

# TRANSATLÁNTICA DE EDUCACIÓN

Julio - Diciembre 2012, Año VII, Volumen 11

TRANSATLÂNTICA DE EDUCAÇÃO

## Educación y cultura

AGAPITO MAESTRE

JAIME DE CASAS PUIG

BEATRIZ VILLACAÑAS

ANTONIO ROBLES ORTEGA

MARÍA VICTORIA CRESPO GÜEMES

MANUEL SÁNCHEZ CUESTA

CÉSAR CANSINO

ACTIVIDADES DE LA CONSEJERÍA EN MÉXICO:

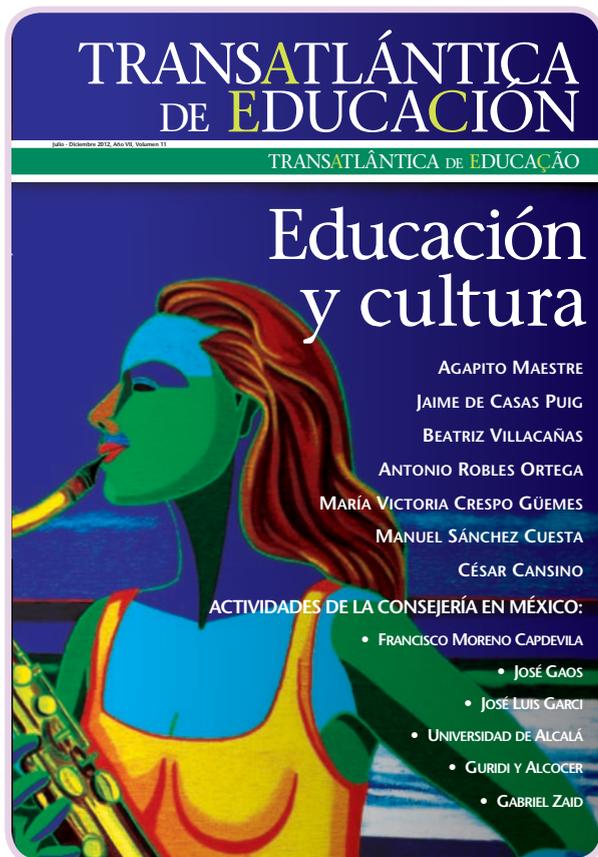
- FRANCISCO MORENO CAPDEVILA
- JOSÉ GAOS
- JOSÉ LUIS GARCI
- UNIVERSIDAD DE ALCALÁ
- GURIDI Y ALCOCER
- GABRIEL ZAID





# Transatlántica de educación

## transatlântica de educação



D.R. Transatlántica de Educación. Marca registrada. Año 7, volumen 11. Fecha de publicación: Diciembre de 2012. Revista semestral editada, publicada y distribuida por Editorial Esfinge, S. de R.L. de C.V. Esfuerzo 18-A, Col. Industrial Atoto, C.P. 53519, Naucalpan, Estado de México. Editor responsable: Clemente Merodio López. Número de Certificado de Reserva de derechos de autor: 04-2010-112513263600-102. DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS, Año 7 No. 11, Julio-Diciembre 2012, es una publicación semestral ISSN en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Número de certificado de Licitud de título y contenido: 15074. Domicilio de la Publicación: Esfuerzo 18-A, Col. Industrial Atoto, C.P. 53519, Naucalpan, Estado de México. Impreso por Editorial Impresora Apolo, S.A. de C.V. Centeno 150-6, Granjas Esmeralda, 09810 México, D.F. Prohibida la reproducción parcial o total del material editorial publicado en este número. Todos los derechos reservados. Copyright 2012. Todos los contenidos son responsabilidad de los autores.

### NÚMERO 11

JULIO - DICIEMBRE 2012

### DIRECCIÓN

AGAPITO MAESTRE

CONSEJERO DE EDUCACIÓN DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN MÉXICO

### CONSEJO DE REDACCIÓN

AGAPITO MAESTRE

JAIME ÁNGEL DE CASAS PUIG

### EDITAN

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN Y PUBLICACIONES

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA EMBAJADA DE ESPAÑA EN MÉXICO

GRUPO EDITORIAL ESFINGE

### EQUIPO DE EDICIÓN

DIRECTOR EDITORIAL FRANCISCO VÁSQUEZ PONCE

DIRECCIÓN DE ARTE J. FRANCISCO IBARRA MEZA

DIAGRAMACIÓN CLAUDIA MORALES ORTIZ Y FRANCISCO IBARRA

PRODUCCIÓN ALBERTO ÁLVAREZ PERAFÁN

IMPRESIÓN PENDIENTE

ISSN: EN TRÁMITE

NIPO (Versión impresa): 030-13-137-8

NIPO (Versión electrónica): 030-13-138-3

### DISEÑO, IMPRESIÓN Y MAQUETACIÓN

GRUPO EDITORIAL ESFINGE

TRANSATLÁNTICA DE EDUCACIÓN NO COMPARTE NECESARIAMENTE LAS  
OPINIONES EXPUESTAS POR LOS COLABORADORES

### EJEMPLAR GRATUITO

Consejería de Educación–Embajada de España

Hamburgo n.º 6, Colonia Juárez, 06600 México D.F.

<http://www.educacion.es/externo/mx>

e-mail: [transatlantica@educacion.es](mailto:transatlantica@educacion.es)

Consulta los números anteriores en:

[http://www.educacion.es/externo/mx/es/transatlantica/  
transatlantica.shtml](http://www.educacion.es/externo/mx/es/transatlantica/transatlantica.shtml)

# Transatlántica de educación

Diciembre 2012, Año VII, Volumen 11

## transatlântica de educação

Artista invitada  
Natalia K. Denisova



5 **Educación y cultura**  
AGAPITO MAESTRE



9 **¿Ministerio o Secretaría de Estado?**  
JAIME ÁNGEL DE CASAS PUIG



15 **Cultura y educación: El viaje continúa**  
BEATRIZ VILLACAÑAS



21 **El oficio más hermoso del mundo  
(Elogio del profesor y la educación)**  
ANTONIO ROBLES ORTEGA



27 **Por una reforma urgente de la enseñanza secundaria**  
MARÍA VICTORIA CRESPO GÜEMES



35 **En el laberinto de la existencia**  
MANUEL SÁNCHEZ CUESTA



45 **El caso de México**  
CÉSAR CANSINO

ACTIVIDADES DE LA CONSEJERÍA DE ESPAÑA EN MÉXICO



61

Presentación del libro: *Francisco Moreno Capdevila, grabador y pintor*

FABIOLA MARTHA VILLEGAS TORRES



67

Conferencia *José Gaos, una vida intelectual*

SEBASTIÁN PINEDA BUITRAGO



71

Festival de cine *José Luis Garcí.*  
Educación, cine y literatura

N. K. DENISOVA Y LAURO ZAVALA



81

Exposición colectiva: *Educación y Música*

ALEJANDRA AGUILA



85

Entrega de títulos de la Universidad  
de Alcalá de Henares



89

Presentación del libro *Guridi y Alcocer, la esencia de Cádiz*

RAFAEL GARCÍA SÁNCHEZ Y GRACIELA NÚÑEZ BERMÚDEZ



95

Seminario *Otras visiones de la educación: Gabriel Zaid*



98

Programa de actividades  
educativas y culturales 2013



# EDUCACIÓN Y CULTURA

AGAPITO MAESTRE

Consejero de Educación. Embajada de España en México

Porque la cultura se refiere a todo lo que no es naturaleza, y porque la educación es una tarea constante de toda vida digna de ser vivida, nos parecerán cortas y limitadas todas nuestras visiones sobre la relación entre educación y cultura; a pesar de todo, el intento por responder a esa relación habrá valido la pena, pues, al fin, lo importante no es una respuesta concreta sino haberse atrevido con el planteamiento. Después de todo, la educación como genuina ilustración y cultura, es sobre todo tener coraje para saber. El gran Horacio sigue iluminándonos hoy como en tiempos de Kant: *¡Sapere aude!*



Torres de Serrano. Valencia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# EDUCACIÓN Y CULTURA

AGAPITO MAESTRE

Consejero de Educación. Embajada de España en México

**L**a sencilla respuesta a una pregunta importante puede hacernos sentir grotescos. Imagínense ustedes, queridos lectores, intentando contestar a la siguiente cuestión: ¿Cuál es su opinión del arte, de Dios, de la vida y del amor? Pues así me siento yo, amigos míos, tan azorado y ridículo como quien opina sobre la vida de modo inmediato y directo. Basta intentar una contestación sobre cuáles son las vinculaciones entre la educación y la cultura para que de inmediato nos sintamos desbordados por el tema. Ensayemos las respuestas que ensayemos, incluso aunque releamos las más grandes teorías sobre estos asuntos, todas nos parecerán cortas. Limitadas. Toda respuesta a una pregunta tan general y decisiva nos hará parecer como seres menores, cuando no ridículos, porque siempre habrá alguien que opine de modo más amplio y, seguramente, mejor que nosotros.

Por eso precisamente, porque lo decisivo es el pulso intelectual, el latido cultural, de quien contesta, cuando solicitamos a nuestros colaboradores un artículo sobre el indisoluble vínculo entre la educación y la cultura, no pusimos límite alguno a sus respuestas. Eran absolutamente libres de enfocar el asunto como les viniera en gana.

Así, unos, como el politólogo César Cansino, mantienen que es imposible una investigación de calidad, una cultura científica desarrollada, con los mecanismos de educación y evaluación científica que imperan en México. Otros, como el profesor Antonio Robles, disertan sobre el oficio más hermoso del mundo para mostrar que sin la

**La vida debe ser una educación incesante. Hay que aprender, desde que uno empieza a hablar hasta morir.**

FLAUBERT

figura del maestro la educación puede fácilmente desvincularse de la cultura. Tampoco la poetisa Beatriz Villacañas se arredra ante el asunto con una respuesta meliflua; al contrario, con tanto valor como inteligencia, justifica que educación y cultura van de la mano o están condenadas a su desaparición. Manuel Sánchez Cuesta ofrece un original ensayo de carácter raciovitalista, monólogo dialogado le llama el propio autor, sobre la viabilidad de la cultura filosófica para el laberinto de la existencia contemporánea; la filosofía de la educación destilada en este ensayo es, sin duda alguna, un centro emancipador de la humanidad. María Victoria Crespo Güemes argumenta con poderosas razones y pruebas concretas sobre la necesaria y urgente reforma de la enseñanza secundaria en España.

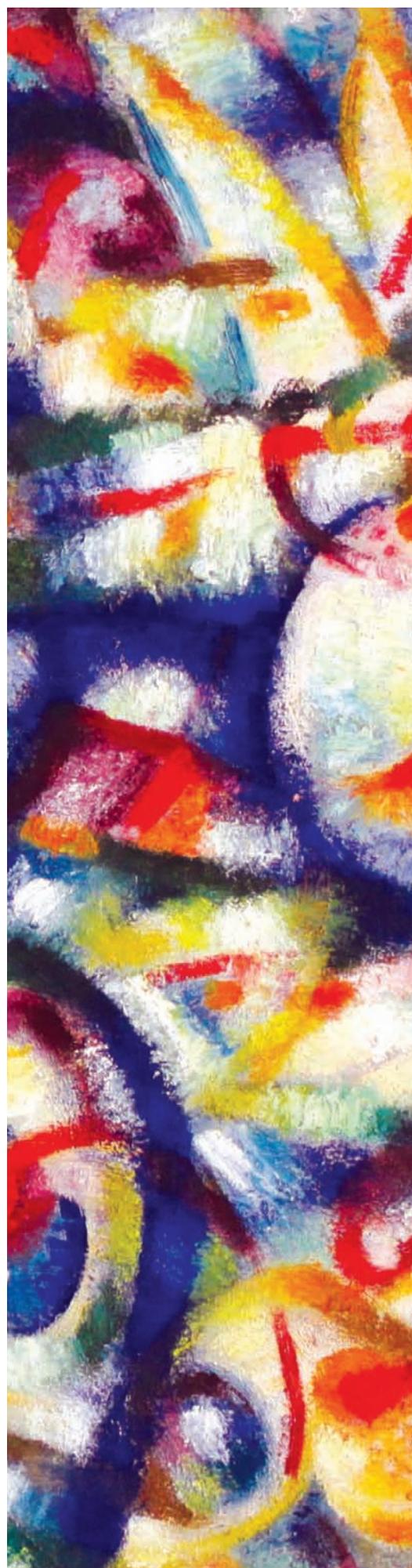
Todos nuestros colaboradores adoptan, como no podía ser de otro modo en una revista plural, diferentes perspectivas a la hora de abordar el tema central de este número de *Transatlántica*, pero todos ellos

comparten la máxima de Flaubert: “La vida debe ser una educación incesante. Hay que aprender, desde que uno empieza a hablar hasta morir”. Por otro lado, el ánimo, pedagógico y alegre, contenido en esta sentencia del más grande novelista francés del XIX es el que hemos intentado extender a todos los actos culturales que ha organizado la Consejería de Educación, durante el segundo semestre de 2012. No ha habido, ciertamente, reunión educativa y cultural alguna, tanto las organizadas por la propia Consejería como las co-organizadas entre la Consejería y otras instituciones mexicanas, por ejemplo el INBA, el Palacio Nacional de Bellas Artes, el Salón de la Plástica Mexicana, el Museo Nacional de Arte de México, que no haya estado presidida por el designio, o el marchamo, educativo que identifica a esta Consejería, dependiente funcional y espiritualmente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Imposible, pues, tratar de educación sin cultura y viceversa.

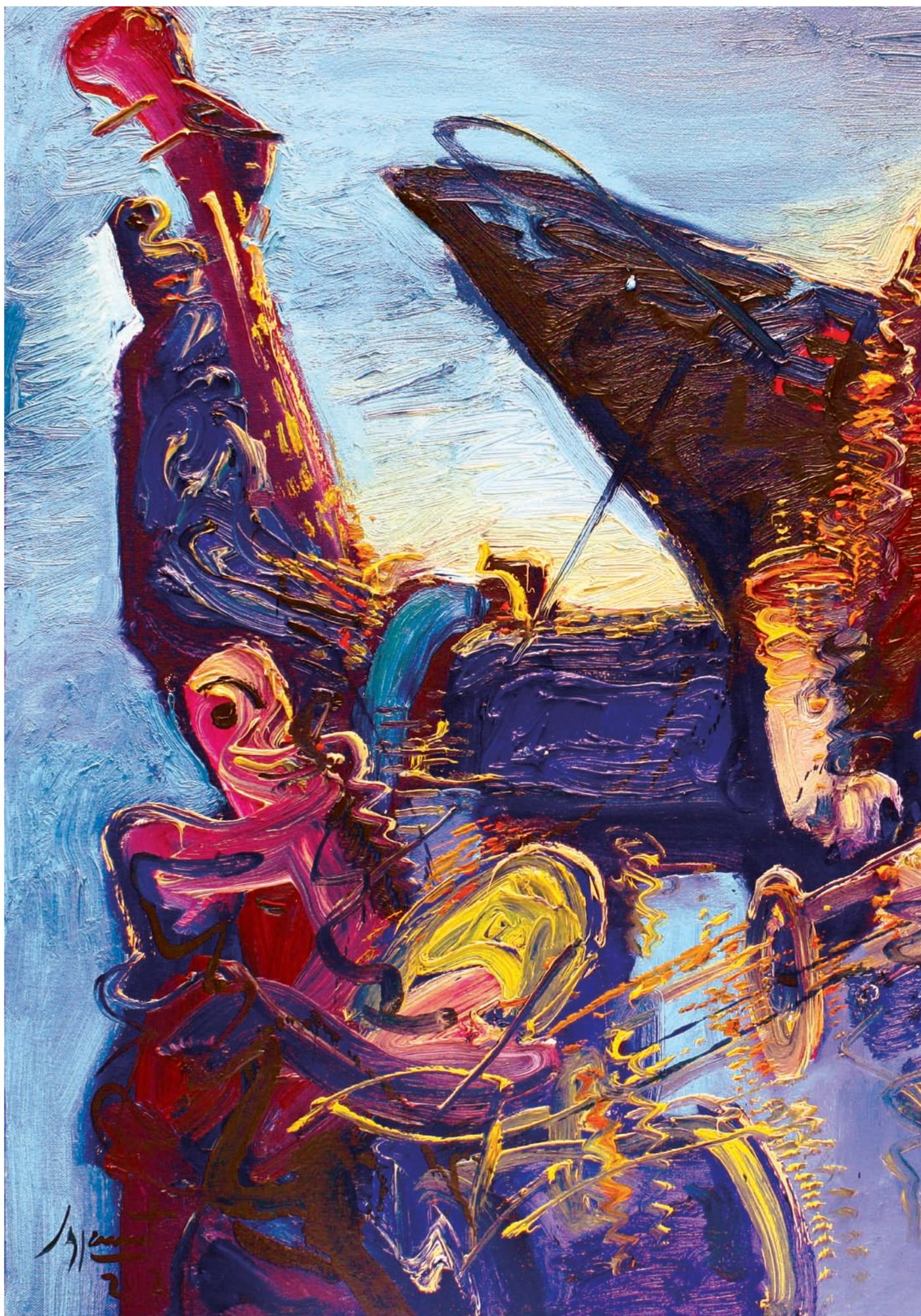
Esos actos educativos y culturales, sobre los que informamos cumplida y generosamente en la segunda parte de esta revista, así como los artículos que aparecen en este número han estado orientados por el gran educador mexicano: José Vasconcelos. La vigencia de sus enseñanzas están a la vista:

una educación sin cultura queda reducida a una mera socialización del educando. Es menester despertar el interés del alumno por esa otra “cosa” que va más allá de la necesidad. No importa que esa otra “cosa” se llame espíritu, arte o, sencillamente, cultura: “Acaso la más importante lección de la escuela consista en enseñarnos a conocer un mundo que escapa a la necesidad y se desenvuelve según las reglas de la moral o del arte”. El reto que lanza Vasconcelos a los educadores de su tiempo no puede ser más actual para el nuestro: “Cuando tanto se pregona la necesidad de un desarrollo integral y armónico de las distintas facultades del niño, ¿no parece, por ejemplo, absurdo que en el taller se le adiestre para el trabajo, lo que le asegura una serie de reflejos encaminados al empleo útil de su cuerpo; pero, en cambio, al proscribirse los ejercicios de retención por la memoria de trozos literarios o poéticos, se le priva de la aptitud para la técnica espiritual, única que puede facilitarle el aprovechamiento de la cultura que interesa al espíritu? Apto de las manos y torpe en los ejercicios del saber: lanzar así al niño a la vida, ¿no supone una responsabilidad, por lo menos, tan grave como la de la escuela antigua, que enseñaba a manejar los textos y descuidaba las herramientas?” Arte, música, literatura, danza, filosofía, en fin, cultura son los estros determinantes de una genuina educación.

Ha sido pues, nuestra primera intención en este número, mostrar algunas maneras de entender la vinculación de educación y cultura a través de las actividades de esta Consejería: presentaciones de libros, exposiciones pictóricas, participación en la Feria Internacional de Turismo Educativo y diferentes seminarios como el de *Otras visiones de la educación: Gabriel Zaid*. La adquisición de toda una nueva bibliografía para nuestro *Centro de Recursos Educativos* es digna de destacarse; el objetivo fundamental ha sido cubrir las carencias extremas en el ámbito de la historia, la literatura y las humanidades. Hemos hecho, por ejemplo, un gran esfuerzo por adquirir libros actuales de historia, vinculados a la Real Academia de la Historia de España, acerca de la labor civilizadora de España en América. También hemos dotado a nuestra biblioteca de nuevas y viejas ediciones de algunos cronistas de las Indias en general y de México en particular. Entre los grandes educadores del México contemporáneo, hemos adquirido todas las obras de Gabriel Zaid y Pablo Latapí. La obra completa del más grande humanista de México, Alfonso Reyes, también ha pasado a formar parte de nuestros fondos, de lo que nos sentimos en particular muy orgullosos.



Alegoría musical. Obra: Flaviano Coral.



Cuarteto. Obra: Jazamcart

# ¿MINISTERIO O SECRETARÍA DE ESTADO?

JAIME ÁNGEL DE CASAS PUIG

Secretario General de la Consejería de Educación.

Embajada de España en México

La Constitución Española establece en su Art. 103, dentro del Título Cuarto “Del Gobierno y de la Administración” que: “2. Los órganos de la Administración del Estado son creados, regidos y coordinados de acuerdo con la Ley.”



Ayuntamiento de Madrid, Madrid, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# ¿MINISTERIO O SECRETARÍA DE ESTADO?

JAIME ÁNGEL DE CASAS PUIG

Secretario General de la Consejería de Educación.  
Embajada de España en México

Los órganos de la Administración del Estado son aquéllos que deben velar por el ejercicio de las funciones del poder ejecutivo estatal en todo el territorio nacional. Con una visión general, ponderan los intereses en juego en todo el conjunto del Estado, no sólo en alguna de sus partes como corresponde, legítimamente, a cada una de las Comunidades Autónomas, o a los entes que integran la Administración Local: diputaciones, cabildos y municipios, a quienes corresponde velar por el interés general, pero en el ámbito de sus circunscripciones territoriales.

Las funciones de la Administración del Estado, de este conjunto de órganos que pertenecen al poder ejecutivo estatal, y en particular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (en adelante el Ministerio), no pueden reducirse a la única función de ejecutar la Ley (como correspondería semánticamente a la función ejecutiva).

En un sistema moderno de separación de poderes, como el adoptado por nuestra Constitución, las funciones ejercidas por el Ministerio son múltiples y de distinta naturaleza. Ejercita la función normativa y reglamentaria a través de resoluciones y órdenes ministeriales; participa en el proceso de creación de las normas que afectan a su ámbito de actuación y revisten la forma de Real Decreto emanado del poder ejecutivo; participa en el proceso de creación de las Leyes emanadas de las Cortes Generales, como encarnantes del poder legislativo estatal; celebra

**Pues bien, sobre todo ese conglomerado de instituciones, el Ministerio ejerce una función muy importante, como es la dirección en unos casos y, en otros, la tutela de las mismas.**

contratos de suministros, obras y servicios, de creación artística y literaria, y de otra naturaleza; dicta resoluciones aplicando las leyes educativas y culturales a cada caso concreto, por ejemplo, convocando los concursos funcionariales para cubrir los puestos vacantes, mediante traslado, o convocando oposiciones para los puestos dejados vacantes después de dichos concursos; se coordina con las Comunidades Autónomas; es titular de múltiples instituciones a lo largo del territorio nacional; otorga subvenciones; resuelve los recursos interpuestos por los interesados en su amplio ámbito de actuación; ejerce la potestad sancionadora; interpone demandas en el ámbito judicial en defensa de los intereses generales que le son propios; lleva a cabo la

alta inspección del Estado, tan necesaria en un sistema político intensamente descentralizado como es el español, etcétera.

En definitiva, realiza una labor imprescindible para dar un mínimo de cohesión al quehacer nacional en materia educativa, cultural y deportiva, siempre con pleno respeto al ámbito de actuación de las Comunidades Autónomas en virtud

de sus Estatutos de Autonomía y de las Leyes Orgánicas, básicas, de transferencias y de delegación, establecidas en nuestra Constitución para articular el sistema autonómico.

En esta situación, no exenta de tensiones, dos conceptos, a mi juicio fundamentales, nos van a permitir ser todavía más conscientes de la necesidad y del alcance de la organización administrativa del Estado en esta materia: burocracia y oferta.

Simplificando para una mejor comprensión, en un esquema dual, el Ministerio encarnaría la burocracia cultural, educativa y deportiva, y le correspondería realizar la función ejecutiva en el sentido amplio que hemos descrito más arriba.

La oferta cultural sería la realizada por un conjunto de colegios, universidades, museos, archivos, bibliotecas y otras instituciones, distintos jurídicamente y en no pocos casos, de la Administración del Estado, cuando se trate de entes dotados de personalidad jurídica propia. Pero lo más importante, y aquí radica la diferencia con la actividad burocrática, es que estas

instituciones ofrecen servicios de índole educativa, cultural y deportiva, a unos clientes: los ciudadanos, residentes o no residentes en España, que se benefician de su labor.

Pues bien, sobre todo ese conglomerado de instituciones, el Ministerio ejerce una función muy importante, como es la dirección en unos casos y, en otros, la tutela de las mismas. Por muy autónoma que sea una institución estatal, siempre existe y existirá una función de alta coordinación, inspección y, en muchos casos, financiera, que llevará a cabo lo que hemos venido a llamar burocracia.

Utilizando un símil cósmico, y centrándonos únicamente en el mundo de la cultura, la burocracia cultural, constituye el planeta alrededor del cual gravitan múltiples satélites cuya misión fundamental es sustanciar la oferta cultural del Estado. Piénsese a este respecto en el Museo Nacional del Prado, en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, o en la Biblioteca Nacional de España, como ejemplos más relevantes de una oferta tutelada en sentido

amplio por el Ministerio. Ello ocurre a pesar de las leyes específicas que, en algunos casos, elevan al máximo rango de autonomía a algunas de estas instituciones (es el caso del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía o del Museo Nacional del Prado).

Con base en la argumentación anterior, desde mi punto de vista mantengo la necesidad ineludible de la existencia de una supraorganización educativa, cultural y deportiva, que en nuestro caso encarna el Ministerio.

Si acudimos al derecho comparado, veremos que no puede ser otra la conclusión. En los Estados compuestos más descentralizados, es habitual que exista una suprainstitución, educativa o/y cultural. Es el caso de Alemania, con un *Staatsministerium für Kultur und Medien*, Ministerio de Estado para la Cultura y los Medios, actualmente liderado por Bernd Neumann. También es el caso de Estados Unidos, país nada sospechoso de centralización. Su gobierno federal incluye el *Department of Education*, ministerio que forma parte de la Oficina Ejecutiva del presidente. Pero además, junto al Departamento de Educación, existen agencias federales independientes con competencias culturales en todo el territorio de los Estados Unidos. Es el caso de la *Advisory Council on Historic Preservation*, Consejo Asesor para la Preservación Histórica, o el del *Institute of Museum and Library Services*, Instituto para los Servicios Museísticos y Bibliotecarios, o finalmente, el *National Endowment for the Humanities*, la Dotación Nacional para las Humanidades. Otro ejemplo relevante es el del Reino Unido que dispone del *Department of Education and Skills*, Departamento de Educación y Habilidades, con competencia sobre todo el Reino Unido, o finalmente, el de la Federación Rusa con un *Ministerio de Educación*.

Llegados aquí, nos es hasta cierto punto indiferente que la alta institución del Estado que vela por la educación, la cultura y el deporte, se organice en tres, dos o un ministerio, o que dentro de un Macroministerio, como es el caso de España en la actualidad, las tres políticas de Estado se organicen en Secretarías de Estado, bajo la alta dirección de nuestro ministro José Ignacio Wert. Más bien, creemos que en un Estado compuesto sería conveniente crear



Siluetas tradicionales. Fotografía: Blanca Charolet

la figura de los Ministros de Estado y a imagen de Alemania, constituir un Ministerio de Estado donde se conjugasen las políticas estatales educativas y culturales, dada la importancia que éstas tienen para crear una conciencia democrática nacional, más necesaria que nunca en una España que no se caracteriza precisamente por su cohesión nacional.

Más importantes son a mi juicio dos problemas o, si se prefiere, dos fuentes de tensiones que, aún endémicas, se pueden agravar a consecuencia de la larga crisis económica que lastra nuestro país.

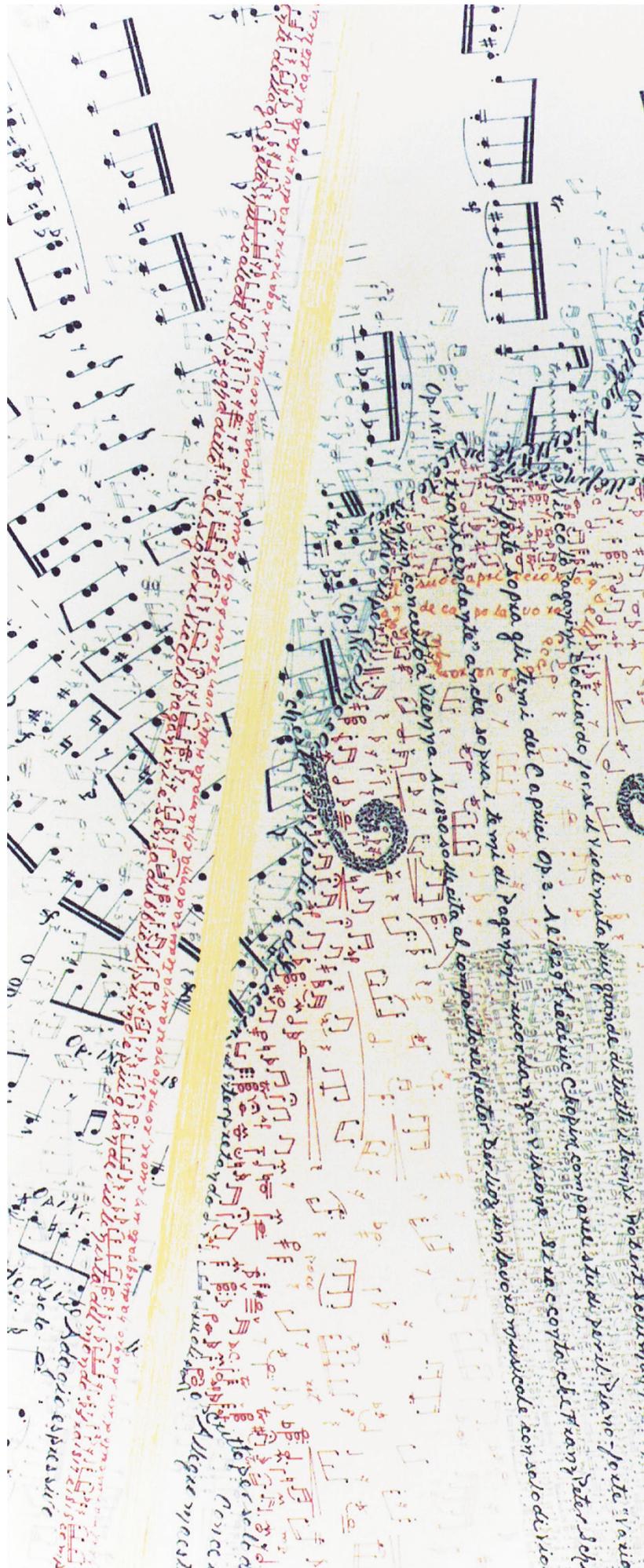
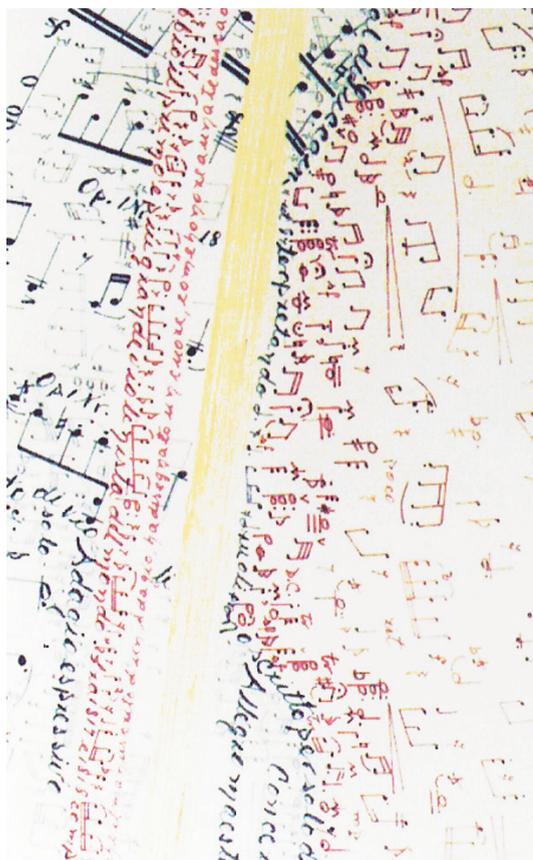
En primer lugar, el enfrentamiento burocracia-oferta de servicios: el conflicto permanente entre las instancias burocráticas y las instituciones (órganos administrativos o personas jurídicas) que ofrecen los servicios culturales, educativos y deportivos. Sólo apuntaré una de sus más claras consecuencias ya que el tema da

para torrentes y lagos de tinta. Se trata de la permanente voluntad de huida del derecho administrativo, incomprendido y despreciado a veces por responsables políticos, al no entender o no querer entender que en una gestión pública el derecho lo impregna todo o, al menos, debe de impregnarlo. A veces esta incompreensión, este enfrentamiento, provoca el cese de funcionarios responsables que lo único que pretenden es aplicar los procedimientos administrativos que los propios políticos crearon en su momento, a través de procedimientos legislativos.

El segundo problema, tanto o más importante que el anterior, es el de la elevación de los medios a la categoría de fines. Es inherente al ejercicio de las funciones públicas un constante tira y afloja entre los múltiples, ambiciosos y numerosos fines que se atribuye a las instituciones de oferta cultural, y la escasa dotación de medios personales y materiales. Sólo a título de ejemplo enumeraré algunos de los problemas: escasez de personal o personal poco cualificado y sin experiencia, contratos laborales deficientemente diseñados, a veces en contra de la propia institución, inexistencia de aplicaciones informáticas fiables y válidas, procedimientos administrativos inflexibles, y responsables burocráticos que, bajo un principio de desatención ciega, no comprenden, no quieren comprender, o ignoran las peculiares circunstancias de algunas instituciones, ahogando su quehacer diario.

Los dos problemas son de difícil solución. A menudo, para resolverlos en falso, se utilizan los lugares comunes, los tópicos, abusando de conceptos tan manidos como la sempiterna modernización administrativa. Cuando, en realidad, el problema es mucho más profundo y se sitúa dentro de la propia naturaleza humana. ¿Quién quiere ser controlado?: nadie. ¿Quién quiere ser libre?, el tan consabido yo hago lo que me da la gana: muchos. Freud, ya lo puso de manifiesto en sus escritos. Las personas actúan sometidas al principio del placer y huyen del dolor. Por eso es tan difícil embridar democrática y jurídicamente a algunos gestores públicos que, en ocasiones, además de creerse en posesión de la verdad, se rodean de cortesanos que, por ambición, indiferencia, o miedo a decir la verdad, incurren en falta de objetividad y, a veces, en el halago inmerecido, rindiendo un flaco servicio a las instituciones, al Estado de Derecho y sobre todo a los ciudadanos a quienes, en última instancia, deben servir en un Estado social y democrático.

Nada nuevo en este patio de la vida, donde lo emotivo prima sobre lo racional, donde la emoción puede a la razón, y los humanos se dejan abrazar por el árbol de la mentira, tan tupido, tan lisonjero, tan atractivo, mientras la pobre verdad, apenas asoma a ras del suelo, aunque luego, gracias a Dios, como un vendaval, arrasa a la mentira y coloca a cada uno en su sitio.



Fragmento del retrato de Niccolò Paganini. Obra: María Antonieta Reyes.



Retrato de Niccolò Paganini Bocciardo. Obra: María Antonieta Reyes.



Tarde de otoño. Obra: Yolanda Quijano.

# CULTURA Y EDUCACIÓN: EL VIAJE CONTINÚA

**BEATRIZ VILLACAÑAS**

Poetisa, narradora, ensayista y crítica literaria

Partiendo de tres historias ilustrativas, se explora aquí la relación entre la cultura y la educación. Desde el origen de la palabra “cultura”, se contemplan cuestiones que van desde nuestros cimientos en el mundo clásico hasta el lenguaje mismo: a través de estas cuestiones, el presente artículo expone el carácter inseparable y a la vez necesario de esta relación.



Albufera de Valencia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# CULTURA Y EDUCACIÓN: EL VIAJE CONTINÚA

BEATRIZ VILLACAÑAS

Poetisa, narradora, ensayista y crítica literaria

**H**ay historias bien conocidas, algunas sólo apenas oídas, y muchas otras desconocidas por completo que nos hablan de verdades que perduran. Hace un buen número de décadas, en un pueblo remoto de la Castilla profunda, un hombre llevaba años cultivando unos modestos campos de su propiedad. Era un agricultor que, día a día, se esforzaba en hacer de su terruño un pequeño gran paraíso de fertilidad y de abundancia. Sus manos encallecidas eran a la vez fuertes y sabiamente sensibles con la tierra y con el fruto. Lejos quedaban ya los años en los que había ido a la escuela, pero saber leer, algo que aprendió con rapidez y entusiasmo, le había abierto las puertas del mundo, cercano y lejano, del que formaba parte. Había comprado libros, tomado prestados algunos y hasta había recibido unos cuantos como regalo de aquellos que bien conocían su amor por la lectura. Su inteligencia natural y su carácter reflexivo habían hecho el resto. El hombre era un filósofo. Tenía su propia visión de la vida y la valentía necesaria para exponerla, sin pretensiones y sin hipocresía, a quienes querían conocerla. Era pues, un maestro natural, alguien que enriquecía a todo aquel que se le acercaba. Sólo lo conocían en su pueblo, pero en ese pueblo no fueron pocos los que aprendieron cosas esenciales para su vida y algunos incluso para hacerse de un buen trabajo en algún lugar de los alrededores. Nadie le dio homenaje alguno, ni en vida ni después de su muerte, ni existe calle con su

**Hay historias bien conocidas, algunas sólo apenas oídas, y muchas otras desconocidas por completo que nos hablan de verdades que perduran.**

nombre, ni placa conmemorativa en su puerta. Pero, sobre una cultura básica y profunda, fue un educador y, por tanto, un benefactor. No de muchos, aunque con un solo beneficiario habría bastado. Fue un hombre grande a su manera, anónima y humilde.

Un par de siglos antes de que el anónimo maestro naciera, en una entonces remota y pobre isla del Atlántico, un joven maestro irlandés, porque la isla aludida es Irlanda, enseñaba gramática, matemáticas, historia y latín a un grupo de muchachos descalzos y entusiastas. Algunos eran adolescentes, otros niños aún. El maestro se jugaba mucho y enseñaba en la clandestinidad porque en aquellos tiempos, las autoridades inglesas que dominaban la isla prohibían a los católicos recibir educación. Bajo un seto

y sentados algunos sobre un poco de heno amontonado, los jóvenes se quitaban con la mano la lluvia de la cara mientras sus ropas, empapadas se les pegaban al cuerpo. Ni maestro ni discípulos tenían escuela, esto es, un lugar con paredes y techo donde no pasar demasiado frío ni mojarse. Algunos días, con suerte, alguien les dejaba un pajar o un cobertizo para estas enseñanzas. Pero la mayoría de las veces sólo tenían un seto al que

arrimarse y recibir las lecciones del vocacional maestro clandestino. De ahí que estas escuelas sin techo se conocieran como *hedge schools*, o “escuelas-seto” en gaélico irlandés. El deseo de saber, unido muy probablemente a la prohibición de enseñar y aprender, hicieron de estas *hedge schools* verdaderos microcosmos de excelencia. Una tradición oral de siglos contribuyó igualmente a la dinámica y poderosa transmisión de conocimientos entre los campesinos irlandeses, de entre los que salieron figuras decisivas en el devenir histórico de la Isla Esmeralda.

Muchos siglos antes, en la Atenas del siglo V antes de Cristo, un joven discípulo meditaba las preguntas que le planteaba su maestro. Años después escribiría los fundamentos de la filosofía del sabio que nada escribió pero que interrogó a muchos haciéndoles ir en busca de sí mismos y de la verdad. El sabio de la mayéutica, carente de presunción, afirmaba ser consciente de no saber nada. Con ironía y humildad, extrajo los materiales

preciosos de sabiduría y virtud de la mina oscura e insondable de la psique de quienes tuvieron la suerte de ser cuestionados por él. Sócrates no fue sólo el sabio griego que contribuyó decisivamente a forjar el pensamiento de Platón y de otros discípulos, es la metáfora permanente de la cultura y de la educación como interrogación constante, de la cultura y su transmisión, es decir, la educación, como aventura del conocimiento. ¿Qué respuestas saldrán de las preguntas? ¿Qué peligros, desilusiones o inseguridades, traerán los hallazgos, los descubrimientos, de la búsqueda incesante? He ahí el riesgo, he ahí la valentía vital e intelectual: he ahí la filosofía. Cultura, en una palabra. Sócrates el maestro. Un maestro que paradójicamente fue acusado de corromper a la juventud, la última ironía en la vida de quien hizo de la ironía un método de educación irresistible y poderoso. Educación que continúa siendo parte esencial de nuestro mundo y de nuestra vida.

Estas tres historias, tan reales como distantes en el tiempo y en el espacio; tan diferentes, opuestas incluso en lo referente a sus protagonistas; que van desde el anonimato absoluto al Olimpo de los nombres ilustres, tienen, sin embargo, algo fundamental en común: que la cultura y la educación son parte esencial de cada una de ellas. Todas están unidas por el vínculo del saber y su transmisión. Todas, cada una a su manera, son un ejemplo del que podemos nutrirnos en estos tiempos de confusión. Son un ejemplo de permanencia frente a un mundo en constante cambio, un mundo que adora tanto el cambio *per se* que, demasiado a menudo, no duda en cambiar valores por juguetes. En cada una de estas historias un maestro cultivado cultiva las mentes de sus discípulos:

la cultura en su primigenia relación con la tierra y la cosecha. Indisolubles, pues, la cultura y el cultivo, el saber y la educación. Ya Cicerón hablaba de *cultura animi*, utilizando la metáfora del cultivo agrícola para referirse al cultivo del saber y de la sabiduría, el cultivo del alma. La naturaleza cultivada por la mano del hombre está presente incluso en las dos primeras historias, con el agricultor en una de ellas y el maestro que enseña en los campos, generalmente campos de cultivo, en la otra. Y puede decirse que también en la tercera, con la polis ateniense como escenario, de una manera metafórica, el maestro cultiva las almas de los jóvenes y consigue extraer sus mejores frutos.

El fruto educativo de estas historias es que nos devuelven a lo esencial. Y esto puede resumirse en cosas fundamentales como el saber del maestro, su deseo, o mejor dicho, su vocación de transmitirlo, su capacidad para hacerlo y el interés de los discípulos por aprender. Algo muy sencillo y, sin embargo, imprescindible. Sobre estos cimientos se ha consolidado la civilización y, desde el descubrimiento de cómo hacer fuego, hemos llegado a *La Ilíada* y *La Odisea*, a las catedrales góticas y a *Las Cuatro Estaciones* de Vivaldi. También, naturalmente, a los aviones, a las naves espaciales, a

los rascacielos y a las más recientes tecnologías. En resumen, sobre unas sencillas y sólidas bases fundacionales, la cultura y la educación se han venido enriqueciendo y han ido adquiriendo unas dimensiones y una complejidad extraordinarias. Teniendo en cuenta que estas bases, de

las que son ejemplo las historias relatadas, nunca deben perderse –pues de ser así se derrumbaría todo el andamiaje–, no podemos dejar de considerar en profundidad –y el terreno no se agotaría nunca –, la relación de la cultura y la sociedad en la que nace y se desarrolla, de la que forman parte importantísima individuos, ideas, instituciones y política. Las instituciones culturales y educativas, desde institutos de diversa índole y temática, hasta escuelas y universidades, han venido desempeñando desde hace siglos un papel fundamental en el desarrollo y transmisión de la cultura. Lo mismo puede decirse de los mecenas, verdaderos impulsores de la cultura, sin cuya intervención a lo largo de la historia muchos artistas, científicos y pensadores habrían carecido de los cauces necesarios para el desarrollo de su talento.

Si bien no debemos olvidar que en las actividades y relaciones humanas hay conflicto, pues ignorarlo sería caer en una idealización pueril de la realidad, tampoco hemos de perder de vista que muchos de los conflictos han dado lugar a extraordinarios logros que forman parte imprescindible de nuestro patrimonio cultural. Difícilmente habría pintado Miguel Ángel la cúpula de la Capilla Sixtina, de no haber sido por el empeño del Papa Julio II, por quien, a regañadientes, dejó el artista su labor de escultor para coger los pinceles. No fueron pocos los desencuentros entre ambos, pero ahí está el resultado. Sin olvidar, por supuesto, a Sixto IV, que mandó construir la Capilla que lleva su nombre y a cuya grandiosidad y belleza contribuyeron, junto con Miguel Ángel, Boticeilli y Ghirlandaio entre otros. Maquinaciones y luchas por el poder coexisten y han coexistido siempre, con el fomento de la cultura, con su desarrollo y su transmisión. Y la cultura ha sido la planta más fuerte, pues el espíritu cultivado, pese a toda su delicadeza, o precisamente gracias a ella, no ha dejado nunca de dar fruto, saliendo incluso fortalecido por el conflicto.



Chelista. Obra: Silvia Tinoco

**Cultura y lenguaje**

Si bien en la vastedad de lo que llamamos cultura caben infinitud de manifestaciones diferentes, desde la horticultura hasta la astrofísica, no cabe duda de que el lenguaje es, por así decirlo, la semilla originaria. ¿Quién puede establecer la frontera entre palabra e idea?, ¿cómo separar el pensamiento de su articulación lingüística? Nunca podremos dejar de poner de manifiesto su carácter imprescindible como transmisor de la cultura, como herramienta –y qué grandeza tiene aquí la palabra herramienta– de la educación.

Junto con el privilegio de ser herederos de un patrimonio cultural de primera magnitud, nosotros, los hispanohablantes, tenemos una casa común tan grande que abarca dos continentes; podemos atravesar un océano y sentir que, lingüísticamente, sólo hemos doblado una esquina. No se trata, claro está, de que no haya o no haya habido conflictos: la historia es convulsa y el dolor y los desencuentros forman parte de ella. Pero más allá de la leyenda negra y de la leyenda dorada, en el ámbito realista donde se sitúa lúcidamente Agapito Maestre, nuestra lengua común no sólo nos hermana, sino que nos hace, a españoles e hispanoamericanos, herederos de un legado prodigioso de literatura y pensamiento producido tanto en España como en Hispanoamérica. Significativo ejemplo es el *Colegio de México*, que contribuyó a que la cultura hispanoamericana en general, y la española, no sólo se descubrieran, sino que se redescubrieran mutuamente. Cultura y educación, en este caso, de la mano del Alfonso Reyes, pensador y educador en su sentido más profundo.

Y qué decir del patrimonio poético de Hispanoamérica, país por país, y de España. Sor Juana Inés de la Cruz y Juan Rulfo, entre otros autores mexicanos e hispanoamericanos en general, han estado y están presentes en las clases de literatura en España. El pensamiento de José Vasconcelos y de Alfonso Reyes forman parte asimismo del pensamiento hispanoamericano y español. En nuestras universidades españolas, la filología hispánica no es separable de la literatura hispanoamericana. Pensar en español, como muestra en sus *Medita-*

*ciones de Hispano-América* Agapito Maestre, es no separar filosofía y vida, pensamiento y creación: lo que podríamos claramente considerar la forma más completa, rica y a la vez menos academicista de cultura. El gran legado, por tanto, de la creación y el pensamiento de España e Hispanoamérica es una identidad propia, sustentada frente a los modelos anglosajón y francés; un modelo creativo que se incardina a lo vital y lo existencial. Desde aquel pasado en que se fraguó aquello que hemos venido llamando hispanidad, el panorama de supervivencia en el presente no ha dejado de ser complejo y rico. Se trata de un panorama real, sin superfluas idealizaciones; lo suficientemente rico como para que cualquier español, mexicano, cubano, colombiano, venezolano, chileno, argentino y de cualquier otro país hispanohablante, sienta viva su tradición. Una tradición arraigada en una lengua común en la que se han fraguado una

cultura y una literatura tan vigorosas que sobreviven, siglo tras siglo, a los ataques de sus herederos, tan proclives a pasar de la autocritica a la auto-destrucción.

Noble ejemplo de esa supervivencia es la labor del escritor y editor hispano-mexicano Fredo Arias de la Canal, director de *Norte, Revista Hispano-Americana*, fundada en 1929. Fredo Arias de la Canal lleva años editando obras de poetas y escritores de distintas épocas de España y de toda Hispanoamérica en su editorial Frente de Afirmación Hispanista.

Mecenas y organismos culturales, entidades e instituciones educativas en

ambos lados del Atlántico tienen en sus manos una tarea de enorme responsabilidad y un enorme privilegio.

Espero que se me permita terminar este escrito con una nota personal. Mi viaje a México en 2007 fue, aun no habiendo estado allí antes, un verdadero reencuentro. Fue una vivencia que constata y cimienta mis palabras anteriores. La energía, la fuerza vital del país, me contagiaba a cada paso. Desde México D.F. a Morelia, desde Janitzio a Mérida. De los poemas que escribí durante mi estancia, el que transcribo a continuación muestra abiertamente cómo interactuaron conmigo la cultura y la vida mexicanas. Por tanto, el poema no puede dejar de ser un homenaje:

**QUÉ GRANDE HA SIDO VENIR**

Qué grande ha sido venir  
a México y al amigo,  
a cada paso testigo  
de la fuerza de vivir.  
El ánimo se me expande  
y el ánimo me da vuelo:  
No me puedo resistir  
a lo que aquí se me ofrece,  
donde la poesía florece  
uniendo a vivos y muertos,  
reverdecen los desiertos  
y el corazón se engrandece.



*Ayuntamiento de Cádiz. Cádiz, España.  
Fotografía de Natalia K. Denisova.*





Obra: Cuauhtémoc H. Landa.

# EL OFICIO MÁS HERMOSO DEL MUNDO (ELOGIO DEL PROFESOR Y LA EDUCACIÓN)

ANTONIO ROBLES ORTEGA

Catedrático de E.Secundaria  
Profesor en la Universidad de Granada

La preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza en el sistema educativo de España es un desafío pendiente desde hace tiempo. El autor del artículo aborda críticamente y con perspectiva histórica las diferentes estrategias que pueden afrontar el problema, poniendo el enfoque en el punto de vista de la figura del maestro o profesor. De entrada, hace patente la profunda asimetría existente entre ciertos profesionales de la enseñanza y sus destinatarios. Los primeros se ilusionan por sacar lo mejor de cada persona en su aristocrática concepción de la enseñanza. Con demasiada frecuencia, el sistema ha propiciado que los alumnos, forzados a serlo, desconsideren desde la vulgaridad y la falta de ideales humanísticos la noble labor de sus maestros. El ensayo termina con un brindis (consciente de serlo probablemente al sol) por el éxito del proceso de reforma en marcha, en la medida en que pueda contribuir a la dignificación de la figura del profesor.



Segovia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# EL OFICIO MÁS HERMOSO DEL MUNDO (ELOGIO DEL PROFESOR Y LA EDUCACIÓN)

ANTONIO ROBLES ORTEGA

Catedrático de E.Secundaria  
Profesor en la Universidad de Granada

Los primeros fríos del mes de diciembre de 2002 comenzaban a explorar parques y avenidas de la Ciudad de la Luz. En el teatro *Gaité-Montparnasse*, uno de los escenarios más prestigiosos de París, se estrenaba por aquellos días una comedia que desarrollaba el mismo argumento por el que, entre otras razones, Pilar del Castillo se había empeñado en sacar adelante la Ley de Calidad de la Educación (LOCE), a la que aguardaba una efímera existencia en el tiempo. La pieza de estreno, *Profl*, nos enfrentaba como espectadores ante una pizarra negra, un pupitre, una mesa, un sillón, es decir, una clase. Un hombre sexagenario irrumpía en el escenario, sonriente, con sus papeles en la mano. Colocaba con precisión de orfebre su carpeta sobre la mesa y colgaba pausadamente su gabardina, modesta y elegante, en la percha que había junto a la entrada. Era el profesor de Literatura y nosotros, el público, sus alumnos. Radiante y un poco envalentado por haber conseguido escapar esta vez de la lluvia de bolas de papel, tizas y otros objetos más contundentes que se lanzan habitualmente contra la puerta a su llegada a clase, el viejo profesor nos miraba serenamente, con más pena que ira en sus ojos, y sermoneaba en tono arzobispal: “¡En otros tiempos, os habríais puesto de pie!...”.

En realidad, hace ya lustros que los alumnos no se levantan a la entrada de su profesor. Casi los mismos que la enseñanza dejó de ser selectiva y se convirtió, al decir de las malas lenguas,

en una especie de *parking* gratuito para adolescentes a la espera de la edad laboral mínima. “Te lo tomas demasiado a pecho, eso te va a hacer explotar algún día”, le decía en una escena posterior su colega, el profesor de Matemáticas. “Apárcalos, les pones deberes escritos y estarás tranquilo”. Pero el viejo profesor no podía hacer eso. Enseñar es el oficio más hermoso del mundo. Hijo de campesinos, su padre le había dicho que él no sería un destripaterrones, que tenía que llegar a ser nada menos que profesor. Entusiasta, apasionado, con una dicción y una retórica impecables, el protagonista intentaba defender los valores en los que desde niño había creído firmemente, pero más bien de manera inútil ante un muro de desprecio, cuando no de violencia, contra el que terminaban rompiéndose una y otra vez, un día tras otro, sus vanas ilusiones. Enseñar es también el oficio más

decepcionante del mundo.

El autor de la obra cómica era belga, el actor francés, el público podría ser cualquiera, usted mismo o yo, que soy español y profesor, y a quien ya entonces dejaban perplejo las críticas demagógicas que estaba sufriendo el paquete de reformas educativas, entre ellas la LOCE, que desarrollaba el Ministerio de Educación. Por muy incompleta o viciada por servidumbres ajenas que pudiera acaso estar, la reforma educativa afrontaba con valentía

algunos problemas esenciales, enderezaba caminos torcidos por error o exceso de ingenuidad de los anteriores legisladores y, en definitiva, era bienvenida y mejor acogida aún por una comunidad, el colectivo de los profesores, que hacía ya mucho tiempo ansiaba esta bocanada de aire fresco, al menos... para resistir un poco más. Pero el proyecto tuvo una existencia lamentablemente efímera y, tras la suspensión de su aplicación por parte del nuevo gobierno socialista, fue sustituida por la Ley Orgánica de Educación.

Una década más tarde el Departamento dirigido por Ignacio Wert recoge nuevamente el órdago con valentía y prudencia al mismo tiempo y lo plasma en un nuevo proyecto, la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). El proyecto de reforma del sistema educativo español comienza reconociendo los muchos aspectos positivos que se han logrado

**Entusiasta, apasionado, con una dicción y una retórica impecables, el protagonista intentaba defender los valores en los que desde niño había creído firmemente.**

en los últimos años, identifica las debilidades (en el dominio de las materias científicas, instrumentales y en la lectura, las altas tasas de abandono o fracaso escolar, una cierta pérdida u olvido de la excelencia, la insuficiente autonomía de los centros, etc.), y tras definir los correspondientes objetivos de mejora en los aspectos citados, no se olvida el Ministerio de la deuda con respecto a la dignificación de la función docente para lo que adelanta la tramitación paralela de otro anteproyecto de ley sobre el estatuto del docente no universitario.

Cuando finalmente se culmine la tramitación de ambos anteproyectos, los profesores podrán soñar de nuevo con enseñar al que no sabe, pues lo de enseñar al que no quiere les comenzaba a parecer la gran estafa de sus otras ilusionadas expectativas profesionales. Por fin un nuevo comienzo, por fin una ley que hable claramente y sin complejos sobre el esfuerzo y el trabajo que cuesta estudiar; que impida la promoción engañosa sin superar los objetivos, que diversifica los itinerarios acertadamente de manera más temprana y realista, evitando así la falacia



*Agustín Lara al piano. Fotografía: Héctor García*

de la educación comprensiva y uniforme hasta los dieciséis años; que refuerce el aprendizaje de las lenguas como instrumento indispensable para la adquisición del resto de los saberes y recupere el valor de la lectura y la escritura como destrezas fundamentales que eviten nuevas capas de analfabetos funcionales con diploma oficial; que restablezca el valor de la educación y el respeto en el seno de la comunidad educativa; que incentive el espíritu de superación de los profesores, abriéndoles expectativas de promoción profesional que aparten la elección del director de las mezquinas intrigas intestinas y distinga entre los órganos de consulta y asesoramiento, y los órganos de dirección ejecutiva. No sabemos, aún, si con la nueva ley se profesionalizará más el papel de la inspección educativa por áreas de conocimiento, una institución tan necesaria para vigilar que los hechos se complementen con la teoría y, en definitiva, para garantizar en términos reales y eficaces, mediante su constante aliento y apoyo científico a los profesores, el derecho de los ciudadanos a una enseñanza digna.

¿Será un instrumento eficaz, desde el punto de vista de la pretendida calidad en la educación, establecer una prueba final de competencias básicas adquiridas, por una parte, y de contenidos, por otra, al final de la Enseñanza Primaria? ¿Constituye una buena medida establecer una especie de reválida o prueba de acceso al final de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) para poder acceder al Bachillerato o al grado medio de la formación profesional? Probablemente sí. ¿Se debe dejar al arbitrio de las Universidades el planteamiento de filtros añadidos a la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU)? Probablemente no. La búsqueda de la excelencia y la calidad, aunque medidas exclusivamente con indicadores cuantitativos (como es el caso del tan citado informe PISA, en el que se comparan los rendimientos académicos de alumnos de los diferentes países de la OCDE), constituye a mi entender precisamente un buen argumento para la primera aseveración: los alumnos llegan al Bachillerato sin haber acreditado los conocimientos mínimos homogéneos ante

un tribunal independiente o una prueba general homologada. La segunda cuestión, la de una temida “doble selectividad”, lleva en su respuesta negativa la defensa de una real igualdad de oportunidades de acceso a la formación universitaria, igualdad bastante mermada ya, por otra parte, debido a la existencia de una red paralela de centros privados, cuyo principal criterio de selección y condición necesaria, cuando no también suficiente, es obviamente la capacidad económica del candidato.

Decía André Breton que la mediocridad de nuestro mundo no es más que la consecuencia directa de nuestra incapacidad para enunciar sus problemas de manera correcta. Olvidó decir también que, desgraciadamente, una mayor capacidad en este sentido no garantiza a sus portadores tener acceso a la capacidad de tomar decisiones en el plano de la realidad efectiva. Dicho esto, sin embargo, también es cierto que las decisiones técnicas del equipo ministerial encargado del proyecto

de mejora de la calidad de nuestra enseñanza parecen avanzar por el camino correcto: Montserrat Gomendio, Secretaria de Estado de Educación, ha abierto un proceso público de información sobre la tramitación de la futura ley para acoger y agradecer cuantas propuestas y observaciones se quieran hacer llegar al Ministerio. Excelente ejemplo de debate público previo, para una decisión política de tanta trascendencia, pues el verdadero debate político —como le gusta decir a Agapito Maestre— o es público o no es debate. No se puede ignorar que no existen fórmulas mágicas ante los problemas de la educación y que sus soluciones requieren previamente un debate serio. La complejidad de los factores que inciden en la toma de decisiones, especialmente ante un asunto de tanto calado, se despliega en el contexto de síntomas degenerativos comunes a la mayor parte de los sistemas educativos en los países desarrollados; se inscribe en la continuidad de servidumbres locales que tienen que ver con situaciones heredadas o que obedece, sin ir más lejos, al imperativo de armonizar nuestras políticas de enseñanza en el marco de un futuro espacio educativo europeo.

En este escenario de los debates sobre las políticas educativas en España hay que señalar la tradicional ausencia de una auténtica oposición política constructiva, que fuera acaso capaz de

aportar críticas pero también apoyos, en lugar de aquel dogmático anatema a todo intento reformista que pretenda cambiar el más mínimo detalle de la situación establecida en el sistema educativo. La opinión más explícita en este sentido fue tal vez la de Álvaro Marchesi, uno de los padres de la Ley Orgánica General del sistema Educativo (LOGSE), que allá por el año 2002 modificaba en parte la LOCE, a la que aludíamos al comienzo. En un artículo publicado por el diario *El Mundo* calificaba rotundamente de desafortunadas las medidas emprendidas en la LOCE y abogaba por depositar la esperanza de reforma, únicamente en un nuevo gobierno...socialista, naturalmente. Frente a esta opinión negativa, es sobradamente conocido el punto de vista de muchos profesores que asocian el nombre de Marchesi con el autor del descalabro al que nos ha llevado su infeliz ocurrencia legislativa, la LOGSE, una “hazaña” de consecuencias deprimentes para el colectivo docente que, cuando no ha podido acogerse a la jubilación anticipada, se las ha ingeniado para sobrevivir al naufragio por la vía del humor y la resignación franciscana.

La crítica maniquea sobre el autor de la LOGSE sería, sin embargo, tan parcial como su propio posicionamiento frente al proceso de reformas emprendido por los gobiernos del Partido Popular. La Ley de Calidad (LOCE) no iba a resolver todos los problemas, como reconocía en otro artículo, bien documentado y aún mejor argumentado con abundantes elementos de políticas comparadas, Francisco López Rupérez, el entonces Consejero de Educación ante la OCDE y la UNESCO y actual Presidente del Consejo Escolar del Estado. Según afirmaba el entonces Consejero, la reforma en curso va a propiciar más oportunidades reales para todos, va a estimular la flexibilidad del sistema y se van a mejorar los resultados.

### El sistema educativo español es, para el ensayista filósofo, como un *diplodocus* en letargo al que hay que despertar con mucha imaginación y buen tacto.

Tampoco existe ninguna medicina milagrosa, considera el filósofo José Antonio Marina quien, en uno de los artículos más ponderados y lúcidos que por entonces se pudieron leer, *El diplodocus dormido*, relativizaba en todo caso el valor de las reformas legislativas advirtiéndonos sobre el margen de improbabilidad en que se mueve el resultado final de un proceso, como el de la educación, en el que intervienen tantas variables imprevisibles. Por lo que respecta a la enseñanza obligatoria, que pretende contradictoria y simultáneamente integrar a todos y cultivar al mismo tiempo la excelencia. Nos recuerda Marina que tanto el modelo comprensivo como el de la diversificación han fracasado indistintamente en muchos casos, dependiendo el éxito de los recursos disponibles y, sobre todo, del factor humano en juego: los propios alumnos, el profesor, las familias, la sociedad en su conjunto. El sistema educativo español es, para el ensayista filósofo,

como un *diplodocus* en letargo al que hay que despertar con mucha imaginación y buen tacto, un gigante con un potencial enorme, tanto en recursos materiales como humanos, pero un aparato sin iniciativa, un dinosaurio sin fuerza, tan pesado que, incapaz de moverse, muestra una enorme resistencia al cambio, a todo cambio.

En un claro antecedente de esta analogía mastodóntica, solía decir también el imaginativo y provocador Claude Allègre, uno de los últimos ministros de Educación en Francia, que para reformar verdaderamente la enseñanza habría que hacer adelgazar previamente este inmenso mamut. Puestos imperativamente a hacer algo para despertar y regenerar el sistema, inyectándole nuevamente vitalidad y energía, creo sinceramente que las medidas reformistas emprendidas valientemente por el actual Ministro de Educación, Cultura y Deporte son manifiestamente necesarias y acertadas en su conjunto, desde el punto de vista de la práctica cotidiana de la función docente. Bienvenida, pues, la actual reforma educativa aunque sólo sirviera, en el peor de los casos, para aumentar la probabilidad de que nuevamente alguien, al montar sobre la humilde tarima del escenario de una clase o, desde el otro lado, clava su mirada en las pupilas soñadoras de un viejo profesor que cuelga su gabardina y coloca sobre el escritorio la cartera polvorienta, pueda volver a pensar para sus adentros que enseñar, también aprender, son los oficios más hermosos del mundo.

En Granada, España, a 29 de Agosto de 2012.



Jardines de Bilbao, España.  
Fotografía: Natalia K. Denisova.





# POR UNA REFORMA URGENTE DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

MARÍA VICTORIA CRESPO GÜEMES

Catedrática de Filosofía. Madrid

La autora del artículo afirma que la motivación y el “prohibido prohibir”, principios a los que prácticamente quedó reducida la llamada “enseñanza progresista”, se han vuelto contra la formación integral de la persona y contra el respeto a la dignidad del individuo en que se sustenta la democracia. La comprensión banal y trasnochada de la enseñanza progresista ha conducido a la indisciplina generalizada en las aulas y a la desesperación de padres y profesores.



Ayuntamiento de Valencia, Valencia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# POR UNA REFORMA URGENTE DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

MARÍA VICTORIA CRESPO GÜEMES

Catedrática de Filosofía. Madrid

**L**a motivación y el “prohibido prohibir”, principios a los que prácticamente quedó reducida la llamada “enseñanza progresista” y que han inspirado los distintos sistemas educativos en España desde 1990, de hecho se han vuelto contra la formación integral de la persona “el objetivo fundamental de la educación moderna” y contra el respeto a la dignidad del individuo en que se sustenta la democracia. En efecto, esta comprensión banal y trasnochada de la enseñanza progresista ha conducido a la indisciplina generalizada en las aulas y a la desesperación de padres y profesores.

Otro mal de la educación actual es su positivismo ramplón, por el que sólo lo útil vale, que ha llevado cada vez más a sacar la cultura de las aulas y a dejar a los alumnos perdidos en un conjunto disperso de habilidades.

Hace ya veinte años que publiqué mis primeros escritos en los que hacía un análisis crítico de los principios educativos de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, año 1990), los cuales han perdurado hasta hoy a través de las posteriores leyes generales educativas. En general, la crítica no era tanto a los principios en sí, que llevaron a la democratización de la enseñanza, sino a su banalización y aplicación descontextualizada o su falta de adecuación a la sociedad moderna de la España de entonces.

En efecto, la llamada enseñanza “progresista”, en la que se inspiró la LOGSE, nació en el contexto de sociedades autoritarias con el fin de su demo-

cratización. Sin embargo, la España de finales del siglo XX ya había vivido la transición a la democracia; su sociedad era moderna, permisiva y hedonista, como la de los demás países democráticos de capitalismo desarrollado. Por expresarlo en términos psicológicos de la época, sus niños y jóvenes ya no sufrían de los complejos de culpa propios de una educación autoritaria sino de “anhelos de verdad”. O como también se decía, se trataba de una sociedad “sin padres”, o sin unas normas claras de conducta.

Sin embargo, las generaciones anteriores sí habían sufrido una sociedad opresiva “acentuada en España por el régimen dictatorial de Franco”, a la que se opuso señaladamente el movimiento internacional de Mayo del 68. Pues bien, en España fueron estas generaciones de Mayo del 68 las que idearon y aplicaron la LOGSE, una ley que atendía el fin principal de la enseñanza moderna o progresista (utilizaré indistintamente estos términos), a saber, el desarrollo integral de la persona, pero que prácticamente reducía todos los métodos para su logro a la motivación del alumno y al “prohibido prohibir” del movimiento social citado.

Pues bien, se entenderá que, en una sociedad permisiva como la descrita, la aplicación de la LOGSE y de las leyes educativas posteriores “que la han mantenido en lo sustancial” haya tenido unos efectos tan perniciosos que incluso se han vuelto en contra del citado desarrollo integral del individuo y hasta del respeto a la

dignidad de la persona en que se fundamenta la democracia.

A lo largo de estos veinte años transcurridos desde que escribí sobre los efectos perniciosos de la LOGSE, éstos no han remitido sino que, al contrario, han aumentado. A mi modo de ver, el efecto peor de todos, porque impide cualquier enseñanza digna de este nombre, es la indisciplina muy generalizada en las aulas, y que sume en la desesperación a tantísimos padres, profesores y alumnos. Todos hemos podido ver en la televisión vídeos grabados por los propios alumnos en los que, por ejemplo, éstos le bajaban los pantalones a su profesor cuando se encontraba de espaldas escribiendo en la pizarra; o bien, en los que el profesor intentaba poner orden en el aula

**La llamada enseñanza “progresista”, en la que se inspiró la LOGSE, nació en el contexto de sociedades autoritarias con el fin de su democratización.**

en tanto que los chicos correteaban y brincaban por los pupitres. Es fácil imaginar la desesperación de estos profesores porque la ideología educativa imperante tiende a culpabilizarlos bajo el pretexto de que no se saben imponer o motivar a los alumnos o no dominan suficientemente la materia.

Ahora voy a contar un caso que me sucedió no hace mucho en el instituto en que impartía clase, porque yo también he sufrido problemas de disciplina. Se trataba de un instituto de una gran ciudad, con alumnos de clase media-alta. Era la primera vez que en el departamento de Filosofía había un solo profesor, yo misma, lo cual fue aprovechado astutamente por los alumnos conflictivos a los que luego me referiré, porque, al estar sola, me veían en un estado de indefensión mayor que si hubiese estado con otros profesores.

Los hechos se desarrollaron en un grupo de 2º de bachillerato. Sus protagonistas eran Damián, un chico en silla de ruedas, cariñoso, esforzado y sensible. Por otro lado, El Chapo, que era alto, fuerte, de estética agresiva, un retador y busca broncas. Faltaba a clase con frecuencia, y cuando venía, era para provocar. Se sentaba al final de la clase, en una silla “de profesor”, mientras que la

mesa del profesor tenía una silla de pupitre de alumno. En mitad de clase, abría ostentadamente el periódico en la mesa y se ponía a hacer comentarios chulescos en alto, muchas veces sobre lo que acababa de decir el profesor, a quien aparentemente no estaba escuchando. Si el profesor recriminaba su actitud, ya estaba armada la bronca y había que dar la clase por perdida. El Chapo ya se había salido con la suya, ya había conseguido su propósito, porque hay que añadir que estaba rodeado de un grupo de colegas guardianes que, tan pronto como su *boss* “comenzaba la fiesta”, le reían sus bravuconadas y jaleaban sus comentarios en bullicioso coro.

¿Y qué pasaba con los demás? Entre los demás alumnos se contaba una minoría de víctimas, como el ya mencionado Damián, el chico en silla de ruedas; o como Pardiñas, un muchacho callado, educado, distinto del resto. Se sentaba en las primeras filas. Un día no pudo aguantar más y se giró furioso hacia El Chapo diciéndole: “¡Chapo, déjame en paz!”. “¿Quién, yo?”, contestó burlonamente El Chapo. “¡Sí, tú!”, replicó nervioso Pardiñas. Sucedió que El Chapo, a escondidas, se dedicaba a lanzarle pelotillas de papel en clase y, desde luego, no como una broma infantil, sino para humillar. Les ordené ir a la Jefatura de Estudios. Naturalmente, El Chapo desobedeció y se quedó en el aula, a diferencia de Pardiñas. Pero éste no delató a El Chapo en Jefatura de Estudios, porque, según él mismo me explicó después, esta situación de hostigamiento se remontaba a tres años atrás, en 3º eso, en que El Chapo incluso le amenazó o le llegó a pegar en un recreo. En definitiva, Pardiñas tenía miedo a El Chapo, y sabía por experiencia que, a la hora de la verdad, las normas escolares de convivencia no sirven para nada.

¿Y qué decir de Damián, el chico en silla de ruedas? Damián llegó a pedir un permiso especial para no asistir a clase, porque se le hizo insoportable el reiterado ambiente de bronca y tensión en ella por culpa de El Chapo y sus secuaces. Damián sufrió un síndrome de ansiedad y, desde en-

tonces, contactaba con sus profesores fuera de clase o mediante correo electrónico para seguir la marcha del curso.

¿Y qué pasaba con los demás? Los demás alumnos, que sumarían un 85% si se exceptuaban a El Chapo, sus secuaces y la minoría de víctimas, se te quedaban mirando insolentemente a los ojos cada vez que se armaba una de esas repetidas broncas en clase, como preguntándote: “¿A ver cómo sales de ésta?”. Desde luego, los demás formaban una aplastante mayoría cuyo

bajo nivel académico dejaba bien a las claras que habían salido favorecidos en sus notas durante los cursos en que habían sido condiscípulos de El Chapo. De no haber sido así, algunos de esos alumnos no habrían estado en 2º Bachillerato, porque entonces los profesores no hubiesen cedido al temor a suspender y, en materia académica, hubiesen exigido lo debido en cada curso.

En cuanto a El Chapo, al parecer su comportamiento obedecía simplemente a que nunca le habían puesto límites. Sus padres, ambos con profesiones de ayuda social, eran personas instruidas, que habían practicado con sus dos hijos la teoría pedagógica del *laissez-faire*, del “dejar hacer” o, en términos negativos, del “prohibido prohibir”. Es decir, la teoría pedagógica que, junto con la motivación, se incorporó en su día a la LOGSE y siguientes leyes generales de educación. Y así hasta el presente, en que sigue formando parte sustancial del credo pedagógico de la izquierda oficial — que no real—, la cual ha terminado por defender la ley del más fuerte y el “sálvese quien pueda” en los centros docentes, pues, en definitiva, ésta es la realidad que ocultan las bellas palabras de la “enseñanza progresista” en su versión de Mayo del 68, hoy del todo trasnochada.

Pero uno podrá preguntarse, ¿por qué no se castigan los actos de indisciplina? ¿Por qué no se castiga a un alumno como El Chapo, que lo único que hace es reventar las clases y atentar contra sus compañeros y profesores, además de cuidarse muy bien de obtener el título académico correspondiente? La respuesta es tan simple en la teoría como compleja en la práctica y está implícita en lo dicho anteriormente. Consiste en que el castigo ha sido casi desterrado del campo de la educación. Por eso, si a un profesor le toca



Caracol. Obra: Maria Luisa Reid.

algún alumno indisciplinado, en el fondo poco puede hacer. En efecto, las normas de convivencia escolar vigentes desde la LOGSE contemplan expedientes tan largos y prolijos que parecerían pensados para disuadir al profesor de iniciarlos, y más teniendo en cuenta que la sanción máxima suele ser la expulsión del alumno expedientado durante tres días al final de curso. Mientras tanto, la autoridad del profesor ha quedado resentida, la conducta indisciplinada del alumno, ya totalmente envalentonado, se ha ido reforzando, y por último, ha quedado patente a todos, profesores y alumnos, que las normas de convivencia son pura filfa. La enseñanza de todo ello es, para los alumnos, la de que “esto es Jauja”; para los profesores, la de que hay que mirar para otro lado cuando te encuentres con un problema de disciplina o bien intentar resolverlo por uno mismo sin que trascienda del aula. En definitiva, las normas de convivencia en los centros, lejos de atajar los problemas de convivencia, los fomentan.

La pedagogía moderna ha desterrado el castigo del campo de la educación, porque, según postula, el castigo obedece a una concepción errónea del individuo al considerarle como único responsable de sus actos, omitiendo el papel determinante de la sociedad en él. Si un individuo roba, por ejemplo, no sería por ningún tipo de perversidad moral, sino por sus circunstancias sociales adversas que le habrían llevado a robar. El castigo implica la concepción de que el hombre es absolutamente libre, cuando más bien sería una especie de precipitado social. Cambiemos pertinentemente las circunstancias sociales y cambiaremos al individuo en el sentido deseado. Como se ve, el castigo, además de injusto, sería ineficaz, pues no serviría para cambiar la conducta del individuo sino tan sólo para volverle un resentido. El sociologismo o ambientalismo cada vez más pujante desde finales del siglo XIX ha relegado el castigo a la categoría de antigualla propia de sociedades autoritarias. En lugar del castigo o “estímulo negativo”, por expresarnos en términos conductistas, empleemos la motivación o estímulo positivo o “estímulo”, sin más. Éstos son de manera breve algunos de los supuestos de la pedagogía moderna todavía vigentes.

Como se dijo, la pedagogía moderna fue en su día muy liberadora, porque poco a poco susti-

tuyó a la pedagogía tradicional, cuyo fin era la inculcación del saber, al que elevaba a la categoría de verdad absoluta, y cuyos métodos se compendaban en el opresivo lema de “La letra con sangre entra”. En este sentido, uno no puede por menos que ser partidario de la pedagogía moderna o progresista. El problema básico está en su interpretación al pie de la letra, como si viviésemos aún hoy en la dictadura de Franco, y su consecuente falta de adecuación a la realidad actual. Como también se dijo, esta interpretación descontextualizada de la pedagogía moderna o progresista ha hecho de ella una ideología de bellas palabras pero perversa, porque en la práctica conduce a la defensa en las aulas de la ley del más fuerte y del sálvese quien pueda. Y éste es el error que, a mi modo de ver, cometen los partidos, sindicatos y muchos individuos que se consideran a sí mismos de izquierdas, los cuales, con su ideología esclerotizada e inmovilista, están impidiendo la necesaria

reforma de la enseñanza. Pero, aún peor, ellos también han elevado esa cadavérica ideología a la categoría de verdad absoluta y, además, a signo de identidad de la izquierda, de modo que, represoramente, a quien no esté de acuerdo con ella le cuelgan el sambenito de “facha” y le expulsan ideológicamente de la (su) izquierda. De este modo es como esa izquierda oficial está impidiendo también que se lleve a cabo una reforma de la enseñanza realmente moderna y progresista, acorde con las necesidades del presente.

Resumiendo, la enseñanza progresista que hoy defiende la supuesta izquierda reúne en sí todas las características que Marx criticaba a las ideologías, a saber: 1) Enmascaran y ocultan la realidad. 2) Perpetúan las injusticias sociales. 3) Sirven para que sus defensores se mantengan en el poder.

A falta de nuevas ideas, los ideólogos oficiales de la izquierda en educación se dedican a reelaborar “soluciones” que generalmente han nacido en Estados Unidos. Y así, hasta donde sé, la última moda consiste en defender que la enseñanza secundaria fallaría porque sus profesores son funcionarios, lo cual sería causa de sus pretendidas molicie y falta de preparación. De ahí que hubiese que someter a los profesores de instituto cada cierto tiempo a exámenes para asegurar su reciclaje o actualización, y con ello vendría dada la solución a gran parte de los problemas en dicho nivel de enseñanza. A lo cual digo: ¡Qué poca vergüenza la de estos profesores de universidad, que han conseguido hacer carrera docente (funcionarial, por supuesto) a costa de predicar qué debemos hacer los demás, maestros y profesores de secundaria! Porque, desde luego, parece que a ellos ni se les pasa por mentes la idea de someterse a exámenes semejantes. ¡Cómo si la Universidad no tuviese problemas! ¡Y como si ellos no hubiesen enfangado ya bastante la enseñanza secundaria con sus periclitadas ideas de Mayo del 68!

Una de estas ideas es que el principio de igualdad exige que la enseñanza obligatoria deba ser uniforme, para evitar que los alumnos con mejor nivel económico vayan al bachillerato y los de peor nivel, a la formación profesional. El resultado es que en las aulas de la ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria) se forma una masa ingobernable de adolescentes de 12 a 16 años con capacidades, aptitudes e intereses tan dispares que hacen la clase imposible. A la vista de esto, los propios partidarios de esta uniformidad la resquebrajan, al tiempo que crean dentro de la ESO distintos tipos de grupos de alumnos (de diversificación, con necesidades educativas especiales, de programas de cualificación profesional inicial, de desdoble, etc.) e introducen un batiburrillo de asignaturas optativas, que muchas veces aparecen y

### A falta de nuevas ideas, los ideólogos oficiales de la izquierda en educación se dedican a reelaborar “soluciones” que generalmente han nacido en Estados Unidos.

desaparecen como por encanto. La uniformidad vendrá dada entonces por el título final de la ESO, que en todos los casos será el mismo (o en casi todos, pues temo olvidarme de alguna excepción).

Sin embargo, a pesar de tantos esfuerzos, este modelo de enseñanza comprensiva deja fuera a muchos alumnos: “el famoso 30% que, como media, abandona las aulas sin sacarse el título de eso”, tiene un nivel académico generalmente bajo, y no promueve la disciplina ni el estudio, como los propios alumnos de bachillerato reconocen después.

Algunos profesores piensan que la causa principal de estos males obedece al hecho de haber ampliado la enseñanza obligatoria hasta los 16 años. Seguramente tienen razón. Pero, a mi modo de ver, otra causa muy importante es la uniformidad referida de la enseñanza, cuyo supuesto de que los alumnos más favorecidos económicamente cursan bachillerato y los menos favorecidos formación profesional ya era falso cuando se implantó este modelo educativo (año 1990), como muestran algunos estudios.

Ahora quisiera señalar otros problemas más particulares y de distinto calado, pero que también afectan a la calidad de la enseñanza secundaria. Empezaré por apuntar que no está bien valorada la importancia de las distintas asignaturas de cara a la formación del alumno, lo cual se refleja en su desequilibrada presencia horaria en el currículum. Por ejemplo, creo que en la enseñanza secundaria (que no en primaria), están sobrevaloradas en general las matemáticas y la lengua, es decir, las asignaturas que la enseñanza progresista, desde sus inicios, ha calificado de “instrumentales”, porque son la llave que permite el aprendizaje de todas las demás.

Desde luego, no seré yo quien niegue la importancia de estas materias, de las que soy una enamorada (no en vano hice la tesis doctoral sobre Frege y Leibniz, es decir, sobre lógica matemática y filosofía del lenguaje). En realidad, ningún profesor la niega. En efecto, cuántas veces no habremos oído decir a un profesor de Matemáticas, por ejemplo, que los alumnos no saben resolver un problema porque no entienden su enunciado; o también, a un profesor de Física, que no puede explicar tal tema porque los alumnos no saben las matemáticas pertinentes.

Sin embargo, centrándome en la Lengua, creo que esta asignatura no proporciona, ya en secundaria, un dominio mayor del lenguaje que la Historia o la Filosofía, por mencionar unas materias en las que el alumno necesita redactar escritos más complejos que los escuetos análisis sintácticos o morfológicos a los que se suelen limitar en Lengua. En realidad, el problema parece estar en la falta de adecuación del programa de esta asignatura a las capacidades de los alumnos, quienes tienen que aprender qué es un morfema, por ejemplo, cuando su competencia lingüística va por detrás. Y en efecto, cuántas veces no habremos oído reivindicar a profesores de Lengua en secundaria que su obligación no es enseñar a leer y escribir a los alumnos, lo cual correspondería a primaria, sino los contenidos propios de la filología española o lingüística. De ser así, la lengua se encontraría con



Jardines de Vigo, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

las mismas dificultades que las otras asignaturas. De hecho, los informes PISA reflejan que el porcentaje de alumnos españoles con alto nivel de competencias, entre ellas la lectora, es inferior a la media de OCDE, tal como expresa el Ministerio de Educación.

En cuanto a las asignaturas dedicadas a la formación moral del alumno, especialmente la educación ético-cívica y la educación para la ciudadanía, su escasísima presencia horaria es señal de que apenas se les da importancia académica, a pesar de las repetidas manifestaciones en contra de las autoridades públicas, quienes continuamente claman a favor de que la escuela debe inculcar valores a los alumnos, sobre todo en estos tiempos de crisis ideológica. En realidad, estas asignaturas figuran en el currículum por motivos extraescolares, sobre todo la Educación para la Ciudadanía, que tanto juego da en la lucha política entre partidos.

Por último, simplemente paso por alto, por inanes, esas asignaturas cuyo mérito normalmente está en procurar a los alumnos holganza y recreo en el aula, amén de poner a prueba los nervios y la imaginación del profesor; entre esas asignaturas, que para mayor asombro no siempre son optativas, se cuentan la Iniciativa Emprendedora, Transición a la vida adulta o las Medidas de Atención Educativa (MAE), la alternativa a la Religión que sólo sirve para que ésta entre en el currículum.

Esta disparidad en la presencia horaria de las diferentes materias, junto con la mezcla de asignaturas (comunes, de modalidad y optativas), más los distintos tipos de grupos de alumnos (completo, de desdoble, de diversificación, etcétera) provoca que haya profesores que, curso tras curso, deban impartir clase a unos 200 alumnos y a 7, 8, 9 o más grupos, mientras que otros profesores sólo a 2 grupos y a un máximo de 30 alumnos. Por eso, la medida reciente de aumentar indiscriminadamente la ratio de alumnos por grupo penaliza aún más a los profesores ya sobrecargados, haciéndoles prácticamente imposible la enseñanza personalizada que la ley, los padres y los alumnos exigen.

Otra característica de la enseñanza actual es la evaluación continua de los alumnos, frente a los exámenes trimestrales de la enseñanza tradicional. Esto se ha traducido en una sobreabundancia

cia de exámenes, ejercicios, trabajos, controles y demás pruebas evaluadoras. Las consecuencias, entre otras, son las siguientes. Los alumnos se acostumbran a estudiar sólo si tienen examen. Su capacidad de estudio se limita a cantidades muy pequeñas de materia. Con frecuencia las notas o calificaciones no son reales sino superiores a lo que los alumnos saben, porque resultan de exámenes o controles en que casi siempre se pregunta lo mismo. Además, dada la facilidad de aprobar de este modo dosificado, los propios escolares presionan para tener un número muy alto de pruebas en todas las asignaturas, para mayor agobio de los profesores con muchos alumnos y con materias laboriosas de corregir. En consecuencia, cada vez está más extendida la realización de exámenes tipo test o de respuestas muy breves, que no enseñan a redactar un tema y que traicionan el sentido de las asignaturas. Resumiendo, este sistema de evaluar es otro factor más que invita a que los alumnos no se esfuercen.

Hasta aquí creo haber dado una descripción suficiente de la situación tan comprometida por la que atraviesa la enseñanza media o secundaria. Ahora es obligado preguntarnos qué hacer para salir de ella. A mi modo de ver, no cabe renunciar al principio primero de la enseñanza moderna o progresista, a saber, que el fin de la educación es el desarrollo integral de la persona, y no el aprendizaje de unos conocimientos concebidos como verdades eternas y, por tanto, incuestionables e inmodificables. Gracias a este cambio en el fin de la educación, ésta ha servido para integrar en el sistema educativo a alumnos con discapacidades psíquicas o simplemente poco memoriosos. Es decir, este cambio ha hecho efectivo que todo el mundo tenga derecho a la educación, un derecho que viene preconizado desde la Ilustración, y al que somos merecedores justamente por la dignidad que todos tenemos como personas.

Es cierto que la enseñanza progresista ha caído en una suerte de desprecio a la cultura, por reacción a la enseñanza tradicional, la cual desembocó en una carrera de obstáculos a la búsqueda de “los más aptos”, que normalmente eran los que mejor sabían reproducir las “verdades absolutas” consagradas en los libros de texto. Dicho desprecio ha sido una causa más de que muchos profesores se hayan instalado en una especie de

nostalgia de tiempos pasados y en un pesimismo nihilista que no favorecen nada. Retomemos, pues, en la enseñanza el valor que la cultura tiene para la formación del individuo.

Al hilo de esto, diré que el modelo educativo de enseñanza progresista implantado en España está contaminado de un positivismo ramplón, que corre el peligro de dejar al alumno instalado en un saber de inconexas habilidades “prácticas”. Éste es uno de los peligros a los que conduce el endiosamiento de lo práctico y lo útil, como todos deberíamos conocer a estas alturas. Por tanto, cuidando de no caer en los excesos de la enseñanza tradicional, incrementemos sin complejos el valor de las asignaturas teóricas “no instrumentales” en el currículum.

En cuanto a la uniformidad de la enseñanza hasta los 16 años, sus propios defensores la han echado abajo en gran parte, si bien siguen defendiéndola en teoría. Esto da lugar a curiosas paradojas. Por ejemplo, ellos calificaron de “segregacionista” la propuesta en su día del Partido Popular de abrir “itinerarios” en 4º ESO. Sin embargo, el Partido Socialista Obrero Español, en su última legislatura en el gobierno, propuso esa misma medida “aunque naturalmente bajo otro nombre”, la cual dejó de ser segregacionista a sus ojos como por arte de birlibirloque. En definitiva, sostengo que hay

que quebrar de manera decidida la uniformidad de la enseñanza obligatoria, porque, como dijo Erich Fromm, lo que el principio de igualdad no significa es que todos seamos iguales.

En otro orden de cosas, me parece que hoy hay un acuerdo bastante extendido en que el “prohibido prohibir” conduce a la indisciplina en las aulas y a la falta de respeto generalizada. Y es que, en efecto, no se trata de aplicar a los alumnos indisciplinados “estímulos negativos” del tipo de los conductistas a sus palomas y ratones, es decir, corrientes eléctricas, pues con métodos tan

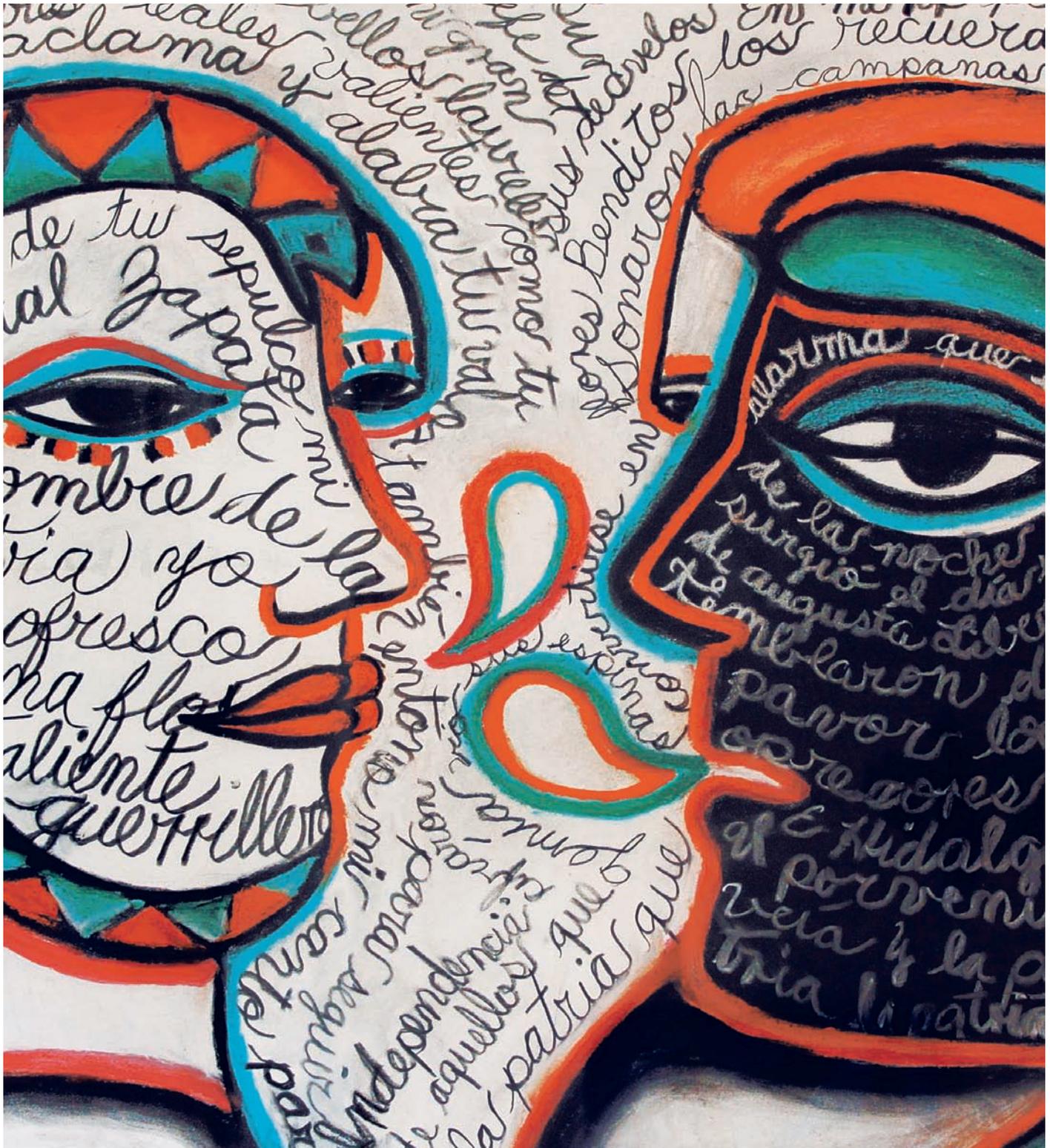
expeditivos no es de extrañar que estos psicólogos estuviesen en contra del castigo. Se trata simplemente de poner límites, como se dice ahora.

Creo que el ambiente de indisciplina tan frecuente en las aulas es el caldo de cultivo que ha propiciado la creación del denominado “bachillerato de excelencia”. Naturalmente, la izquierda oficial, como la he llamado en este artículo, ha calificado también de “segregacionista” este bachillerato. No estoy de acuerdo con esta acusación porque, como es público, los alumnos no han sido seleccionados por razones de nacimiento, raza, religión, sexo o incluso nivel económico, sino sencillamente por su expediente académico y la realización de un examen al final de la ESO. En el debate público que tuvo lugar en la Universidad Autónoma de Madrid, el mes de abril pasado (2012), con motivo de la II Olimpiada Filosófica de Madrid, una chica de uno de los dos grupos participantes, el del IES San Mateo, ante la acusación de los componentes del otro grupo de que eran unos pijos privilegiados, contestó: “Yo soy una chica normal. Simplemente me presenté a un examen al que vosotros mismos os podríais haber presentado. Después se me ofreció una oportunidad y, bueno, la aproveché”. Pues bien, esto es lo que pienso. Y hablo desde dentro, porque no quiero eludir el compromiso y confesaré que, desde el curso pasado y en régimen de comisión de servicio, soy profesora del IES San Mateo de Madrid, donde se implantó el “bachillerato de excelencia” por primera vez en el curso 2011–2012.

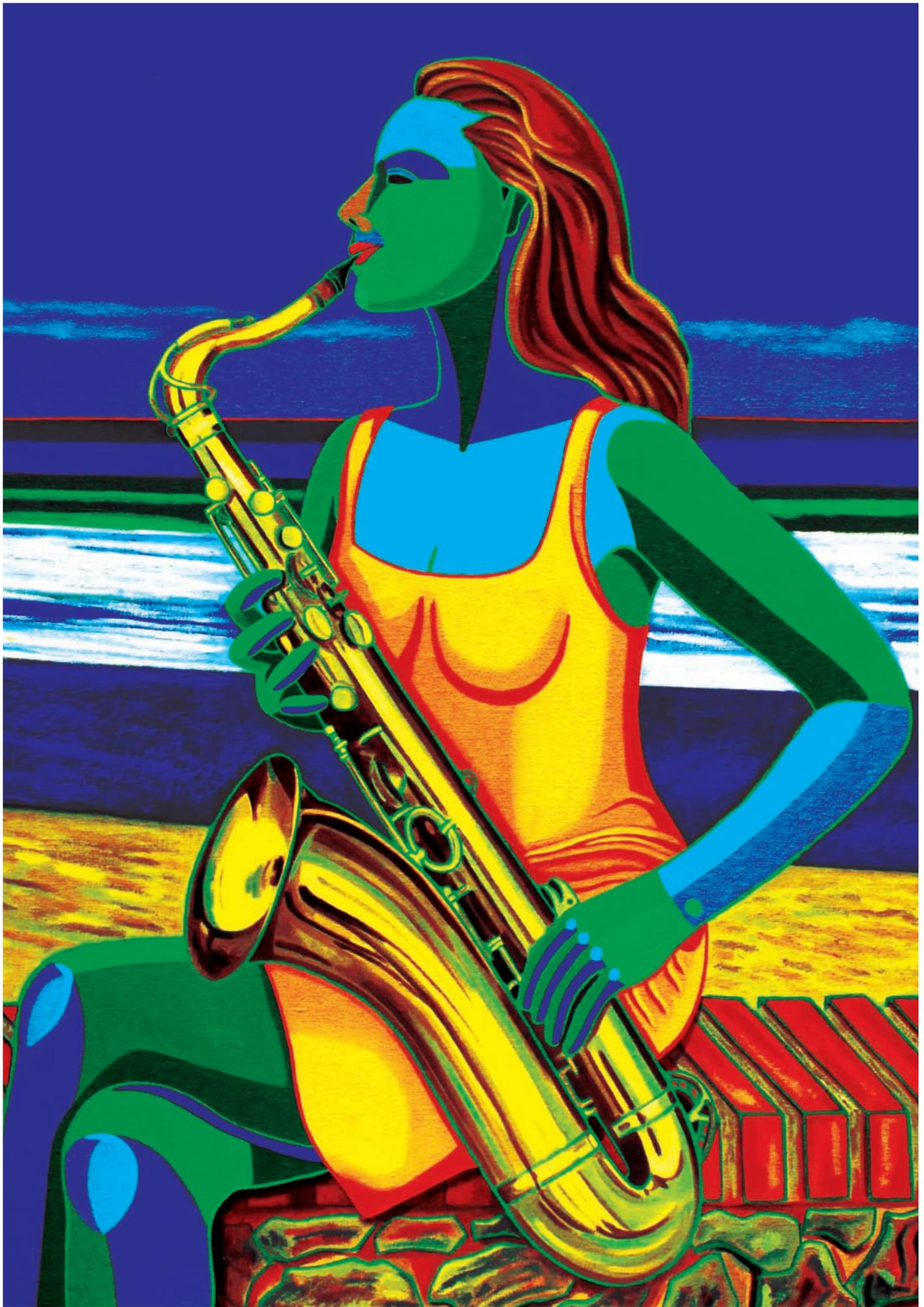
**En definitiva, sostengo que hay que quebrar de manera decidida la uniformidad de la enseñanza obligatoria, porque, como dijo Erich Fromm, lo que el principio de igualdad no significa es que todos seamos iguales.**

Por último, pienso que hace falta una reorganización del currículum de la ESO y del Bachillerato. Recordaré brevemente algunos puntos. Para empezar, hay asignaturas cuyos programas no responden a los objetivos que oficialmente tienen asignados. Por otro lado, hay que reajustar los programas a los periodos lectivos de la asignatura correspondiente. En tercer lugar, hay que reequilibrar el peso de las asignaturas en función de su valor formativo. Finalmente, hay que eliminar del currículum las asignaturas que antes calificué de inanes.

En suma, queda por delante una gran tarea por realizar en educación, que va más allá de las medidas de ahorro para salir de la actual crisis económica.



Señora independencia, señor revolución . Obra: Noemí Ramírez



# EN EL LABERINTO DE LA EXISTENCIA

MANUEL SÁNCHEZ CUESTA

Doctor en Filosofía.

Profesor de Ética de la Universidad Complutense de Madrid

La Modernidad pasada por la Postmodernidad, ha investido al hombre de una libertad y autonomía tan absolutas que lo han singularizado en su diferencia hasta hacerle perder la conciencia de su humanidad y de la humanidad de los demás. Y así, reducidos todos ellos a meros medios en busca de poder y capital, ahitos de esperanzas y de principios, dan vueltas desesperadamente en el interior de un laberinto clausurado por una finitud vertical.



Ayuntamiento de Bilbao. Bilbao, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

# EN EL LABERINTO DE LA EXISTENCIA

MANUEL SÁNCHEZ CUESTA

Doctor en Filosofía.

Profesor de Ética de la Universidad Complutense de Madrid

*(Paisaje desértico. Sin senderos. Arbustos dispersos, resecos y polvorientos. Luz plomiza de otoño. Sol mortecino a punto de esconderse por el horizonte. Sopla una débil brisa).*

Y:— ¿Hacia dónde vamos?

Z:— Hacia ningún sitio.

Y:— ¿Entonces?

Z:— *(Se encoge de hombros y continúa caminando)* Entonces, mejor seguir.

Y:— Mejor ¿por qué?

Z:— Vivir es hacer. Mejor seguir que detenernos.

Y:— Vivir no sólo consiste en que nos corra la sangre por las venas. Y tú lo sabes. De modo que me quedo. Es mi alternativa al absurdo de tu caminar a no se sabe dónde.

*(Z lo mira con displicencia mientras continúa caminando lentamente. Se le ve muy cansado. Recapacita y vuelve sobre sus pasos junto a Y).*

Y:— Gracias por volver. No soporto la soledad. ¿Por qué nos han educado a vivir en compañía para después abandonarnos a nuestra suerte?

Z:— No lo sé. Yo tampoco soporto la soledad. Antes lo conseguía. Ahora, en cambio, necesito a alguien para aliviar la inutilidad de mi sueño. Siempre pensé que

**Vivir no sólo consiste en que nos corra la sangre por las venas. Y tú lo sabes. De modo que me quedo. Es mi alternativa al absurdo de tu caminar a no se sabe dónde.**

la realidad habría de adecuarse a los sueños. Que era tarea de los sueños verificar la certeza de aquella. *(Pausa)* Por eso para mí soñar era vivir.

Y:— No hay vida sin sueños.

Z:— ¡Que enorme fiasco!

Y:— Sin sueños todo se desmorona.

Z:— Sin sueños sólo existe el desierto.

Y:— ¿Qué va a ser ahora de nosotros?

Z:— Apenas queda ya luz.

Y:— *(Pausa)* — No me has contestado.

Z:— Mi silencio es la respuesta. ¿Que qué va a ser de nosotros? No lo sé. Sólo sé que, rotos los sueños, no hay futuro.

Y:— ¿Puede acaso vivirse sin futuro?

Z:— ¡No!

Y:— ¿Entonces....?

Z:— Entonces nos queda únicamente el infierno del presente.

Y:— Quieres decir la desolación.

Z:— Quiero decir la reducción del mundo humano hasta donde alcanzan los sentidos.

Y:— ¡Me asustas!

Z:— Quiero decir la imposibilidad de lo posible.

*(Z se encoge de hombros. Z y Y al hablar parecen hablarse a sí mismos. La puesta completa de sol ha oscurecido el paisaje, pero aún se divisa cierta claridad por el ocaso. Con la puesta de sol, la brisa arrecia y levanta un polvo casi invisible. Cada vez van apareciendo más estrellas en el firmamento)*

Y:— *(Pregunta inquieto)* ¿Continúas ahí, verdad?

Y:— No sé qué es ahí.

Z:— Da igual.

Y:— Eso no es una respuesta.

Z:— Lo es. He respondido a lo que preguntabas. Da igual significa que estoy aquí. Solo que tú buscabas una contestación distinta.

Y:— ¿Es injusto necesitar consuelo?

Z:— El consuelo sólo es posible cuando no se han sobrepasado los umbrales de la sensación.

Y:— ¿Qué será de nosotros?

*(Larga pausa. La brisa se ha detenido. El cielo se ha poblado de estrellas, pero su brillo no ilumina la Tierra. Han desaparecido los puntos cardinales. También las siluetas de los dos hombres han sido devoradas por las sombras)*

Y y Z:— *(Asustados)* ¿Estás ahí?

Z e Y:— *(Responden con alivio)* ¡¡Sí!!

Y:— El silencio me había asustado. No soporto el silencio

Z:— Añoro el tiempo en el que podía estar solo.

Y:— Necesito tenerte cerca. El hablar me tranquiliza.

Z:— Quieres decir la fónesis.

Y:— Me basta con los significantes. Pero necesito escuchar una voz humana. Aunque sea la mía. En la escuela deberían enseñarnos a hablar solos. Si supiéramos hablar con nosotros mismos, evitaríamos la dependencia. Y así, no necesitaríamos a nadie. Bastaría con dirigirnos la palabra para hallar en nosotros mismos compañía. Si yo supiera hablarme podría decirme que no existe mayor soledad que la que ahora experimento. Y tras decírmelo, la compañía de mi palabra disminuiría la congoja que aquella me produce.

Z:— Pero te dirías una mentira.

Y:— ¿Por qué?

Z:— Porque no sabes cómo es la mía. Ni siquiera tu presencia es capaz de ahuyentarla.

Y:— No eres sincero. Antes, al creer que yo no estaba, te asustaste.

Z:— Lo humano busca lo humano.

Y:— Creía firmemente que mi soledad era mayor que la tuya y eso me aliviaba un poco.

Z:— ¡Lo creía, lo creía! La creencia es nuestro mayor defecto. Huimos de la verdad mediante la fe. No soportamos la verdad. Ocupamos gran parte de nuestro tiempo intentando buscarla y cuando la hallamos, no queremos aceptarla. Pese a hablarnos a gritos. Pese a salirnos al paso de día y de noche. Pese a que nuestro cerebro zarandee nuestro ser todo y en el nombre de la verdad reclame nuestro consentimiento.

Y:— ¿Puede llamarse verdad a una instancia que rompe los sueños?

Z:— Tajantemente no.

Y:— Los sueños son nuestro código de barras.

Y:— ¿Sueñas aún?

Z:— Soñaba. O sea, creía. Vivía en un orden de certezas. Hasta que la razón desalojó la fe de mi cerebro e inició su tarea demoleedora.

Y:— ¿También a ti?

Z:— La razón es la gran trituradora de sueños. Deconstruye. Tan pronto entramos en la adolescencia, la duda se aposenta en nuestro interior para no abandonarlo jamás. Cuando la razón es legítima razón, devie-

ne siempre en duda. Yo he luchado días y noches a brazo partido contra ella. Pero la duda es más fuerte que mi propuesta de evidencias. La duda convierte en evidencia la ilegitimidad de asumir como verdad uno de sus extremos.

Y:— ¿Y te ha servido para algo la agudeza de tu observación?

Z:— Claro que sí. Me ha permitido descubrir dos cosas: que a la duda puede vencérsela mediante la fe y que a la certeza es imposible debilitarla con nada.

Y:— No te sigo.

Z:— No tienes por qué. Se trata de un descubrimiento vital, no objetivo. Quien vence a la duda mediante la fe estará condenado a ser feliz. Pero su vivir no será humano, puesto que donde no hay duda, o sea, sufrimiento, no hay humanidad. Y quien existencialmente se ve obligado a aceptar una certeza siempre considerará débiles los argumentos apostados contra ella.

Y:— ¿Tan fuerte es el orden de las certezas?

Z:— ¡Tan fuerte! Todas las certezas se resumen en una verdad.

Y:— ¿En cuál?

Z:— En una verdad que no nos cabe negar ni siquiera con la fe.

Y:— ¿Qué verdad?

Z:— Que somos y estamos hechos de nada.

Y:— *(Sobresaltado por la respuesta)* — Pese a esta oscuridad lobuna, parece leer mi interior.

Z:— Es que veo tu interior desde el mío.

Y:— ¿Tú crees?

Z:— Una cosa es creer y otra tener fe. La fe es necesaria para poder vivir. La fe es el placebo que nos administramos cada mañana al despertarnos para soportar la



Gran Vía y Alcalá. Madrid, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

presencia de la verdad. Sin la creencia, la luminosidad del día abrasaría nuestras retinas.

Y:— *(Pausa)* ¿Y si intentáramos recuperar la creencia perdida? No resultaría tan difícil. Bastaría con dejarnos arrastrar por el sentido común de la costumbre y seguir las antiguas convenciones establecidas.

Z:— Las costumbres son útiles, ciertamente. Nada hay más económicamente eficaz. Quizás por eso un avisado moderno propuso seguir siempre los usos más corrientes. Pero se trata de un pragmatismo que podría servir para casi todo menos para recuperar la fe. Mientras poseamos la razón a los hombres nos resultará imposible la creencia. *(Elevando el tono de voz como si hubiera hallado la solución al conflicto planteado)* ¡Salvo que la maniatemos! ¡Salvo que evitemos la evidencia racional en nuestro discurrir! No olvides que la fe es el último recurso del desesperado. ¡Que se lo digan al enfermo terminal! Su fe lo lleva al curandero. Sabe de sobra que el curandero no lo sanará, pero acude a él con la misma confianza y seguridad de ganar que el ludópata que juega siempre su supuesta última partida

Y:— Quisiera creer

Z:— ¿Crees que yo no? Daría mi vida por dormir una sola noche recostado en los brazos tranquilos de la creencia.

Y:— *(Pausa. Pensando en voz alta)* ¿Y si no hemos sabido asumir el riesgo que exige la fe? ¿Y si no fuéramos capaces de obrar desde una ceguera consentida? ¿Y si nos hundimos al querer caminar sobre las aguas porque hemos perdido la confianza en la palabra que nos ordena lanzarnos al mar?

Z:— Estamos curados de espanto. Siempre nos hemos hundido.

Y:— Es cierto. A nuestro pesar.

*(Largo silencio. Los habituales ruidos de la noche parecen haberse ahuyentado de aquel paraje desolado. Y está tumbado en posición fetal y Z sentado y apoyando su cabeza sobre sus manos)*

Y:— *(Incorporándose con inquietud)* Estoy muy intranquilo. Necesito hablarme. Calmar mi ánimo. Decirme y preguntarme cosas. Lo que sea con tal de oírme. *(Elevando la voz, se habla y pregunta a sí mismo)* Es de noche, estás en un desierto y una compacta oscuridad te

**He vuelto a mi infancia. Siempre se regresa a la infancia. ¡Qué feliz el tiempo de cuando entonces! ¡Lo que daría ahora por transformarme en aquel niño que fui!**

envuelve. *(Pausa)* ¿Por qué estás al raso y desolado? *(Silencio)*. Creo que estoy perdiendo el juicio. Es absurdo confirmarse uno a sí mismo lo evidente: que es de noche, que estoy al raso en un desierto, que la oscuridad todo lo cubre y que me hallo desolado hasta la muerte. *(Pausa)*. No sirve la receta: cuando uno se habla a sí mismo no sale de sí mismo. Pero si no la aplico ¿cómo evitar fusionarme con el paisaje. *(Casi gritándose)* ¡Hola! *(Respondiéndose)* ¡Hola! *(Asustado)* ¿Z, estás ahí?

Z:— Sí.

Y:— Tengo miedo.

Z:— ¿Ha servido de algo el hablarte a ti mismo?

Y:— ¡No! *(Recapacitando)* ¿Cómo sabes que he intentado hacerlo? No ha servido de nada. Mi desolación es aún mayor. *(Pausa)* ¿Qué has hecho durante este tiempo?

Z:— He recordado.

Y:— ¿Qué?

Z:— He vuelto a mi infancia. Siempre se regresa a la infancia. ¡Qué feliz el tiempo de cuando entonces! ¡Lo que daría ahora por transformarme en aquel niño que fui! Recuerdo una mañana en la cocina de mi casa. Los rayos de sol se colaban por los cristales cuadrados de la ventana y en sus haces de luz revoloteaban numerosas motas de polvo. ¡Sentí que aquel lugar era el paraíso! Nada necesitaba, porque todo lo poseía. Traté de jugar con las motas de polvo, cogerlas con mis dos manitas, pero se escurrían por entre mis dedos como si fuesen agua ¡Qué misterio el de aquellos rayos de luz transparente y, sin embargo, tan llenos de corpúsculos diminutos! Los recuerdos hermosos siempre me sumen en una profunda melancolía.

Y:— También a mí. Por eso me esfuerzo en no recordar.

Z:— Un esfuerzo inútil. Nuestro yo está constituido por recuerdos. Los recuerdos fijan el tiempo de nuestro existir y sostienen en pie nuestra identidad. Si en esta negrura que nos envuelve aún sentimos latir nuestro corazón es porque los recuerdos nos dan vida. Tú no desaparecerás nunca de la faz de la tierra mientras yo te recuerde, mientras alguien te acune en su memoria. *(Pausa)*. Los recuerdos son como los amaneceres, todo lo pueblan de vida.

Y:— Sin embargo, preferiría ahora mismo caer en una profunda amnesia. Abandonarme al desierto y que haga de mí lo que le plazca.

*(Pausa. En el cielo siguen brillando las estrellas ajenas por completo a las preocupaciones de ambos hombres. En aquella oscuridad la vida se exterioriza únicamente en los rítmicos latidos de sus sienes. La brisa ha amainado)*

Z:— *(Mirando las estrellas)* ¡Qué misterio el del Universo! ¡Qué infinitud la del cielo! ¡Qué nadería la mía! *(Pau-*

sa) Es curioso, siendo la luz de las estrellas la única que no alumbra, es en cambio capaz de encender nuestro ánimo con su brillo hasta el sobrecogimiento. *(Silencio absoluto)* ¿Y, estás ahí?

*(Al no escuchar respuesta, busca angustiado a Y con sus manos extendidas. Z no soporta la soledad. Y lo nota y le responde)*

Y:— Tranquilízate.

Z:— Creí que me había quedado a solas con las estrellas...

Y:— Tranquilízate, Z.

Z:— ...y las estrellas no acompañan. Son testigos mudos de mi soledad.

Y:— ¿Crees que dejarán alguna vez de brillar?

Z:— Sí. Todo acaba por apagarse. Dicen que cuando mueren las estrellas, su brillo escribe la historia de su final para recordarnos que existieron. ¡Millones de kilómetros viajando a la velocidad de la luz sólo para recordarnos que un día estuvieron ahí! *(Pausa)* Pero que también a su brillo le alcanzará la amnesia y entonces, ese brillo, se perderá en las sombras de la noche eterna como nosotros mismos.

Y:— ¿Por qué todo está condenado a desaparecer?

Z:— Hay preguntas que no tienen respuesta.

Y:— ¿Para qué vale entonces la razón?

Z:— Eso quisiera saber yo. Supongo que para hacernos preguntas y luego darnos respuestas a conveniencia.

Y:— En cambio, el lenguaje en el que la razón reviste sus contestaciones nos dota de la capacidad de dialogar argumentando.

Z:— Debe parecer que tenemos esa capacidad. El lenguaje siempre nos aleja de la realidad que pretendemos comunicar. Ya lo dijo un griego. Dijo que las cosas pueden existir y nosotros conocerlas, pero que son de suyo incommunicables.

Y:— ¡Es angustioso!

*(Larga pausa. Acaba de levantarse de nuevo una ligera brisa que hace sonar las hojas de los arbustos. La oscuridad agranda las dimensiones del desierto y, por contraposición, minimiza el valor de los dos hombres. Ambos escuchan durante un rato ese rumor del viento, lo que profundiza su angustia y desolación)*

Z:— *(Levantando la voz)* ¿De dónde venimos? ¿Dónde estábamos antes de encaminarnos al desierto? ¿Por qué estamos en él? ¿Nos dirigimos a algún lugar determinado? ¿Por qué caminamos juntos?

Y:— Te haces preguntas enloquecedoras.

Z:— Busco respuestas, pero soy incapaz de hallarlas. Y no lo soporto. Si la razón nada tiene que decir a estas cuestiones nucleares, ¿para qué sirve entonces el pensar?

Y:— Para nada. Por eso he decidido no pensar.

Z:— Eso es un imposible lógico.

Y:— No lo es, si se le sustituye por un medio tan omni-compreensivo como él: el del sentimiento. Más que pensar las estrellas, lo importante es sentir los efectos de su brillo. Más que pensar la negrura de la noche, lo importante es sentir los efectos de su opacidad tenebrosa. Más que pensar tu individualidad solitaria, lo importante es empatizar cordialmente con ella.

Y:— ¿Quieres decir que sólo al sentir la realidad somos capaces de apropiárnosla?

Z:— En efecto.

Y:— ¿Y qué pasa cuando sentimos el propio pensar?

Z:— Que el pensamiento deviene en tragedia.

*(La brisa se ha detenido y el silencio es absoluto. Z y Y se buscan con la mirada en la oscuridad. Pero únicamente el tacto y el timbre de sus voces dan cuenta de su presencia. A medida que avanza la noche, las estrellas parecen cada vez más lejanas)*

Y:— ¿Has intentado contar alguna vez las estrellas?

Z:— Nunca.

Y:— Podríamos hacerlo. Así nos distraeríamos

Z:— Si es por eso...

Y:— Una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete... Siempre me ocurre lo mismo. Al parpadear, pierdo de vista la úl-



Catedral de Toledo, Toledo, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

tima que he contado y debo empezar de nuevas. ¿Por qué no lo intentas tú?

Z:— Conforme. Una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once... ¡Qué inutilidad! Contar las estrellas ha sido una idea estúpida.

Y:— Disculpa. Sólo pretendía entretener el tiempo. Supuse que, contando estrellas como contamos ovejas en las noches de insomnio, nos haría dormir.

*(Ambos apartan su vista del cielo, mientras sienten latir en sus corazones un dolor de frustración. La oscuridad sigue cubriéndolo todo. Y ha vuelto a recostarse en postura fetal. Z pretende levantarse, lográndolo no sin dificultad tras varios intentos. Se incorpora y comienza a caminar)*

Z:— *(Hablandose a sí mismo)* ¿Qué va a ser de mí? ¿Qué hago yo aquí, en este desierto, sin norte al que encajarme? *(Dirigiéndose a Y, pero hablando en voz baja)* ¡Adiós Y! No sé si duermes. Mañana, cuando despiertes, no me encontrarás. Te preguntarás adónde he ido. Hasta quizá llegues a creer que he encontrado una dirección. Mirarás a tu alrededor. Mirarás a lo lejos. Pero no verás a nadie. Y acabarás por convencerte de que estabas sólo. Que un hombre llamado Z no era otra cosa que el fruto de tu deseo de hacerte acompañar por alguien para no sentirte tan solo. Lo siento. Debo marcharme. Todos nos estamos yendo continuamente. El tiempo no nos permite detenernos. El tiempo nos apremia. *(Sigue caminando, pero lo hace en círculo)* ¿Me recordarás mañana? ¿Olvidarás que los hombres sólo somos recuerdo? Es imposible saber qué harás mañana, porque mañana es el futuro. Quizás ni te levantes. Quizás decidas seguir acostado a la espera de que te trague el desierto. Adiós, compañero de viaje. Mientras tu hálito se halle conmigo, vivirás en mí. Que sepas que al recordarte yo te hablaré. Que te acogeré en mi corazón para que desde allí la sangre te distribuya por mi cuerpo todo y nunca olvide el mundo que exististe. Tendré contigo una conversación de caminante, nos haremos peregrinos, fijaremos nuestra mirada en la lejanía del santuario y haremos nuestro trayecto al hilo del pisar.

**¿Me recordarás mañana? ¿Olvidarás que los hombres sólo somos recuerdo? Es imposible saber qué harás mañana, porque mañana es el futuro. Quizás ni te levantes.**

*(Z tropieza con un arbusto y cambia de dirección. Pero sigue caminando circularmente. Se le nota cansado y arrastra sus pies. Las estrellas siguen en el firmamento, pero para él es como si también hubieran desaparecido. Su único horizonte es la oscuridad)*

Z:— *(Ensimismado)* Siempre te recordaré. Quizá duermas ya para siempre sin deber preocuparte de que con la mañana llegará la luz y no tendrás más remedio que apostarte a existir en el convencimiento de que vivir posee un sentido que no presientes. Sientes que el vivir no lo tiene. Pero has de fingir que lo posee. Al fin y al cabo el hombre es el único animal que finge. De él se han dado muchas definiciones, pero todas son débiles por parciales. Todas justifican la realidad humana desde el ángulo de la conveniencia. Que si el hombre es razón, que si es pasión, que si es materia, que si es espíritu, que si es finito, que si es trascendente y muchas otras notas del mismo jaez. Pero tengo para mí que su genuina definición es la que lo describe como el ser que finge. El hombre es un gran fingidor. Sin fingir permanentemente no podría sobrevivir. Finge amar, finge ser solidario, finge compartir lo que tiene, finge perdonar, finge entregarse a una causa, finge ser justo, finge tener razón...

*(Z, que ha estado caminando en círculo, toma casualmente una dirección que lo lleva adonde antes estaba, tropieza con el cuerpo de Y y cae de bruces sobre la tierra polvorienta. Está desconcertado. Por unos momentos la oscuridad no le permite situarse en un lugar concreto. Escupe tierra que le ha entrado por la boca al caerse)*

Y:— *(Tratando de incorporarse asustado)* ¿Qué pasa? ¿Qué quieres? ¿Por qué me pisas?

Z:— ¿Eres tú? ¿Me estabas siguiendo? ¿También huías?

Y:— ¿Huir? Me pareció oírte caminar en círculo.

Z:— No sé cómo he vuelto de nuevo a este lugar

Y:— Nunca te has ido de él.

Z:— ¿Será cierto que nunca nos vamos de los sitios sino que son éstos quienes se vienen con nosotros adónde vamos?

Y:— Por eso me había acostado. ¿Para qué caminar?

Z:— ¡No hay salida posible! Salvo que finjamos que la hay. Al fingir intentamos convencernos de que alguna puerta se abrirá hacia el llano.

Y:— Si, como dices, el humano siempre finge, ¿nos hablamos ahora nosotros en verdad o sólo fingimos hacerlo? ¿Somos seres distintos o meras proyecciones de cada uno?

Z:— No lo sé. Sólo sé que no sé quién soy, ni cómo he llegado a este lugar, ni quién eres realmente tú, ni por qué estoy hablando contigo, ni tampoco por qué habiendo creído marcharme de tu lado estoy de nuevo junto a ti fingiendo dialogar contigo.

(Una estrella fugaz atraviesa veloz el cielo dejando a su paso un rastro de luz. Y se abraza a Z asustado)

Y:— ¿Qué ha sido eso?

Z:— Una estrella fugaz. Huye como nosotros. Huye de sí misma.

Y:— ¿Y el rayo de luz que ha dejado?

Z:— Es un efecto óptico.

Y:— ¡Qué susto!

Z:— Es el precio a pagar por la ignorancia.

Y:— ¿Por la ignorancia o por reducir el conocimiento a sensaciones?

Z:— ¡Suéltame! La valentía es una virtud. La valentía singulariza nuestra voluntad. Cuando lo hemos perdido todo únicamente nos queda la voluntad. La voluntad nos permite caminar, dialogar, levantarnos al caer. El alma de la voluntad es la libertad. Sin ella los humanos no seríamos nada. La libertad nos convierte en seres dignos al posibilitarnos la autonomía.

Y:— ¿La libertad es un medio o un fin?

Z:— Lo de “medio” y lo de “fin” son simples palabras. La libertad es la sustancia de lo humano. Gracias a ella podemos ser dueños de nuestro destino. Ser tú tú y yo yo, al lograr singularizar nuestras respuestas. Por eso no nos cabe renunciar a la libertad.

Y:— ¿No es contradictorio tomarnos en serio la libertad? ¿No supone elegir el responsabilizarnos de lo elegido?

Z:— Responsabilizarnos ¿ante qué o ante quién?

Y:— Ante nosotros mismos.

Z:— ¿Y cómo hacerlo, si dudamos de nuestra propia identidad?

Y:— ¿Y cómo no hacerlo si somos seres dignos?

Z:— (Larga pausa) ¿Recuerdas los laberintos de aquellos jardines barrocos? ¿Recuerdas la sensación claustrofóbica que producen?

Y:— Tanta como el círculo vicioso.

Z:— Elegir ¿para qué? ¿Para posibilitarnos caminar por caminar, dialogar por dialogar, levantarnos al caer por levantarnos al caer? Elegir ¿para qué? ¿Para tomar decisiones como la mía de hace un rato de querer marcharme de tu lado y, sin embargo, continuar de nuevo aquí contigo?

Y:— Nadie puede robarnos la libertad interior.

Z:— Quieres decir, el consuelo de que hay un orden. Con el cerebro en el corazón ¿has elegido acaso estar ahora aquí, en este desierto inhóspito?

Y:— No sé responderte. Sólo sé que huía.

Z:— ¿De qué o de quién huías? (Pausa) Te lo diré: huías de tu condición humana. Todos convertimos en axioma la vieja guía del “conócete a ti mismo”, pero nos asusta aplicarla. No queremos ponernos frente a nuestra verdad. Descubrir cómo en verdad somos y la violencia aparejada a nuestros orígenes. Convengo con alguna teoría primatológica en que somos un cruce de

chimpancé y de bonobo. Violentos, sí, pero no sólo. Podemos ser tan fieramente malos como extraordinariamente buenos. Ser capaces, como alguien no hace mucho ha dicho, de crear un cuarteto de cámara y una cámara de gas

Y:— ¿Insinúas que la violencia ha sido la pluma de nuestra escritura de la historia?

Z:— No insinúo, lo afirmo. Por eso la historia la escriben los vencedores. Los vencidos, al no tener derechos, tampoco tienen historia.

Y:— O sea, que la historia nunca acaeció como se cuenta.

Y:— Ahora entiendo por qué un hombre sin historia no es nadie.

Z:— Así es. La ingeniería social creada por el poder es tan eficazmente cínica y perversa que quienes disienten son reducidos al ostracismo.

Y:— ¿Pretendes decir que les borran su nombre? ¿Que tú y yo somos dos hombres sin nombre?

Z:— ¿Por qué te sorprendes? En nuestro tiempo, únicamente los políticos y los banqueros lo tienen. Y aunque a los políticos les falta la razón, no la necesitan, porque poseen el poder y el poder es la razón y la justicia y la ley. Y aunque a los banqueros les falta el corazón, tampoco lo necesitan, porque poseen el dinero y el dinero es el corazón, el bienestar y la felicidad.

Y:— (Con añoranza) ¡La felicidad! ¡Cuántos sueños rotos! Sabemos que no podremos ser felices prescindiendo de los demás, pero atizamos permanentemente el rescaldo del egoísmo.

Z:— El egoísmo se parece a una espiral centrípeta con el yo como eje. Una vez que se pone en marcha, el egoísmo



Francisco de Vitoria. Salamanca, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

ya no se detiene. El egoísmo se nutre de los demás. Fingimos ser solidarios, pero no aceptamos la fraternidad universal.

*(La sombría oscuridad parece haber detenido el tiempo. Todo permanece impertérritamente como siempre. Ahí sigue el cielo plagado de estrellas que brillan. Ahí sigue la noche sin dejarnos saber si se halla en sus primeras horas o ya es vieja de siglos. Ahí sigue el desierto inhóspito de extensión inabarcable. Larga pausa)*

Y:— ¿Y si intentáramos no pensar?

Z:— Para ello tendríamos que dormir

Y:— ¿Has probado acostarte en postura fetal?

Z:— ¡No!

Y:— ¡Inténtalo!

Z:— *(Se acuesta sobre la arena en postura fetal)* Desearía dormir. *(Después de un rato)* ¡Qué silencio más sobrecolector!

Y:— Si las estrellas pensarán ¿qué pensarían de nosotros?

Z:— Las estrellas no piensan. Son astros. Debes estar agotado para decir una majadería semejante. Sólo pensamos los humanos.

Z:— *(Ensimismado)* Me pregunto con qué parte del cerebro pensaremos. ¿Con la mente, con la razón, con la imaginación, con la memoria, con el sentimiento? ¡Es tan complejo todo lo humano! Aunque bien visto, lo decisivo del pensar no es la facultad con la que lo hacemos, sino el imperio de sus normas. El pensar nos obliga siempre a tener que aceptar determinadas conclusiones. Pese a que estas no nos satisfagan. El pensar determina que hay conclusiones que no pueden cambiarse a nuestro antojo. Que si las conclusiones son lógicas, hay que aceptarlas, pues una conclusión lógica es una verdad apodíctica.

Y:— ¿Existe tal cosa?

Z:— Una verdad apodíctica es una verdad formal. Los sabios se contentan con ella. A los sabios no les interesa la verdad, se conforman con la validez. Los sabios siempre han sido ignorantes fingiendo ser hombres de ciencia. Hablan de la verdad formal como si les fuera en ello la vida. Pero ¿sabes? la verdad formal nada tiene que ver con la vida. *(Breve pausa)* El formalismo es como un piso pequeño de un gran rascacielos, que aquellos confunden con la totalidad del inmueble. ¡Ilusos! Exigen atenerse a la lógica, pero olvidándose, cuando les conviene, de que ésta consiste en la relación de inferencia. Hay hombres que tienen en sus libretas dinero y otros que poseen verdades formales. *(Como si se dirigiera a Y)* El embrujo del formalismo reside en que puede convertir lo abstracto en concreto. Como desde que utilizamos la razón necesitamos pruebas, los mitos poéticos han perdido su fuerza sugestiva. La poesía puede emocionar, sí, pero ellos no necesitan emociones sino seguridad. Fíjate,

los griegos necesitaban a Dios para convertirlo en mojón de su pensar. Y ¿cómo lo obtuvieron? Aceptando una conclusión que lo presentaba como *Motor Inmóvil*. Los medievales necesitaban igualmente ese soporte divino. Y ¿qué hicieron para lograrlo? Dotar a la esencia de Dios de perfección y concluir de ese supuesto que Dios existía. Los modernos reclamaban igualmente algo que todo lo explicara. Y ¿cómo alcanzaron lo que buscaban? Convirtiendo a la Naturaleza en el centro de una legalidad matemática universal. Nuestro tiempo ha tratado de hallar con igual ahínco esa razón última que dé cuenta lógica del universo y la ha puesto en la *Teoría del Big Bang*. De todos estos intentos explicativos para afianzar la seguridad puede decirse lo mismo: que son modelos que sobrevuelan lo que pretenden explicar, qué es lo que había o qué es lo que pasó en el mismísimo origen. Huían de la poesía, es decir, de la metafísica por subjetiva y han acabado por no explicar nada o caer ignorantemente en ella.

*(Z está profundamente cansado. Su pensar le ha agotado. Pese a no moverse una brizna de viento, la oscuridad de la noche resulta inquietante. El tiempo parece haber roto su linealidad y moverse en círculos. Y, perplejo, ha seguido con suma atención el discurrir de Z. Todo continúa impertérritamente donde y como estaba)*

Y:— *(Abriendo los ojos y mirando a Z)* A ver si te he entendido. ¿Quieres decir que la llamada sabiduría es como una excursión en la que se sube al turista hasta la falda de la montaña y luego se le impide escalar a su cima?

Z:— Más o menos. La mayoría de las supuestas sabias verdades no sirven para vivir. Se postulan como defensoras de un orden que ellas mismas crean por interés. *(Hablandose a sí mismo al tiempo que le brotan algunas lágrimas de sus ojos humedecidos)* ¡Nos han engañado! Nos dijeron que venceríamos a la muerte, pero no es cierto. Nadie la ha vencido jamás. Nadie. Nos dijeron que Jesús, cara visible de Dios, la vencería haciéndonos inmortales. Pero no ha sido así. Él mismo lo confesó. En el instante de máxima congoja, sin apenas ya fuerzas, Jesús le reprochó a su Dios que lo hubiera engañado. Jesús supo la verdad, aceptó con dignidad su suerte y se echó en los brazos del vacío. *(Y está conternado. Larga pausa. Z continúa impasible su meditación)*. Aunque Pablo tradujo a emociones la resurrección de Jesús, siempre fue consciente de este final trágico. Por eso envolvió el misterio de la resurrección en la forma de un condicional para disimularlo: “si Cristo no ha resucitado, vana es nuestra fe”. Y como Pablo era un deísta, propuso leerlo como si de un imperativo categórico se tratara: “puesto que Cristo resucitó, nuestra fe es nuestra certeza”

Y:— (*Consternado*) Tus palabras cortan como cuchillos  
 Z:— (*Sobreponiéndose a su ensimismamiento trágico*) -No sé qué quieres decir  
 Y:— He oído lo que pensabas  
 Z:— ¿Oyes hablar al pensamiento ajeno?  
 Y:— Siempre que coincide con el mío. (*Y reflexiona intentando encontrar una solución al conflicto planteado por Z*). ¿Y si, superando el orden lógico, rezáramos?  
 Z:— (*Sorprendido*) ¿Rezar? ¿A quién? ¿Por qué?  
 Y:— Dicen que la fe es un don divino  
 Z:— ¡Pues si tú crees eso, reza! Los israelitas también rezaron rogando a Dios que los liberara de su cautividad en Egipto, pero nadie los escuchó. Los inocentes de Auschwitz también rezaron reclamando misericordia, pero sólo oyeron un silencio cruel como respuesta. Y yo también he orado muchas veces, pero nadie ha atendido mi súplica. ¡Incluso he rezado cantando, que al parecer es el modo más puro de orar! (*Dirigiéndose a Y*) ¿Me oyes Y? He rezado cantando muchas veces aquel salmo doliente. (*Cantando*) “Desde lo profundo clamo a ti, Señor. / Señor, oye mi voz. / Estén tus oídos atentos / a la voz de mi plegaria”. (*Pausa*) Y Dios ha vuelto a callarse. Como hace siempre. (*Pausa*) Rezas. Esperas. Repites la oración. Aguardas pacientemente un signo. Pero éste nunca llega.

(*Y se acerca a Z y le da una palmada de consuelo en la espalda. La oscuridad parece más opaca. El desierto se ha convertido en un lugar agorafóbico. Las estrellas semejan realidades mostrencas brillando estúpidamente y la vida un cínico y perverso absurdo*)

Y:— Tranquilízate Z. Es nuestro sino humano. Yo comparto tu dolor. (*Pausa*) ¿Y si, pese a todo, probáramos, como te digo, a rezar? Si Dios existe por fuerza ha de compadecerse de esta nuestra desolación. Dios no puede volvernos la espalda.  
 Z:— ¡Es absurdo!  
 Y:— Lo haré yo por los dos. (*Juntando sus manos en actitud de súplica*) “Padre nuestro que...”  
 Z:— ¡Calla, estúpido!  
 Y:— “...estás en los cielos, santificado sea tu nombre...”  
 Z:— (*Se tapa los oídos*). Nadie te oirá. Nadie. El problema no es que Dios no nos vea, que no se apiade de nosotros. El problema es que Dios no existe.  
 Y:— “Venga a nosotros tu Reino”  
 Z:— Dios fue creado como antídoto contra el mal de la muerte, del dolor y la injusticia  
 Y:— “Hágase tu voluntad, así en la Tierra como en el Cielo”  
 Z:— ¿De qué Tierra y de qué Cielo hablas?  
 Y:— “El pan nuestro de cada día, dánosle hoy”  
 Z:— No hace falta pedirselo. Nos lo da a diario. Comemos sufrimiento. Comemos tristeza. Comemos injusticia. Comemos desesperación. Comemos muerte. ¡Estamos

tan saciados que no necesitamos más pan del suyo!  
 Y:— “Perdóna nuestras deudas, así como nosotros perdonamos a nuestros deudores”  
 Z:— ¿Deudas? ¿Qué deudas? Los humanos no hemos hecho nada de lo que hayamos de arrepentirnos. ¿Te imaginas lo que debe ser entrar en una cámara de gas con tu hijo pequeño llorando, que una pesada puerta se cierre de golpe tras de ti y vayas notando cómo el gas roba el oxígeno de tus pulmones hasta obligarte a abandonar al niño a su suerte?  
 Y:— “No nos dejes caer en la tentación y líbranos del mal. Amén”  
 Z:— ¡He ahí la paradoja! Le pedimos que nos libere del mal que él mismo nos ha obligado a padecer: su incumplida promesa de inmortalidad

(*Y abre ahora los brazos mirando al cielo en espera de respuesta. Z continúa mirándose a sí mismo. Sólo se oye un silencio sepulcral en aquella noche oscura. Después de un rato, convulsivamente, Z y Y se funden en un abrazo*)

FIN



Fragmento de Quinteto. Obra: Federico Cantú.



# EL CASO DE MÉXICO<sup>1</sup>

CÉSAR CANSINO

Catedrático–investigador de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
y miembro del Sistema Nacional de Investigadores

**E**n este ensayo se examina la situación de la investigación científica en México. En el mismo se plantea una paradoja terrible: la estrategia estatal para estimular la investigación científica. No obstante los recursos destinados al efecto (por lo demás siempre insuficientes), en lugar de lograr su cometido, lo ha inhibido por completo, generando todo tipo de simulaciones y perversiones en lo que a la investigación científica se refiere, una situación por lo demás muy cómoda para los miles de investigadores en diversos campos del conocimiento, que con el tiempo han aprendido muy bien a sustituir la investigación seria, esforzada, profesional y de largo aliento, por rollos y maquinazos rústicos y aburridos, un juego perverso al que todos se acomodan y que nadie cuestiona porque siempre será más fácil vivir de la mediocridad que de la exigencia.

La presión trepadora desemboca en el ascenso de los mediocres [...]. Se supone que el darwinismo ferozmente competitivo debería entronizar a los excelentes, no a los incompetentes. Pero las carreras trepadoras están llenas de pruebas supuestamente objetivas cuyos resultados no se miden tan fácilmente [...]. Evaluar a una persona para un puesto o premio, evaluar la importancia de una obra, no puede ser exacto. Si, para evitar la discusión, todo se reduce a mediciones mecánicas, el resultado es absurdo. El candidato con más puntos puede ser un mediocre [...].

La competencia trepadora no siempre favorece al más competente en esto o en aquello, sino al más competente en competir, acomodarse, administrar sus relaciones públicas, modelarse a sí mismo como producto deseable, pasar exámenes, ganar puntos, descarrilar a los competidores, seducir o presionar a los jurados, conseguir el micrófono y los reflectores, hacerse popular [...]. La selección natural en el trepadero favorece el ascenso de una nueva especie darwiniana: el *mediocris habilis*.

Gabriel Zaid<sup>2</sup>



La Ciudad de las Artes y las Ciencias de Valencia. Valencia, España.  
Fotografía: Natalia K. Demisova.

<sup>1</sup>Ponencia presentada en el I Congreso de los Miembros del Sistema Nacional de Investigadores, Querétaro, Qro., 5–8 de mayo de 2010. Cabe señalar que esta ponencia fue suprimida misteriosamente del portal del CONACYT donde se reproducen todos los trabajos del Congreso.

<sup>2</sup>Gabriel Zaid, *El secreto de la fama*, México, Lumen, 2010, pp. 136–137.

# EL CASO DE MÉXICO

CÉSAR CANSINO

Catedrático–investigador de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
y miembro del Sistema Nacional de Investigadores

## I

Nunca las ciencias sociales y las humanidades en México<sup>3</sup> habían producido más obras, más libros, más artículos y más investigaciones de todo tipo como en la actualidad; nunca como ahora las editoriales universitarias le habían dado tanto espacio en sus acervos a la producción proveniente de las ciencias sociales y las humanidades; nunca como ahora habían existido tantos apoyos y recursos estatales para que los investigadores en estas áreas pudieran divulgar sus obras... y nunca como ahora se había publicado tanta chatarra como la que se atreve a publicar la inmensa mayoría de los científicos sociales y humanistas mexicanos, aunque nadie lo reconozca. En efecto, la producción de libros y artículos especializados en ciencias sociales y humanidades parece en la actualidad incontenible, pero muy poco de lo mucho que se publica, si acaso un modesto uno o dos por ciento, es digno de ser publicado, muy poco posee los mínimos indispensables de calidad y rigor como para ir a la imprenta, y muy poco califica como investigación especializada o como contribución original al avance del conocimiento en las ciencias sociales y las humanidades. Lejos de ello, las librerías universitarias y no universitarias están atestadas de libros y revistas especiali-

**Como académico con treinta años de experiencia, he podido constatar con tristeza el terrible deterioro que han mostrado las ciencias sociales y las humanidades en el país.**

zadas que a nadie le interesan y que nadie compra, a no ser sus autores, libros insulsos y grises cuya única función es garantizar la promoción de sus autores como investigadores en el escalafón de sus respectivas universidades o en alguno de los diversos programas de estímulos a la investigación científica creados al cobijo del Estado, como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) o el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

Como académico con treinta años de experiencia, he podido constatar con tristeza el terrible deterioro que han mostrado las ciencias sociales y las humanidades en el país. A estas alturas he visto de todo: libros colectivos integrados con las versiones estenográficas de las ponencias de un coloquio o seminario; libros de investigadores que sus propios autores se encargan

de desaparecer del mercado por vergüenza de lo malos que son; refritos de un libro o un artículo al que su autor sólo le cambia el título o algún capítulo; libros y revistas especializadas ilegibles, plagados de faltas de ortografía, publicados sin el menor respeto por las reglas del estilo y la redacción; libros colectivos de varios artículos sin un eje temático definido que justifique su integración en el mismo volumen; libros y

libros que sólo valen por el papel en que están impresos, una vergüenza para todas las editoriales universitarias y muchas no universitarias que con tal de hacer negocio con los investigadores ávidos de publicar le ponen su sello a auténticas baratijas. En ningún caso aplica mejor que en éste la sentencia de que la cantidad arruina la calidad. La actual inflación de libros y artículos especializados en ciencias sociales y humanidades es directamente proporcional a la contracción de las ideas y la ética científica o intelectual. Quizá en el pasado había también pocos trabajos rescatables en las imprentas universitarias, pues los criterios para publicar en ellas, salvo raras excepciones, han sido casi siempre extraacadémicos (relaciones de los investigadores con los directivos universitarios, influencias, palancas, padrinzos intelectuales, etcétera),<sup>4</sup> pero la abrumadora abundancia de

<sup>3</sup> Para efectos de este ensayo me referiré exclusivamente a las ciencias sociales y las humanidades, aunque varias de sus conclusiones y recomendaciones apliquen también para las ciencias exactas o duras.

<sup>4</sup> El caso de nuestra máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México

bazofia académica que se publica en la actualidad ha eclipsado los excesos y displicencias que pudieron haberse cometido en otros tiempos. Hoy cualquier investigador puede publicar un libro o artículo en la casa editorial o en las revistas especializadas de su universidad o de otras universidades, con o sin influencias en su medio, con tal de que disponga de los recursos para publicarlo gracias al apoyo otorgado por el Estado, a través del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) o el PROMEP, con la consabida leyenda: “Este trabajo es parte de las actividades realizadas por el Cuerpo Académico tal y se publica con el respaldo de la partida tal...” En suma, nunca como ahora las ciencias sociales y las humanidades en México habían estado peor, tan visiblemente huérfanas de talento y calidad, sin una competencia sana que se traduzca en un real avance científico o humanístico, absolutamente desacreditadas como sus propios cultivadores, auténticos buscadores de “puntos” para promoverse en un medio cada vez más poblado y mediocre y donde todos hacen lo mismo para asegurar su porvenir y seguir viviendo de la academia. Todo ello sin mencionar que las ciencias sociales en general acusan una grave crisis producto de sus propias contradicciones y limitaciones para ofrecer con los métodos existentes saberes realmente científicos.<sup>5</sup> Y por si fuera poco, tampoco es un secreto para nadie que los títulos universitarios se han devaluado enormemente porque cada vez se otorgan de manera más discrecional, flexible y arbitraria, ya sea porque se ha suprimido como requisito la elaboración de tesis o porque los programas educativos, sobre todo los de posgrado, conceden los títulos sin ton ni son con tal de demostrar que cumplen con lo que se ha dado en llamar “eficiencia terminal”, que es un requisito para que dichos programas puedan seguir usufructuando recursos del CONACYT. En efecto, hoy cualquiera puede obtener un Doctorado, basta cursar



Patio de los Reyes, El Escorial. Madrid, España.  
Fotografía: Natalia K. Denisova.

los créditos respectivos y presentar una monografía o una tesina.

Pero, ¿cómo se ha llegado a esta situación de indefensión en las ciencias sociales y las humanidades en México?, ¿qué explica esta suerte de “charrización” sin precedentes en la producción científico social y humanística?, ¿por qué se ha dejado crecer sin control ni medida la mediocridad y la deshonestidad académica en las escuelas y facultades de ciencias sociales y de humanidades en el país? En mi opinión, como trataré de explicar en este ensayo, la respuesta hay que buscarla en el propio sistema de recompensas diseñado y puesto en marcha por el Estado mexicano para estimular la investigación científica y humanística, una política

en el campo del desarrollo científico mal concebida e instrumentada que en los últimos treinta años en lugar de promover la investigación de excelencia ha propiciado la sobreproducción, pero de libros y artículos inútiles e insustanciales. Estamos pues, en presencia de una paradoja: la estrategia estatal para estimular la investigación científica, no obstante los recursos destinados al efecto (por lo demás siempre insuficientes), en lugar de lograr su cometido, lo ha inhibido por completo, generando todo tipo de simulaciones y perversiones en lo que a la investigación en ciencias sociales y las humanidades se refiere, una situación por lo demás muy cómoda para los miles de investigadores en estos campos del conocimiento, que con el tiempo han aprendido muy bien a sustituir la investigación seria, esforzada, profesional y de largo aliento, por rollos y maquinazos rústicos y aburridos, un juego perverso al que todos se acomodan y que nadie cuestiona porque siempre será más fácil vivir de la mediocridad que de la exigencia.

Por lo que concierne a este ensayo, me referiré exclusivamente a las ciencias sociales y a las humanidades en México, pues la problemática de las ciencias exactas, igualmente sumidas en el abandono y el retraso en nuestras universidades, es de otro tipo. En este caso, la producción científica tiene sus propias reglas y los resultados de investigación alcanzados sólo cuentan si se publican en las revistas especializadas con reconocimiento internacional en cada disciplina. Aquí la producción no puede ser por definición

(UNAM), es en este sentido paradigmático. Desde hace años, su editorial publica más libros que cualquier otra en México, incluidas las comerciales, pero ninguna ha publicado más chatarra que ella, auténticos bodrios producto del influyentismo y la corrupción que la han asfixiado desde siempre. La existencia en su acervo de colecciones muy valiosas, no alcanza para eximir a la UNAM de sus excesos por el dispendio de recursos que ha supuesto la publicación indiscriminada de miles de obras de ínfima calidad. Huelga decir que las bodegas de la editorial universitaria están repletas de libros inútiles que terminan regalándose o vendiéndose por kilo. Y si esto ocurre con la UNAM, ya se pueden imaginar lo que pasa con el resto de las universidades públicas del país. Así, por ejemplo, ningún académico honesto puede vanagloriarse de publicar en las editoriales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la Universidad de Guadalajara (UDEG), la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), la Universidad Autónoma de Guerrero (UAG) o la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), por mencionar algunas de las más desacreditadas. Peor aún, si lo hace bajo el sello editorial o el patrocinio de instituciones gubernamentales federales, estatales o paraestatales, como el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CONACULTA), el Instituto Federal Electoral (IFE), el Gobierno de la Ciudad de México o el Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI), y muchas otras, pues todo mundo sabe que los libros publicados así responden a criterios muy alejados a los académicos, tales como justificar presupuestos, impulsar las carreras de investigadores que son parientes o amigos de funcionarios influyentes, etcétera. De ahí que todas estas publicaciones, las publicadas en editoriales universitarias y las publicadas con los auspicios de instituciones políticas no deberían calificar en las evaluaciones del SNI o el PROMEP, sino restarles puntos a sus autores.

<sup>5</sup> Al respecto, véase mi libro: C. Cansino, *La muerte de la ciencia política*, Buenos Aires, Sudamericana, 2008.

abundante sino selectiva. Ningún resultado de investigación en el campo de la neurofisiología en México, por poner un ejemplo cualquiera, tendrá valor científico si no aparece publicado en *The Journal of Neurophysiology*, la revista más reconocida mundialmente en el campo. Todo lo que un neurofisiólogo publique en otro lado no será más que divulgación científica, no investigación original. El problema aquí es que los investigadores en ciencias exactas en países subdesarrollados como el nuestro simplemente no pueden competir con sus pares en los países desarrollados, que les llevan años luz de ventaja. Dicho en otras palabras, los países pobres no producen Premios Nobel en ciencias duras, salvo quizá alguna muy rara excepción. Y pese a que no podemos meter en el mismo saco a las ciencias sociales y a las ciencias exactas, también estas últimas han sido víctimas a su modo del modelo de desarrollo científico estatal, pues los físicos, los biólogos, los químicos y demás científicos duros de nuestro país también han debido subirse al tren de la “puntitis”, publicando a diestra y siniestra, haciendo pasar por investigación científica lo que en realidad es, por las razones apuntadas, mera divulgación de la ciencia, lo cual no deja de ser un derrotero poco estimulante para un investigador científicamente correcto. Obviamente, los mejores talentos, los más honestos, pasarán a engrosar las filas de los cerebros fugados, o sea migrarán a las universidades estadounidenses o europeas. Un desenlace igualmente paradójico de un programa estatal de promoción científica que se propone precisamente retener en el país a nuestros cerebros. Por lo demás, no es casual que en el programa estatal de estímulos a los investigadores del país, el SNI, los investigadores de ciencias sociales y humanidades casi doblen en número a los de las ciencias exactas. Prueba más que evidente de la inflación irracional de las primeras y de la penuria estructural de las segundas.

## II

Hay una realidad que ya no puede ocultarse o minimizarse so riesgo de seguir alimentando un engaño con graves consecuencias para el desarrollo científico en el país. El sistema estatal de promo-

ción de la ciencia en México no sólo ha sido insuficiente sino también contraproducente en relación con sus propios objetivos. Tal y como está concebido, promueve más la mediocridad que la excelencia, más la simulación que la honestidad, más la fuga de cerebros que su retención en el país. La situación ha llegado a niveles tan alarmantes que si no se corrige la estrategia cuanto antes, la ciencia y la tecnología nacionales en lugar de coadyuvar al desarrollo de nuestro país, serán un reflejo más del desastre y la ruina que hoy padecemos en todos los ámbitos. Para empezar, las estrategias y los programas oficiales de desarrollo científico deben distinguir de manera neta entre las ciencias

sociales y las humanidades, por una parte, y las ciencias exactas, por la otra. Los criterios para calificar las aportaciones de los investigadores de unas y otras no pueden ser asimilados. De hecho, colocarlas en el mismo saco es uno de los peores errores cometidos por el SNI y que explica en buena medida los resultados descritos antes.

No voy a entrar aquí a discutir el carácter de científicidad de las ciencias sociales ni cuál de ellas se ha aproximado o se ha alejado más en los hechos del canon de científicidad dominante. Para mis fines me basta apuntar que las ciencias sociales en general no han alcanzado aún la “normalidad” que sí han conquistado las ciencias exactas,<sup>6</sup> lo cual se traduce en una pluralidad de paradigmas, enfoques y corrientes en disputa en el seno de cada disciplina social, donde lo que es metodológicamente correcto para algunos es incorrecto para otros. Todo ello se ha traducido en una producción incontenible de investigaciones y obras, sin contar con un rasero compartido por todos para medir su pertinencia metodológica y heurística, por no decir científica. Y con todo, hay obras en el campo de las ciencias sociales que trascienden y otras con las que no pasa nada, lo cual depende del rigor y la seriedad con la que fueron producidas o de la

originalidad de sus planteamientos, independientemente del paradigma o la corriente en la que se mueven sus autores. Con ello quiero destacar el hecho de que una política institucional eficaz de promoción de las ciencias sociales lo que debe apoyar, estimular y calificar es la calidad y nunca la cantidad. De nada sirve publicar cinco libros y diez artículos al año si con ellos no pasa absolutamente nada, si no aportan nada relevante para la comunidad de pares. Lo mismo vale para las obras en el campo de las humanidades. Ahora bien, la calidad de una obra de ciencias sociales, por la pluralidad teórica que les es inherente, no puede establecerse en apego a un único criterio de científicidad con el que comulgan los responsables de calificarla, pues sería un proceso a todas luces arbitrario. Lejos de ello, el mejor criterio es establecer con objetividad si la obra en cuestión ha sido influyente en su campo, si ha sido apreciada por sus pares tanto nacionales como en otros países, si se ha discutido con profusión, si ha sido premiada, si se ha publicado en una editorial seria, de preferencia no universitaria, si ha circulado abundantemente tanto en el país como en el extranjero, si se ha reseñado, si se ha traducido a otros idiomas, etcétera. Aunado a ello, dado que las ciencias sociales atienden o se proponen atender cuestiones que atañen directa o indirectamente a las sociedades actuales, debe ponde-



Guitarrista. Obra: Tosia Malamut.

<sup>6</sup> Dicho esto con la terminología y la orientación introducidas por Thomas S. Kuhn en su famoso ensayo: *La estructura de la revolución científica* (México, FCE, 1968).

rarse si las obras en cuestión han traspasado los muros de la universidad y han interesado a un público no lego, lo cual es una virtud que los científicos sociales deberían cultivar más de lo que lo hacen ahora, o sea escribir sus obras de manera clara, fluida y amena. En suma, lo que debe calificarse más que otra cosa es si la obra de un investigador se discute, genera debate, modifica percepciones sobre los asuntos abordados, genera opinión pública, trasciende socialmente, algo muy distinto que en el caso de las ciencias exactas, donde lo que se califica es exclusivamente la contribución científica. Más específicamente, en las ciencias sociales y las humanidades la calidad de una obra no puede establecerse exclusivamente por su mayor o menor apego a los paradigmas científicos dominantes o de moda, lo cual siempre será arbitrario y subjetivo, sino por su mayor o menor trascendencia tanto para los pares como para la sociedad. De algún modo la obra escrita de los científicos sociales y los humanistas puede equipararse a la de los artistas, es decir, una obra es exitosa si logra colocarse en el gusto del público. Lo mismo vale para una canción, una novela, una obra de teatro o un libro especializado. En las ciencias sociales y las humanidades no caben o no deberían haber argumentos en defensa de un elitismo intelectual mal entendido, como decir que la ciencia es sólo para iniciados, por lo que sus cultivadores no deben preocuparse por trascender socialmente. Si los grandes científicos sociales, como Habermas, Adorno, Sartori, Dahl, Easton, Benjamin, Hirschman, Sen, y tantos otros, alcanzaron notoriedad mundial no es porque escribieron para públicos cautivos sino para públicos más amplios, no es exclusivamente por el rigor científico de sus obras sino por la originalidad y repercusión de sus ideas y planteamientos. Se puede ser más o menos riguroso en el empleo de los métodos de búsqueda de conocimientos, pero al final lo que crea escuela y discípulos son las propuestas y soluciones, la claridad argumentativa y la congruencia de los autores. Es el público en general, más que los iniciados, los que conceden y quitan autoridad intelectual y moral a los académicos, una lección nada despreciable para los investigadores empeñados en instalarse en su torre de marfil sin conexión con el mundo real, enclaustrados en sus cubículos como monjas, refugiados en sus elucubraciones hiperespecializadas que a nadie interesan. La ciencia social es social o no es, y las humanidades son humanas o no son.

Por otra parte, debe calificarse la congruencia de una obra, pues hacer pasar un trabajo como científico sin serlo en realidad es una simulación inaceptable. No basta con citar autores, plantear una hipótesis o presentar un marco teórico para que una obra sea científica. De hecho, este es un mal muy frecuente entre los científicos sociales obligados a barnizar sus obras de científicidad aunque no hayan conducido ninguna investigación empírica rigurosa. Es mejor establecer claramente si una obra es un ensayo, lo cual no le resta mérito alguno, en lugar de revestirla de una científicidad que no posee. Por lo demás, si lo que los investigadores presentan son resultados de investigaciones científicas empíricas, lo que deberá calificarse es la pertinencia en el empleo de los métodos y la formulación de las hipótesis, la congruencia con la que se mueven en el paradigma teórico de su elección. Pero aun en este caso no puede subestimarse la trascendencia de la obra más allá de los pocos expertos que además de ellos trabajan el tema

**Hay una realidad que ya no puede ocultarse o minimizarse so riesgo de seguir alimentando un engaño con graves consecuencias para el desarrollo científico en el país.**

investigado. Si en las ciencias exactas la especialización ha sido una condición *sine qua non* para el avance científico, en las ciencias sociales puede conducir a la irrelevancia y la parcialidad, cuestiones muy destacadas por quienes han analizado la crisis actual de las ciencias sociales.<sup>7</sup>

En esta misma línea, publicar artículos en revistas especializadas no debe ser un factor determinante a la hora de calificar la producción de los científicos sociales y los humanistas, no al menos como en el caso de los investigadores de las ciencias exactas, donde una publicación en el *Journal* más reconocido de su especialidad vale más que cien libros. En las ciencias sociales, por el contrario, los artículos publicados en revistas especializadas no trascienden como los libros, en parte porque tienen una circulación restringida o porque no se consumen más que por los propios especialistas. De hecho, en la mayoría de los casos, las revistas especializadas, por más reconocimiento que tengan, sólo sirven para abultar el currículo de los investigadores y para que estos obtengan puntos para su promoción, pues su receptividad es limitada y prácticamente no se discuten. Además, las revistas especializadas en México, sobre todo las que tienen reconocimiento oficial en el padrón de revistas científicas del CONACYT, se han convertido en auténticos feudos o cotos de poder académico donde siempre publican los mismos autores mediante criterios más de lealtad o de identificación de grupo que de calidad o de rigor.<sup>8</sup> La discrecionalidad con la que se integran los contenidos de estas revistas es tal que nadie confía en sus supuestos niveles de exigencia, como la existencia de arbitrajes neutrales o su cacareada inclusión en los índices internacionales de revistas científicas. Más aún, dada la poca o nula repercusión que tienen, a veces resulta más fructífero para los investigadores publicar sus artículos en revistas no especializadas pero de amplia circulación, revistas totalmente demonizadas o descalificadas por los

<sup>7</sup> Véase, por ejemplo, C. Lefort, *Ensayos sobre lo político*, Guadalajara, UdeG, 1988; A. Maestre, *La escritura de la política*, México, Cepcom, 2000; R. Chartier, *El mundo como representación*, Barcelona, Gedisa, 1992; G. Balandier, *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*, Barcelona, Gedisa, 1997.

<sup>8</sup> En este caso se encuentran revistas muy cuestionadas por los investigadores como *Política y Gobierno*, *Revista Mexicana de Sociología*, *Perfiles Latinoamericanos*, *Foro Internacional*, *Estudios Sociológicos*, entre muchas otras.

puristas de la ciencia, quienes se refieren a ellas como publicaciones no académicas y de divulgación. Claro está que si lo que contara realmente es, como debe ser en las ciencias sociales y las humanidades, la repercusión social del trabajo de los investigadores, publicar en estas revistas tan estigmatizadas resulta más gratificante que hacerlo en las elitistas que nadie lee. En virtud de ello, esta diferenciación excluyente y discriminatoria entre artículos publicados en revistas especializadas y los publicados en revistas no especializadas pero masivas no se sostiene a la hora de calificar las publicaciones de los investigadores, sobre todo en las ciencias sociales y las humanidades, pues con frecuencia tiene más mérito publicar en las segundas en lugar de las primeras.<sup>9</sup> Obviamente, eso no significa que publicar artículos en las mejores revistas internacionales especializadas, o sea en revistas no mexicanas inmunes a las perversiones de nuestra maltrecha y contaminada academia, no tenga su mérito. De hecho, dichas revistas —un puñado en cada disciplina social o humanística— tienen niveles de exigencia tan altos que publicar en ellas es un auténtico triunfo y una garantía de que el trabajo publicado en sus páginas es original y valioso. Pero siendo realistas, un científico social sólo podrá publicar, si bien le va, uno o quizá

### Saber discernir entre las revistas de excelencia y las mediocres debe ser, pues, el criterio para calificar los artículos que ahí aparecen.

dos artículos al año en revistas especializadas tan prestigiosas. Por lo que, de nuevo, es la calidad y no la cantidad lo que cuenta. Además, la inflación de revistas especializadas no es exclusiva de nuestro país. En todas partes existen revistas igualmente irrelevantes e intrascendentes como las nuestras. Saber discernir entre las revistas de excelencia y las mediocres debe ser, pues, el criterio para calificar los artículos que ahí aparecen.

Llegados a este punto es posible hacer una primera recomendación para calificar los productos de investigación en el campo de las ciencias sociales y las humanidades, y de paso revertir la tendencia dominante de publicación indiscriminada de libros y artículos chatarra. En su evaluación periódica ante el SNI o el PROMEP el investigador podrá reportar cuantas obras quiera pero deberá seleccionar sólo una (libro o artículo) con la que quiera ser evaluado, la que considere fue más influyente en su campo o la más rigurosa y seria producida durante el tiempo en revisión o la que recibió algún o algunos premios o reconocimientos. De entrada, quedan descartados las compilaciones de libros colectivos o los artículos publicados en libros colectivos, pues casi siempre se trata de volúmenes que no aportan

nada y están destinados a inflar el curriculum de sus autores. Es más, ironizando un poco, quien presente obras de este tipo para demostrar su producción científica, debería ser expulsado en automático del SNI. Lo mismo vale para libros o volúmenes colectivos publicados con el auspicio del CONACYT o el PROMEP mediante recursos destinados a los así llamados “Cuerpos Académicos” (CA), una autentica aberración de la que hay que desconfiar, pues esta

figura de pésimo gusto, como veremos más adelante, sólo ha alentado la formación de redes de investigadores cuyo único objetivo es publicar cuantas cosas se les ocurra a sus integrantes con el objetivo de promoverse en los escalafones establecidos. Aquí la calidad de las obras es lo que menos cuenta. De igual modo, habrá que reprobar todas las obras que se sometan a evaluación publicadas por imprentas universitarias, tanto públicas como privadas, o que sean publicadas por sellos comerciales en coedición con una universidad, pues si alguien ha alentado la mediocridad en la producción científica y humanística son precisamente las editoriales universitarias.<sup>10</sup> El desprestigio de las imprentas universitarias es tal que sólo con una medida drástica como ésta se puede revertir esta tendencia y obligarlas a ser más responsables y exigentes a la hora de publicar las obras de sus investigadores. Lo mismo vale para todas las tesis que se convierten en libros, pues salvo escasas excepciones, se trata de investigaciones elaboradas para cubrir un requisito formal, no de obras cuyo fin es el avance científico *per se*. Finalmente, habrá que reprobar también todos los libros que presenten los investigadores publicados en editoriales apócrifas que publican por pedido y a cuenta de los propios autores, pues estas obras no pasan ningún control. De hecho, cada vez es más frecuente que los académicos publiquen por esta vía sus obras, o sea en ediciones que ellos mismos pagan, y que obliguen a sus alumnos a comprarlos para recuperar la inversión que hicieron. A estos académicos oportunistas y vividores habría que expulsarlos de por vida del SNI. La lista de editoriales fantasma de este tipo es inmensa, pero cualquiera

<sup>9</sup> Claro está que, dentro de las no especializadas o de divulgación, hay de revistas a revistas. Para empezar, las revistas de este tipo (algunos las llaman “culturales”) de circulación masiva son escasas en México, y dentro de éstas muy pocas son rescatables. Las más conocidas como *Nexos* son expresiones o derivaciones de grupos intelectuales cerrados y poderosos que en su tiempo se convirtieron en ideólogos del viejo régimen priista a cambio de todo tipo de privilegios, y que alguna vez acariciaron la idea de hegemonizar la agenda cultural del país. En estas revistas también se practica el exclusivismo y la discriminación de todos los que no participen o simpaticen del clan, por lo que hay que vender el alma al diablo para publicar en ellas. No sorprende entonces que los académicos que colaboran en ellas regularmente pertenezcan a los grupos más poderosos dentro del sistema de educación superior, las mafias académicas que por esta vía establecen intercambios de influencias y beneficios con los grupos intelectuales. Por ello, publicar en estas revistas, en lugar de honrar a los científicos sociales los desacredita, a no ser que aspiren a los reflectores, sacrificando la independencia intelectual. En segundo lugar, hay otro conjunto de revistas de buena circulación más autónomas y menos pretenciosas, si acaso una docena de ellas, como *Este País*, *Istor*, *Metapolítica*, *Etcétera* y *Tierra Adentro*, que son cuidadosas en la selección de sus contenidos, plurales y abiertas a diversas corrientes, por lo que publicar en ellas constituye una opción digna para los investigadores. Y luego un montón de revistas de buena circulación pero patrocinadas o financiadas por partidos políticos y grupos de poder, donde publicar desacredita por completo a los investigadores, tales como *Examen*, *Vértigo*, *Memoria*, *Bien Común*. Otra opción interesante e igualmente digna para los investigadores son algunos suplementos de diarios de circulación nacional o algunos semanarios.

<sup>10</sup> Las coediciones entre universidades y editoriales comerciales de dudosa seriedad se ha convertido en un negocio muy rentable para estas últimas. Los casos más conocidos son los de Plaza y Valdés, Porrúa Hermanos y Miguel Ángel Porrúa, en cuyos acervos es posible encontrar toneladas de chatarra supuestamente científica.

puede identificarlas sin dificultad.<sup>11</sup> En suma, publicar libros de investigación no puede ser una prerrogativa exclusiva de los propios investigadores capaces de allegarse de recursos por los canales institucionales que hoy existen, sino un desafío, pues las editoriales comerciales serias y responsables también se verían obligadas a publicar sólo aquellos trabajos que conjugan calidad y novedad, o sea que sean originales y económicamente rentables, que despierten el interés del público en general y tengan mercado.<sup>12</sup>

Con este criterio de evaluación se desalienta entonces, la dinámica dominante de publicar por publicar para dar paso a la publicación exclusivamente de trabajos de calidad. Además, facilita la tarea de los evaluadores, quienes deberán concentrarse en una sola obra de cada investigador y no en cientos de publicaciones que nunca podrán leer a profundidad. Sería recomendable, asimismo, que el investigador evaluado se entreviste con el comité que lo evalúa para hablar personalmente de la obra que presentó y responda a las inquietudes que surjan, siempre y cuando, como veremos más adelante, se depuren las reglas de integración de dichos comités, los cuales están atravesados en la actualidad por todo tipo de suspicacias. Asimismo, por esta vía se revaloraría el trabajo científico y se depuraría el SNI de académicos oportunistas e inescrupulosos. A la larga, sólo los investigadores cuya obra trascienda y alcance reconocimiento nacional e internacional tendrían cabida en los programas oficiales de estímulos, lo que obligaría a los mismos a colocarse metas más exigentes que las que hoy tienen, a ser más competitivos, y a ser más selectivos a la hora de escoger donde publicar sus obras. No hay que olvidar que el sistema educativo, en general, y el subsistema científico, en particular, son por definición selectivos. Sólo los más capaces, los que demuestren suficien-



San Francisco el Grande. Madrid, España.  
Fotografía de Natalia K. Denisova.

cia y calidad, pueden aspirar a permanecer en él. Suponer lo contrario sólo alienta la mediocridad y la irrelevancia que hoy nos ahoga.

### III

En todo caso, lo que los sistemas de estímulos a los investigadores deben premiar o castigar periódicamente es ante todo la calidad de la investigación, o sea la obra escrita. Todo lo demás que hoy se considera consustancial al trabajo académico sólo puede ponderarse de manera complementaria y opcional, como asesorar tesis, coordinar equipos de investigación, impartir conferencias, organizar simposios y seminarios, formar redes de investigadores, pertenecer a CA, asistir a congresos, etcétera. De hecho, al igual que la displicencia con la que se aceptan obras chatarra en las evaluaciones de los investigadores, considerar estos aspectos secundarios a la hora de calificar el trabajo de los investigadores ha conducido a todo tipo de perversiones y simulaciones insostenibles, o sea que ha contribuido al profundo deterioro que hoy acusan las ciencias sociales y las humanidades en México. Para entendernos, pondré a continuación algunos ejemplos.

No cabe duda que asesorar una tesis es una gran responsabilidad para cualquier investigador, de una buena asesoría depende muchas veces que el producto del tesista sea relevante para la disciplina y se generen sinergias de trabajo en el futuro. Sin embargo, esta mística de la asesoría profesional de tesis se ha perdido por completo en los años recientes. Contaminada por las exigencias de la eficiencia terminal, la gran mayoría de los programas de posgrado promueven la titulación expedita sobre la calidad de las tesis. La consigna es titular a cuantos pasantes se pueda sin reparar en el rigor y la originalidad de las tesis presentadas. Así, me ha tocado ver académicos que dirigen semestralmente treinta tesis de posgrado y que todos se titulan con ellas en menos de un año; he visto tesis verdaderamente ilegibles, plagadas de errores de contenido y de estilo pero que alcanzaron honores; he visto tesis de doctorado tan elementales que una monografía escolar de preparatoria resulta infinitamente superior; he visto tesis que constituyen auténticos plagios de otras obras o tesis, y que son aprobadas sin el menor rubor; he visto como los coordinadores de un posgrado les sugieren a los egresados rezagados

<sup>11</sup> Yo conozco varias, cuyos acervos dan pena ajena, tales como: "Tlamelahuá", "Ariete", "Soriano", "Eon", "Arieli", "Zenzontle", "Lunarena" entre muchas otras.

<sup>12</sup> Me temo, sin embargo, que en el caso de las editoriales más conocidas en México suelen existir, más allá de la calidad de las obras sometidas a dictamen, varias aduanas infranqueables para quienes aspiran a publicar en ellas. En algunos casos, como en el Fondo de Cultura Económica (FCE), los comités editoriales están monopolizados por los mismos investigadores de elite que integran los comités dictaminadores del SNI, por lo que casi siempre reproducen aquí las mismas prácticas excluyentes y clientelares que emplean allá. En otros casos, como en la Editorial Siglo XXI, la regla no escrita es presentar obras afines a la línea ideológica que promueve la firma, de tal manera que quedan excluidas *a priori* todas las propuestas que no comulguen con una cierta tradición de pensamiento socialdemócrata. Finalmente, está el caso de editoriales como Cal y Arena o Clío, donde la condición para publicar es simpatizar o participar del clan o mafia intelectual que las creó, el grupo Nexos y el grupo Vuelta, respectivamente, lo cual no es muy gratificante para quien valora positivamente su independencia intelectual. Ante este panorama desolador, una alternativa más digna para los investigadores es intentar colocar sus obras en editoriales menos contaminadas por los intereses de grupos y facciones intelectuales locales, y más abiertas a las propuestas de todo tipo, como las pertenecientes a las conocidas firmas internacionales Random House Mondadori, Santillana, Planeta, Grupo Editorial Patria, McGraw-Hill, o en editoriales locales igualmente conocidas y más plurales, como Océano, Trillas, Gedisa, entre otras. Asimismo, pueden explorar el mercado editorial de otros países.

de su programa que contraten los servicios de un despacho profesional que se ocupa precisamente de ¡hacer tesis! por módicas sumas, mismos que han proliferado de manera incontrolada en todo el país. En casos extremos, cuando la permanencia de un posgrado en el Programa Nacional de Posgrado (PNP) del CONACYT depende de la eficiencia terminal, he visto titulaciones masivas de toda una generación con auténticas monografías escolares, he visto situaciones en las que el propio posgrado le otorga al estudiante becas muy cuantiosas con tal de que termine su tesis en tres meses, he visto como un jurado se traslada al lugar de residencia del tesista con tal de que haga su examen profesional, no importando lo lejos que se encuentre y lo oneroso que pueda resultar para la institución. Obviamente, en estas circunstancias, dirigir tesis ya no puede ser un criterio de evaluación válido para los investigadores, y dirigir muchas tesis al año debe ser más bien un motivo de desconfianza, una razón contundente para dudar de la responsabilidad y seriedad de los investigadores que lo hacen. Lo mismo vale para la participación de los investigadores como jurados en exámenes profesionales, pues lo único que demuestra es que los investigadores que acumulan exámenes de grado mantienen muy buenas relaciones con los grupos de poder que “mecen la cuna en su institución”.

Tal parece que el criterio prevaleciente para que un tesista elija a su director de tesis es que le asegure que se va a titular rápido y con el menor esfuerzo, una práctica que no sólo devalúa el trabajo de investigación sino que permite a muchos académicos crear auténticas redes clientelares y erigirse en caciques dentro de su universidad. Yo conozco a muchos. La recomendación aquí no puede ser otra más que las asesorías de tesis ya no tengan el peso que ahora tienen a la hora de evaluar a los investigadores. Si acaso, el investigador podrá presentar físicamente y de manera opcional una sola de las tesis que haya asesorado en el periodo a ser evaluado, aquella que considere más seria y original. Y si alguien reporta más de diez tesis asesoradas, para decirlo con un dejo de ironía, deberá ser expulsado de inmediato del SNI o del PROMEP por irresponsable. Por esta vía, se recuperaría la mística de las asesorías de tesis y nunca más se privilegiaría la cantidad de

asesorías sobre la calidad de las mismas. Por su parte, el CONACYT debe revisar seriamente sus criterios para mantener los Programas de Posgrado dentro de sus programas de excelencia, pues hoy resulta evidente que la socorrida eficiencia terminal ha terminado por matar la investigación de alto nivel.

Formar o coordinar equipos de investigación tampoco puede ser un criterio relevante para evaluar a los investigadores en los campos de las ciencias sociales y las humanidades. Si lo que realmente cuenta son los resultados de la investigación, vale igual o más el trabajo de un investigador a título individual que el de un equipo. Es más, son tantos los engaños que ha conllevado la política de promoción de redes de investigación y de CA que el trabajo en solitario resulta casi siempre más honesto y valioso. Me resulta curioso, por ejemplo, ver a mis colegas angustiados en constituirse en CA, una invención de PROMEP tan absurda como inútil, para solicitar apoyos y recursos para publicar libros, organizar reuniones académicas y financiar sus viajes, y así aceptar el círculo perverso de los estímulos y los puntos. Lo paradójico de estos programas es que convierten a los académicos más en gestores que en investigadores. De hecho, son tantas las horas productivas que implica llenar formas, presentar reportes, hacer proyectos, justificar gastos, solicitar facturas, etcétera, para cumplir con las exigencias formales de estos programas, que a los investigadores les queda muy poco tiempo para investigar. A la larga, lo que termina premiándose son las habilidades de gestión de los investigadores más que sus productos de investigación, que por obvias razones serán casi siempre mediocres. Por lo demás, pertenecer a CA es lo peor que podía pasarle a los investigadores que se toman en serio su trabajo, pues

### Formar o coordinar equipos de investigación tampoco puede ser un criterio relevante para evaluar a los investigadores en los campos de las ciencias sociales y las humanidades.

ahora, para mendigar recursos, tienen que hacer de todo menos investigar, llámese asistir a congresos y seminarios, publicar libros colectivos al vapor, crear e integrarse a redes interinstitucionales, participar en comisiones de todo tipo, etcétera. Además, la terminología empleada es tan confusa como absurda (“CA en formación”, “CA en consolidación”, “CA consolidados”, “investigadores con perfil deseable”, etcétera), todo diseñado para que no se realice investigación seria y de largo aliento, pues lo que importa es abultar la lista de productos del grupo

para consolidarlo y seguir publicando bagatelas y hacer turismo académico con recursos del erario. Además, si a ello sumamos las interminables torturas burocráticas que los investigadores tienen que sortear cotidianamente en sus propias universidades para cumplir con los requisitos para obtener estímulos y allegarse de recursos, parece que todo está diseñado para inhibir lo único que debería contar, o sea, la investigación.

Obviamente, no tengo nada contra las investigaciones colectivas. Con frecuencia son la única vía para emprender estudios multidisciplinarios complejos y ambiciosos que de otra manera no sería posible realizar. Pero por lo general, éstas son escasas por onerosas y engorrosas. De hecho, los únicos libros colectivos que deberían publicarse son los que resultan de investigaciones colectivas, donde todos los investigadores involucrados no hacen sino seguir un guión de investigación común, perfectamente definido en sus premisas y objetivos. Por todo ello, al final del día, es entendible porque los estudios que logran trascender son casi siempre trabajos de autor más que trabajos colectivos, razón más que lógica para relevar como criterio de evaluación, salvo a solicitud del investigador, la formación o coordinación de equipos de investigación. Ya es hora de desnudar las inconsistencias y contradicciones de un sistema que por la vía del otorgamiento de recursos

premia más la capacidad de los investigadores de formar equipos que la de realizar investigación.

Una reflexión similar vale para criterios de evaluación como impartir conferencias, organizar simposios y seminarios y asistir a congresos. En los hechos, más allá de fomentar el turismo académico y asegurar la formación de redes y grupos de investigación y toda esa parafernalia inútil, la gran mayoría de las reuniones de académicos en eventos de todo tipo no sirve para nada. Hoy cualquier investigador puede organizar un evento y proveerse de ponencias para coordinar un libro, hoy cualquiera puede hacerse invitar a un seminario a cambio de ofrecer lo mismo a su anfitrión, hoy se hacen eventos de todo tipo con auditorios vacíos y audiencias cautivas de estudiantes a los que no les interesa estar ahí. Como académico he visto las cosas más ridículas y bochornosas que se puedan imaginar con respecto a estas reuniones. He visto congresos masivos donde para leer una ponencia te dan cinco minutos y además tienes que pagar 500 dólares; he visto coloquios donde los únicos asistentes son los ponentes; he visto ponentes que repiten la misma ponencia

en decenas de reuniones; he visto seminarios donde no se permite la interacción con el auditorio; he visto soliloquios que nadie entiende; he visto ponentes cuyos planteamientos son destrozados por los asistentes; he visto confe-

rencias magistrales en las que el público se sale a la mitad; he visto ponentes que no saben articular una sola idea, y he visto otros capaces de leer su ponencia por más de una hora sin ningún respeto por el público. Por todo ello, reportar cincuenta participaciones al año en reuniones académicas no significa nada, a no ser que constatar que el investigador en cuestión ha invertido mucho tiempo para viajar y poco para investigar seriamente. Lamentablemente, los sistemas actuales de estímulos académicos convierten a los investigadores en coleccionistas de constancias de participación en reuniones de todo tipo, y en acumuladores de millas gratis en las aerolíneas de su preferencia. La recomendación aquí es que los investigadores presenten para ser evaluados a lo sumo tres constancias de participación en reuniones académicas, las más serias y relevantes, aquellas donde el investigador no sólo pudo exponer en profundidad sus ideas ante un público considerable, sino que eventualmente fue remunerado para hacerlo, pues es un indicador adicional de reconocimiento profesional.

Además de los criterios de evaluación examinados, suelen ponderarse otros que de tan ridículos ni siquiera viene al caso revisarlos en detalle. Pienso, por ejemplo, en los puntos que da a un investigador haber ocupado una dirección o una coordinación o cualquier otro puesto burocrático dentro de la universidad, algo totalmente incompatible con lo que se busca calificar, o sea la investigación. Huelga decir que el trabajo burocrático mata al investigador, amén de que el ascenso en las estructuras de poder universitarias no se rige por criterios de excelencia académica sino de lealtades y componendas entre grupos de poder académicos. Es más, si el sistema de estímulos a la investigación fuera racional y congruente, en lugar de premiar a los investigadores-burócratas se debería suspender de forma automática cualquier tipo de apoyo a la investigación o de estímulos a aquellos investigadores que ingresan a la burocracia universitaria en cualquier nivel. Más aún, contrariamente

a la lógica imperante, por cada cargo burocrático que haya ocupado un investigador en su trayectoria profesional habría que restarle puntos o se podría establecer una fórmula según la cual un investigador sólo podrá integrarse o reintegrarse al SNI cuando haya dejado la burocracia y cuando su trayectoria como académico sea mayor en años que su trayectoria como burócrata.

Otro criterio de evaluación absurdo son los premios o reconocimientos obtenidos por los investigadores. Obviamente, no me refiero a los premios obtenidos en concurso por obras escritas, sino a los premios y distinciones que otorgan discrecionalmente las universidades u otras dependencias públicas nacionales y que generan todo tipo de suspicacias, como premios

al mérito o a la trayectoria, pues es consabido que casi siempre lo que se premian son lealtades de grupo más que la calidad de una obra. Lo mismo vale para muchas cátedras patrimoniales, creadas a modo para alimentar

la hoguera de las vanidades y las sociedades de mutuo elogio, sin criterios de excelencia explícitos. Para nadie es un secreto que la meritocracia no es la regla en nuestras universidades, sino las lealtades y componendas entre grupos de poder facciosos. Y si de ser objetivos se trata, también es cierto que muchos de los concursos de obras escritas suelen estar viciados de origen y son concedidos discrecionalmente, lo cual también obliga a los evaluadores a discriminar muy bien el valor real de los premios reportados.

Finalmente, uno de los criterios de evaluación más absurdos es reportar periódicamente las citas o referencias que se hacen a las publicaciones de un investigador. Es absurdo, pensando en las ciencias sociales, porque si de por sí, como ya vimos, publicar artículos en revistas especializadas en México está contaminado por criterios extraacadémicos, como participar de o simpatizar con los grupos cerrados que controlan dichas publicaciones, estos mismos enclaves se encargan de filtrar o censurar cuanto artículo les llegue que cite a autores con los que no comulgan. A final de cuentas, lo que tenemos es una casa de citas selecta donde sólo entran los amigos, un club exclusivo que se reserva el derecho de admisión. En menor proporción, lo mismo ocurre con las revistas internacionales, a excepción de



La voz. Obra: Alvaro Zardoni

un puñado de ellas cuyo prestigio y posicionamiento en distintas disciplinas sociales les impide reproducir esquemas de selección de contenidos tan rupestres. Obviamente, esto no aplica en las ciencias exactas, donde las citas suelen ser un parámetro infalible para medir la relevancia de una contribución científica, aunque en este caso lo que cuenta no es la cantidad de citas sino la calidad de las mismas, pues por lo general los avances en un campo son tan especializados que sólo interesan a un puñado de investigadores que trabajan los mismos temas en unas cuantas universidades dispersas en el mundo. En efecto, sólo la ciencia supone una acumulación de saberes sobre la base de las investigaciones realizadas, por lo que cada nuevo descubrimiento se conecta con los descubrimientos precedentes, de ahí que los científicos puros sólo citan aquello que representó un avance previo y sin el cual el nuevo descubrimiento simplemente no hubiera tenido lugar. Algo muy distinto que las ciencias sociales, tan heterogéneas en sus paradigmas y tan flexibles en su entendimiento de lo científico, que todo se vale.



La catedral de Salamanca. Salamanca, España.  
Fotografía de Natalia K. Denisova.

#### IV

Nada de lo aquí expuesto tendría alguna viabilidad si no se modifican simultáneamente varias características estructurales y de concepción de los programas de estímulos a los académicos e investigadores, como el SNI y el PROMEP. En el caso del SNI, un programa creado en el seno del CONACYT hace treinta años para apoyar económicamente a los investigadores en una época en que se habían depreciado abruptamente los salarios en las universidades, así como para impulsar la investigación de excelencia, el principal problema es la opacidad con la que las comisiones evalúan a los investigadores y deciden mantenerlos o ascenderlos en el escalafón vigente por niveles, lo cual genera todo tipo de injusticias y molestias. El problema es estructural porque tal y como está diseñada la composición de las comisiones, sus integrantes adquieren enormes facultades y prerrogativas, se erigen en feudos

cerrados y casi siempre toman sus decisiones de manera discrecional y arbitraria. Basta que en la comisión de un área de conocimiento participe un colega con el cual el investigador que deberá ser evaluado no mantiene una buena relación para que se obstaculice permanentemente su promoción en el sistema. En lo personal conozco cientos de casos de este tipo, absolutamente sorprendentes, considerando la trayectoria impecable de los perjudicados. Yo mismo he sido un damnificado recurrente de este proceso. Y si bien las comisiones se integran por elección de planillas por parte de la propia comunidad de investigadores, los puestos son disputados casi siempre por las elites del SNI (los pertenecientes al nivel III), auténticos mandarines de la academia, para seguir manteniendo o para incrementar sus privilegios e influencia en el medio. Es por ello que en cada evaluación siempre hay fallos absurdos, como ascensos de investigadores que no tienen los méritos suficientes ni siquiera para estar en el sistema, pero que ocupan cargos de dirección en alguna universidad o son amigos de algún miembro de la comisión respectiva, o el mantenimiento de otros en su mismo nivel aunque su obra cuente con reconocimiento internacional o tengan méritos infinitamente superiores a los que ostentan sus pares encargados de evaluarlos. Ridículo e injusto. Además, hasta la fecha no conozco un solo investigador que después de impugnar el fallo de su evaluación haya sido rectificado por las comisiones revisoras. Los argumentos para no hacerlo suelen ser verdaderamente

insólitos: desde el “Usted tiene suficientes méritos para ascender, pero si lo hacemos, como es usted tan joven, se devaluarían los reconocimientos del sistema”, hasta los clásicos “Usted cuenta con libros y artículos muy importantes, pero sería recomendable que diversificara las publicaciones periódicas especializadas donde suele publicarlas” o “Usted cuenta con una destacada trayectoria, pero nunca ha dirigido un posgrado ni ha ocupado un cargo en su universidad”. Todos argumentos tan vacíos como contradictorios con lo único que debe reconocerse, la calidad de la investigación. Por todo ello se impone un cambio drástico en la composición de las comisiones. La propuesta es que se integren no por votación sino por insaculación de entre todos los miembros del SNI en cada área (sin distinciones del nivel en el que se encuentren), y que las comisiones se renueven en cada evaluación. Además, considerando las propuestas precedentes que teóricamente facilitan la tarea de evaluación (como la presentación de una sola obra por investigador), sería recomendable que la comisión entrevistara personalmente a cada investigador y que en su presencia emitiera su dictamen. El contacto cara a cara entre pares puede coadyuvar a revertir la opacidad y la discrecionalidad que hoy predominan, considerando sobre todo que en cada disciplina todos los investigadores se conocen. Para el efecto, los criterios a considerar en la evaluación deben cambiar tal y como lo sugerí en los párrafos precedentes. Un procedimiento similar puede instrumentarse para todas las demás comisiones del SNI, pues también generan mucha

inconformidad, sobre todo aquellas responsables de evaluar las solicitudes de apoyo para proyectos de investigación o las que determinan la concesión de becas para estudiar en el extranjero, uno de los rubros más injustos de todos por su alta discrecionalidad. Quizá este procedimiento resulte un poco más oneroso que el vigente, por cuanto habría que movilizar cada año a los investigadores integrantes de comisiones responsables de evaluar a sus pares, pero a la larga se ganaría en confianza y transparencia.

La problemática del PROMEP es totalmente distinta. Como política federal de apoyo a los académicos de excelencia constituye un programa muy loable, pero ha contribuido sin proponérselo a lo que aquí he llamado la “chatarización” de la ciencia. Además de que ser beneficiario del PROMEP en alguno de sus programas resulta para los investigadores absolutamente tortuoso y engorroso, por la cantidad de documentos que hay que recopilar y entregar periódicamente, ha creado una figura insostenible que ha metido a los investigadores en una dinámica muy absorbente y a la larga poco fructífera en términos de asegurar investigaciones de calidad: el trabajo en equipo mediante redes de investigación o CA. Tal pareciera, según esta concepción, que sólo el trabajo en equipo es relevante y que quien trabaja a título individual es un desadaptado. No viene al caso siquiera comentar una filosofía tan obtusa, pues las grandes obras de todos los tiempos en ciencias sociales y humanidades han sido producidas en solitario. Pero como la academia paga tan mal en México, la gran mayoría de mis colegas investigadores no ha podido sustraerse a los cánones impuestos por el PROMEP, y ahora colaboran en flamantes CA. Al igual que el SNI, este programa de estímulos también contempla niveles para los CA (algo así como “en formación”, “en consolidación” y “consolidados”), pero a diferencia del SNI, los que evalúan el desempeño de los CA y deciden su nivel no son investigadores, o sea pares, sino burócratas de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con lo cual los fallos se toman exclusivamente en función de la cantidad de trabajo reportada por cada CA. En esta lógica, poco importa que los artículos o libros publicados sean mediocres, como los que resultan de juntar ponencias de un coloquio (de hecho, se exhorta a los investigadores a que publiquen libros colectivos de este tipo en los que colaboren como autores todos los integrantes del CA), poco importa que sus integrantes organicen o asistan a seminarios y congresos que a nadie interesan, poco importa que realicen investigaciones intrascendentes, poco importa que con sus productos no pase nada relevante en la disciplina en la que se mueven. Con tal que los investigadores trabajen en equipo y presenten muchas constancias o publicaciones que den fe de dicha colaboración, los CA asegurarán su permanencia o promoción en el programa y dispondrán de cada vez más recursos para hacer las mismas cosas inútiles e intrascendentes. Un círculo vicioso que sólo alimenta la mediocridad. En suma, el PROMEP tiene una concepción del quehacer científico viciada de origen. De ahí que mejorar el programa resulta mucho más difícil que en el caso del SNI. Se requiere una cirugía mayor que modifique radicalmente la filosofía del programa. Para empezar, en las ciencias sociales y las humanidades el trabajo en equipo no es garantía de nada. Excluir del programa a los investigadores solitarios es arbitrario e injustificado. En segundo lugar, fomentar la acumulación de constancias y publicaciones es lo peor que se puede hacer al quehacer investigativo serio y responsable. De hecho, la *punitis* mata a la investigación de calidad. En tercer lugar, al meter a los investigadores en una búsqueda obsesiva de

constancias y papelititos para ser merecedores de apoyos económicos, el PROMEP, en lugar de dignificar el trabajo académico, lo envilece o degrada.

## V

Si los programas oficiales de apoyo a los investigadores y de promoción de la investigación son responsables indirectos de la ruina de la investigación de calidad, el cuadro se completa con la situación endémica que atraviesan en general las instituciones de educación superior del país, sobre todo las públicas, pues es sabido que las privadas, salvo honrosas excepciones, sólo se ocupan de la educación y relegan la investigación.

En México, nuestro largo tránsito de un sistema autoritario de partido hegemónico a un sistema plural y competitivo, no se ha traducido en cambios que nos permitan vislumbrar una espiral virtuosa de progreso y desarrollo sostenido. Por lo general, lo que vemos es estancamiento y desinterés por parte de las autoridades para enfrentar los problemas acumulados. Este es el caso de la educación pública, en general, y de la educación superior, en particular. Las universidades públicas, salvo muy contadas excepciones, siguen pesando en sus entidades más por lo que

representan que por los fines superiores que deben perseguir, o sea, son cotos de poder e influencia para los grupos y mafias locales, centros de disputas entre caciques y líderes, trampolín de camarillas políticas,

zonas de incertidumbre económicamente muy rentables, en las que la educación y la investigación de excelencia son lo que menos importa, a no ser para que las burocracias universitarias justifiquen su permanencia en el poder con cifras infladas y maquilladas. Asimismo, se trata de instituciones retrogradadas donde predominan las mafias cerradas, se castigan las insolencias, se compran lealtades, donde las autoridades no tienen que responder por sus acciones, lo que fomenta el dispendio y el desvío incontrolado de recursos; aquí la transparencia es una palabra vacía, una treta en manos de contadores astutos.

Por otra parte, las universidades públicas han pervertido sus funciones sustantivas. Desde este punto de vista, constituyen instituciones endémicas. El conocimiento ya no se produce en sus aulas y laboratorios. En su seno, la academia y la ciencia no le interesan a nadie. Los premios y

**Todos argumentos tan vacíos como contradictorios con lo único que debe reconocerse, la calidad de la investigación.**

promociones se otorgan casi siempre con criterios extraacadémicos; se apoyan investigaciones mediocres por las mismas razones, se publican revistas y libros que nadie lee y que sus autores sólo usan para promoverse en los escalafones de estímulos, para inmediatamente después esconderlos en sus cajones por vergüenza de que alguien los lea. Finalmente, pese a que en algunas universidades públicas existe el sufragio universal como mecanismo para elegir a la máxima autoridad universitaria, todo mundo sabe que lo menos que hay en estas instituciones es democracia, sino una simulación burda en la que son las propias mafias universitarias y políticas las que postulan a los contendientes que han de disputarse la rectoría, y después manipulan las elecciones a su conveniencia. De hecho, la democracia universitaria, ahí donde sobrevive, recuerda las prácticas fraudulentas más vergonzosas del otrora partidazo oficial durante la fase más cínica de nuestra dictadura perfecta.

La gran mayoría de las universidades públicas del país sólo pueden proyectarse mediante la mentira y el engaño, pues cualquiera que las frecuenta conoce perfectamente sus enormes carencias; son instituciones donde la corrupción recorre todos sus vasos linfáticos, donde se compran auditorías y certificaciones a modo, donde se venden calificaciones y exámenes indiscriminadamente; donde la democracia sólo se utiliza retóricamente, pues en la práctica no hay nada que la sustente. Diariamente se destapa una cloaca de podredumbre donde quedan exhibidos rectores y funcionarios universitarios, como el reciente y escandaloso caso del rector de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Enrique Agüera Ibáñez, señalado por mantener vínculos con el narcotráfico y por enriquecimiento inexplicable. Por todo ello, edificar universidades a la altura de las exigencias y necesidades de nuestro país parece una tarea imposible. Hay que desmotarlas por completo y volverlas a armar. Eliminar sus zonas de impunidad y sus abusos de autoridad, sus zonas de corrupción y opacidad, sus zonas de conformidad y mediocridad. La tarea es sin duda inmensa y arriesgada, pues tocar intereses tan enquistados en su seno podría desatar tempestades y represalias.

**Para el caso de la ciencia política, en las periferias la estrategia más exitosa no es la simple imitación sino la especialización en aquello que se hace mejor.**

PHILIPPE SCHMITTER

En este recuento de desastres, las universidades de más prestigio, como la UNAM, y los centros de investigación de élite, como el Centro de Investigaciones y Docencia Económicas (CIDE), El Colegio de México (COLMEX), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) y las demás pertenecientes al sistema SEP-CONACYT, tampoco salen bien libradas, pese a recibir los mayores subsidios y canonjías del Estado. La problemática aquí es distinta a la del resto de las instituciones públicas de educación superior, pero igualmente dramática. En el caso de la UNAM resulta inverosímil, por no decir ridículo, sobre todo para su muy vasta comunidad de estudiantes y académicos, colocarla como una de las mejores cien universidades del mundo, según una lista muy curiosa elaborada anualmente por un diario londinense. Es inverosímil porque si hay una institución de educación superior en México metastasiada sin remedio esa es precisamente la UNAM. Víctima de la masificación que alimentó durante décadas, la UNAM dejó hace mucho de ser una institución de calidad en la realización de sus tareas sustantivas. Botín de múltiples grupos de poder, ha dilapidado irracionalmente sus recursos, sin planeación ni visión de futuro, al grado de que hoy, salvo pequeños reductos en su interior, como algunos cuantos institutos de investigación, ha dejado de ser competitiva en la enseñanza y en la investigación de alto nivel. Sus egresados son estigmatizados en el mercado laboral y relegados frente a la competencia proveniente de otras universidades, sobre todo privadas, como el Tecnológico de Monterrey (ITESM), el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) y la Iberoamericana (UIA). En lo personal, trabajé veinte años en la UNAM y cada vez que regreso a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de mi *alma máter* me

duele constatar el estado de abandono en que se encuentra, la mediocridad de su planta docente, la ruindad de sus instalaciones, la ausencia de debate o la sobreideologización del mismo, la irrelevancia de sus publicaciones, el burocratismo que la asfixia, la persistencia de los grupos de poder de siempre y la incompetencia de sus directivos. Una situación que se repite en prácticamente todas las facultades y escuelas que la componen.

Por su parte, el conjunto de instituciones supuestamente de vanguardia dentro del sistema educativo, las pertenecientes al sistema SEP-CONACYT, y que monopolizan los mayores presupuestos federales otorgados en educación e investigación, también terminaron sucumbiendo a los caprichos de mafias oportunistas y ambiciosas. Además, al ser las instituciones consentidas del sistema de educación superior, sus investigadores, programas de enseñanza, revistas y proyectos de investigación suelen ser evaluados y aprobados por *fast track*, o sea de manera expedita y rápida, por consigna, independientemente de su calidad y relevancia. Algo muy distinto a lo que acontece con el resto de las instituciones de educación superior, donde las evaluaciones de sus investigadores y proyectos por parte del CONACYT o la SEP suelen ser implacables. Más aún, casi siempre las comisiones evaluadoras suelen integrarse por académicos provenientes de las instituciones de elite, lo cual contribuye lógicamente a incrementar la brecha entre éstas y todas las demás. Asimismo, las publicaciones de estas instituciones (libros y revistas), al contar con suficientes recursos para ser promocionadas, suelen estar infladas artificialmente, pues basta hurgar un poco en ellas para ver

que son tan irrelevantes e intrascendentes como la mayoría de las que se publican en las universidades públicas y privadas. De hecho, los investigadores realmente destacados adscritos a estas instituciones, un puñado en cada una, no necesitan el espaldarazo de su universidad o centro de investigación, para publicar. Por honestidad intelectual, lo hacen por fuera y sin el patrocinio de su institución, pues sólo cuando una obra es excepcional no requiere el sello institucional para salir a la luz.

No obstante, la principal debilidad de estas instituciones supuestamente de punta hay que buscarla en otra parte: al erigirse en las instituciones educativas de excelencia se han convertido en cotos cerrados, endogámicos y elitistas que prefieren interactuar con sus pares en los países hegemónicos que con sus pares locales, bajo la premisa a todas luces falsa de que todo lo que provenga de Estados Unidos es digno de imitación. Estas instituciones disponen pues, de amplios recursos, pero suelen abrazar paradigmas y enfoques supuestamente de vanguardia pero que no tienen mayor repercusión en el país. Por esta vía, sus investigadores se legitiman pero no hacen sino vender espejitos a los incautos. El resultado, decíamos, es la importación acrítica de los vicios de la academia estadounidense, como el fetichismo con los métodos formales y estadísticos, la especialización en temas cada vez más irrelevantes y que nada tienen que ver con los grandes problemas nacionales, la descalificación por sistema de todo lo que no cumple con sus propios estándares metodológicos. Es obvio que su afán imitador les impide reconocer las desventajas de proceder así. Copiar patrones no es, necesariamente, una buena idea. Por el contrario, como señala el politólogo estadounidense Philippe Schmitter para el caso de la ciencia política, en las periferias la estrategia más exitosa no es la simple imitación sino la especialización en aquello que se hace mejor, “especialmente cuando la comunidad de politólogos es relativamente pequeña y por lo tanto sus productos de ‘nicho’ no amenazan el status o la tajada de mercado del productor hegemónico”.<sup>13</sup> O como diría el politólogo José Antonio Aguilar Rivera: “Hallarse en los márgenes debería significar una mayor oportunidad para la innovación, la experimentación y la diversidad. La tiranía del mercado no siempre es positiva. Sin embargo, en los enclaves lo que reina es un espíritu de conformidad. Imitar es lo que proporciona status. El problema es que al proceder de esta manera corremos el riesgo de adoptar, como criterios infalibles, meras modas teóricas provincianas que pueden resultar irrelevantes al final del día”.<sup>14</sup> En algunos casos, este juego de espejos ha llevado a situaciones ridículas, como exigir a los investigadores que



Carlos V, el patio de Alcázar. Toledo, España.  
Fotografía: Natalia K. Denisova.

laboran en estos institutos de elite, sobre todo a los más nobles, a publicar una cuota anual de artículos en un conjunto de revistas especializadas nacionales y extranjeras escogidas previamente y supuestamente afines a los cánones metodológicos y científicos o a las modas teóricas importadas que buscan impulsar por imitación, y a prescindir de publicar en cualquier otra revista que no esté contemplada en la lista. Para esta academia de oropel, poco importa que lo que se publica en esas revistas especializadas tan apreciadas por ellos no lo lea absolutamente nadie. Otra razón para desconfiar de la supuesta excelencia de la que se ufanan estas instituciones.

Pero las simulaciones no terminan ahí. En un país donde muchos se dejan deslumbrar por la grandeza de su vecino del Norte, estos investigadores sociales supuestamente “duros” saben explotar muy bien sus credenciales académicas y sus escarceos con la academia estadounidense para encumbrarse en la administración pública o el gobierno, ya sea como asesores, consejeros electorales o funcionarios, con lo que abandonan en la práctica el quehacer científico. Huelga decir que si este es el destino natural de los científicos sociales puros en México, la ciencia social no sólo pervierte su objetivo primario, o sea contribuir al entendimiento de los fenómenos sociales mediante la investigación especializada, sino que se convierte en una mera “técnica” al servicio del poder. No es que la ciencia social no pueda tener aplicaciones prácticas o deba precaverse de tenerlas, ya sea en la administración pública o en la política profesional, el problema es que se instrumentalice a conveniencia para que ciertos investigadores se erijan en los “expertos” por moverse, precisamente, en las corrientes o paradigmas supuestamente más avanzados de la ciencia social. Pero este último tema da para otro ensayo.

## VI

No me cabe duda que las consideraciones y recomendaciones que he ventilado en este ensa-

13 P. Schmitter, “Seven (Disputable) Theses Concerning the Future of ‘Transatlanticised’ or ‘Globalised’ Political Science”, *European Political Science*, vol. 1, núm. 2, 2002, pp. 23–40.

14 J. A. Aguilar Rivera, “El enclave y el incendio”, *Nexos*, México, núm. 373, enero, 2009, pp. 79–82.

yo resulten incómodas para la mayoría de mis colegas y que por lo mismo tengan poca o nula viabilidad. En un medio que, como el académico, está tan acostumbrado a vivir de la medianía y la autocomplacencia siempre será preferible acomodarse a lo que hay que impulsar: grandes transformaciones. Reconocer que las ciencias sociales y las humanidades están moribundas en México no resulta muy gratificante para quienes viven o sobreviven de ellas. Y sin embargo, sólo con medidas drásticas como las que he sugerido aquí u otras similares

se puede aspirar a revertir la creciente simulación y deshonestidad que hoy prevalece en la academia mexicana. A grandes males, grandes remedios.

Para concluir, quisiera resumir en tres las paradojas que en mi opinión describen muy bien el estado de indefensión en que se encuentra la ciencia en México y que al mismo tiempo explican por qué resulta tan difícil revertir su deterioro:

1. La estrategia estatal para estimular la investigación científica en lugar de lograr su cometido lo ha inhibido por completo, generando todo tipo de simulaciones y perversiones en lo que a la investigación se refiere, una situación por lo demás muy cómoda para los miles de investigadores, que con el tiempo han aprendido muy bien a sustituir la investigación seria, esforzada,

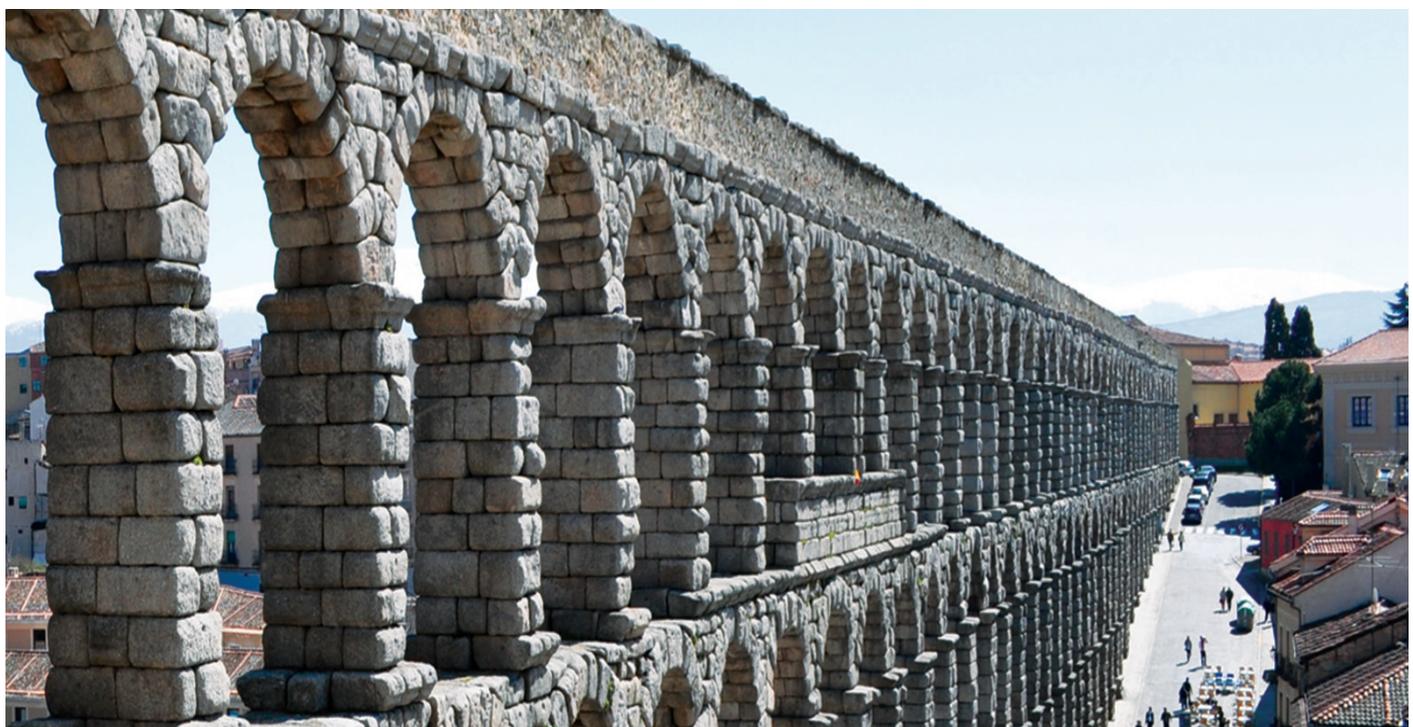
profesional y de largo aliento, por rollos insustanciales, un juego perverso al que todos se acomodan y que nadie cuestiona porque siempre será más fácil vivir de la mediocridad que de la exigencia.

2. En ese sentido, el principal obstáculo para emprender una transformación radical del actual sistema de recompensas a la investigación que tan dañino ha resultado al desarrollo científico no proviene de las propias estructuras burocráticas creadas al efecto, sino de las decenas de miles de investigadores generados por el mismo sistema y que han terminado por creerse indispensables para el avance científico nacional. La lógica que lleva a un investigador a abrazar esa conclusión es muy sencilla: “si el sistema me apoya para publicar cuanta estupidez se me ocurra es que mis estupideces

son geniales, luego entonces yo soy un gran investigador”. Lo peor es que intentar criticar y exhibir la mediocridad de las investigaciones que se producen en el país te convierte en automático en un desadaptado, un amargado y un presuntuoso, y te condena al ostracismo de por vida por parte de tus colegas. De ahí que aspirar a que se revalore el quehacer científico en un medio tan contaminado por la mediocridad es una batalla en el desierto.

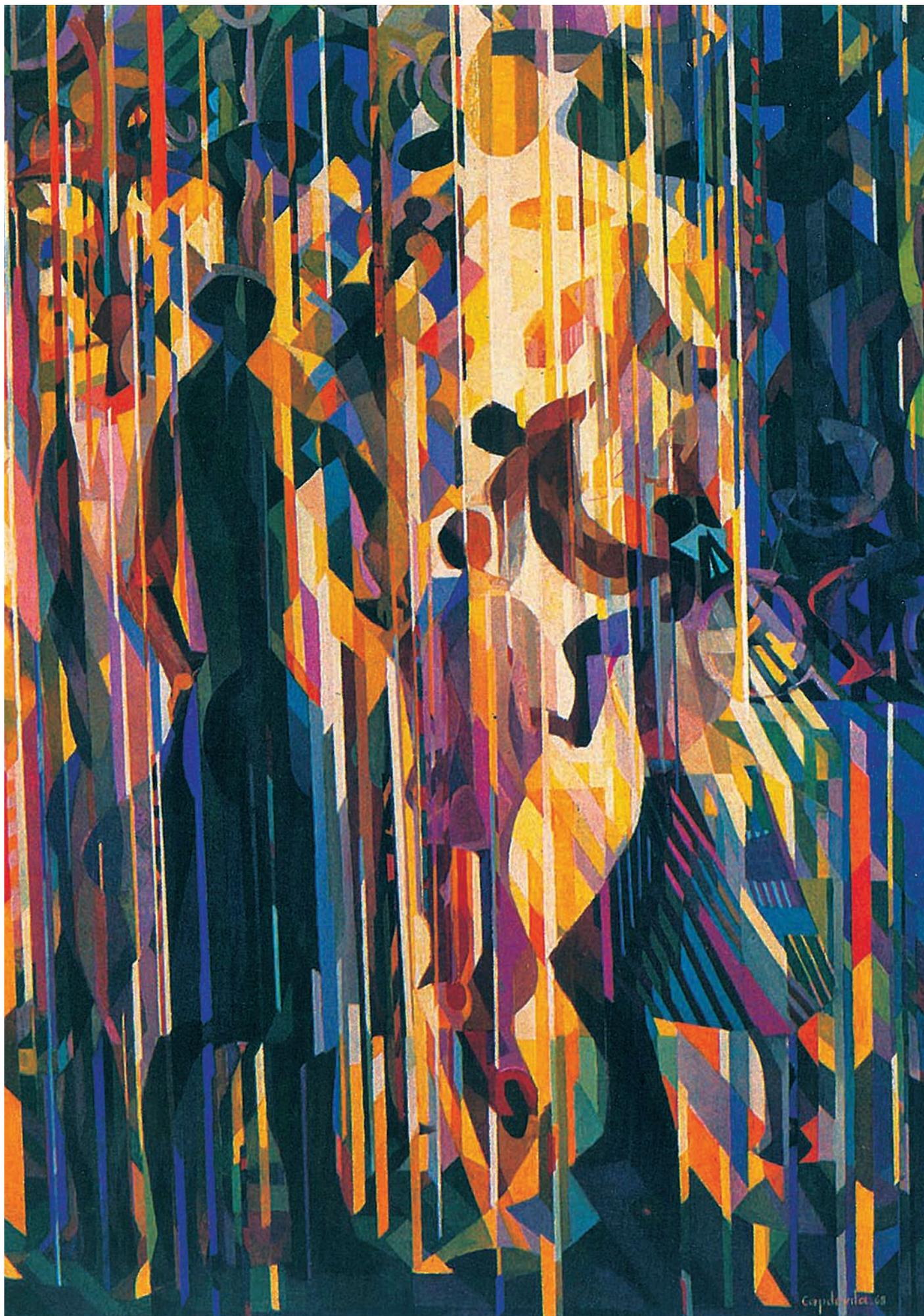
3. Hoy cualquiera en México puede ser investigador, con tal de que desarrolle el hábito de juntar papelitos y escribir todo lo que se le ocurra, o sea que la profesión más noble e ilustre del mundo, la investigación científica, por cuanto requiere de sus practicantes una gran dedicación, una vasta formación y preparación, mucha vocación y sacrificio, y una gran honestidad intelectual, se ha vuelto en México una de las más prostituidas e indignas. Digamos que una mala política de promoción científica terminó produciendo sus propios parásitos, los cuales se alimentan de la podredumbre del sistema. Seamos claros, con nuevas reglas de apoyo a la investigación, reglas más racionales y exigentes, más transparentes y menos contaminadas, sólo sobreviviría un pequeño porcentaje de las decenas de miles de investigadores que hoy avergüenzan y devalúan la profesión.

**Hay una realidad que ya no puede ocultarse o minimizarse so riesgo de seguir alimentando un engaño con graves consecuencias para el desarrollo científico en el país.**



El acueducto de Segovia, Segovia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.





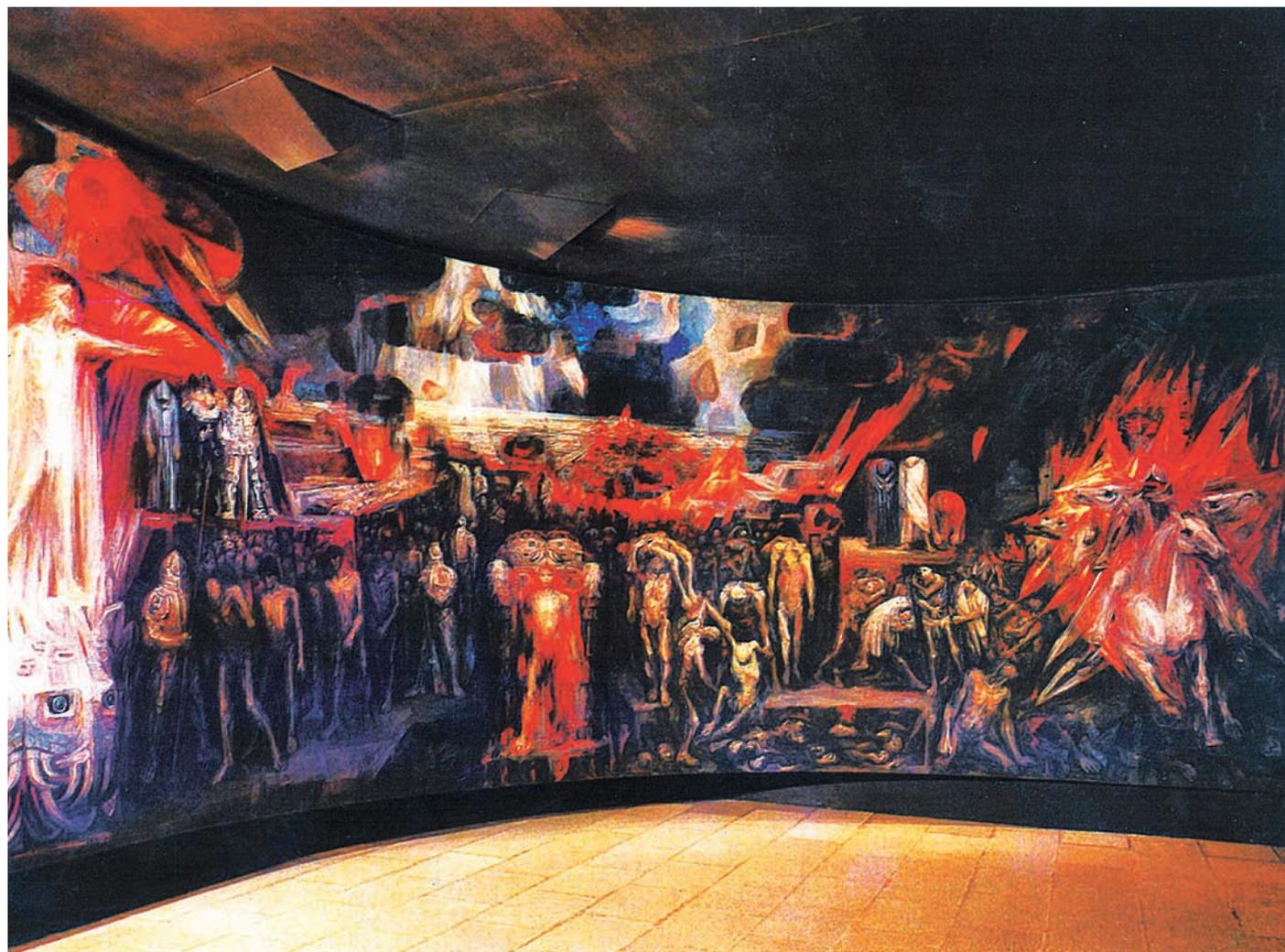
Luz en el parque. Obra: Francisco Moreno Capdevilla.

# PRESENTACIÓN DEL LIBRO *FRANCISCO MORENO CAPDEVILA, GRABADOR Y PINTOR*

FABIOLA MARTHA VILLEGAS TORRES

Doctora en Historia del Arte por la UNAM

El día 24 de septiembre la Consejería de Educación de la Embajada de España, en colaboración con el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) a través del Salón de la Plástica Mexicana (SPM) y el Museo Nacional de la Estampa (MUNAE), presentó el libro de Fabiola Martha Villegas Torres sobre Francisco Moreno Capdevila.



Conquista y destrucción de México Tenochtitlán. Obra: Francisco Moreno Capdevila.

# PRESENTACIÓN DEL LIBRO FRANCISCO MORENO CAPDEVILA, GRABADOR Y PINTOR

FABIOLA MARTHA VILLEGAS TORRES

Doctora en Historia del Arte por la UNAM

**E**l escenario de la presentación del libro fue la Consejería de Educación y dicho acto fue moderado por el Dr. Agapito Maestre, Consejero de Educación. Participaron Fabiola Villegas Torres, autora de libro, Octavio Fernández Barrios, Director del MUNAE y Raúl Méndez Cerqueda, Profesor de la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP).

En dicho acto, el Consejero Agapito Maestre señaló la relevancia de la investigación realizada por la Dra. Fabiola Villegas para dar a conocer a las nuevas generaciones, la gran obra artística del grabador y pintor español; el retrato cultural y social de México que simbolizan sus grabados y pinturas, así como la importancia de la labor docente que Francisco Moreno Capdevila transmitió a diversas generaciones de grabadores mexicanos.

Por su parte, la Dra. Fabiola Villegas abordó las temáticas centrales que dieron origen al libro, diversos aspectos de la vida y obra artística del grabador español: desde su origen, la Guerra Civil Española, el asilo en México hasta su incorporación a las asociaciones de artistas, como la Sociedad Mexicana de Grabadores (SMG), al Salón de la Plástica Mexicana (SPM), al Grupo Nuevos Grabadores y al Salón Independiente.

Octavio Fernández comentó la trascendencia de la obra artística del pintor español para retratar los acontecimientos culturales y sociales de México, así como el valioso legado cultural de sus creaciones.

La participación en el acto del Profesor Raúl Méndez giró en torno a su experiencia personal

con Moreno Capdevila. El magisterio del español sobre Méndez y toda su generación ha sido determinante del arte y la crítica mexicana de la segunda mitad del siglo xx. Por otro lado, resaltó la significativa investigación realizada por Fabiola Villegas para dar a conocer a un artista tan importante en el grabado mexicano del siglo xx.

En el libro sobre Francisco Moreno Capdevila, a través de una investigación que comprendió trabajo de archivo, hemerográfica, historia oral, bibliográfica y de investigación de campo, la Dra. Villegas llevó a cabo el análisis estilístico y la lectura de imagen de las obras del grabador y pintor español.

De igual manera el libro aborda el origen español del artista, el tema de la Guerra Civil Española, el exilio y el asilo republicano en México. Aunado a ello, la autora trata el tema del México cultural que vivió el maestro Capdevila, en lo referente a la literatura, a las artes visuales, a movimientos artísticos como *La Generación de la Ruptura* y *Los Interioristas*, y su labor docente en la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP).

## BIOGRAFÍA

El artista Francisco Moreno Capdevila nació el 18 de enero de 1926, en Barcelona, España. Llegó a México en 1939 como refugiado político a causa de la Guerra Civil. En México, se formó y realizó su obra artística, en la que aparecen como constantes los altos valores artísticos y el compromiso ideológico.

Se hizo grabador al estudiar el oficio en escuelas y al trabajar en talleres e imprentas. Aprendió y colaboró con grandes maestros de la gráfica, entre otros con Carlos Alvarado Lang, Gabriel Fernández Ledesma y Francisco Díaz de León.

Dejó de trabajar en las imprentas, y en 1958 ingresó como maestro de huecograbado a la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM, donde permaneció hasta 1979. Pero de manera paralela a sus clases, dibujaba, pintaba y grababa incansablemente.

De 1954 a 1974 fue uno de los miembros más brillantes de la Sociedad Mexicana de Grabadores. En 1960, formó parte del grupo de artistas *Nuevas Generaciones de la Plástica Mexicana*. A partir de 1961 se hizo miem-

bro del Salón de la Plástica Mexicana. Y desde 1987 en adelante se convirtió en Académico de Número de la sección gráfica de la Academia de Artes.

El humano fue el tema central de su obra, en tanto que el compromiso y la denuncia política, las constantes de la misma.

El artista falleció en la Ciudad de México el 13 de mayo de 1995.

### FRANCISCO MORENO CAPDEVILA Y SU SERIE *LUZ Y TINIEBLAS*

Francisco Moreno Capdevila llegó a México como refugiado político a los trece años de edad y, por ende en donde se formó como artista, produjo, y buscó trabajos relacionados con el arte.

En su etapa de aprendizaje tuvo la fortuna de tener como primer maestro a Santos Balmori, quien respetaba la expresión y la ideológica de sus alumnos. Por ello su educación comenzó con libertad y sin adoctrinamientos. Fue decisión propia que la Escuela Mexicana de Pintura y en particular José Clemente Orozco se convirtieran en la columna vertebral de su creación, pero siempre en lucha constante por la renovación, a través de búsquedas y experimentaciones; por ello se alejó cada vez más del relato, de las referencias arqueológicas, y del formalismo.

El propio artista describió su estilo de la siguiente manera: “La mayor parte de mi obra no obedece a un realismo de tipo naturalista; sobre todo a partir de 1961. Ello se acentúa y es claramente perceptible en los cuadros sobre mujeres-prostitutas de la serie *Cartelera urbana* y, en general, en los cuadros sobre la ciudad, así es en la serie de aguafuertes *Luz y tinieblas* y otros grabados, hasta llegar a la serie sobre *América Latina*. Son la estructura de una visión plástica que se sirve de cierta abstracción, digamos de carácter formal, para aludir a una realidad concreta sobre algo visto, sentido o experimentado. Alude a algo real, pero no se presenta como una visión directa, empírica. Esto, en todo caso, sólo es 'materia prima'. La realidad es lo que construimos y nos construye; lo que elaboro y me elabora, lo que afirmo y me afirma o, a veces, me niega, es una relación de la que necesariamente soy parte. Algo que me atañe y me engloba en un acto de introspección proyectada, transplantada al grabado o la pintura por los medios que en cada caso siento como los más adecuados. Es un viaje de idas y vueltas que tiene un destinatario final.

“El grabado ha sido para mí un medio muy eficaz y rico en la ilustración, pero sobre todo un medio artístico válido por sus propias posibilidades expresivas: ha sido generalmente el más idóneo para una representación crítica de la realidad en forma más directa, figurativa y con tendencia realista. Siempre he sentido que el grabado es lo más apto para abordar ciertos temas y preocupaciones de tipo social, frecuentemente con un marcado acento de tipo social ideológico y aun político. Por eso, cuando he recurrido al grabado lo he hecho casi siempre valiéndome del blanco y el negro, y menos del color, pues siento que al despojarlo de los recursos de la pintura dejo al descubierto de una manera más sobria sólo aquello que necesita ser dicho mediante la línea y el claroscuro, la luz y la sombra, como dos contrarios que han de dialogar necesariamente para afirmarse mutuamente en la expresión de la obra.

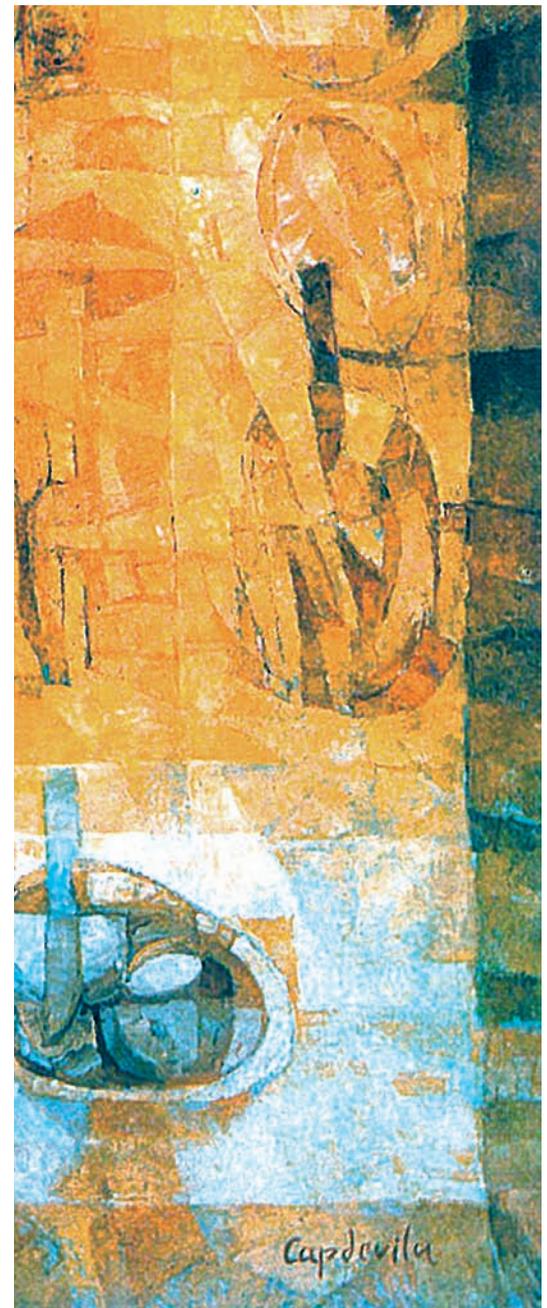
“En mi planteamiento, si bien está presente ese carácter de algo vivido, visto y sentido, ese algo está interiorizado como imagen y significado. Por eso mi obra ha ido evolucionando cada vez más en la supresión de lo pintoresco y anecdótico. Tal evolución es clara al comparar en mis grabados la representación de la represión de 1958 y la de diez años después, en 1968.

Aunque la motivación haya sido prácticamente la misma, la manera de mirarla y expresarla, ha cambiado. Lo que me interesa, y lo he intentado cada vez con mayor conciencia, no es presentar parcelas de la realidad, sino proyectada esta en forma de opinión, idea y emoción, consecuente con los cambios operados.

“Luz y sombra, ambiente y espacio, son utilizados como valores de la expresión para representar esa realidad. *Visión Múltiple*, así titulé mi exposición retrospectiva en el Palacio de Bellas Artes en 1987, y es que este título define bastante bien mi intención.

“Pienso que casi toda mi producción artística intenta ofrecer una visión actual de la realidad.

“No intento llegar por el realismo al documento. La fotografía cumple hoy esa tarea con mayor eficiencia que cualquier otro medio artís-



Fragmento de *Mías*. Obra: Francisco Moreno Capdevila.

tico. En todo caso, lo que sí es factible es que mi obra pueda tener cierto carácter testimonial, reconocible, y aún político". (*Academia de Artes. Una década de actividades. Memoria 1979-1989*, 1991, pp.121-125.)

El maestro Capdevila conformó parte de su obra en series y, las realizó en distintas épocas, con diversos materiales y técnicas, y con variedad de temas y formas.

La que ahora nos ocupa ahora, lleva por nombre *Luz y tinieblas*.

Los antecedentes de la misma se remontan al año de 1968 cuando la Escuela Nacional de Artes Plásticas, participó activamente en el movimiento estudiantil y la represión gubernamental fue enorme. Por dos ocasiones grupos paramilitares irrumpieron en el edificio, destruyendo las piezas claves de la maquinaria de impresión que había producido mucha de la propaganda gráfica de esos días aciagos.

Con el tema del movimiento estudiantil de 1968, el maestro Capdevila llevó a cabo la serie *Luz y tinieblas*. La emprendió entre 1968 y 1970. Se conforma de doce grabados realizados con la técnica del aguafuerte, estos son: *Negro sobre negro, Los guardianes, Intramuros, Alfilo de la noche, Sótano y fachada, Otro mundo, Luz y tinieblas, Penumbras, Presente arqueológico, Silencios, Prisión múltiple, e Ira y violencia*. El Salón de la Plástica Mexicana presentó la serie dentro de la exposición *Treinta y cinco grabados de Capdevila*, en 1976 en la Academia de San

Carlos, en 1988 en el Museo de San Carlos, y el dos de abril del 2008 en el Plantel N° 3 "Justo Sierra" de la Escuela Nacional Preparatoria.

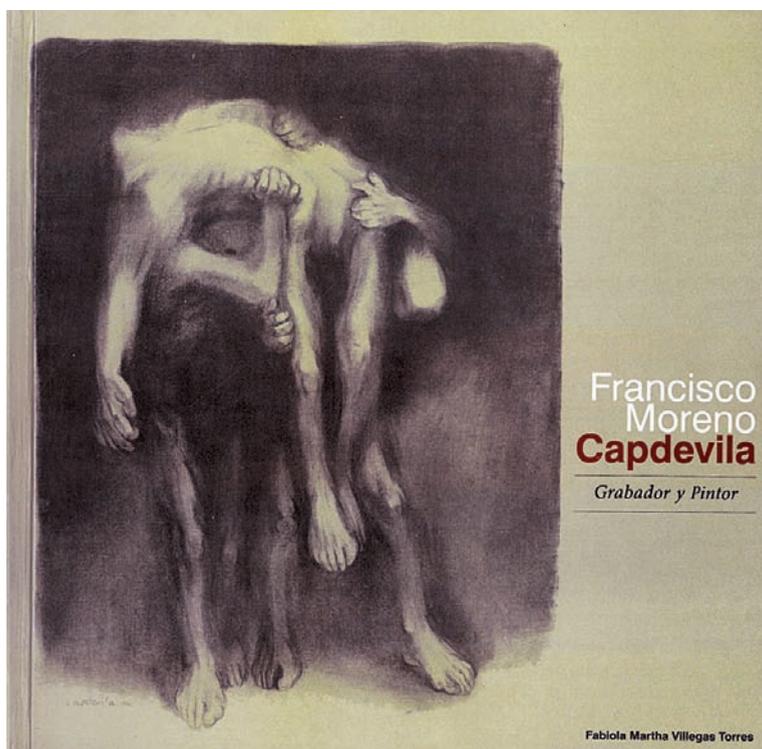
El maestro Capdevila explicó el porqué de su realización: "Los acontecimientos de 1968, su culminación terrible, me indujeron a producir estos grabados. Son un grito contra la barbarie y también una reflexión sobre el cautiverio; sobre la gran cárcel que es en tantos aspectos el mundo. Fueron importantes además en lo formal. Las soluciones encontradas en esta serie sirvieron posteriormente a mi pintura. En general, diría es una forma de tratamiento de escenas espacios y tiempos simultáneos." (*Capdevila visión múltiple*, 1987, pp. 26-27.)

El artista vuelve a hablar sobre sus aguafuertes del movimiento del 68 así: "Lo que expuse en ellos son cosas que me han tocado muy en vivo. La serie no ofrece innovación en cuento al oficio: pero en muchos aspectos y por el impulso expresivo son muy diferentes a lo que logré antes. No me excedí en el uso de recursos. Esas aguafuertes están elaboradas con algo de resinas, barniz blando y algunos toques de punta seca; texturas casi siempre mesuradas, salvo en las partes que dejé sin color, y éste se logra por la luz y sombra del relieve. No quería lograr cosas sabrosas a la vista, es más, evité las sabrosuras en función de la sobriedad. Fue la temática la que me planteó el problema del espacio plástico. Mi relato gráfico no podía ser lineal sino caleidoscópico; las presencias no podían tener cronología sino simultaneidad. En las composiciones no hay movimiento pese a que poseen movilidad, la movilidad que les da su significación. Por la misma razón, aunque cuidé de manera extrema la forma, no hice formalismo. La serie posee unidad, pero en cada grabado el problema está planteado de manera diferente." (Tibol, Raquel, 1987, p. 223.)

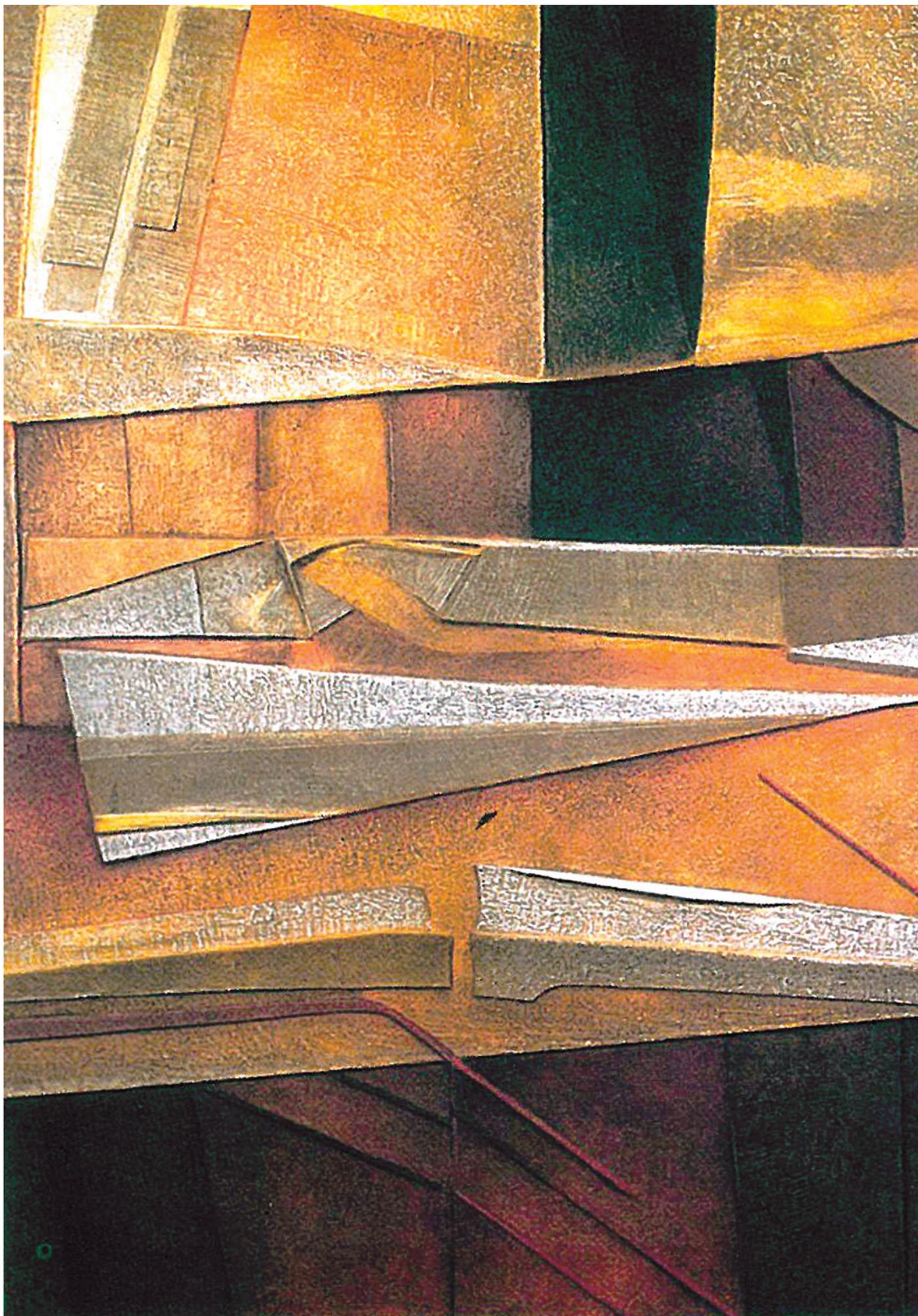
La serie se circunscribe cuando en su producción devino un mayor número de temas de denuncias, de luchas sociales y de tragedias ciudadinas.

La realizó a través de un *neo-expresionismo*, que se alejaba cada vez más del relato y del formalismo, en la búsqueda de la esencia misma de las cosas.

De la misma manera la llevó a cabo, cuando el suceso que la inspiró acababa de suscitarse, al igual que su primera exposición.



Libro Francisco Moreno Capdevila, grabador y pintor de Fabiola Martha Villegas Torres



Laberinto. Obra: Francisco Moreno Capdevilla.



Por quién doblan las campanas. Obra: Mauricio Vega.

# CONFERENCIA JOSÉ GAOS, UNA VIDA INTELECTUAL

SEBASTIÁN PINEDA BUITRAGO

Escritor colombiano. Doctor por el COLMEX

**E**n septiembre de 2012, Aurelia Valero Pie, doctora en Historia por el Colegio de México (COLMEX) impartió en la Consejería de Educación de España en México una conferencia titulada *José Gaos, una vida intelectual, 1938–1969*. He aquí una reseña de esa sesión de trabajo.



Ayuntamiento de La Coruña, España. Fotografía: Natalia K. Denisova.

# CONFERENCIA JOSÉ GAOS, UNA VIDA INTELECTUAL

SEBASTIÁN PINEDA BUITRAGO

Escritor colombiano. Doctor por el COLMEX

**J**OSÉ GAOS (1900–1969), quien en su antología del *Pensamiento en lengua española* dijo que los mejores pensadores por lo general eran los mejores prosistas, no brillaba curiosamente por una prosa poética o muy elaborada. Su estilo, más abierto y espontáneo que preciso o rotundo (pienso en el estilo de su maestro, José Ortega y Gasset) se ajustaba a la oralidad y a la sencillez de sus cátedras universitarias. Nada de eso restó importancia o calidad a su pensamiento como se lee en *Historia de nuestra idea del mundo* (1973), que es un libro póstumo, suma de sus mejores clases y en donde está recogida la esencia de su filosofía. Tal es lo que más resalta Aurelia Valero Pie en su tesis, que en José Gaos se confunde vida y filosofía al punto de que fácilmente pueda hablarse de una “biografía intelectual”. Si lo que mejor conocemos es nuestra experiencia propia, para Gaos el filósofo nunca debería prescindir de su autobiografía para reforzar sus ideas y conceptos. Para demostrar, al decir de Valero Pie, “el carácter histórico de nuestra especie y, más en particular, el sustrato autobiográfico que subyace en todo producto de la cultura”. Sus escritos filosóficos y autobiográficos a ratos felizmente se confunden, según podemos colegir a partir de este fragmento que tomamos de la tesis de Aurelia.

“Convencido del carácter universal de sus vivencias, Gaos vertió sus hábitos, costumbres y circunstancias en el caldero de la filosofía, sin temor de que la magia no surtiera efecto y resurgieran como un sencillo testimonio. A semejanza de un Nietzsche o de un Dilthey que transformaron

su experiencia, ya fuera en aventura existencial o en ejercicio de formación, también él fue transfigurando la suya en materia filosófica. Aciertos y equívocos, anécdotas y momentos de crisis, ocurrencias e ideas de mayor alcance se mezclan en su manuscrito con la finalidad de mostrar la carnalidad —la naturaleza empírica e histórica— del pensamiento.” (p. 161)

Gaos procuró siempre “enraizar la filosofía en la experiencia individual y colectiva”, esto es, ser congruente. Y en ninguna ocasión lo fue tanto como cuando llamó, no exiliados, sino transterrados a los intelectuales españoles que llegaron a México durante y después de la Guerra Civil española. Aunque podía ampararse en todos los términos que revisten a

la víctima, prefirió no victimizarse aun más. No andar exhibiendo por el mundo las llagas de su herida. Sí: había sido expulsado de su rectoría de la Universidad Central de Madrid y casi obligado a cruzar el Atlántico. Pero Gaos se despojó de cualquier condición marginal al llamarse transterrado. Porque si había salido de su patria, había llegado también a una prolongación de ella, a otro registro de su idioma y de su cultura inclu-

so mucho mayor. México, como lo definió Pedro Henríquez Ureña, no sólo es el hermano mayor de los países de habla española sino también el “hermano definidor”. Gaos se definió en México hispanoamericano y definió a España otro país de Hispanoamérica. Una vez radicado en la capital mexicana quiso también evitar a toda costa que su filosofía o su vida (para él era lo mismo) fuese tomada como botín de guerra o sardina de la ascua de cualquier ideología guerrillera. De ahí que su feliz término transterrado nadie con malas intenciones haya podido hacerlo escudo o estandarte.

José Gaos se transterró a México, dicho sea de pasada, gracias a los buenos oficios de Alfonso Reyes, “el más español de los mexicanos” como él mismo lo llamó alguna vez. Reyes también había vivido o gozado otro transtierro, pues en tiempos de la Revolución Mexicana se refugió diez años en Madrid (de 1914 a 1924) y nunca, según contaba después en sus memorias, había vivido otro periodo tan feliz en todos los órdenes de su vida. De alguna forma quería devolver el favor a sus amigos españoles. Y con el visto bueno del presidente Lázaro Cárdenas, el autor de *Visión de*

**Gaos procuró siempre “enraizar la filosofía en la experiencia individual y colectiva”, esto es, ser congruente.**

*Anáhuac* fletó varios barcos franceses, embarcó a Gaos y a otros intelectuales españoles y se apuró, una vez que estuvieron en México, a fundar la Casa de España, que más tarde se llamó El Colegio de México, precisamente para que ellos siguieran como en casa, en su estudio, en la vida. “México salvó la vida intelectual, que para el intelectual es la vida pura y simplemente, de los numerosos intelectuales españoles que se sabe”, escribió el propio José Gaos varios años después.

Sin embargo, no todo fue color de rosa para los transterrados españoles. Ni siquiera para Reyes, que en sus buenos oficios padeció muy a menudo el veto y la maledicencia de la prensa mexicana de entonces. El nacionalismo —ese refugio de los canallas— juzgaba con malos ojos la presencia de intelectuales españoles en suelo mexicano. Mediocres profesores temían perder sus cátedras y se negaban muchas veces a que la UNAM los contratara o a que hubiera fondos públicos para apoyarlos. Ignoraban lo mucho que ganan los países acogiendo otra inteligencias y maneras de pensar Estados Unidos, que acogió a gran parte de la inteligencia europea, lo demuestra con creces. Contra el nacionalismo mexicano y en especial contra la ideología socialista o comunista, Gaos tuvo que asumir la actitud de una deidad griega del mar, de Proteo, en su constante cambio de formas y conceptos para evitar los dogmatismos y absolutismos. Vivir en la relatividad de las cosas. Porque en México, ciertamente, muchos políticos afines al régimen cardenista quisieron sacar ventaja de su condición de anfitriones. Gaos los sorteó. Los libró. Pero entre los distintos recibimientos que se dio a los intelectuales españoles, según Aurelia Valero Pie, “el que se deparó a María Zambrano aparece como uno de los menos afortunados”. El machismo de un Daniel Cosío Villegas, “contrario a que una mujer figurara como profesora de filosofía”, no permitió que María Zambrano siguiera en El Colegio de México sino en una universidad de provincia, lejos de sus amigos y de las grandes bibliotecas. María Zambrano aceptó hasta con entusiasmo el cargo en la Universidad Michoacana, pero el oscuro rector de entonces la obligó a acoplarse a la “educación socialista” del régimen cardenista, *so pena* de despido. Así que renunció. Para las grandes inteligencias acoplarse a una única corriente de pensamiento —al socialismo, al neoliberalismo— implica un suicidio mental.

Una de las conclusiones de la tesis de Aurelia Valero Pie es que el pensamiento de Gaos, por su misma esencia oral y espontánea, contribuyó a formar también una de las mejores generaciones de intelectuales mexicanos con figuras tan dispares como Alejandro Rossi o Leopoldo Zea. Pudo moldear y fijar esos alumnos porque tuvo claro, según lo cita Valero Pie, que “el profesor no es el que se limita a enseñar a terceros lo aprendido en otros, sino el que promueve vocaciones y mueve a ser lo que él no es, por ejemplo, filósofo y escritor”. Por exceso de humildad, curiosamente, Gaos se consideraba menos filósofo o escritor que traductor y profesor. Lo hacía al parecer por “tranquilidad de conciencia” y sin duda por coquetería. Según Aurelia, que por cierto deberíamos ya considerarla una de las mejores biógrafas de Gaos, el autor de *Historia de nuestra idea del mundo* imaginó su propio epitafio: “¡ah!, ¿conque esto era la vida?, ¡venga otra vez!”. Como vemos, Gaos fue alguien que aspiró menos a ejercer un oficio o una tarea que a ser consciente de su vida minuto a minuto. Del goce de vivir se desbordó su filosofía: miel de una colmena pródiga. Poco hay en Gaos — en la filosofía de lengua española— de angustia, patetismo o solemnidad. Por fortuna. Ahora bien, si no solemos llamar “filósofos” a los pensadores en lengua española, sino ensayistas o simplemente escritores, incluso bastaría llamarlos simplemente hombres, humanos, para quienes el centro orienta-

tor del mundo es su propia vida. Acaso la mejor enseñanza de Gaos, aparte de las resaltadas por Aurelia Valero Pie, consiste en juzgar las cosas por su intención sincera, no por estar aferradas a la ley o las doctrinas.



Fragmento de la obra *Poema Jonal*. Obra: Julio Carrasco Bretón.



Melodía de opulencia. Obra: Roavi

# FESTIVAL DE CINE JOSÉ LUIS GARCI. EDUCACIÓN, CINE Y LITERATURA

N. K. DENISOVA Y LAURO ZAVALA

La Consejería de Educación en colaboración con la Coordinadora Nacional de Literatura del Instituto Nacional de Bellas Artes, y contando con el apoyo de la Consejería de Empleo y Seguridad Social, han llevado a cabo en el mes de octubre de 2012 el *Festival de Educación, cine y literatura*, dedicado a la obra de José Luis Garci, el primer galardonado en la historia con el Oscar en lengua española y otras cuatro veces nominado a dicho premio. Las películas fueron proyectadas en la sede de la Consejería de Educación, en el auditorio del Museo Nacional de Arte (MUNAL) y en el Palacio Nacional de Bellas Artes.



El Palacio de Cristal en El Retiro. Madrid, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

# FESTIVAL DE CINE JOSÉ LUIS GARCI. EDUCACIÓN, CINE Y LITERATURA

## AVISO MELANCÓLICO

AGAPITO MAESTRE

Dulces consuelos son los recuerdos. He aquí algunos sobre el amigo José Luis Garci. Esto no es una crónica, qué más quisiera yo, sino un ejercicio de memoria sobre la presencia de Garci, en México, en octubre del año 2012. Esta nota sólo es una vuelta con el corazón, un recuerdo, de su paso por México. Escribo un aviso melancólico para conllevar la ausencia de nuestras charlas y paseos por el Retiro madrileño. Sí, de la estancia de Garci en México, me quedan cientos de recuerdos. Todos son dulces consuelos para decirle que me acuerdo de su amistad (es lo que más echo de menos en México. Extraño a Garci y al resto de mis amigos).

Nunca olvidaré su rueda de prensa, en la Consejería de Educación; se entregó a todas las preguntas de los periodistas. Nada dejó sin contestar. Iba vestido con pantalones vaqueros, camisa blanca y chaqueta azul, calzaba deportivas blancas, se sentó frente al micrófono, cruzó las piernas y se concentró, como si se tratara de su primera rueda de prensa, en todo lo que le preguntaban. Respondía con entusiasmo y pasión. Se entregaba, pero nunca se vaciaba. Decía y decía, pero siempre parecía que tenía más que decir. Un sabio. Los periodistas estaban encantados. También yo disfruté, como nunca lo había hecho, con el Garci para periodistas. Habló con precisión y sencillez. Fra-

**Garci habló con precisión. Frases bellas y sencillas, versos, que acariciaban los oídos de los presentes. Garci dictaba una gran lección de cine. De vida.**

ses bellas y sencillas, versos, que acariciaban los oídos de los presentes. Garci dictaba una gran lección de cine. De vida.

Volvió a México para pintar un inmenso mural de colores y figuras con un sencillo mensaje. El cine era algo más que cine. El cine seguía siendo una vida de repuesto.

Después llegó su conversación con José de la Colina, quizá el mejor narrador vivo de México y extraordinario sabio del cine de todos los tiempos. Ese diálogo sobre el gran Galdós forma ya parte de las antologías de la educación literaria de las nuevas generaciones. *El Abuelo* es, según José de la Colina, una de las grandes joyas de la literatura universal, después de Cervantes y Clarín, no hay nada más interesante que leer en la literatura española. Allí el gran Galdós no discrimina los géneros sino que los mestiza. Todos los géneros están presentes en una obra. De la Colina se fue por las ramas para hablar de esta película porque, sin duda alguna, era una manera de conocer el árbol del cine de Garci: una escritura cinematográfica que se hace transparente a través de las imágenes.

Los actores españoles en *El Abuelo* están, insistía de la Colina, como son. Garci ha sabido sacar lo mejor de todos ellos. Ha continuado de modo magistral la tradición de Berlanga, Barden y otros, a saber, darles a los actores un sentido moderno de la actuación. *El Abuelo* es un ejemplo. *El Abuelo* es un don Quijote perdido en su tiempo. Eso es *El Abuelo*. Es un personaje altisonante, un ser antiguo, que pertenece a otro tiempo. Un personaje anacrónico que va a cambiar dentro de la obra de Garci. Éste, como un John Ford de hoy, utiliza los elementos narrativos y dramáticos del cine de acuerdo con la vida que le daban sus personajes y sus actores. Confronta al protagonista principal con una mujer burguesa y bastante liberal que, finalmente, decide que no debe elegir por un hecho de sangre cuál es su verdadera nieta. *El Abuelo* nos muestra a un personaje del mundo antiguo que se abre al mundo moderno. Ciertamente, este proceso convierte a la película en una obra viva para siempre.

*Sangre de mayo* también fue comentada con entusiasmo por José de la Colina. Saber dar el tono de la intimidad a la dimensión histórica de la obra

es el gran valor de Garcí, según el cuentista mexicano, nacido en Santander en 1934. Garcí le da una versión cotidiana a lo que es épico. Esa es su genialidad. Pocos como Garcí, concluyó de la Colina, ha conseguido llevar al cine lo que es la novela de Galdós. Sí, pocos han conseguido en España ponerse el chaquetón de pana de la literatura española, pues eso es Galdós para toda la literatura española, como Garcí.

Inolvidable será la lección de José de la Colina sobre el cine y la literatura de Garcí. Después, en el Café Tacuba, la charla sobre cine, educación y literatura se prolongó hasta altas horas de la noche. Allí pudimos enterarnos de cuales son las dos grandes películas que ama Garcí: *Los olvidados* y *Tristana* del gran Luis Buñuel. Dos películas tan mexicanas como españolas. Por lo de más, el lenguaje del cine es el mismo que se inventó hace 150 años. El texto, el guión, es fundamental para el cine. Y es que, según Garcí, hacemos cine a la manera que otros hicieron cine. Sin tradición, sin continuidad, no hay cine. Ni educación, ni cultura.

El cine, repitieron el cineasta y el crítico a la vez, es una vida de repuesto. Una vocación. Un sacerdocio con ritmo que nunca se confundirá con prisa.



José Luis Garcí en conferencia



José Luis Garcí en conferencia

## FESTIVAL DE CINE JOSÉ LUIS GARCÍ. EDUCACIÓN, CINE Y LITERATURA

NATALIA K. DENISOVA

La Consejería de Educación de la Embajada de España fue la sede de varias funciones, por ejemplo en la Sala María Zambrano, se proyectaron las películas *Asignatura pendiente*, *Asignatura aprobada*, *Volver a empezar* y *You're the one*.

En el Auditorio "Adolfo Best Maugard" del Museo Nacional de Arte, se pudieron ver obras fundamentales como *El Abuelo* y *la Sangre de Mayo* inspiradas en creaciones de don Benito Pérez Galdós. También el público tuvo la oportunidad de asistir al coloquio entre Garci y José de la Colina sobre el cine de Garci y la literatura de Galdós en el MUNAL.

El 20 de octubre tuvo lugar un diálogo entre el director Garci y los espectadores que habían asistido a la función de *Ninette*. Los temas principales fueron la educación y cine en la obra de Garci. *Ninette* demuestra la vida de una familia española exiliada, en París, y principalmente de su hija, una joven que llena de alegría, que da un toque de seducción a todo en su alrededor.

Entrevistado por la revista *20 minutos*, Garci reconoció que la educación, o mejor dicho, la mala educación es una de las causas de la actual crisis que se vive en España, destacando el empeoramiento de su calidad principalmente porque durante treinta años se han ido perdiendo una visión más "humanista" con asignaturas como el latín o el griego. "Me parece que nosotros tenemos una manera de ver el mundo distinta, yo cuando estudié todavía había conceptos intocables. La ética no se podía manipular, el honor era el honor, el valor de la palabra, todo eso ya no existe".

El 21 de octubre en la sala Ponce del Palacio de Bellas Artes, se estrenó *Holmes & Watson. Madrid Days*. Es la decimoctava película del director presentada en Madrid a principios del septiembre. Después del estreno José Luis Garci, Lauro Zavala y José de la Colina intervinieron en una mesa redonda llamada *Del sentimiento. El cine de José Luis Garci*.

El escritor José de Colina, comentó que el protagonista de la película es el Madrid decimonónico y los personajes de Holmes y Watson le sirven como "catalizadores", a través de los cuales aparece el retrato de la España del siglo XIX, el siglo que vivió y retrató Galdós en su escritura y lo hizo en la pantalla. Don Benito y Garci, también comparten una preocupación por la cultura más que española, hispánica que une las orillas del antiguo Mar Océano, que ahora llamamos simplemente el Atlántico.

José de la Colina llamó la atención en que "El cine de Garci es atrevido, muy de la palabra, de la verbalidad, con el que se rompe la convención absurda de que el cine debe ser puramente visual [...] En la película no se presentan grandes acciones físicas, pero sí un elemento que forma un mundo de sobrentendidos que son las miradas". Sí, es la mirada la protagonista de todas las películas del director español. No olvidemos que Garci, aparte del Oscar, ha ganado varios premios por su escritura (Premio Clarín, Pluma de Plata, Puerta de Oro, etc.). Destacamos una obra que se llama *Mirar de Cine* (2011) y acordémonos del ensayo de José de la Colina *Miradas al cine* (1972). Una de las explicaciones del porqué una buena mirada y el cine de Garci siempre van unidos, la encontramos en *Cancion de cuna* (1994), donde la madre superiora dice: "Saber mirar es saber amar". El mismo director explica así qué es una mirada: "Siempre he pensado que una buena mirada lleva en sí misma una dosis importante de amor. Cuando tú miras a alguien de verdad, entonces es que quieres conocerlo, profundizar, compartir."



TRANSATLÁNTICA DE EDUCACIÓN, VOL. 11  
Fragmento de la obra *Sólo tu duplicas el alba*. Obra: Aliria Morales.

Lauro Zavala comentó que esta obra es un homenaje a la novela galdosiana, donde la sorprendente capacidad conjetural de Holmes es casi incidental para la historia. Acompañó su intervención con un análisis tan breve como científico de los componentes cinematográficos del cine garciano, como la imagen, el sonido, el montaje, la puesta en escena, la narración, el género y el estilo, la intertextualidad y la ideología.

### SANGRE DE MAYO

Una semana de octubre, los habitantes de México D.F. tuvieron la oportunidad de disfrutar, no solamente del resplandeciente sol, sino también refugiarse de su calor, a veces sofocante, en algunas salas de la ciudad para deleitarse con el cine de José Luis Garcí. Pero éste no fue el único placer. Los espectadores pudieron plantear preguntas sobre lo visto al director de cine durante una de las conferencias. Hablemos de una de las películas de Garcí, *Sangre de Mayo*.

¿Por qué destacamos *Sangre de mayo*? Buena y justa es la pregunta. Parece sensata la respuesta “para atraer la atención a uno de los más trágicos fragmentos de la historia de España”. Y... ¿qué tamaño tuvo aquella España? ¿Acaso unía los dos lados del Atlántico? Sí, señores, así era: aquella España se expandía a ambos lados del Atlántico. Seamos por un momento rigurosos historiadores y utilicemos los términos apropiados, aunque no sean de mucho agrado para algunos. Así, llamemos a la España de principios del XIX – el Imperio Español y a sus provincias ultramarinas – los virreinos, que no es igual que “colonias”. Era una estructura estatal muy peculiar, cuya peculiaridad residía en que prácticamente lo único que unía sus múltiples y diversas partes era la lengua y la cultura. Y aún sigue uniéndose, porque el mundo hispánico, compuesto ya por los estados independientes, separado por fronteras administrativas, sigue hablando español y comparte la cultura mestiza. No dejan de ser las fronteras estatales un poco surrealistas, porque con los españoles en la América hispana pasa lo mismo que a los hispanoamericanos en la vieja España, dicho sea con las palabras de un mexicano: «No descubrí España: la reconocí y me reconocí» (Octavio Paz, *Laberinto de la soledad*).

De este modo, y sin ganas de cansar mucho al lector, decimos que el público mexicano puede ver en *Sangre de Mayo* no el ocaso de España, no, sino el principio, un vago augurio de su propia independencia.

Sin duda, el Madrid de Galdós es el protagonista silencioso de esta película. Reaparecida gracias a José Luis Garcí, la capital se transforma ante nuestros ojos: cambia el azul velazqueño de sus tardes por las sombras goyescas de los fusilamientos nocturnos. Parece un albergue demasiado bello y vivaz para alojar la guerra.

Desde el principio hasta el final de la película nos acompañan las Indias. No hace falta mencionar las tierras de ultramar, porque están en maravillosos sueños que relata la bella marquesa o en su taza de sabroso chocolate y, por supuesto, causan la preocupación del astuto Godoy, que así señaló los desaciertos gubernamentales: “Desde mucho antes de que tú y yo nacióramos llevamos esforzándonos por hacer de nuestras colonias, sobre todo de las Filipinas, algo a semejanza de las Indias holandesas, pero no hemos podido. No, no hemos sabido. Nos ha faltado y nos falta el poderío comercial para vernos enriquecidos con los recursos naturales del Nuevo Mundo que es donde está el futuro. Un futuro al que, me temo, no nos ha convocado. España es una nación enferma, María Luisa, embutida en sí misma, que no



Fragmento de la obra *Sólo tu duplicas el alba*. Obra: Aliría Morales.

termina nunca de fraguar porque las tribus que la habitamos no nos queremos. Nuestras colonias de Ultramar se encierran no contra nosotros sino contra las carencias de nuestra Corona, contra lo poco que puede ofrecerle nuestra Corona. El futuro siempre está lleno de razones.”

Miramos las imágenes de la guerra entre los españoles y los franceses y percibimos el futuro fracaso de España como una nación política. Es un fracaso que comparten con otras naciones separadas de su seno. Lo más trágico es el deseo de los países de Hispanoamérica de disfrazarlo con las ideologías cuya base es mezclar la política con cultura. Tratan de llevar a cabo su propio suicidio cultural, negando el hecho de pertenecer a la cultura mestiza y occidental. *Sangre de Mayo* es un retrato de la tragedia que dura hasta hoy. Parfraseando a un personaje clave de la película que exclama “¡Qué tragedia es siempre la de España!”, decimos: “¡Qué tragedia es siempre la de las Españas!”.

Más allá del patriotismo y heroísmo de los protagonistas que llevan un esfuerzo sobrehumano para salvar su circunstancia, o sea, su patria, Gabrielillo nos da una grandiosa y actual lección sobre la democracia. Cuando Gabriel mira perplejo el motín de Aranjuez: una muchedumbre que grita y destroza afanosamente, duda que el ser humano sea un ser racional. La razón no está allí. Se ha transformado en acción y furia. “Yo también soy pueblo. ¿Así somos? ¿De verdad?... Si así somos de verdad es un monstruo. Un monstruo cruel y vengativo.” Su acompañante trata de justificarlo diciendo que “el monstruo” lleva años sufriendo. La respuesta de Gabriel es una advertencia a cada español e hispanoamericano y, sobre todo, a sus respectivos gobiernos: “Pero cuando sufres sueñas con estar mejor. ¿Crees que así estaremos mejor? Así no se consigue nada bueno.”

El propio director, José Luis Garcí, en una entrevista respondió: “La democracia es el poder de hablar, el poder de charlar, el poder de manifestarse por supuesto, pero siempre dentro de que cumplamos las leyes que nos hemos dado unos a otros. Eso no tiene ninguna discusión”.



José Luis Garcí. Fotografía de Pascual Borcelli.



Plaza Mayor de Salamanca. Salamanca, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

## ANÁLISIS DE HOLMES & WATSON: MADRID HOLMES & WATSON: MADRID DAYS / DIR.: JOSÉ LUIS GARCI, ESPAÑA., 2012 2HR 12MM

LAURO ZAVALA

En *Holmes & Watson: Madrid Days* los espectadores encontramos un poco de todo, como en las tradicionales boticas decimonónicas. En primer lugar, es una fantasía peninsular que se suma a la tradición de *spin offs* derivados de los cuentos originales. También es la posibilidad de poner a dialogar la cultura hispánica y la anglosajona; es una reflexión sobre el amor y la fidelidad (en el caso de Watson y Elena Arena); una variante sobre el tema de la soltería permanente (en el caso de Holmes y Angela), y una incisiva alegoría del poder. Todo ello ocurre con el pretexto de resolver un crimen deliberadamente irresoluble (con las marcas de Jack el Destripador, aquí llamado Juanito el Chacotero).

El estilo general es sobrio y mesurado, como un homenaje a la novela galdosiana, donde la sorprendente capacidad conjetural de Holmes es casi incidental para la historia.

### ANÁLISIS DE LOS COMPONENTES CINEMATográfICOS

**Inicio:** La película se inicia con la imagen de un supuesto lugar de moda en el Madrid decimonónico, con notable influencia francesa: Bagatelle. Después, la cámara se acerca, en un suave y sostenido plano secuencia, al cuerpo descuartizado de una víctima propicia, movimiento acompañado por truenos constantes, violines premonitorios y, al final, ominosos tambores, en la única secuencia de terror.

**Imagen:** La cámara tiende a permanecer fija, lo cual contribuye a producir la sensación de estabilidad y de contar con un narrador confiable. Cuando esta cámara se llega a desplazar o se acerca a un personaje, siempre ocurre con mucha suavidad. La iluminación es neutral, excepto en las secuencias en la morgue (que son oscuras), en la secuencia romántica en el parque o en las escenas que transcurren en los grandes salones de baile, donde la iluminación es más brillante. En general, la iluminación cumple la función tradicional que cumple en el cine clásico, que consiste en pasar desapercibida.

**Sonido:** La música, y el sonido en general, acompaña la imagen de manera didáctica. Por ejemplo, en la secuencia romántica donde Holmes y Angela pasean en el parque, escuchamos un piano solo y el fuerte canto de los pájaros. Y después de que ellos hacen el amor, escuchamos las notas de un violín dulce y unas suaves campanadas. En el tren de París a Madrid vemos al inspector tararear de manera cómplice la alegre música de Mozart, pues se trata del inicio de una nueva aventura. En cambio, en el tren que regresa a Londres, este mismo inspector tararea la cabalgata de las Valkirias, de Wagner, pues el momento es más grave y trascendente. De esta manera se establece una complicidad implícita entre el inspector y los viajeros, y también, indirectamente, con los espectadores.

**Montaje:** La transición entre una escena y la siguiente se hace con corte directo, pero en algunos casos se emplea el fundido encadenado y la disolvencia, como cuando dejamos por primera vez a Holmes (sentado en su escritorio, pensativo y trabajando, frente a la cámara) y enseguida encon-

tramos a Watson también sentado frente a la cámara, lo cual establece un paralelismo que da consistencia visual al relato.

**Puesta en escena:** En términos generales, la puesta en escena es deliberadamente clásica teatral y la estructura general de la película está formada por una sucesión de viñetas, unidas o separadas por la música. Algunos momentos son irónicamente teatrales, como cuando escuchamos fuera de cuadro la obediente voz de Mrs. Hudson respondiendo a las órdenes de Holmes. La intimidad entre Holmes y Angela se nota en que ésta lo llama *Scott*.

**Narración:** La película entrelaza distintas líneas narrativas, pero la pareja formada por el periodista José Manuel Alcántara (Josito) y su novia Bernabea es central para darle consistencia. Ella misma da un toque de humor cuando, al dar su testimonio sobre Milagros, la Jerezana, dice: “Qué simpático es el Dr. Guasón”, refiriéndose al Dr. Watson.

**Género y Estilo:** A diferencia de otras versiones derivadas de las aventuras de Holmes, la película da la misma importancia a la interpretación de las pesquisas que a las relaciones en el interior de las tres parejas centrales (Watson y su joven segunda esposa, María; Holmes y Angela; y Alcántara y Bernabea), de tal manera que a cada una de ellas las encontramos conversando largamente en la intimidad de sus respectivas camas al menos en dos ocasiones cada una a lo largo de la historia.

**Intertextualidad:** El estilo realista clásico de la película parece estar inspirado por la novela decimonónica, y por eso es natural que aparezca en persona el mismo Benito Pérez Galdós, que formula la pregunta central (no *quién*, sino *por qué*). También es evidente la múltiple presencia de Goya. Y en relación con la cultura contemporánea de los espectadores, es evidente el guiño a la serie del Dr. House cuando vemos a Holmes garabatear los términos claves del caso en el espejo empañado del baño sauna.

**Ideología:** La modernidad es la preocupación central a fines del XIX, y es la clave ideológica de la historia. Poco antes del final, Holmes define el siglo XIX como el de Dickens, Darwin, la ley del divorcio, el boxeo y los *pubs*. Por su parte, Mary Watson es una mujer muy moderna, pues dice a Watson: “Nunca seré un obstáculo para tus aventuras”. Por su parte, el Holmes de

**El estilo general es sobrio y mesurado, como un homenaje a la novela galdosiana, donde la sorprendente capacidad conjetural de Holmes es casi incidental para la historia.**

*Madrid Days* es menos frío que el de las otras aventuras, como cuando en la oficina de Alcántara, después de la muerte de Bernabea, dice: “No investiguen (...). Descubran el origen (...). Háganlo con el estómago”, refiriéndose a lo que en otro momento, Watson llama “El poder, ese virus que cambia de lugar”.

*Final:* El final es a la vez epifánico y abierto. Angela encuentra un destello de emoción o de duda en Holmes, cuando éste se despide regalándole un mantón de Manila, y eso la impulsa a presentarse provocativamente en su estudio londinense. A su pregunta: “¿Qué querías decirme?”, éste le responde: “Escucha con mucha atención”, antes de interpretar en el violín una composición española aprendida en Madrid. No sabemos qué ocurrirá después de este reencuentro, cuando en 1889 Holmes ya piensa en retirarse, pero sí escuchamos la grandiosa música orquestal española mientras corren los créditos finales.



Edificio Metrópolis. Confluencia Gran Vía y Alcalá. Madrid, España.  
Fotografía: Natalia K. Denisova



Stasia de la Garza, Andrea Temuta, José de la Colina, José Luis Garci, Agapito Maestro y Lauro Zavala.  
Fotografía de Pascual Borcelli.





La muerte de Orfeo. Obra: Antonio Vega

# EXPOSICIÓN COLECTIVA: EDUCACIÓN Y MÚSICA

ALEJANDRA AGUILA

La Consejería de Educación de la Embajada de España, en colaboración con el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y a través del Salón de la Plástica Mexicana (SPM), presentaron la exposición: *Educación y Música*, el día jueves 18 de octubre de 2012.



Monumento a la Independencia. Cádiz, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

# EXPOSICIÓN COLECTIVA: EDUCACIÓN Y MÚSICA

ALEJANDRA AGUILA

La exposición colectiva: *Educación y Música con Obras* de artistas miembros del Salón de la Plástica Mexicana, fue presentada durante los meses de octubre y noviembre de 2012 en la sede de la Consejería de Educación de España en México, en conjunto con el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), a través del Salón de la Plástica Mexicana (SPM).

La música es una de las más antiguas manifestaciones del hombre, resultado de la ejecución de una serie de sonidos sucesivos y silencios que conllevan entre otros, armonía, ritmo y melodía; expresan valores, sentimientos y costumbres, con una visión particular y temporal de la vida, reflejo de la sociedad que la crea.

Pintores, escultores, dibujantes, grabadores y fotógrafos del Salón de la Plástica Mexicana ofrecen en este sentido, obras relacionadas con la música en sus diferentes manifestaciones. Correspondencias y similitudes entre la plástica y la música es el panorama general de la exposición conformada por 35 obras de 32 artistas:

Federico Cantú, 1907-1989, con su grabado *Quinteto* realizado en 1954, según la definición tradicional del término, recrea en su más amplio sentido, la definición de la música como: “el arte

de las musas”. En este contexto Álvaro Zardoni ofrece un homenaje a la voz y al sonido, a través de su escultura en bronce *La voz*, y la escultura, *La música*, realizada en bronce y papel pautado.

Antonio Vega con *La muerte de Orfeo*, pintado en acrílico sobre tela, evoca con enorme maestría, el dolor del personaje de la mitología griega, que según relatos, los hombres se reunían para oírlo tocar su lira y hacer descansar el alma.

María Antonieta Reyes traza a partir de notas musicales el retrato *Homenaje a Nicolo Paganini*, realizado en tinta sobre pergamino. Alejandro Quijano a modo de libro objeto en técnica mixta sobre madera, recrea *el Homenaje a La mar* de Debussy.

Como tributo a los músicos ejecutantes, Tosia Malamud, 1923-2009, con *El guitarrista*, escultura en bronce de gran formato, de formas geométricas, Silvia Tinoco con sus esculturas en bronce *El Chelista* y *La Violinista*, y Geles Cabrera con *La Mujer con mandolina* realizada en bronce, nos ofrecen un concierto de formas tridimensionales, con enorme ritmo y movimiento.

Adriano Silva, establece un diálogo musical entre sus dos obras: *Rítmico sentimiento*, escultura en técnica mixta, y *Trovador de memorias*, acrílico sobre tela.

La escultura en bronce patinado de Olivia Guzmán, *Fiesta con panderos*, deja ver la algarabía festiva, tanto por su composición como por el tratamiento de los materiales ensamblados.

Froilán Ruíz con la obra *Jazzista temple*, realizada en temple sobre papel y madera, y *Jazzamoart* con sus óleos sobre tela: *Trio*, 2004 y *Cuarteto con ángeles*, 2005, representan el espíritu y la atmósfera jazzística a través de figuras rítmicas. En el caso de *Jazzamoar*, su trabajo visual se encuentra directamente vinculado a la música.



Ávila, España.  
Fotografía: Natalia K. Demisova

Por otra parte, la pintura en técnica mixta sobre loneta, *Sólo tú duplicas el alba*, de Aliria Morales, así como la obra *Resplandor* de Ernesto Álvarez, realizada en acrílico, alpaca y acero sobre madera, y *la Alegoría musical*, óleo sobre tela de Flaviano Coral, brindan a través de su propuesta abstracta, una sinfonía de sensaciones que sólo la música es capaz de producir.

La obra en técnica mixta, *Tarde de otoño*, de Yolanda Quijano, bodegón con instrumentos musicales, flores y frutas, y la obra realizada en técnica mixta, *Poema Jonás*, de Julio Carrasco Bretón, composición con instrumentos musicales que dejan ver formas eróticas, los artistas incorporan en ambos casos, en formas geométricas, una serie de elementos, texturas y colores con un delicado ritmo visual.

Noemí Ramírez, en la obra *Señora Independencia, Señor Revolución*, con base en formas y colores dibuja a dos intérpretes, mediante la escritura de la letra de la canción. Javier Padilla con su *Titiritero* realizado en técnica mixta sobre cartulina, ofrece de forma lúdica, con base en líneas, formas y colores, la imagen de un personaje del espectáculo.

Helen Bickham con su óleo sobre tela *¿Qué quieren que cante?*, describe el conflicto migratorio, en una tradicional escena fronteriza, con colores vibrantes y contrastados, como alegoría musical. Por otra parte Adriano Silva Pantoja, en la obra en técnica mixta, *Sueño realizado*, se retrata en un escenario totalmente urbano, viajando como ejecutante con un instrumento, en un vagón del metro.

Mauricio Vega, en su acrílico sobre tela, *Por quién doblan las campanas*, utiliza en su propuesta compositiva, una enorme campana replicando, cargada de una atmósfera que se convulsiona. Carmen Castilleja en su fotografía en color *Día festivo, en la escena urbana*, otorga al espectador imágenes con una composición donde el instrumento de aire ubicado en primer plano juega un papel predominante, y en la obra de Roavi, *Melodía de opulencia*, el instrumento y el desnudo en segundo plano, ofrecen una exquisita armonía, un tributo al movimiento y a la belleza femenina.

Héctor García, (1923-2012), deja un importante testimonio musical con sus fotografías realizadas en plata sobre gelatina: *Cuba heroica, 1959*, retrato de tres músicos festejando con tambores, y Agustín Lara al piano en su debut en la televisión, 1950. Obras con fuerte contraste de claroscuro.

Virginia Morales con su fotografía en blanco y negro *Almendry pianista*, ofrece una delicada escena íntima, donde apenas un rayo de luz permite ver la imagen de una mujer al piano, y Blanca Charolet con la fotografía *Siluetas tradicionales*, muestra la sombra del tres mariachis en plena ejecución.

Ma. Luisa Reid, con su obra *Caracol*, instalación conformada por diferentes elementos pictóricos y escultóricos, ofrece en su conjunto un tributo al sonido y a los instrumentos tradicionales provenientes de la naturaleza. José Gama Gales con su obra *In xochitl, in cuicatl*, retrata a una mujer tocando el arpa, con fuertes colores y texturas y reminiscencias de la herencia de los pueblos, homenaje a la poesía y al canto.

Cuahtémoc H. Landa, nos deja ver la gran pasión del pueblo mexicano por la música como forma de expresión, con su óleo sobre tela, donde el jaranero con cabeza de corazón doliente y amoroso, pulsa un instrumento, al igual que la escena que presenta Álvaro Cortés con su obra realizada en óleo sobre tela, *Serenata de amor*. José Julio Gaona en su obra *Melodía de verano*, realizada en óleo sobre tela, en la ejecución de su obra expresa valores y sentimientos con una visión particular en delicado ritmo y armonía cromática.

Finalmente, las referencias musicales que presentan cada uno de los artistas plásticos en esta muestra colectiva, nos remiten a las diferentes interpretaciones y expresiones que la música puede generar en la sensibilidad



Público asistente en la inauguración.  
Fotografía de J. de Casas

del hombre y su interpretación visual, a través de los lenguajes y las técnicas utilizadas por cada uno de los creadores participantes en esta muestra colectiva.

A lo largo de la muestra colectiva de artistas miembros del Salón de la Plástica Mexicana, el espectador pudo apreciar las referencias musicales que presentaron cada uno de los artistas plásticos, las diferentes interrelaciones y expresiones que la música puede generar en la sensibilidad del hombre y su interpretación visual, a través de los lenguajes y las técnicas utilizadas por los creadores.

Pintores, escultores, dibujantes, grabadores y fotógrafos del Salón de la Plástica Mexicana presentaron en este sentido, obra relacionada con la música en sus diferentes manifestaciones.

El Salón de la Plástica Mexicana, ha dado cabida a la obra más representativa de la plástica mexicana. A lo largo de su existencia han formado parte del SPM cientos de pintores, escultores, grabadores, dibujantes, ceramistas y fotógrafos de todas las tendencias y generaciones. Sobresalen los nombres de Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, Gerardo Murillo "Dr. Atl", Frida Kahlo, Rufino Tamayo, Jorge González Camarena, Francisco Moreno Capdevila, Héctor García y Francisco Zúñiga.

El Salón tiene un carácter extensivo y no excluyente. Todas las corrientes vigentes en el arte mexicano actual y todas las generaciones de artistas tienen cabida en el Salón de la Plástica Mexicana, lo cual lo convierte en un valioso recinto para la historia del arte mexicano.

La edición de esta revista muestra ilustraciones de las obras que se presentaron en la exposición *Educación y Música*.



Stueño realizado. Obra: Adriano Silva Pantoja

# ENTREGA DE TÍTULOS DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ DE HENARES

Entrega de diplomas del Máster de Educación, Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa de la Universidad de Alcalá de Henares; el acto tuvo lugar el 20 de octubre de 2012.



Entrega de diplomas del Máster de Educación, Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa

# ENTREGA DE TÍTULOS DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ DE HENARES

## ACTO DE ENTREGA DE TÍTULOS DE MASTER EN LA SEDE DE LA CONSEJERÍA

El rector de la Universidad de Alcalá, Dr. Fernando Galván Reula, participó en la entrega de diplomas del *Máster de Educación, Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa* que tuvo lugar en la sede de la Consejería de Educación de la Embajada Española en México, contando



Entrega de diplomas del Máster de Educación, Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa

con la participación del Consejero de Educación, Dr. Agapito Maestre, así como de Manuel Guedán representante para México, Cuba y República Dominicana de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) y el director del programa, Dr. Mario Martín Bris.

El acto comenzó con las palabras de bienvenida por parte del Sr. Consejero, destacando la importancia de la colaboración institucional y académica entre México y España, mostrando la mejor disposición a colaborar con cuantas instituciones universitarias lo requieran y resaltando el trabajo realizado y la oportunidad que suponen las ofertas de programas de estas características.

El rector de la Universidad de Alcalá agradeció la deferencia y extraordinaria acogida de la Consejería en la persona de su responsable, destacando lo significativo que es para la UAH estar entregando estos títulos en dependencias oficiales de España en México. También mencionó que la universidad que representa hoy en día tiene como misión fundamental la formación de profesionales, “tenemos 30 mil estudiantes, de los que algo más de diez mil son estudiantes de posgrado y de formación permanente como ustedes que han recibido esta constancia de los estudios realizados”. Puntualizó que la Universidad de Alcalá tiene una vocación y un compromiso muy fuerte con la formación de profesionales de todo el mundo “y por eso es muy emocionante también estrechar las manos de los estudiantes aquí en México, siendo estudiantes de una universi-

dad a miles de kilómetros de distancia, para mí es un privilegio”.

El Dr. Manuel Guedán, hizo una intervención resaltando la importancia de las relaciones entre España y México, históricas de fraternidad y apoyo mutuo, ofreciendo su trabajo y sus relaciones, así como destacando lo que representa la SEGIB para el desarrollo de proyectos y de los pueblos iberoamericanos.

También intervinieron los participantes en el programa, por medio de profesor Cabrera como representante del grupo de egresados, destacando los aspectos humanos del grupo, las relaciones con los profesores y lo que significa la formación y el intercambio de conocimiento entre las personas, los grupos, las instituciones y los países.

La asistencia desbordó el salón de actos con los 28 titulados, sus familiares y numerosos académicos de destacadas universidades públicas y privadas de México.



Entrega de diplomas del Máster de Educación, Planificación, Innovación y Gestión de la Práctica Educativa



Cuales palabras quieren que yo cante. Obra: Helen Bickham

# PRESENTACIÓN DEL LIBRO *GURIDI Y ALCOCER,* *LA ESENCIA EN CÁDIZ*

RAFAEL GARCÍA SÁNCHEZ Y GRACIELA NÚÑEZ BERMÚDEZ

La Consejería de Educación de la Embajada de España en México, fue el escenario para la presentación de la obra conmemorativa *Guridi y Alcocer, la esencia en Cádiz*, coordinada por Rafael García Sánchez y Graciela Núñez Bermúdez; el evento tuvo lugar el 4 de diciembre de 2012.



Catedral Santiago de Compostela. Galicia, España. Fotografía: Natalia K. Denisova

# PRESENTACIÓN DEL LIBRO *GURIDI Y ALCOCER, LA ESENCIA EN CÁDIZ*

RAFAEL GARCÍA SÁNCHEZ Y GRACIELA NÚÑEZ BERMÚDEZ

**L**a responsabilidad de comentar esta obra recayó en el Mtro. Willebaldo Herrera Téllez, moderador (y prologuista de la obra); el Dr. Agapito Maestre, Consejero de Educación de la Embajada de España en México; el Dr. Tomás Munive Osorno, Secretario de Educación Pública del Estado de Tlaxcala y representante del gobernador, Lic. Mariano González Zarur; y el Dr. Julio Zamora Bátiz, presidente de la Junta Directiva Nacional de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, A. C.

Cabe precisar que esta obra adquiere particular importancia entre México y España por varias razones: primero, por ser editada y presentada justamente a 200 años de haber sido promulgada la Primera Constitución Española en Cádiz, el día 19 de marzo de 1812; esto, con el ánimo de conmemorar el bicentenario de la constitución en la que participaron diecinueve legisladores novohispanos; segundo, es una obra editada con el decidido apoyo de diferentes instituciones culturales, como el Instituto Tlaxcalteca de la Cultura que sin escatimar recursos promueve y difunde esta obra de gran valor; tercero, en cuanto a los contenidos, son 18 ensayos los que conforman la totalidad de la misma. Cabe apuntar que destacan 5 ensayos procedentes de España, y 11 son aportaciones de investigadores mexicanos. Se tienen también dos colaboraciones, procedentes de Alemania y de Holanda.

Lo anterior lo podemos constatar en el prólogo de la misma, en que el Mtro. Herrera Téllez,

apunta enfáticamente que “Tlaxcala tiene una deuda moral con todos los estudiosos mexicanos y europeos. Deuda que sólo la grandeza humanista de José Miguel Guridi y Alcocer nos permitirá pagar puntualmente algún día más cercano que lejano a todos los ciudadanos tlaxcaltecas. Al igual que la nación mexicana y su gran vocación histórica se los agradece hoy”.

Por su parte, el Sr. Gobernador Mariano González Zarur, en la presentación inserta en la página VIII de la obra, resalta que “En esta obra se observa el profundo horizonte histórico descubierto por José Miguel Guridi y Alcocer, que como hombre de ideas políticas, un adelantado a su tiempo, supo vislumbrar con lucidez justiciera. Tanto su legado como las nuevas interpretaciones suscitadas alrededor de su obra arrojan aún más luz acerca de su talento y habilidad como legislador, pero también como hombre de fe y familia.

Con todo, Guridi y Alcocer es hoy más que nunca nuestro contemporáneo”.

Ya durante la presentación de la obra, el Dr. Zamora Bátiz resaltó el balance de los criterios que se presentan en los ensayos incluidos; abundó en torno a las múltiples apreciaciones que ofrecen los estudiosos de Guridi y Alcocer,

de la Constitución Española y de la propia Independencia de México: álgida etapa que fue antecedente directo para la elaboración de la Primera Constitución Política de México, promulgada en 1824.

El Mtro. Herrera Téllez, más allá de cumplir con la estricta moderación de la mesa, suma voluntad y opinión en torno al legislador José Miguel Guridi y Alcocer, diputado a Cortes por la provincia de Tlaxcala en 1810, quien alcanzó un lugar preponderante en el desarrollo del extenso período legislativo, con sus múltiples y valerosas intervenciones, a más de arriesgadas y controvertidas propuestas tanto en lo particular como en lo general. Destaca que la participación de Guridi y Alcocer fue de las más fructíferas, independientemente de haber ocupado el máximo cargo de presidente en tan discutido foro legislativo de Cádiz.

El también Director del Instituto Tlaxcalteca de la Cultura, respaldó la intención, franca y positiva, de dar continuidad a investigaciones de esta naturaleza entre España y Tlaxcala, en razón del abundante bagaje cultural que

**Tanto su legado como las nuevas interpretaciones suscitadas alrededor de su obra arrojan aún más luz acerca de su talento y habilidad.**

ha unido por varios cientos de años a estas dos regiones: España y México.

En su alocución, el Dr. Maestre, Consejero de Educación, despertó inquietudes históricas en torno al mismo José Miguel Guridi y Alcocer. Apuntó la conveniencia de ahondar en la figura del nacido en Ixtacuixtla, más allá de la crítica biográfica simple y reducida. Destacó la objetividad de repensar, rehacer, reflexionar la trayectoria de Guridi y Alcocer desde sus mismos inicios como estudiante de latinidades, y como desde la pobreza familiar, y a pesar de las carencias, es impulsado a cursar materias que le habrían de consolidar con el paso de los años como uno de los más altos tribunos en Cádiz. Maestre señaló *Camaleón de Viento*, obra editorial responsabilidad del Mtro. Herrera Téllez, fundamental en el estudio de este personaje que estuvo directamente relacionado en el nacimiento de dos constituciones, la de España y doce años después, la de México.

Por último, el Dr. Tomás Munive Osorno, Secretario de Educación Pública del estado de Tlaxcala, agradece tan importante espacio para la presentación de la obra en cuestión. Se suma también a la necesidad de continuar trabajando estrechamente en equipo con miras a fortalecer la cultura de estas dos naciones y, concretamente, de Tlaxcala y España. Comparte, por último, el mensaje del gobernador de Tlaxcala, Lic. González Zarur. Por la importancia que reviste dicho mensaje, transcribimos la parte medular del mismo:

“Quiero agradecer a nombre del pueblo de Tlaxcala y del mío propio, al Dr. Agapito Maestre, Consejero de Educación de España en México, su gentil hospitalidad y facilidades brindadas para presentar la obra conmemorativa *Guridi y Alcocer, la esencia en Cádiz*, que ha sido coordinado por los maestros Rafael García Sánchez y Graciela Núñez Bermúdez.

“A la luz de la experiencia de los últimos años, parece evidente que no bastan los recursos tradicionales de nuestro sistema económico y político para procesar las crecientes demandas sociales y encauzar democráticamente tanto la competencia política como la coexistencia de las diferentes fuerzas que han alcanzado posiciones de poder significativo.

“Y en esto estriba precisamente la importancia estratégica de leer nuevamente a aquellos autores y especialistas que recuperan una magna obra política como la del Dr. Guridi y Alcocer, ya que desde hace doscientos años, gracias a su visión y aportación fue gestado un original marco constitucional que hasta hoy ha dado sentido histórico a nuestra Nación. De aquí que tanto su legado justiciero como social se hayan convertido en valores vigentes y por qué no decirlo, en factores de cambio. Que en sí favorece la tarea que actualmente el gobierno del estado de Tlaxcala viene impulsando bajo ese espíritu de transformación democrática nacido de la reflexión de corte liberal de Guridi y Alcocer, pues el eje legislativo y transversal de su pensamiento nutre todavía, de algún modo,

la reconstitución cotidiana de nuestro tejido social.

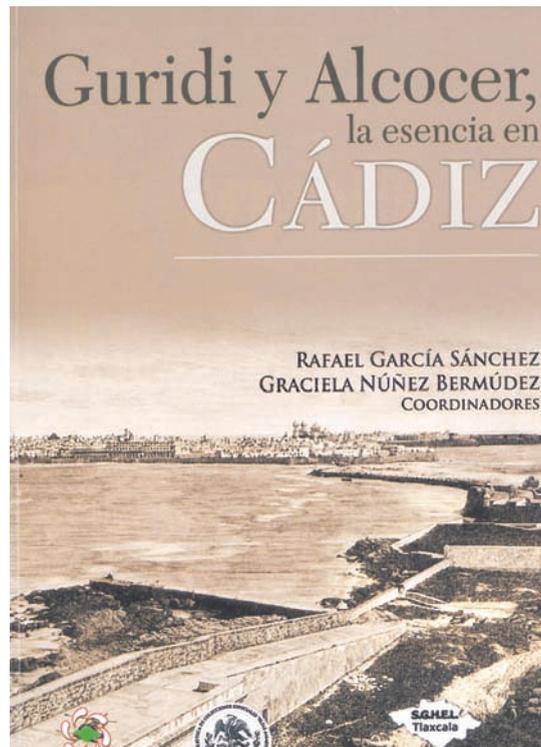
“Y en esta dimensión esencial de su obra radica gran parte de nuestros afanes de construcción ciudadana, cuya trascendencia se logra solamente trabajando al lado del pueblo tlaxcalteca, es decir, con una política de desarrollo para todos, tal como él lo razonó y lo plasmó en la primera Constitución Española de 1812 y la primera Constitución Mexicana de 1824, dos parteaguas de la historia mexicana y europea.

“Por esto mismo, celebro que prestigiados intelectuales de España, Holanda, Alemania y México, con sus valiosos análisis e interpretaciones medulares, hayan recuperado a ese gran tlaxcalteca del siglo XVIII, autor intelectual de nuestra Soberanía Estatal; precisamente por todo lo que he comentado, Guridi y Alcocer ocupa un lugar especial en la memoria colectiva de México y, seguro estoy de ello, en la historia de España, por su destacada participación en las Cortes de Cádiz.

“No quisiera concluir, sin antes comentar que este acto constituye un encuentro muy significativo pues revive históricamente la alianza entre tlaxcaltecas y españoles, que hoy por la vía de la relación bilateral creativa y la cooperación multicultural solidaria nos permite estrechar nuestras manos y saludar juntos el porvenir, tanto en beneficio de México como de España. Enhorabuena.

“Gracias a la generosidad del Dr. Agapito Maestre, Consejero de Educación de la Embajada de España en México, fue posible la presentación de esta obra en este importante centro educativo y cultural; fortaleciendo con ello las relaciones entre los dos países, y sobre todo difundiendo el trabajo desarrollado y coordinado desde Tlaxcala, en bien de aquellos célebres diputados, novohispanos y peninsulares, que a pesar de las vicisitudes sociales y políticas por las que atravesaban México y España; diputados como el propio José Miguel Guridi y Alcocer, de quien honor se desarrolla esta obra de excelente manufactura, de consulta obligada para los investigadores que paciente y profesionalmente vienen estableciendo nuevas aportaciones en torno a este período histórico de dos naciones fuertes, como lo son España y México.

Gracias.”



*Guridi y Alcocer, la esencia en Cádiz coordinado por Rafael García Sánchez y Graciela Núñez Bermúdez*

Agapito Maestre dijo, entre otras cosas: “Se trata de una obra colectiva de autores españoles, mexicanos, neerlandeses y alemanes, que actualiza tanto con rigor histórico como científico la obra política de este escritor y político tlaxcalteca para aquí y ahora. Llamado por Willebaldo Herrera, uno de sus mejores estudiosos, *El camaleón de viento*, la vida y la obra de este cura mexicano refleja todas las contradicciones de una época marcada por el fin de uno de los grandes imperios políticos, el español, de todos los tiempos, cuya gran unidad moral durante los siglos XVI, XVII y parte del XVIII fue envidiada por el resto del mundo civilizado y por civilizar.

Dejando aparte la obra literaria de Guridi, que tiene cierto peso en la literatura memorialista de México, los diferentes ensayos aquí reunidos pasan revista, por un lado, a las contribuciones de Guridi en las Cortes de Cádiz para la elaboración de la Constitución de 1812 y, por otro lado, se detiene en el influjo del tlaxcalteca en la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos de 1824. El Instituto Tlaxcalteca de Cultura es el responsable de la hermosa edición de este libro, cuyo diseño de portada recoge una bella fotografía de la ciudad de Cádiz; casi todos los presentadores

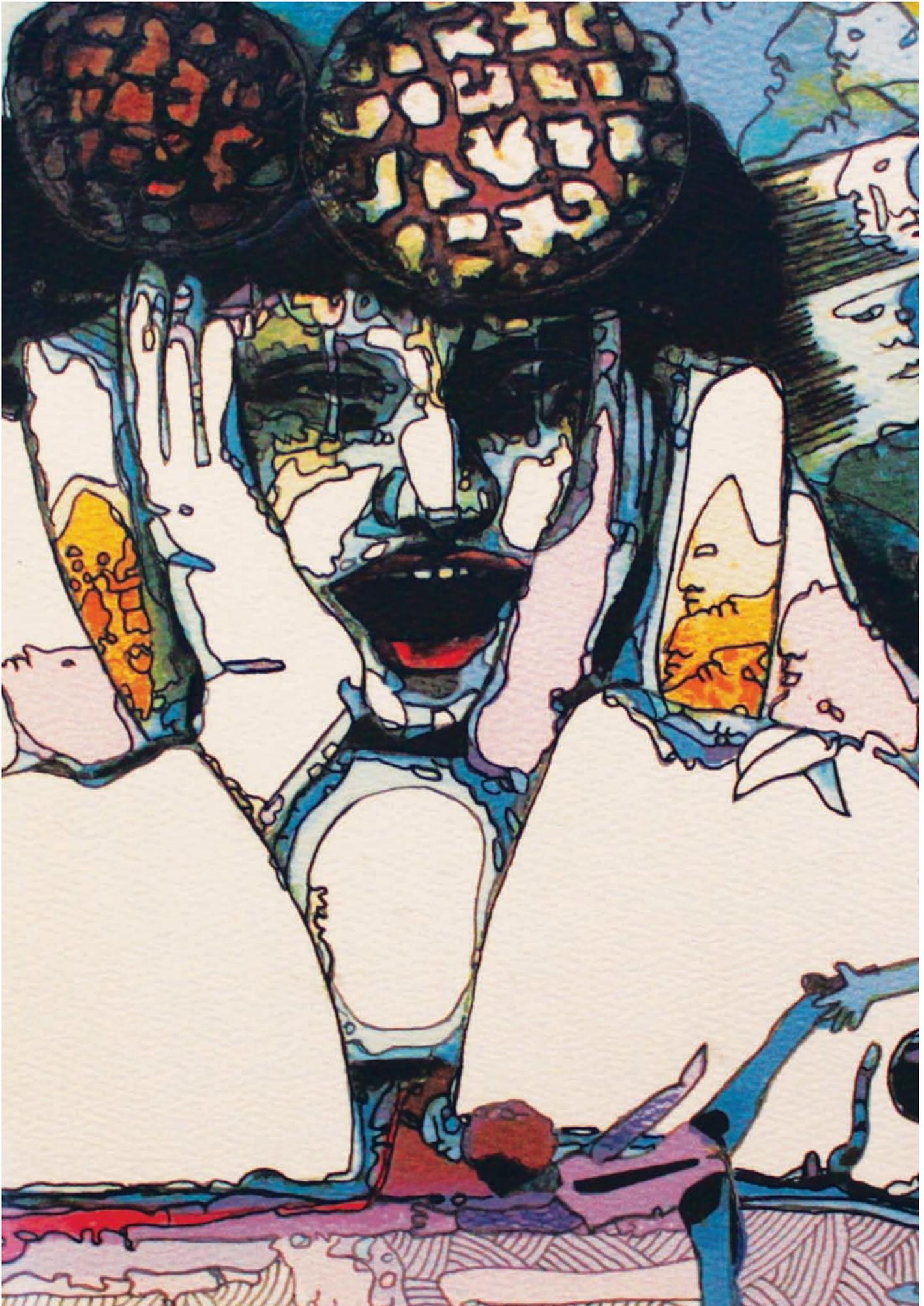
destacaron, siguiendo las investigaciones de Chus Calero e Ivana Frasquet, las aportaciones de Guridi al constitucionalismo contemporáneo, a saber, traza una ruptura con el Antiguo Régimen, porque establece la soberanía nacional frente a la Real, fija la unión de la soberanía nacional de los territorios y ciudadanos españoles y americanos y, por último, muestra la independencia de estos últimos frente a la potestad de cualquier dinastía.”

Julio Zamora Bátiz y Antonio Tenorio Adame, antes de que cerrará el acto Tomás Munive Osorno, Secretario de Educación Pública de Tlaxcala, mostraron la voz de Guridi a favor de la abolición del tráfico de esclavos y la libertad de los hijos de estos. También Agapito Maestre defendió que Guridi, lejos de ser original en esa lucha contra la esclavitud, no hacía sino integrarse en una grandiosa tradición hispánica que siempre había plantado cara a la esclavitud. Porque todos los hombres somos hijos de Dios, dice la tradición española y cristiana, no sólo somos hermanos sino también libres. El sacerdote de Tlaxcala estaba plenamente integrado en el calendario español contra la esclavitud, cuyas fechas más significativas son: 1493, los indios habían sido declarados súbditos de la Corona para justificar la soberanía castellana en América y como súbditos no podían ser sometidos a la esclavitud ni a trabajos forzosos; 1504, el Testamento de Isabel Católica, el capítulo XII trata de los indios su evangelización y buen tratamiento: “E si algún agravio han rescebido, lo remedien e provean, por manera que no se exceda en cosa alguna de lo que por las Letras Apostólicas de la dicha consesión nos es inyungido e mandado”; 1542, las *Leyes Nuevas* marcan la definitiva abolición de la esclavitud y de los trabajos forzosos. La esclavitud no fue jamás una “institución” introducida por los españoles en América, sino que fue prehispánica algo, por otro lado, que puede estudiarse fácilmente en el Museo de Antropología de México.



*El camaleón de Viento, escritos literarios y políticos de José Miguel Guridi y Aleozer escrito por Willebaldo Herrera*





# SEMINARIO OTRAS VISIONES DE LA EDUCACIÓN: GABRIEL ZAID

La Consejería de Educación ha organizado para el curso 2012-2013 un seminario sobre *Otras Visiones de la Educación: Gabriel Zaid*. Todas las sesiones se celebrarán en la Consejería de Educación. La primera sesión, celebrada en diciembre de 2012, tuvo un carácter general y se abordaron tres grandes debates de ideas de permanente actualidad, a saber, *Educación igualitaria*, *Educación para la excelencia* y *Educación, Lectura y Cultura*.



Universidad de Alcalá de Henares, Madrid, España. Fotografía de Natalia K. Demisova

# SEMINARIO OTRAS VISIONES DE LA EDUCACIÓN: GABRIEL ZAID

**E**l primer Seminario de la obra de Gabriel Zaid se llevó a cabo contando con la participación, entre otros reputados especialistas, de César Cansino, Armando González Torres, Fernando García Ramírez y Jaime de Casas Puig, Secretario General de la Consejería de Educación. La sesión fue dirigida por el Consejero de Educación, Agapito Maestre.

Las conclusiones de esta sesión del seminario giraron en torno a la necesidad de repensar dos objetivos generales y cuatro concretos:

Objetivos generales:

- I. El valor de la educación en la sociedad de la información.
- II. La educación como *paideia*: hacia la sociedad del conocimiento.

Objetivos concretos:

- I. Educación del carácter.
- II. Educación de la inteligencia por medio del lenguaje.
- III. Inteligencia y “educación de los sentimientos”.
- IV. Educación para la libertad: su ejercicio responsable.

Los participantes tuvieron en sus intervenciones cuatro autores como principales referentes de sentido intelectual para nuestra época: José Ortega y Gasset, José Vasconcelos, Pablo Latapí y Gabriel Zaid.

Los participantes decidieron que las próximas sesiones de seminario fueran dedicadas únicamente al análisis de la obra de Gabriel Zaid.

El 26 de febrero de 2013, en el salón María Zambrano de la Consejería de Educación de la Embajada de España en México, tendrá lugar la segunda sesión del seminario *Otras visiones de la educación: Gabriel Zaid*, con la participación de los siguientes escritores: Enrique Krauze, Armando González Torres, César Cansino, Juan Domingo Argüelles y Fernando García Ramírez.

La tercera sesión del seminario tendrá lugar el 18 de abril del 2013, en el salón María Zambrano de la Consejería de Educación de la Embajada de España en México. En este acto participarán José Emilio Pacheco, Javier Sicilia, Minerva Margarita Villarreal, Julio Hubbard y Javier Villarreal.

La cuarta sesión del seminario se realizará en junio de 2013, en la sede de la Consejería de Educación de la Embajada de España en México, y contará con la participación de Carlos Díaz Hernández, Ricardo Cayuela y Javier Campos Daroca.



Seminario Otras Visiones de la Educación: Gabriel Zaid



*Estatua de Curro Romero junto a la plaza de toros de la Maestranza de Sevilla. Sevilla, España. Fotografía: Natalia K. Denisova*

# PROGRAMA DE ACTIVIDADES EDUCATIVAS Y CULTURALES 2013

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA EN MÉXICO.

## SEMINARIO OTRAS VISIONES DE LA EDUCACIÓN: GABRIEL ZAID.

Sala María Zambrano, Consejería de Educación 19h

**26 DE FEBRERO DE 2013:** Segunda sesión del Seminario *Otras visiones de la Educación: Gabriel Zaid*. Participan Enrique Krauze, Armando González Torres, César Cansino, Juan Domingo Argüelles y Fernando García Ramírez. Presentará y dirigirá el Seminario el Consejero de Educación, Agapito Maestre.

**18 DE ABRIL DE 2013:** Tercera sesión del Seminario *Otras visiones de la educación: Gabriel Zaid*. Participan José Emilio Pacheco, Premio Cervantes 2009; Javier Sicilia, poeta y escritor; Minerva Margarita Villarreal, Directora de la Capilla Alfonsina de la UANL; Julio Hubbard, escritor y poeta y Javier Villarreal, escritor y poeta. La sesión será dirigida por Agapito Maestre, Consejero de Educación de España en México.

**27 DE JUNIO DE 2013:** Cuarta sesión del seminario *Otras visiones de la Educación: Gabriel Zaid*. Participan: Ricardo Cayuela, Director General de Publicaciones de CONACULTA, Carlos Díaz, filósofo, y Agapito Maestre, Consejero de Educación.

## CICLO DE CONFERENCIAS: ALFONSO REYES Y ESPAÑA

Sala María Zambrano, Consejería de Educación 19h

**8 DE AGOSTO DE 2013:** Presentación de Alicia de Reyes. *Alfonso Reyes en España*

**13 DE AGOSTO DE 2013:** Presentación de Anthony Stanton. *Poesía y autobiografía en Alfonso Reyes*.

**18 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Sebastián Pineda. *Reyes y la literatura española*.

**26 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Marcos Daniel Aguilar. *Ensayo y periodismo de Alfonso Reyes en España*.

## CICLO DE CONFERENCIAS DE CONEXIONES. EDUCACIÓN Y PATRIMONIO.

Sala María Zambrano, Consejería de Educación 17h

**13 DE JUNIO DE 2013:** Rueda de prensa por la presentación del Ciclo de Conferencias *Conexiones. Educación y patrimonio*. Participan: Dra. Mara Robles, Secretaria de Cultura del Gobierno del Distrito Federal, Lourdes Monges, Presidenta del Consejo Internacional de Museos de México, Dr. Agapito Maestre, Consejero de Educación.

**18 DE JUNIO DE 2013:** Presentación de Patricia Torres y Citlalli Hernández, *Conéctate con el patrimonio*.

**20 DE JUNIO DE 2013:** Presentación de Rosaura Salas y Guillermo Méndez, *Construyendo puentes al patrimonio*. Estudiantes de maestría en museología y museografía de la ENCRYM.

**25 DE JUNIO DE 2013:** Presentación de Diego Martín y Federico Padilla, *Educación. En contacto con las comunidades*. Dirigida a Asociaciones.

**27 DE AGOSTO DE 2013:** Presentación de Monserrat Navarro y Magali. *Conecta, disfruta y vive el patrimonio*. Dirigida a Profesores.

**29 DE AGOSTO DE 2013:** Presentación de Xochitl Matus y Rodrigo Hernández. *Conéctate en línea*. Dirigida a Universidades.

**9 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Freire Rodríguez y Emilio Montemayor. *Investigar una forma de conectar con otros*. Dirigida a estudiantes de Licenciatura en Pedagogía y Educación.

**10 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Encarna, Red de museos de Lugo (videoconferencia) y Monserrat Navarro. *Imagínate en el mundo*. Maletas didácticas. Dirigida a Educadores y estudiantes pedagógica.

**11 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Ciclo de Conferencias de Conexiones. Educación y patrimonio. Presentación de

Miguel Aranda e Iván T. *Crea y experimenta*. Dirigida a Profesores.

**12 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Diana Bédolla y Alejandro Sabido. *Formación académica; una manera de mejorar la práctica*. Dirigida a Universidades en carreras de Historia, Ciencia, Arte, etc.

**17 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación de Joseph Estavillo y Alejandro Herrerías. *Publicaciones educativas. Una forma de conectar*. Dirigida a Diseñadores y educadores/ estudiantes de: diseño, pedagogía, educación

## PRESENTACIONES DE LIBROS

*Sala María Zambrano, Consejería de Educación 19h*

**17 DE JUNIO DE 2013:** Presentación del libro *Los Virreyes de la Nueva España. Perfiles Genealógicos-Biográficos* de Fernando Muñoz Altea.

Participan: Don Miguel Ángel Fernández de Mazarambroz, Cónsul General de España en México, Jaime de Casas, Secretario General de la Consejería de Educación e Isaac Velázquez Morales, ingeniero. Presenta y dirige la sesión: Agapito Maestre, Consejero de Educación de España en México.

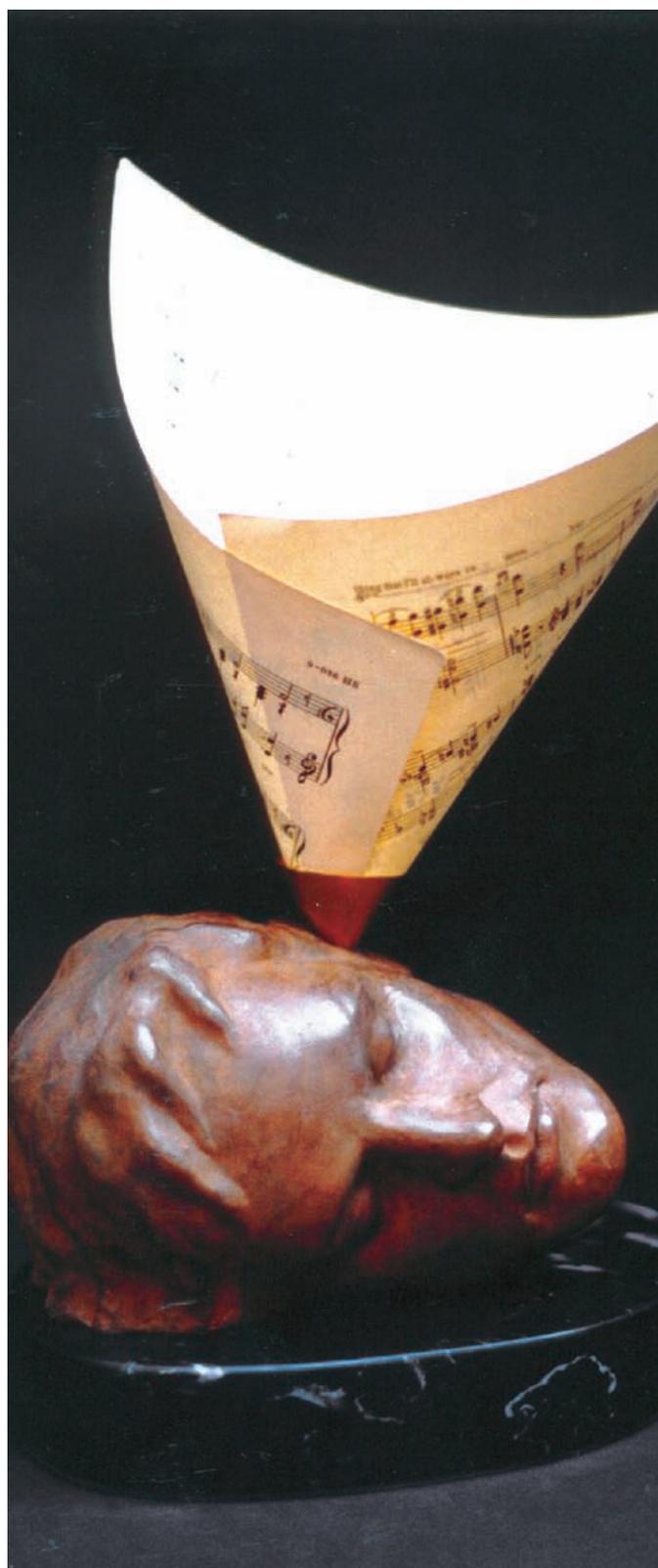
**24 DE SEPTIEMBRE DE 2013:** Presentación libro *El estudiante de la mesa redonda*, de Germán Arciniegas.

Participan: Marcos Daniel Aguilar, y el Consejero de Educación, Agapito Maestre.

## EXPOSICIONES

*Sede de la Consejería de Educación 19h*

**23 DE ABRIL 2013:** Inauguración de la exposición *Pliegues de la Memoria*, en la sede de la Consejería de Educación, en colaboración con Dulce María Luna Torres, encuadernadora artística, premio de la Bienal Mundial de Encuadernación del Arte, París y la Casa de la Primera Imprenta de América (UAM). Comentaré la conferencia Sebastián Pineda y dirigirá la sesión Agapito Maestre, Consejero de Educación de España en México.



La música de Alvaro Zardoni

# PROGRAMA DE ACTIVIDADES EDUCATIVAS Y CULTURALES 2013

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE ESPAÑA EN MÉXICO.

**3 DE JULIO DE 2013:** Inauguración de la exposición *Educación y circo* en colaboración con el Salón de la Plástica Mexicana (SPM).

**8 DE AGOSTO DE 2013:** Inauguración de la exposición *Alfonso Reyes en España* en colaboración con Conexiones. Educación y patrimonio.

**8 DE AGOSTO DE 2013:** Inauguración de la exposición *Poetas de papel* en colaboración con el Salón de la Plástica Mexicana. Sala Luis Cernuda.

## OTRAS ACTIVIDADES

**1, 2 Y 3 DE MARZO DE 2013:** Jornadas de Formación con el Instituto Cervantes de Alburquerque y Profesores encargados del examen DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera)

**9 Y 10 DE MARZO DE 2013:** Participación en la Feria Internacional de Asociación Mexicana de Turismo Educativo.

**11 DE ABRIL DE 2013:** Presentación del número 10 de la Revista *Transatlántica de Educación: Educación y lectura* editada por la Consejería de Educación de la Embajada de España. Sala María Zambrano, Consejería de Educación. 19h.

**30 DE ABRIL 2013:** Conferencia de Adolfo Castañón titulada *Alfonso Reyes: capítulos de una educación estética. Desde las trincheras de la vanguardia de 1914 hasta los jardines errantes de la generación de 1927*. Comentaré la conferencia Sebastián Pineda y dirigirá la sesión Agapito Maestro, Consejero de Educación de España en México. Sala María Zambrano, Consejería de Educación. 19h.

**9 DE MAYO 2013:** Homenaje dedicado al filósofo Carlos Díaz con la participación de Rafael Soto Mellado, Presidente de La Fundación Emmanuel Mounier en Méxi-

co; Francisco Xavier Sánchez, Doctor en Filosofía por el Instituto Católico de París y Rafael García Pavón, Doctor en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Presentará y dirigirá el acto el Consejero de Educación, Agapito Maestro. Sala María Zambrano, Consejería de Educación. 19h.

## ACTIVIDADES EN OCTUBRE

Presentación de *La Historia de la Literatura Mexicana on line* de la Fundación de Letras Mexicanas. Participan: Jorge Mendoza, Eduardo Langagne. Presenta y dirige la sesión: Agapito Maestro, Consejero de Educación. Consejería de Educación de España en México.

2da semana de octubre. Taller de *Educación, lectura y teatro*. Participan: José Sanchis Sinisterra, dramaturgo español, Dolores Espinosa, actriz. Coordina: Lilia Cárdenas, escritora. Presenta y dirige la sesión inaugural: Agapito Maestro, Consejero de Educación. Consejería de Educación de España en México.

## ACTIVIDADES EN NOVIEMBRE

Exposición de Iván Kurov: *Visión e interpretación de crónicas de la Nueva España*. Exposición conformada por obras realizadas en técnica mixta sobre papel. Consejería de Educación de España en México.

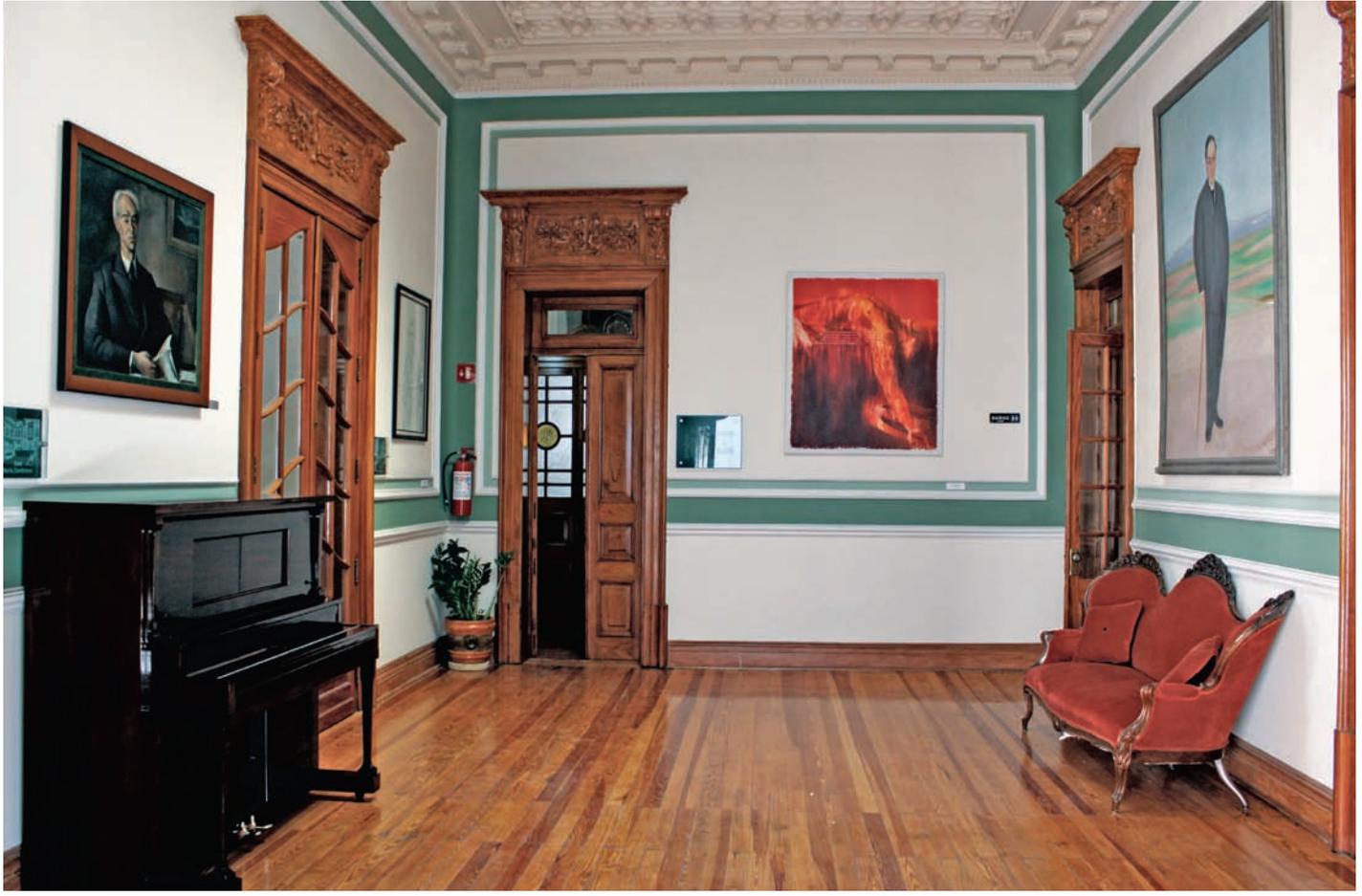
Ciclo de *Educación y cine: Gonzalo García Pelayo, un cineasta de culto*. Consejería de Educación de España en México.

## ACTIVIDADES EN NOVIEMBRE Y DICIEMBRE

Seminario sobre *José de la Colina, Educación y Literatura*. Consejería de Educación de España en México.

Homenaje a Elena Garro, *50 aniversario de Los recuerdos del porvenir*. Consejería de Educación de España en México.





Consejería de Educación de la Embajada de España en México.



Consejería de Educación de la Embajada de España en México.



*La Violinista. Obra: Silvia Tinoco*





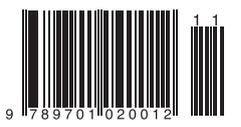


MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN  
EN MÉXICO

EMBAJADA DE ESPAÑA

# ESFINGE



9 789701 020012

ROAVI 95