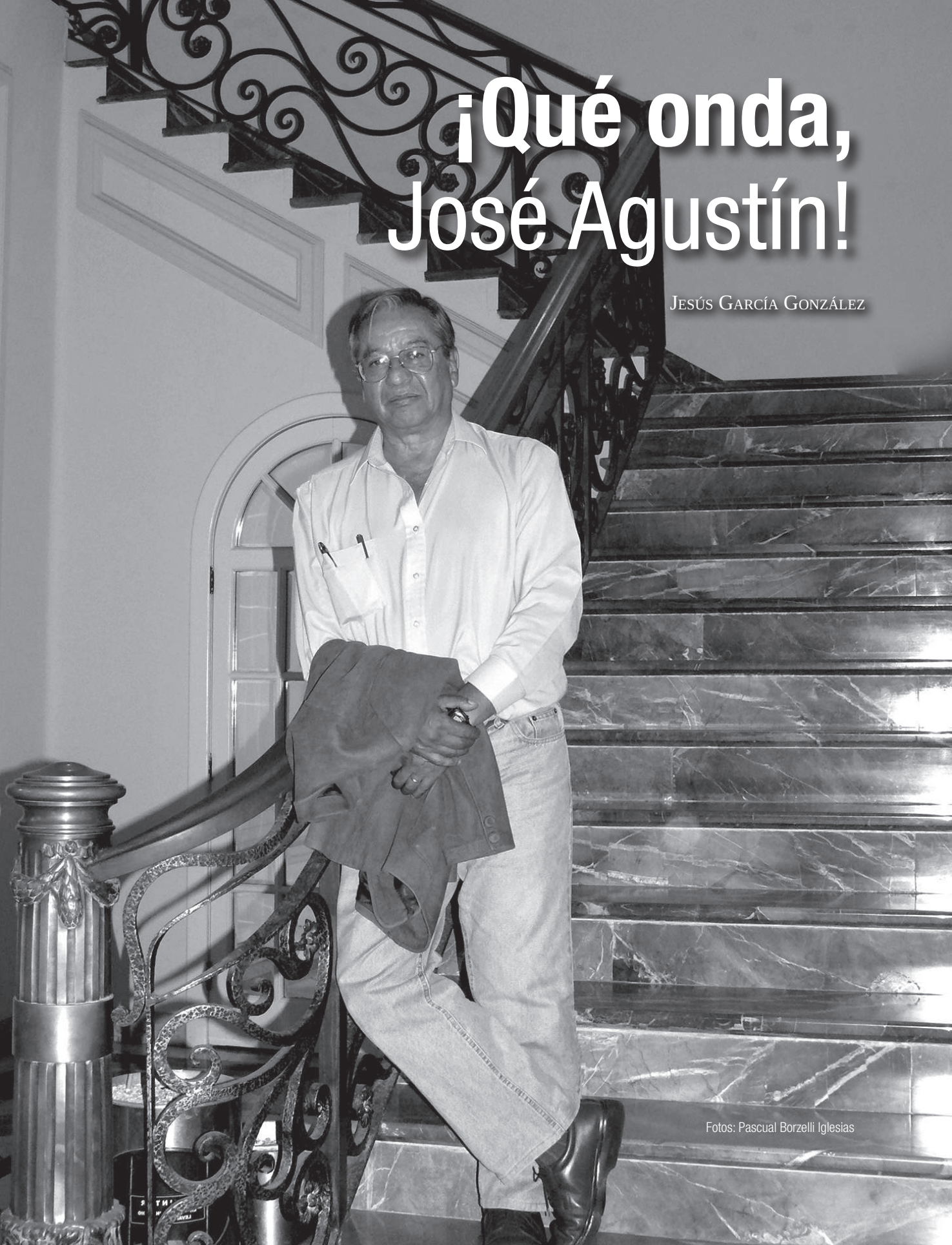


**¿Deseas comentar algún libro que consideres útil para la comunidad del Colegio de Ciencias y Humanidades en *Biblioteca de Conversos*? ¿Tal vez quisieras un comentario de algún libro del que seas autor pues lo consideras pertinente para nuestra comunidad? Puedes pasar a entregar un ejemplar a la Secretaría de Comunicación del Colegio, con el licenciado Héctor Baca, responsable de esa secretaría.**



# ¡Qué onda, José Agustín!

JESÚS GARCÍA GONZÁLEZ



Fotos: Pascual Borzelli Iglesias

**C**onociendo el vivo interés que despierta entre los jóvenes la obra de José Agustín, he aquí una entrevista inédita que realicé hace algunos años, la cual propuse a los editores de la revista *Latitudes* para su reproducción a manera de un homenaje en estos aciagos momentos que vive el escritor nacido en el puerto de Acapulco en 1944.

Si como dicen Chabelo fue (¿o sigue siendo?) “amigo de todos los niños”, entonces vale afirmar que José Agustín lo es de todos los jóvenes. Como buen acapulqueño, a los 16 años tuvo el arrojo de nadar con los tiburones de las letras mexicanas con la novela *La tumba* (1964). Preguntamos al precursor de la mal llamada “literatura de la onda”: **¿La marea, por así decirlo, era propicia para tus primeras olas?**

—Por una parte, las condiciones habrían parecido adversas: la narrativa en boga era intimista, formalista y, claro, desligada de las fuentes populares. Desde los años cuarenta se había iniciado una tendencia elitizante en la literatura mexicana que, en esos momentos, los sesenta, se hallaba en su cenit. Esto coincidía con el apego de la gran mafia literaria (Fernando Benítez, Octavio Paz, Carlos Fuentes), que tenía una influencia determinante en publicaciones, oficinas culturales y editoriales. Sin embargo, el hecho de que la mafia y la narrativa intimista hubiesen llegado a su máxima altura, generaba automáticamente tendencias en sentido contrario, y surgían, cada vez más, coyunturas para la aparición de cosas nuevas. Por eso pude aventurarme a “cruzar las grandes aguas”, como dice el *I Ching*.

Publicar un libro en el México de los años sesenta no es poca cosa, y hacerlo a los 16 parece algo extraordinario. En esos primeros textos, *La tumba* y *De perfil* (1966), encontramos en ese joven escritor el oficio que sólo las lecturas atentas y bien comprendidas suelen soltar las manos. Dijiste que para entonces ya habías leído a Stendhal, Ionesco, Tennessee Williams, Arthur Miller, Vladimir Nabokov, Edgar Allan

Poe, Shakespeare, Herman Hesse, Sartre, Camus, y los clásicos griegos y latinos. Preguntamos: **¿Cómo has formado esa familia de personajes de estirpe picaresca y lenguaje coloquial?**

—Se ha formado sola. Supongo que se trata de una fusión de elementos interiores míos, manifestaciones de mi personalidad, distintas caras mías, con observaciones de seres reales, de gente interesante, de historias que se oyen e impactan, entre otras cosas.

José Agustín ha escrito de aquel lejano 1966 a 2013 más de una veintena de libros y en sus obras se reflejan como en un espejo la época y la suerte de la generación a la que pertenece el propio autor. Preguntamos: **¿Qué tan vigentes son ahora *La tumba* y *De perfil*?**

—Son simplemente vigentes en México. Lo demuestran las reediciones incesantes de ambos libros, que, significativamente, se venden más a partir de los noventa. *La tumba* se reedita una o dos veces al año, entre otras cosas porque con frecuencia es texto de cursos universitarios o de bachillerato. No está mal para una novela escrita a los 16 años de edad. *De perfil*, por su parte, tampoco canta mal las rancheras. Con frecuencia, casi cada mes, recibía estudiantes que trabajaban con cualquiera de las dos novelas. “¿No te parecen ya muy envejecidas?”, les preguntaba yo, y siempre vi un entusiasmo auténtico, una relación profunda con los libros. Hay lectores que incluso han arreglado las relaciones con sus hijos a través de mis libros. Creo que ambas novelas muestran a fondo aspectos distintos del rito de iniciación a la madurez, que es el mismo en todos los tiempos y en todas las culturas: es un proceso arquetípico que tanto *La tumba* como *De perfil* y *Gazapo* (de Gustavo Sáinz) reflejan desde lo más profundo, al igual que *The Catcher in the Rye* (*El guardián entre el centeno*) de J.D. Salinger en los Estados Unidos.

Cuatro escritores son los pilares de la “literatura de la onda”: Parménides García Saldaña, autor de *Pasto verde*; Gustavo Sáinz con su novela *Gazapo*; René Avilés Fabila con *Los*



juegos, y José Agustín, con las mencionadas obras *La tumba* y *De perfil*. Hablemos de la llamada “literatura de la onda”, así definida por la escritora Margo Glantz. **¿Por qué ese desprecio por los jóvenes escritores que aparecieron en la república de las letras en los convulsos años sesenta?**

—Yo he planteado que buena parte de la literatura a la que alude Margo “Rambo” Glantz tiene características contraculturales, es decir, en su naturaleza se deslindan de la gran cultura institucional y la critican con todo tipo de medios literarios. La onda, el rock, los jipitecas, los alucinógenos, por supuesto, también son manifestaciones contraculturales, y de esa manera el término literatura contracultural de alguna manera estaría más cerca de lo que inconscientemente plantea Margo en las catorce páginas que le ha dedicado al tema.

“Otra manera más amplia de enfocar el problema sería hablar de una literatura del 68, en cuanto a que las obras en cuestión son causa, parte o efecto del movimiento estudiantil y la contracultura de ese año, además que están impregnadas del espíritu de cambio y sensibilización que surgió en 1968. En realidad lo importante son las obras y no tanto en qué cajón las metemos, además que ese es el trabajo de los críticos, y como estos siguen la política del avestruz y eluden el tema, a los escritores nos ponen a hacer ese trabajo que evidentemente hace falta”.

Nuestro entrevistado ha incursionado en teatro como dramaturgo de piezas “muy suyas” en la secundaria, guionista de cine y conductor de televisión. Es además un gran melómano y profundo conocedor de rock, al grado de llevarlo a las páginas con el título *La nueva música clásica*. Preguntamos otra vez: **¿De dónde proviene ese gusto por el rock?**

—Fatalidades sociales. Ser jovencito de clase media urbana, hijo de piloto que vuela a los Estados Unidos cuando surge el rock, a mediados de los años cincuenta. El rock me

incendió desde los once años y me ha acompañado toda la vida, porque desde entonces ha habido buen rockcito.

—**José Agustín, ¿qué hay de la onda verde?**

—Habría que englobar a la “onda verde” en el contexto de la contracultura y de los alucinógenos, de otra manera la aportación sería nula; como parte de la contracultura aportó un vehículo de identificación generacional, un pasaporte a otro nivel de percepción, una ubicación en las márgenes, fuera del sistema, y, *last but not least*, un filón temático al que numerosos escritores (no nada más los mal llamados de la onda) han empleado en los últimos años.

—**La importancia de llamarse Carlos, Carlos Castaneda, así podríamos denominar esta pregunta acerca del mítico antropólogo al que pocos tuvieron acceso para platicar con él.**

—Bueno, mi texto sobre Carlos Castaneda titulado *Contra la corriente* en realidad dice todo sobre el autor de *Las enseñanzas de don Juan*, *Una realidad aparte*, *El don del águila*, *Viaje a Ixtlán* y *Relatos de poder*. Es un trabajo de una buena extensión que narra desde que lo conocí hasta la última vez que lo he visto. Naturalmente, me fascina su caso y leo con avidez sus libros, pues todos me han sido de una gran utilidad en mi desarrollo espiritual. Conocerlo es una de las grandes fortunas que me ha dado la vida.

**Pregunto por último: ¿Y qué me dices de ese otro gran personaje como José Revueltas?**

—Por desgracia, conocí a Pepe en la última parte de su vida; a fines de los sesenta, Revueltas se hallaba en el nadir del prestigio público y se le rechazaba a priori; a mis amigos y a mí nos correspondió revisar sus libros y sólo a mí editar y epilogar la *Obra literaria*. Por ese trabajo lo vi muchísimo en 1966 y 1967. Después lo reencontré en la cárcel de Lecumberri, en 1971, y al salir, cuando Felipe Cazals decidió filmar *El apando*, me llamó a mí para adaptarlo.

Cuando Pepe murió, en 1976, estaba vivo el proyecto de filmar con Paul Leduc *Los días terrenales* o *Los errores* (o una fusión de ambos, como quería Leduc). Al final ya estaba muy acabado; en realidad, salió de la cárcel ya listo para la muerte. Yo lo quise muchísimo. Es una vergüenza. Deja ver la penosa realidad de que la alta cultura, los conocimientos, o el talento, no por fuerza implican madurez y mínimas dosis de civilidad, o de simple educación. **L**

NOTA:

Los “aciagos momentos” que vive José Agustín, y a los que hace referencia Jesús García al inicio de la entrevista, se han prolongado por más de diez años. La caída mortal que sufrió el escritor en un teatro de la ciudad de Puebla, donde cayó al foso de la orquesta, fracturándose la cabeza, le dejaron como secuela un daño irreversible en el hipocampo, órgano responsable de la memoria, lo que le produjo amnesia y, consecuentemente, imposibilidad de escribir. Al momento del accidente, primero de abril de 2009, el escritor contaba con 65 años de edad. Una forma de solidarizarnos con él es adquiriendo y leyendo sus obras, posibles de conseguir en todas las librerías de prestigio.





# Zorro Viejo

Un espacio para que los profesores puedan comentar libremente todos aquellos temas relacionados con la educación, con su trabajo y con la vida del CCH

## ¿Nuevo sindicato o nuevo sindicalismo?

La insólita reunión a la que convocó la Apaunam (nos referiremos a ella siempre en singular aunque sabemos que las siglas significan Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la UNAM) el pasado 16 de agosto merece un comentario.

Por primera vez los profesores que han sido objeto de alguna acción indebida en sus procesos de promoción o búsqueda de definitividad, asignación de horas, desempeño de alguna comisión, o víctimas del maltrato y arbitrariedad de parte de ciertos directivos del CCH, tuvieron oportunidad de exponer sus casos frente a las autoridades de esta institución y de la UNAM, las cuales —hay que reconocerlo— escucharon con paciencia de Job la exposición de cada uno, recibieron los expedientes respectivos, tomaron nota de los casos y se comprometieron a dar una respuesta a la brevedad posible.

Decimos que esta reunión fue insólita porque, como bien lo afirmó la química Bertha Rodríguez Sámano (secretaria general de la AAPAUNAM) no es la primera vez que se exponen los problemas ni que hasta ahora se esté exigiendo a las auto-

ridades darles solución; ésta ha sido una acción permanente entre sindicato y autoridades, sólo que hasta este día los profesores pudieron tener frente a frente a los responsables de la institución y hablar libremente, sin cortapisas de ningún tipo, y con una actitud receptiva de parte de estos.

Hay que decirlo: esto debería ser la normalidad. El órgano sindical representativo de los académicos encabezando su defensa, solicitando a las autoridades atender y resolver los problemas, ofreciendo asesoría y apoyo a sus agremiados y buscando formas de presión en aquellos casos obviamente injustos y el esclarecimiento de aquellos no tan claros. Cuando un organismo representativo de los trabajadores olvida esta función, lo más probable es que todo se vuelva mera simulación y es la razón de que personajes sin escrúpulos ni comprensión de la alta función académica (siendo ellos mismos profesores) agredan y lastimen a sus colegas, pues saben que nadie les reclamará nada. Esto último ha ocurrido con bastante frecuencia en el Colegio.

Es obligación también reconocer la actitud receptiva y respetuosa por parte de las autoridades



universitarias. Falta conocer su respuesta, pero el hecho simple de que hayan aceptado reunirse con los profesores es un signo alentador. Los problemas planteados son diversos: desde aquellos asuntos que están en sus manos corregir, porque son expresión de la atrabiliaridad de algunos funcionarios cuando detentan un poco de poder, hasta los que requieren la atención de instancias más amplias, como corregir el hecho absurdo de que profesores interinos de asignatura (*interinos*, subrayamos) llevan cinco, diez, quince, veinticinco y aun treinta años en esta situación: *Somos definitivamente interinos*, dijo con sorna un profesor. Resolver esta injusticia es algo que involucra a varias instancias universitarias, y aun a órganos externos como el Congreso de la Unión.

El contexto dentro del cual se produce esta nueva actitud es, por una parte, la reforma laboral que se ha instaurado recientemente en toda la República, y el arribo de un nuevo equipo a la Dirección General del CCH. Aquella abre la posibilidad de que los trabajadores se organicen libremente en el sindicato que mejor los represente y defienda (nadie que diga representarlos detendrá la titularidad exclusiva y definitiva del contrato colectivo de trabajo, pues las autoridades laborales dejan en manos de los trabajadores

esta decisión). Desde luego, los sindicalizados se inclinarán por aquel órgano sindical que mejor asuma su defensa y represente sus intereses. La AAPAUNAM tiene una larga experiencia en esta función y su actitud institucional la hace confiable para abogar por los docentes ante las autoridades. Todo consiste en que lo haga.

La otra parte del contexto es la presencia de un verdadero académico en la dirección general del Colegio. Su voluntad por escuchar, atender y resolver los problemas de sus colegas es resultado de no formar parte de grupos, cacicazgos ni velar por intereses de familiares y amigos, como ha ocurrido en otras administraciones. Esto le permite también figurar como un verdadero director general, es decir, alguien que encabeza a toda la comunidad del CCH —profesores, estudiantes, empleados y trabajadores— y representar a la institución en sus aspectos medulares, como son la enseñanza y el aprendizaje, y las mejores condiciones para realizarlos.

Si a este contexto favorable agregamos la disposición al diálogo respetuoso y orientado siempre a la resolución de los conflictos, es seguro que tendremos un ejemplo más de cómo la Universidad puede echar mano de sus reservas, experiencia y valores universitarios para construir un mejor ambiente de trabajo. **(Jaime León Herrera-Cano)**

## Rayuela, novela rizoma

Con motivo del IV Centenario de la primera edición de *Don Quijote* (1604), la Real Academia Española y la Asociación de Academias de la Lengua Española acordaron realizar una edición conmemorativa de esa obra canónica en nuestro idioma en 2004, y a partir de entonces se fue formando una colección que este año sumó doce títulos.

Lo que inició como un homenaje a Miguel de Cervantes Saavedra y su obra fundamental, se ha transformado en una colección de grandes clásicos hispánicos que, aunado al rigor filológico con que son editados, cumplen fielmente su intención divulgativa, ya que el objetivo es que lleguen a vastos públicos. Así, de la edición del *Quijote* se han adquirido más de tres millones de libros, y más de un millón de *Cien años de soledad*.

Los títulos que hasta la fecha han aparecido son *Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes; *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez; *La región más transparente*, de Carlos Fuentes; *La ciudad y los perros*, de Mario Vargas Llosa; *Gabriela Mistral en verso y prosa*, de la autora chilena; *Del símbolo a la realidad. Obra selecta*, de Rubén Darío; *Antología general*, de Pablo Neruda; *La colmena*, de Camilo José Cela; *Borges esencial*, de Jorge Luis Borges; *Yo el supremo*, de Augusto Roa

Bastos, y *Rayuela*, de Julio Cortázar, motivo de este comentario. (Como sabemos, la segunda parte del *Quijote* apareció en 1615, un año antes de la muerte de Cervantes, y por tal motivo en 2015 se realizó una edición más. Por esa razón hablamos de doce títulos aparecidos a la fecha).

Algo especial que distingue a estas ediciones, además del cuidado con que están realizadas, son los textos complementarios que las acompañan: estudios monográficos, breves ensayos, glosarios, una bibliografía esencial y un índice onomástico.

Así, *Don Quijote* se acompaña de una presentación, un prólogo de Mario Vargas Llosa (*Una novela para el siglo XXI*), ensayos breves de Francisco Ayala y Martín de Riquer (*La invención del “Quijote”* y *Cervantes y el “Quijote”* respectivamente), además de las notas de Francisco Rico. La novela se enriquece aún más con breves ensayos sobre *La lengua de Cervantes* y *El “Quijote”*, escritos por especialistas como José Manuel Bleca, Guillermo Rojo, José Antonio Pascual, Margit Frenk y Claudio Guillén. Con dichos textos el lector comprende la dimensión de la obra que ha leído y la Real Academia Española cumple su precepto de *Limpiar, fijar y dar esplendor*.

*Cien años de soledad*, a su vez, reúne textos de Álvaro Mutis (*Lo que sé de Gabriel*), Carlos Fuentes (*Para darle*

*nombre a América*), Mario Vargas Llosa (*Cien años de soledad. Realidad total, novela total*), Víctor García de la Concha (*Gabriel García Márquez en busca de la verdad poética*) y Claudio Guillén (*Algunas literariedades de Cien años de soledad*), además de estudios breves de Pedro Luis Barcia, Juan Gustavo Cobo Borda, Gonzalo Celorio y Sergio Ramírez. Algo inesperado de esta edición es que incluye el árbol genealógico de los Buendía, personajes centrales de la novela, además del Glosario, Nota al Texto, Nombres y Bibliografía.

A algunos lectores podrá parecerles inútil esta suma de textos adicionales, pero la verdad es que una lectura se enriquece mientras más sepamos del autor, del contexto donde la obra fue escrita, de su relación con otras creaciones, de sus intenciones originales, de las grandes metáforas en que se han constituido y de cómo han enriquecido la literatura universal. Por otra parte, son estudios realizados por otros brillantes escritores o por expertos en la materia.

— O —

*Rayuela* es uno de esos libros que llamó rizomas porque son como esas raíces subterráneas que se prolongan indefinidamente en otras raíces y brotes, y hacen que de una planta surjan otras muchas y por eso parezca imperecedera, inextinguible,

como son los auténticos clásicos. No es que broten Rayuelitas, sino que su lectura lleva a otras lecturas y hace de esta actividad un proceso que ya no se puede detener. Es algo muy afortunado que un lector joven conozca temprano uno de estos libros.

*Rayuela* me conectó a casi todos los libros de Cortázar y a otros muchos ajenos a su autoría. Pero no sólo a otras lecturas, también al jazz y a la música en general, y se metió de lleno en mi vida modificándola, mejorándola y llevándome siempre a otros estadios. Cuando la leí por primera vez aún era estudiante y a Cortázar le faltaban muchos libros por escribir. Sin embargo, ya tenía *Historias de cronopios y de famas*, y de ese librito de relatos tomé el nombre para bautizar una revista cultural que hacía con otros compañeros de la ENEP Acatlán, donde estudié.

Cuando concluí mi carrera y trabajaba ya como reportero, Angélica de Icaza, que representaba a la editorial Nueva Imagen donde Guillermo Schavelzon se había propuesto editar la obra completa de Cortázar (era su compatriota) me invitó a entrevistarlo; no desaproveché ni tantito la invitación. Me preparé, me esmeré, estuve puntual a la cita en un salón del Palacio de Minería. Fue muy amable, contestó todas mis preguntas, tal vez ya se las habían formulado una y otra vez, pero me felicitó al terminarla.

Ahora como profesor uso

varios capítulos de *Rayuela* para enseñar propiedades de la lengua como la paronomasia, los textos de Renovigio para iniciar a los alumnos en la función de corrección, y les leo algunas páginas escritas en gílglico, el idioma que Cortázar inventó.

Con esta edición de aniversario dispongo ahora de tres: la primera, de Editorial Sudamericana, con su papel envejecido que aún conserva el aroma de aquellos días cuando alguna de mis novias puso su nombre junto al mío para recordarme que estaba conmigo y no sólo yo y mi libro. Me embebía y aislaba con su lectura.

Tengo también la de Editorial Promexa, de pasta dura, que Patricia Bueno de Arestegui, inmejorable editora, me platicó alguna vez cómo se preparó esta otra espléndida colección (Las Grandes Obras del Siglo Veinte) que tantos beneficios aportó a quienes éramos estudiantes por los años en que apareció para conocer lo mejor de la literatura universal.

Y ahora la conmemorativa. Olvidaba decir que la publicación obedece a que se vincula con aniversarios de las obras mismas, con celebraciones de los autores o con acontecimientos culturales destacados que ocurren en el país del autor. Esta de *Rayuela* se debió a que el VIII Congreso Internacional de la Lengua Española se celebró este año en Córdoba, Argentina, así que no había motivo mejor para una edición conmemorativa.



*Rayuela* no sólo fue un hito en las formas narrativas de la lengua española, sino que enriqueció nuestras vidas. Todos los lectores queríamos conocer a personajes como la Maga, viajar del “lado de allá” hacia el “lado de acá” como lo hacía Oliveira, conocer al bebé Rocamadour y visitar París para recorrer los lugares por donde transitaban los personajes.

De pasta dura también, con su lomo fucsia y su carátula negra que para mayor fortuna recupera el dibujo que el mismo Cortázar eligió para la primera edición de 1963, no se queda a la saga de las demás.

En primer lugar, vuelve a reunir a los cuatro grandes del boom literario hispanoamericano —Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, Carlos Fuentes y el propio Julio Cortázar—, pues incluye los textos celebratorios de quienes además de brillantes escritores (dos premios Nobel) fueron grandes amigos. La edición

se enriquece con un ensayo de Sergio Ramírez (*El que nunca deja de crecer*), un Cuaderno de Bitácora y Transcripción, un Glosario, el Índice Onomástico, la Bibliografía y una serie de estudios cortos agrupados bajo el título general de *Otros lugares para Rayuela*, de Julio Ortega, Andrés Amorós, Eduardo Romano, Graciela Montaldo y María Alejandra Atadía.

Pienso que una forma de contagiar el gusto por la lectura es comentar y recomendar entusiastamente lo que leemos, lo que nos ha conmovido o nos ha transformado. En pocas palabras, los libros que cambian nuestras vidas. Estos son los libros rizoma.

Pero, además, la colección es muy importante para los jóvenes porque no sólo se trata de ediciones definitivas, sino que enriquecen la lectura con los textos complementarios que las acompañan. Uno olvida que muchas veces una lectura se facilita o nos resulta más enriquecedora si previamente leemos un ensayo que la explica, analiza, la sitúa en su contexto, nos revela su propósito, nos hace ver las metáforas del mundo que crea y nos expone su verdadera dimensión y valor. Además, están impecablemente editadas y al alcance del bolsillo de la mayoría. **(Román Castillo) L3**

**Toda colaboración o comentario, favor de enviarlo al siguiente correo electrónico: [latitudescch19@yahoo.com](mailto:latitudescch19@yahoo.com)**



# Nadja Massün: Una mirada que escucha

RAFAEL SEGOVIA

*Ahonda en tu sensación. Mira lo que hay dentro.  
No la analices con palabras. Tradúcela en imágenes hermanas,  
en sonidos equivalentes. Cuanto más neta sea más se afirma tu estilo.*

Estilo: todo lo que no es técnica.

Robert Bresson

**L**a obra de Nadja Massün es una muestra plena de esa sensibilidad que subsume y olvida a la técnica en una concentración perceptiva que busca revelar, ante todo, lo humano, lo sensible en sus sujetos y desde el que surge la experiencia de lo bello. El momento fotográfico se hace momento de revelación, para penetrar en la intensidad y justeza del instante. Vemos en las fotos de Nadja la palabra al aire, el sonido de la risa, el guiño entre amigos, la tristeza detrás de una mirada.





La acción de la fotografía se vuelve así diálogo con su entorno, con su objeto visual, que casi invariablemente está constituido por personas en situaciones cotidianas o festivas, dramáticas o apacibles, pero siempre comunicativas. La imagen que ha plasmado nos dice con claridad lo que está sucediendo en ese momento perdido para siempre. Se trata de imágenes no sólo elocuentes, sino llenas de franqueza: el único valor que transmiten es el **contenido poético de la realidad**, que se manifiesta cuando existe una mirada sensible para escucharla y penetrar en su esencia efímera.

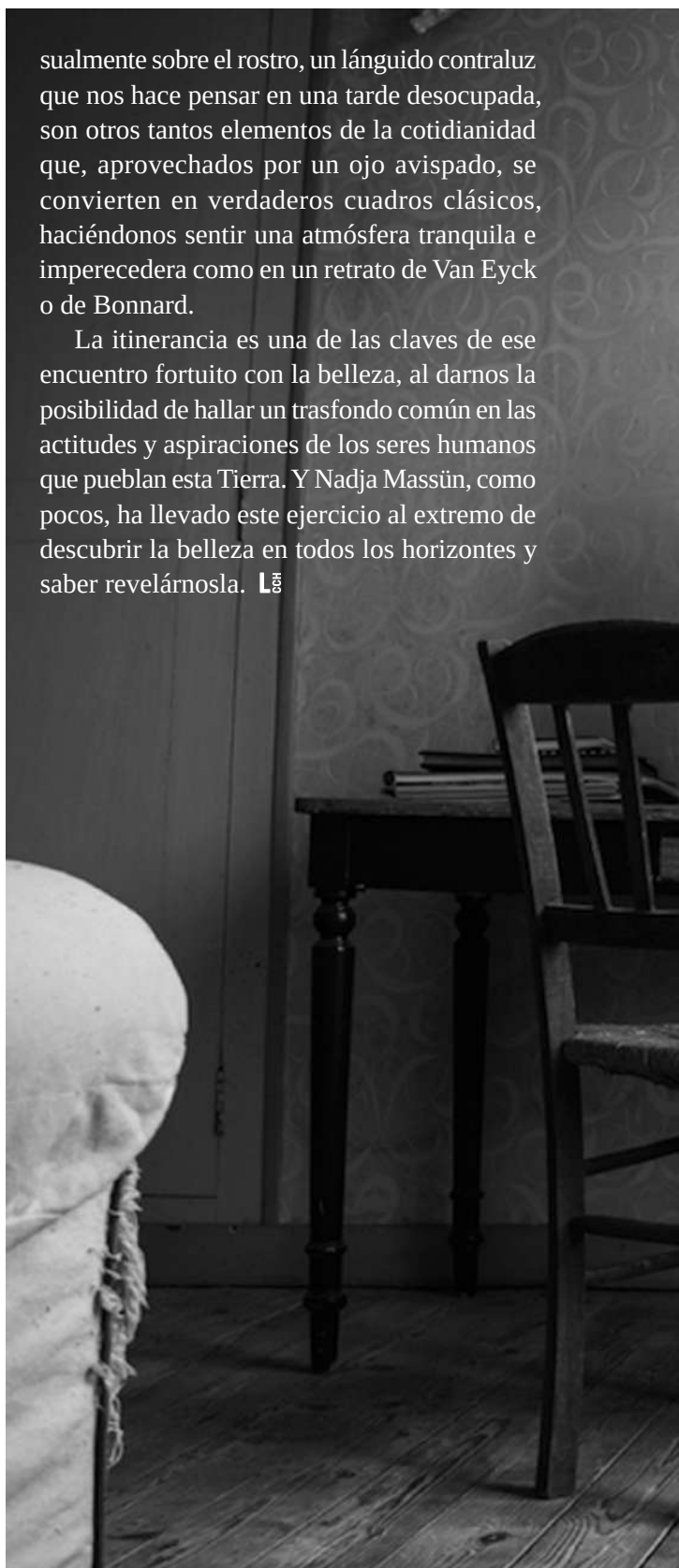
Su trabajo de años en entornos comunitarios le permite percibir y entender, por encima de diferencias culturales, geográficas, lingüísticas, la intimidad, los anhelos no dichos, la tristeza contenida y la alegría de las personas.

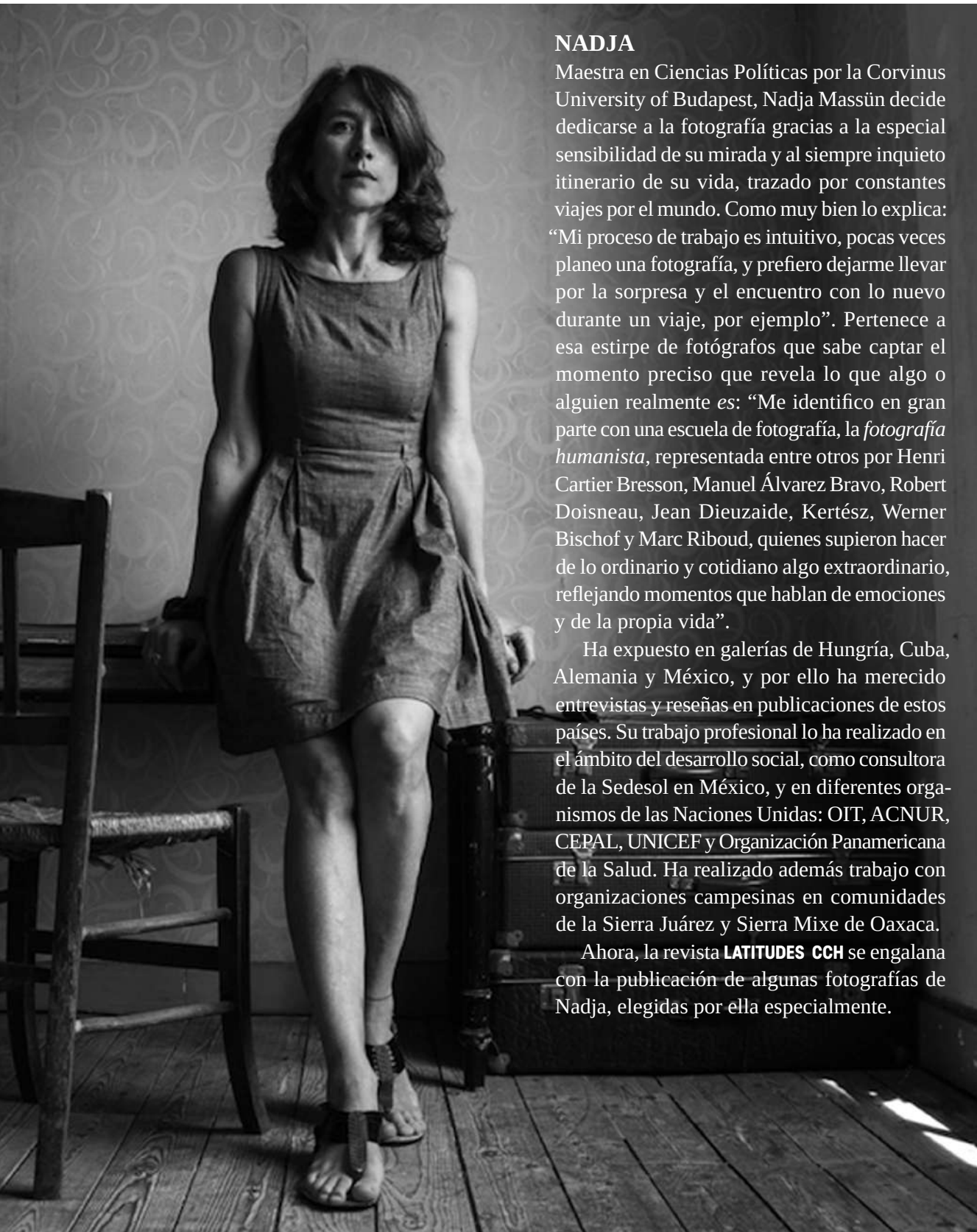
Nadja Massün es, en efecto, una gran viajera —nacida en el Congo y criada en Colombia, Perú, Ginebra, Budapest y Costa Rica— pero sobre todo una viajera de encuentros cercanos, a la que le resulta vital fundirse en el entorno, participar, escuchar, empaparse de esa realidad alterna a la que la expone el viaje. Ella aprovecha este cosmopolitismo sensible para explorar las raíces de los sentimientos humanos en lugares tan disímbolos como Transilvania, Oaxaca o Nueva York. Son reveladoras, por ejemplo, las fotografías en las que un niño ve con asombro la transformación de su padre en “Minga” (personaje de la Danza de los Diablos, en la Costa Chica), ya que en ellas una acción “exótica”, inusual, es devuelta a la cotidianidad al quedar enmarcada en la “tercera mirada” de ese niño, quien con todo y su extrañeza nos sitúa en un entorno familiar e ingenuo. Lo mismo sucede, en otro registro, con las miradas entre los músicos de Transilvania, con sus violines bajo el brazo, en una actitud de sencillez cotidiana que los exonera de todo folklorismo.

Los retratos de Massün son una muestra de cómo llevar lo cotidiano a un plano superior. La pose desenfadada, un bordado colocado ca-

sualmente sobre el rostro, un lánguido contraluz que nos hace pensar en una tarde desocupada, son otros tantos elementos de la cotidianidad que, aprovechados por un ojo avisado, se convierten en verdaderos cuadros clásicos, haciéndonos sentir una atmósfera tranquila e imperecedera como en un retrato de Van Eyck o de Bonnard.

La itinerancia es una de las claves de ese encuentro fortuito con la belleza, al darnos la posibilidad de hallar un trasfondo común en las actitudes y aspiraciones de los seres humanos que pueblan esta Tierra. Y Nadja Massün, como pocos, ha llevado este ejercicio al extremo de descubrir la belleza en todos los horizontes y saber revelárnosla. **L**





## NADJA

Maestra en Ciencias Políticas por la Corvinus University of Budapest, Nadja Massün decide dedicarse a la fotografía gracias a la especial sensibilidad de su mirada y al siempre inquieto itinerario de su vida, trazado por constantes viajes por el mundo. Como muy bien lo explica: “Mi proceso de trabajo es intuitivo, pocas veces planeo una fotografía, y prefiero dejarme llevar por la sorpresa y el encuentro con lo nuevo durante un viaje, por ejemplo”. Pertenece a esa estirpe de fotógrafos que sabe captar el momento preciso que revela lo que algo o alguien realmente es: “Me identifico en gran parte con una escuela de fotografía, la *fotografía humanista*, representada entre otros por Henri Cartier Bresson, Manuel Álvarez Bravo, Robert Doisneau, Jean Dieuzaide, Kertész, Werner Bischof y Marc Riboud, quienes supieron hacer de lo ordinario y cotidiano algo extraordinario, reflejando momentos que hablan de emociones y de la propia vida”.

Ha expuesto en galerías de Hungría, Cuba, Alemania y México, y por ello ha merecido entrevistas y reseñas en publicaciones de estos países. Su trabajo profesional lo ha realizado en el ámbito del desarrollo social, como consultora de la Sedesol en México, y en diferentes organismos de las Naciones Unidas: OIT, ACNUR, CEPAL, UNICEF y Organización Panamericana de la Salud. Ha realizado además trabajo con organizaciones campesinas en comunidades de la Sierra Juárez y Sierra Mixe de Oaxaca.

Ahora, la revista **LATITUDES CCH** se engalana con la publicación de algunas fotografías de Nadja, elegidas por ella especialmente.

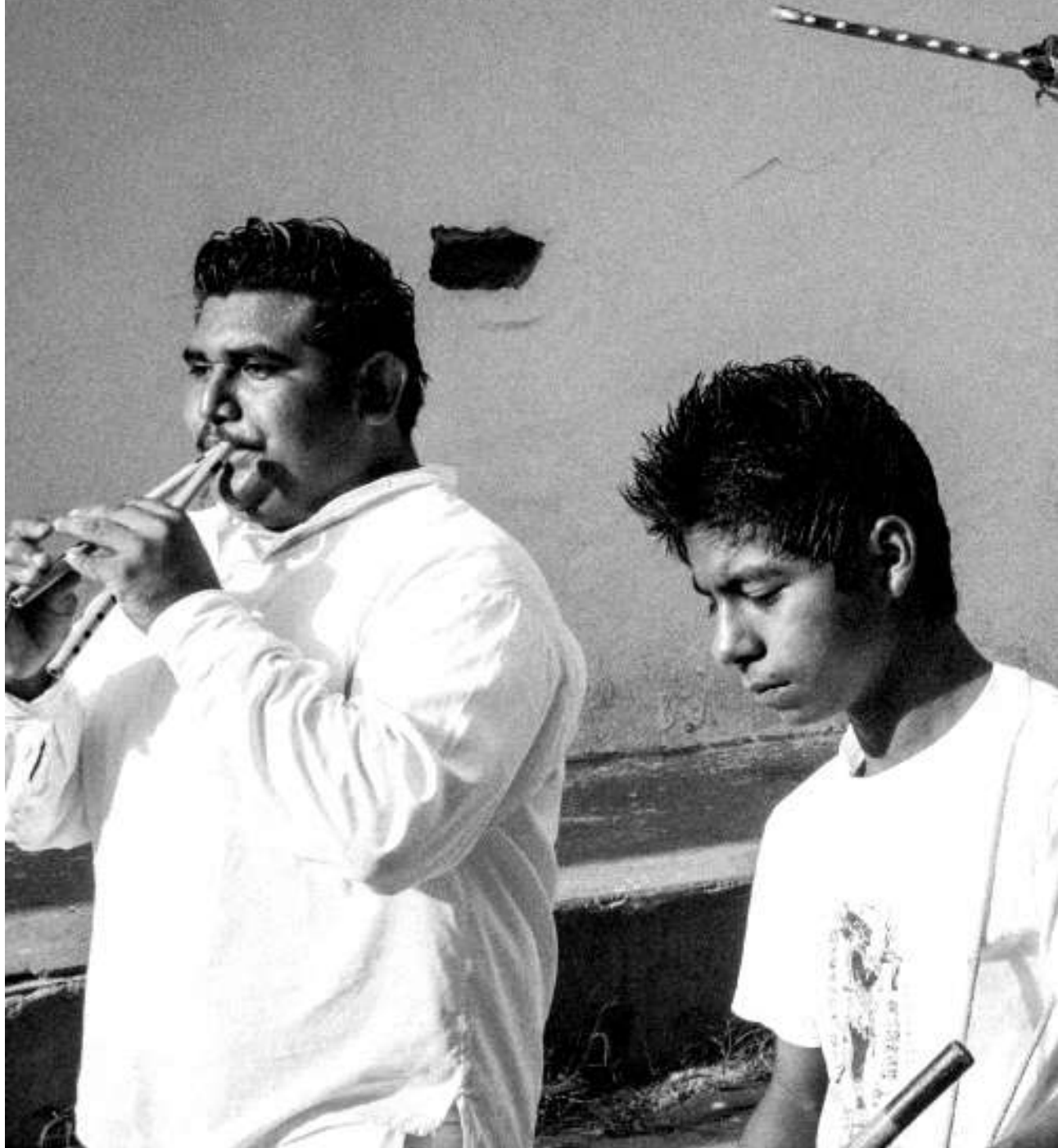






“Los retratos de Massün son una muestra de cómo llevar lo cotidiano a un plano superior”.

“La acción de la fotografía se vuelve así diálogo con su entorno, con su objeto visual.”









# Miro el desastre

DIONISIO AMARO LANDER

**M**iro tu cuerpo derrumbado sobre la silla, padre, y me imagino el saco viejo que arrojas sobre tu cama en desorden. Ya no lo quieres y te lo pones sólo por inercia, para cubrirte con algo porque sabes que no se puede andar desnudo por ahí, y entonces queda arrugado, sucio, abandonado, al igual que tu cuerpo mal colocado sobre ese asiento duro. Duermes derrotado por el alcohol y quedas doblado como esas plantas marchitas que se contraen sobre sí mismas cuando mueren de sed. Mañana te dolerán músculos y huesos, tal vez deberás tirarte al piso para tratar de enderezarlos. Es tu método. Podría meter mis manos bajo tus brazos, levantarte y llevarte a tu cama, pero sé bien que despertarás, buscarás el vaso, lo llevarás a tu boca y seguirás bebiendo, pues no te gusta que te mire abismado en tu inconciencia.

Elegiste este camino y has dado cada paso con persistencia inquebrantable, así sea para buscar tu propio fin. No haré el eterno reclamo del hijo abandonado, porque hablo contigo en silencio, solos tú y yo, y no quisiera volar el frágil puente de admiración y cariño que aún tengo por ti, no obstante tus locuras, tu abandono, la destrucción de tu hogar (mi madre debió abandonarte) y el daño que haces a tu salud, tu talento y tu escasa fortaleza.

Cuando le comenté a mi novia que nuevamente habías caído, ella —con su aguda perspicacia femenina— me sugirió: “Investiga

qué daño hizo, eso es lo que no soporta. Si lo hubieran dañado a él, sería un asesino o un sicópata. Pero es él quien se siente culpable”. Así que te pregunto, ¿qué daño hiciste? Tú, que lloraste como un niño cuando nuestro perro murió; que derramas dulces lágrimas y se te quiebra la voz cuando me platicas del burrito que tanto querías, al que llamaste “Sopranito” porque te gustaba cómo rebuznaba. ¡Cuánto daría por conocerlo, aunque sea en una fotografía!

Sé que no eres malvado, que distingues con claridad el bien del mal, y eres de los pocos que leen una y otra vez a sus poetas, de Lope de Vega a Leopoldo Lugones, de Baquílides a Sábines. Eso no lo haría un malvado. ¿Asesinaste acaso? ¿Traicionaste a algún compañero cuando fuiste guerrillero? Porque no eres alguien con el fracaso auestas, sino más bien uno que no sabe lidiar con el éxito. ¿Cuál es tu dolor, padre? El otro día te deslicé *Mi padre: el verdadero Hemingway*, escrito por su hijo Gregory, también recomendación de mi novia, para que lo leyeras y te atrevieras a confesar antes que yo escribiera algo parecido, pero nada dijiste al concluirlo. Sólo te pusiste melancólico, signo seguro de que caerías nuevamente en tus abismos. Y aquí estamos ahora.

Espero que en un rato, cuando me veas en tu mismo estado, te atrevas a hablar y me confieses tu dolor. Porque yo ya no puedo verte así, padre. Porque debo sostenerme para soportar el desastre al que me arrastras. ¡Salud! **L**

# El aprendiz

Aprendió a leer. De relacionar los signos y balbucear las primeras palabras pasó a sumergirse en las historias que lo absorbían, a contemplar extasiado los paisajes descritos y sujetar con firmeza los escurridizos razonamientos. Continuó leyendo. Aprendió y practicó los mecanismos de la lectura. Descubrió cómo identificar las oscuras y profundas motivaciones del autor, percibir el desvaído murmullo de la inspiración aún presente en sus escritos, recuperar su estilo, asimilar su espíritu y de ser posible reencarnarlo. Se dio cuenta que mientras más lejano se encontrara en el tiempo quien escribió, mejor sucedía este proceso transmigratorio. Por eso se concentró en las odas de Píndaro, meditó los enunciados de Pitágoras, cantó los audaces yambos de Arquíloco; recorrió los inciertos contornos de leyenda, mito y exacta geografía que le reveló Heródoto; atestiguó las metamorfosis de Apuleyo y respiró en las catacumbas romanas de Petronio. De incierto modo intuyó que Homero, Plutarco, Montaigne, Hawthorne, Faulkner o García Márquez (en realidad todos sus autores) se animaban resplandecientes en su reino de tinieblas cuando los leía. A cambio le prestaban su voz, le murmuraban palabras precisas o transparentes frases para que él escribiera sus propios textos. Así se dio cuenta de la influencia y comprendió por qué Borges decía que todos los hombres escribían en realidad un solo libro, y percibió entonces la redonda forma de eternidad a la que estaba condenado. (D. A. L.)



## DIRECTORIO UNAM

### Rector

Dr. Enrique Graue Wiechers

### Secretario General

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas

### Secretario Administrativo

Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez

### Secretario de Desarrollo Institucional

Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa

### Secretario de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo

### Abogada General

Dra. Mónica González Contró

### Director General de Comunicación Social

Mtro. Néstor Martínez Cristo



## DIRECTORIO CCH

### Director General

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

### Secretario General

Mtro. Ernesto García Palacios

### Secretaría Académica

Lic. María Elena Juárez Sánchez

### Secretaría Administrativa

Lic. Rocío Carrillo Camargo

### Secretaría de Servicios de Apoyo al Aprendizaje

Lic. Guadalupe Mendiola Ruiz

### Secretaría de Planeación

Lic. Maricela González Delgado

### Secretaría Estudiantil

Lic. Mayra Monsalvo Carmona

### Secretaría de Programas Institucionales

Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado

### Secretario de Comunicación Institucional

Lic. Héctor Baca Espinoza

### Secretario de Informática

Ing. Armando Rodríguez Argujio

## LATITUDES CCH

### Director General

Benjamín Barajas Sánchez

### Jefe de Redacción

Fernando Álvarez Téllez

### Diseño

Julia Michel Ollín Xanat Morales

### Colaboradores:

Dionisio Amaro Lander

Paola Canarios

Román Castillo

Ramón Cortés y Coronel

Rosalba Crotte Carrillo

Jesús García González

Jaime León Herrera-Cano

Jessica Maldonado López

Pablo Martínez García

René Monteagudo Rubio

Emiliano Pérez Cruz

Rafael Segovia

Netzahualcōyotl Soria Fuentes

Lilia Vieyra Sánchez

Renán Villamil Chaparro

Roberto Zárate Córdova

© Derechos reservados 2019 Universidad Nacional Autónoma de México. *Latitudes CCH* (Núm. 2, año 1) es una publicación trimestral (la presente corresponde al periodo agosto-septiembre-octubre de 2019), editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur esq. Circuito Escolar, 2o piso, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, Ciudad de México, C.P. 04510, teléfono 5695-2357. Correo electrónico: bbarajas45@cch.unam.mx, latitudescch19@yahoo.com. Editor responsable: Fernando Álvarez Téllez, correo: fdoalvtel@gmail.com. Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo: solicitud en trámite, ISSN: solicitud en trámite, Certificado de Licitud de Título y Contenido: solicitud en trámite. Impresa en la imprenta del Colegio de Ciencias y Humanidades, Domicilio: Monrovia 1002 Col. Portales, C.P. 03300, Alcaldía Benito Juárez, Ciudad de México; este número se terminó de imprimir en octubre de 2019, con un tiraje de 1,000 ejemplares, impresión tipo offset, con papel couché de 100 grs. para los interiores y cartulina couché de 250 pts. para los forros. La responsabilidad de los textos es exclusivamente de quien los firma y no refleja necesariamente el punto de vista de la institución. Se autoriza la reproducción de los artículos (no así de las imágenes e ilustraciones) con la condición de citar la fuente y respetar los derechos de autor.

CONVOCATORIA

# LATITUDES CCH

Núm. 3

## Los dilemas de nuestro tiempo

Políticos y analistas consideran que vivimos un cambio de régimen. Lo cierto es que vivimos un cambio de época, y eso no sólo en el ámbito nacional, sino global. Sociólogos, historiadores, científicos y humanistas coinciden en señalar que la humanidad ha ingresado en una nueva época. Aquella en que primará la inteligencia artificial, donde el trabajo se robotizará, donde será posible prolongar la vida y mejorar los organismos hasta crear una nueva variedad de *Homo sapiens*, más desarrollado en todos los aspectos, que hará de la desigualdad económica y social un problema minúsculo comparado con la posibilidad de crear una clase de seres superiores, siempre y cuando tengan los recursos para hacerlo.

**Los dilemas que plantea son enormes: ¿Tendemos hacia una sola civilización? ¿Cómo enfrentar los conflictos legales, éticos y sociales que surgen de actividades como la clonación, la ingeniería genética, la conexión directa del cerebro con las computadoras, la prolongación infinita de la inteligencia, de la vida y el mejoramiento de la especie? ¿Todos tendrán la capacidad de hacerlo o crearemos sociedades aún más desiguales, donde a los estamentos económicos y sociales seguirán los de grupos privilegiadamente desarrollados?**

Este tema exige la participación de biólogos, filósofos, historiadores, antropólogos, químicos, matemáticos y estudiosos de la inteligencia artificial, es decir, **profesores de las cuatro áreas y departamentos del Colegio de Ciencias y Humanidades**. Todos están invitados a participar y esperamos sus propuestas, dudas y colaboraciones en los siguientes correos electrónicos:

**latitudescch19@yahoo.com**  
**bbarajas45@cch.unam.mx**

Deberán escribirse en letra Arial, Times New Roman o Calibri de 12 puntos e interlineado normal. También se reciben cartas, comentarios y críticas que no excedan de una hoja tamaño carta.