



Rumbo de las humanidades



Humanidades

Rumbo de las humanidades

Norma González Ibarra
Hugo Medrano Hernández
Coordinadores

Universidad de Guadalajara
2021

Esta publicación fue financiada con el fondo federal PROINPEP
2020 Programa de Incorporación y Permanencia de los Posgrados
en el PNPC

Primera edición, 2021

D.R. © Universidad de Guadalajara

Centro Universitario

de Ciencias Sociales y Humanidades

Unidad de Apoyo Editorial

Guanajuato 1045

Col Alcalde Barranquitas

44260, Guadalajara, Jalisco

ISBN: 978-607-571-103-4

Impreso y hecho en México

Printed and made in Mexico

Índice

Presentación	
<i>Norma González Ibarra /</i>	
<i>Hugo Medrano Hernández</i>	9
La razonabilidad de Don Quijote de la Mancha	
<i>Adriel Manuel Hernández Guzmán</i>	15
Una experiencia histórica o Del verbo <i>historiar</i>	
<i>Hugo Medrano Hernández</i>	35
<i>Güeros</i> (2014), la familia y la vida activa	
<i>Adriana Paulina Fabián Méndez /</i>	
<i>Norma Lilia González Ibarra</i>	59
El etalonaje de la violencia sistémica de la música urbana	
<i>José de Jesús Camacho Medina</i>	83
Los roles argumentales de Sócrates y los objetivos filosóficos de Platón	
<i>Carlos Fernando Ramírez González</i>	117

Cuerpo violentado en la poesía
de María Auxiliadora Álvarez y Graciela Huinao
Reyna Hernández Haro 145

Estética Literaria de las mujeres escritoras
del Post-Boom
Marco Aurelio Larios 161

Presentación

Este nuevo ejemplar de la serie Humanidades, editado por la Coordinación del Doctorado en Humanidades del Departamento de Estudios Literarios del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, sale a la luz con renovado brillo. En un esfuerzo por conjuntar la sinergia del trabajo académico de investigación y redacción elaborado tanto por estudiantes como por docentes del Doctorado, mismo que ha sido reconocido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), como un Programa Nacional de Posgrados de Calidad, el presente libro da una maravillosa continuidad al proyecto de la obra que se ha venido dando desde la creación de este posgrado hace seis años.

Recordatorio del derrotero que desde un principio se trazó la Coordinación del Doctorado y la Junta Académica, en el sentido de procurar la publicación conjunta de las investigaciones de quienes participamos y colaboramos en el avance, progreso y mejoramiento continuo de este reconocido posgrado, el libro que hoy les presentamos, podemos confirmar con toda convicción, muestra que nuestro programa sigue adelante y continuará su desarrollo pese a las vicisitudes que vivimos por la pandemia mundial del Covid-19 y tomando en cuenta las recomendaciones sanitarias de las autoridades universitarias y gubernamentales.

Por otro lado, sabemos que, por el momento, los vientos no soplan mucho a favor de las humanidades sino de las ciencias cibernéticas y computacionales debido al distanciamiento social, temporal, que debemos tener por el bien de nuestra salud común. Sin embargo, estamos ciertos que con el tiempo el estudio,

el análisis, la investigación y la producción de obras de humanidades nos traerán nuevas formas de ser, hacer y pensar las cosas. Y una gran prueba la constituye, a nuestro parecer, la circunstancia por la que estamos pasando todos, la cual nos obliga a enfrentar la situación con entereza y consideración para que, lo que esta pandemia haya trastocado en cada uno de nosotros, sirva para vivir, convivir y sobrevivir de mejor manera.

Apelando a ese estado de reflexión que hoy nos provoca la crisis sanitaria mundial, hemos titulado *Rumbos de las humanidades* a la conjunción de interpretaciones del quehacer humano que conforman la presente obra. En ocho capítulos, temas variados de filosofía, lingüística, historia, literatura, arte y cultura se conjugan con el análisis de obras literarias, cinematográficas o audiovisuales, así como con la observación atenta del efecto que en el ser humano tiene la aprehensión de dichas disciplinas. Los autores, aunque cada uno desde un rumbo diferente, invitan al lector a seguirlos por el itinerario de las humanidades. A continuación unos breves trazos de cada camino.

En el primer capítulo, Hugo Medrano Hernández resalta la importancia que tiene la autoridad, llámense padres, maestros o educadores en la formación del niño y futuro ciudadano. Ellos son los que marcan la pauta cognitiva y epistemológica que posteriormente formarán su visión del mundo. Señala que, las autoridades educativas afirman que nos conducen por el camino de la ética, del deber, la responsabilidad y el civismo; pero, atención con esto: no nos preparan para estar alertas con las cuestiones políticas o lo relacionado con los laberintos y vericuetos del poder, así como tampoco nos advierten de todas sus elucubraciones, indecencias, apariencias, mentiras, demagogias, simulaciones, traiciones y un largo etcétera. En especial Hugo Medrano nos comparte lo que ha titulado: “Una experiencia histórica o Del verbo *historiar*”. Se trata de sus cavilaciones acerca de cómo nos enseñan la Historia en la infancia –aprendiendo nombres y fechas de memoria– desaprovechando el potencial que esta disciplina tiene para ser, según palabras de Michael Foucault “conciencia crítica del presente y desdramatización del destino de la humanidad, anticipación del futuro o promesa de un retorno” (*Las palabras y las cosas*, 1982: 356). La *historia de pupitre* perpetúa el *status quo*, en cambio, la *historia bien aprehendida* debe ser reveladora de la energía del pasado y proyección crítica del futuro, advierte el autor.

En este volumen encontrará, apreciable lector, dos trabajos que desde la pragma-dialéctica analizan sendas obras literarias: *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* y el Diálogo *Menón* de Platón. El primero, de Adriel Manuel Hernández Guzmán titulado “La razonabilidad de Don Quijote de la Mancha” analiza tres pasajes de la obra cervantina, para probar que es posible discutir racionalmente con Don Quijote, siempre y cuando no entren en juego tres puntos de vista del hidalgo acerca de los libros de caballería. Partiendo del supuesto de la locura del personaje, diagnóstico que comparte el narrador de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, y basándose en diversos estudios que desde la lógica desvirtúan la aparente falta de razonabilidad del personaje, Adriel Hernández concluye que se puede discutir coherentemente con Don Quijote en asuntos que no tengan que ver con la credulidad o no acerca de lo dicho en los libros de caballería.

Por su parte, Carlos Fernando Ramírez González en “Los roles argumentales de Sócrates y los objetivos filosóficos de Platón” muestra de qué manera el interés por conocerse a sí mismo, devino, en la Grecia clásica, en el uso del lenguaje a través de la argumentación, un modo práctico para dicho fin, de tal suerte que aunado a las reflexiones filosóficas, esta acción comunicativa se realiza de manera distinta si se trata de rechazar una posición respecto a si se pretende defender un punto de vista. Esos modos, a los que Ramírez González llama “huellas argumentales” facilitan esclarecer los objetivos doctrinales que perseguía Platón con sus *Diálogos*. Siguiendo las etapas de la discusión crítica que establece la pragma-dialéctica, el análisis argumental del *Menón*, conduce a concluir que Sócrates, en los Diálogos platónicos, funciona como un personaje que le permite a Platón ir evolucionando en su pensamiento.

“*Güeros* (2014), la familia y la vida activa” de Adriana Paulina Fabián Méndez y Norma Lilia González Ibarra, se aboca a discernir a través del análisis de *situaciones puramente ópticas*, cómo la película *Güeros* invita a la reflexión acerca de los discursos de la juventud citadina contemporánea en México, mostrando un modelo de familia que, a pesar de no corresponder a los cánones imperantes, conserva los roles que se han reproducido en la sociedad mexicana. Respecto a la participación de los jóvenes universitarios en la vida pública, las

autoras señalan que abstenerse de hacerlo es también una forma de participar en *contrario sensu*, ya que expresa el rechazo a la alienación que inhibe la libertad.

También con referente audiovisual, en este caso el videoclip, José de Jesús Camacho Medina en “El etalonaje de la violencia sistémica de la música urbana” nos hace ver cómo el etalonaje, es decir, la corrección de color sirve para ocultar la miseria y los índices de marginalidad en la que viven comunidades humanas alrededor del mundo. La exposición de Camacho Medina se centra principalmente, en Latinoamérica y parte de la canción *Despacito* y el videoclip que la promociona. Así mismo, realiza un recorrido por los antecedentes de la música urbana, la industria musical, las producciones audiovisuales y la manera en que se han transformado en medios para inducir al consumo de bienes, a determinar comportamientos e incluso a transformar la miseria en un “paraíso” de alegría y felicidad.

Ahondando en el tema de la violencia sistémica, Reyna Hernández Haro nos presenta un análisis de la poética de dos escritoras latinoamericanas. En “Cuerpo violentado en la poesía de María Auxiliadora Álvarez y Graciela Huinao” nos explica que la violencia aún y cuando pueda considerarse inherente a la condición humana, su ejercicio repercute en la estratificación social. Por otro lado, señala que la literatura resulta un medio adecuado para mostrar cómo a través del cuerpo, establecemos relaciones interpersonales, aprehendemos el mundo y lo construimos y si él es receptáculo de violencia ¿qué sucede con la subjetividad? Se pregunta, además de indagar cómo se representa en la literatura, a lo cual se acerca por medio del psicoanálisis-literario para rastrear las afecciones emocionales en el cuerpo violentado. Su trabajo apunta a ver cómo es que se acepta la condición de subalternidad y se entrega el mando al otro, es decir, se permite la violencia o cómo la negación de un lenguaje propio, también es otra forma de ejercer la violencia.

Para finalizar, Marco Aurelio Larios realiza un recorrido por la “Estética literaria de las mujeres escritoras del Post-Boom”. En su disertación analiza el fenómeno por el cual las escritoras latinoamericanas de novelas, de los últimos años del siglo pasado, fueron relegadas de las historias de la literatura y de los análisis críticos de sus pares varones y cómo por su parte fueron encontrando un lugar en el gusto de los lectores y realizando sus propios aparatos críticos. Una cuestión

que examina es la referente a si existe un “escribir masculino” y un “escribir femenino”, concluyendo que las escritoras ahí referidas si se abocaron a crear personajes que permitieran a sus lectores imaginar a una mujer con posibilidades de empoderamiento, como si sus libros fueran un estímulo, una literatura edificante para mover conciencias hacia una sociedad más justa en la cotidianidad.

No dudamos que, a pesar de que retiembla en su centro la tierra, nuestro programa doctoral avanza y lo demuestra andando con la publicación de este nuevo libro. Obra que es amor al trabajo, a la productividad, a las propuestas, al esfuerzo constante que se hace en esta Universidad, en esta ciudad, en este país, para que este mundo sea –aunque por el momento con cubrebocas–, más rico cultural y científicamente hablando. Este nuevo texto aporta valiosas ideas que, a la luz del momento histórico por el que pasamos, algún día serán reconocidas como las bases tectónicas para una nueva apreciación de las Humanidades.

Norma González Ibarra
Hugo Medrano Hernández

La razonabilidad de Don Quijote de la Mancha

Adriel Manuel Hernández Guzmán

¿Cuáles son las condiciones necesarias para que un personaje de la novela de Miguel de Cervantes Saavedra *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* pueda discutir racionalmente con el personaje Don Quijote?

Esta es la pregunta que deseo responder en el presente trabajo. La hipótesis que he planteado para el caso y que pretendo poner a prueba es la siguiente: *son tres las condiciones necesarias para que un personaje de la novela de Cervantes El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha pueda discutir racionalmente con el personaje Don Quijote:*

1. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías es falso o fantasía;
2. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías no se puede poner en práctica; y,
3. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías va contra la moral o conduce a un mal moral.

Para poner a prueba mi hipótesis divido este trabajo en cuatro partes. La primera consiste en plantear la pregunta de investigación y la hipótesis de trabajo. En la segunda parte expongo el marco teórico y la metodología a emplear. La tercera parte se aboca al análisis argumental de tres discusiones presentes en la

novela de Cervantes *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Finalmente, la cuarta parte la dedico a las conclusiones.

Primera parte

Pregunta de investigación e hipótesis de trabajo

Una persona es razonable cuando lo que dice y hace se sujeta a la lógica y al sentido común. Cuando alguien viola estos principios nos sentimos autorizados para corregirlo, si la falta cometida tiene su causa en la ignorancia de lo que es verdadero o bueno. ¿Pero qué sucede cuando el infractor no está dispuesto a corregir su falta a pesar de confrontarlo con mejores razones? En estos casos estamos frente un malvado, un dogmático o un loco.

Miguel de Cervantes Saavedra presenta a su personaje el hidalgo Alonso Quijano como un entusiasta lector de los libros de caballerías que cae en locura al persuadirse de la verdad y bondad de lo escrito en estos. Y, a causa de su locura, Don Quijote de la Mancha (nombre que se pondría el hidalgo) decide volverse caballero andante en una sociedad donde dicha institución no existe. La falta de lógica y sentido común del hidalgo conduce a la mayoría de los personajes de la novela a diagnosticarlo como loco, el diagnóstico es compartido por el narrador desde el primer capítulo.

No obstante la aparente falta de lógica y sentido común del personaje de Cervantes, hay una gran cantidad de estudios que abordan su racionalidad desde la retórica, por ejemplo: Hidalgo-Serna (1998), Martínez Jiménez (2000), Endress (2004), Orduña Labra (2016), Pujante (2016), entre otros. También la racionalidad del personaje Don Quijote ha sido analizada desde la lógica, tal es el caso de Cardona (2007); y desde la teoría de la argumentación, se han acercado autores como Vegas González (2003 y 2006), Mendoza Mones (2006), García Rozado (2006), López Calle (2016), entre otros.

Estos estudios muestran que Don Quijote construye discursos coherentes y razonados; por lo tanto, el hidalgo no siempre va contra la lógica y el sentido común. Sin embargo, también nos muestran en qué condiciones Don Quijote es razonable. Lo cual solo es posible desde un enfoque dialéctico y no desde la retórica, la lógica, o alguna teoría moderna de argumentación como la de Stephen

Toulmin (*The uses of argument*) o la de Charles Perelman (*Traité de l'argumentation: La nouvelle rhétorique*), porque la frontera en la cual Don Quijote es razonable o no razonable siempre se muestra en la novela de Cervantes en la discusión de este con algún personaje.

Es decir, mientras que la lógica se interesa por la validez de los argumentos y la retórica por el discurso efectivo o persuasivo (la mayoría de las teorías de la argumentación modernas tienen un enfoque lógico o retórico), la dialéctica se interesa por la argumentación que presentan las dos partes en un debate.

Ahora bien, desde la pragma-dialéctica (teoría de la argumentación moderna que retoma a la dialéctica clásica), una discusión es racional si los disputantes resuelven una diferencia de opinión respetando las reglas de discusión y puntos de partida que han acordado. Y, un disputante es racional o se mantiene racional, con independencia de que la discusión como un todo lo sea, si respeta las reglas de la discusión y puntos de partida acordados con el otro disputante. Con lo dicho puedo plantear mi pregunta de investigación, a saber: *¿cuáles son las condiciones necesarias para que un personaje de la novela de Cervantes El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha pueda discutir racionalmente con el personaje Don Quijote?*

La hipótesis de trabajo que pretendo poner a prueba y que responde a mi pregunta de investigación es la siguiente: *son tres las condiciones necesarias para que un personaje de la novela de Cervantes El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha pueda discutir racionalmente con el personaje Don Quijote:*

1. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías es falso o fantasía;
2. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías no se puede poner en práctica; y,
3. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías va contra la moral o conduce a un mal moral.

Ahora bien, para comprender la pregunta de investigación y la hipótesis de trabajo es necesario explicar la distinción lógica entre condiciones necesarias y

suficientes. Una condición es necesaria si no es posible que el fenómeno X ocurra si no es causado por Y. Es decir, Y es la causa necesaria de X. Por ejemplo: la presencia de calor es una causa necesaria de un incendio. Sin embargo, Y no es la causa suficiente de X. Una causa es suficiente si el fenómeno X ocurre *si y solo si* es causado por Y. En este sentido: si ocurre Y entonces es causado por X; y si ocurre X, es por causa de Y. Un caso puede ser el siguiente: las causas necesarias y suficientes de un incendio son la presencia de calor, combustible y oxígeno. En otras palabras, cada una de estas características por separado son causas necesarias, pero al unirlas y no necesitar de más causas, se convierten en causas necesarias y suficientes.

Esta distinción es importante para el presente trabajo porque las tres condiciones que enumeré para poder discutir racionalmente con el personaje Don Quijote son condiciones necesarias, pero no suficientes. Es decir, podría darse el caso que un personaje de la novela de Cervantes discuta con Don Quijote, respete las tres condiciones necesarias, pero Don Quijote no sea razonable (viole las reglas de la discusión crítica propuestas por la pragma-dialéctica). Sin embargo, sostengo que en todas las ocasiones en que Don Quijote es razonable, el personaje con el cual disputa ha respetado las tres condiciones necesarias que he propuesto.

La cuestión es: ¿cómo establecer las condiciones necesarias y suficientes para que un personaje de la novela de Cervantes *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* pueda discutir racionalmente con el personaje Don Quijote?

Para responder a esta pregunta sería necesario hacer un análisis argumental de todas las discusiones que tiene el personaje Don Quijote con otros personajes a lo largo de la novela. Sin embargo, no es posible para mi investigación hacer un análisis tan extenso, tanto por la ingente cantidad de trabajo que significaría, como por los límites de extensión del presente. Por el momento he planteado la pregunta de investigación, la hipótesis de trabajo y los límites de esta investigación, paso ahora a establecer el camino que me he trazado para llegar al objetivo propuesto.

Segunda parte

Marco teórico y metodología

En 1958 Perelman y Olbrechts-Tyteca publicaron el primer libro contemporáneo que rescataba la tradición retórica y la modernizaba: *La nueva retórica*. Después empezaron a surgir otras propuestas bajo la etiqueta de “Teoría de la argumentación” como la Argumentación Coalescente de Michael A. Gilbert o la Pragma-dialéctica de van Eemeren. En Estados Unidos se presentaron dos grandes propuestas que pretendían rescatar y actualizar ciertas partes de la lógica y la retórica: la lógica informal y el pensamiento crítico. Ahora bien, la teoría de la argumentación con mayor desarrollo teórico y que va de la mano con investigaciones empíricas es la llamada pragma-dialéctica. Así lo sostiene el doctor Leal Carretero (2015) en la introducción al texto *Argumentación y pragma-dialéctica: Estudios en honor a Frans van Eemeren*. El autor afirma que los avances teórico-empíricos de la pragma-dialéctica constituyen un programa de investigación sin igual y aún en desarrollo que conduce a una teoría general de la argumentación.

Este programa tiene hasta hoy tres fases. La primera fase consistió en plantear un modelo ideal de argumentación centrado en la razonabilidad (la pragma-dialéctica estándar); para después proponer la efectividad en la argumentación, es decir, que la argumentación convenza, esto sin renunciar a la razonabilidad sino estando en equilibrio con esta (la pragma-dialéctica extendida). La segunda fase consistió en poner a prueba la teoría por medio de investigaciones empíricas, tanto cualitativas como cuantitativas. Finalmente, la tercera fase (en la que actualmente se encuentra el programa) consiste en la aplicación de la pragma-dialéctica en contexto, donde se pretende conocer cómo las personas argumentan conforme a sus fines dentro de las instituciones creadas para ello, por ejemplo, en el derecho, la política, los medios, etcétera. (Leal, 2015: 30-31).

Para mi investigación aplicaré únicamente la teoría pragma-dialéctica estándar para evaluar la razonabilidad de Don Quijote al discutir con otros personajes en la novela.

En este punto es necesario explicar en sus líneas más generales la teoría de la argumentación de la pragma-dialéctica estándar. Esta teoría sostiene que la fina-

lidad de la argumentación es resolver una *diferencia de opinión* que se presenta entre dos partes: el *protagonista*, quien defiende un *punto de vista*, y el *antagonista*, quien se opone o duda del punto de vista del protagonista. Cuando la diferencia de opinión se resuelve dentro de una *discusión argumentativa ideal*, la pragma-dialéctica llama a esto una *discusión crítica*.

La discusión crítica procede a partir de cuatro etapas. La primera etapa se denomina *Confrontación*, en esta etapa las partes establecen que tienen una diferencia de opinión. La segunda etapa tiene el nombre de *Apertura*, en esta etapa las partes deciden que tratarán de resolver una diferencia de opinión. Se asignan los roles en la discusión y las reglas a seguir. La tercera etapa llamada *Argumentación*, es la etapa en la que el protagonista defiende su punto de vista contra las críticas del antagonista. En la cuarta etapa conocida como *Conclusión*, las partes evalúan si la diferencia de opinión se ha resuelto y a favor de quien se resolvió: si el protagonista abandona su punto de vista, entonces la discusión se resolvió a favor del antagonista; y si el antagonista adopta el punto de vista del protagonista, entonces la discusión se resolvió a favor del protagonista (Eemeren, 2002: 22-27).

Ahora bien, para reconstruir la discusión crítica en sus cuatro etapas la pragma-dialéctica propone que se inicie el análisis estableciendo cuál es la diferencia de opinión (los puntos de vista del antagonista y el protagonista), para después hacer el análisis de la argumentación. Van Eemeren (creador de la teoría pragma-dialéctica) advierte que los argumentos muchas veces se presentan como entimemas (no se expresa la conclusión o la premisa), la labor de quien analiza la argumentación de un tercero es hacer explícito estos elementos. La pragma-dialéctica sostiene que todo argumento se conforma de dos premisas y un punto de vista. En el análisis argumental se tienen que reconstruir todos los argumentos con esta estructura, para esto se proponen cinco estrategias:

1. Identificar ciertas palabras o frases que comúnmente son usadas en inglés para indicar las premisas o el punto de vista;
2. Si no está expresada la conclusión, se puede inferir de manera lógica de las premisas expresadas;

3. Valerse del contexto pragmático y el conocimiento de fondo (*background information*) para expresar las premisas implícitas o el punto de vista implícito;
4. Si hay duda para determinar si una parte en el texto es una premisa, entonces se debe emplear la ley de “máxima interpretación argumentativa posible” y tomar las probables argumentaciones como si fueran tales; y,
5. Si el contexto y el conocimiento de fondo no provee ninguna pista para reconstruir el argumento, la última opción es usar el *mínimo lógico* del análisis argumental, esto es, unir la premisa y conclusión explícitas por medio de una oración condicional, el resultado es un *modus ponens*: si p, entonces q, p; por lo tanto, q.

Para la pragma-dialéctica el análisis argumental ideal consiste en hacer explícito las premisas y punto de vista de nuestro interlocutor. Esto se consigue si el contexto pragmático está bien definido o quien argumenta expresa claramente todos los elementos de sus argumentos (lo cual raramente sucede). A esta reconstrucción ideal la pragma-dialéctica la llama “óptimo pragmático”, la cual se opone al “mínimo lógico” (Eemeren, 2002: 58-59).

Por último, como parte del análisis argumental utilizaré la diagramación de argumentos propuesta por la pragma-dialéctica, creo oportuno su empleo para explicitar la estructura de los argumentos. Esta propuesta consiste en cinco puntos:

1. El número 1 representa el *punto de vista*;
2. Los números 1.1, 1.2, etcétera, representan *argumentos múltiples* a favor de 1 (cada argumento defiende de manera independiente el punto de vista);
3. Los números 1.1.1, 1.2.1, etcétera, representan *argumentos subordinados*, por ejemplo, 1.1.1 sería el argumento subordinado de 1.1 y este pasaría a ser un punto de vista;
4. 1.1a, 1.1b, etcétera, son *argumentos coordinados* para defender 1, estos argumentos no pueden presentarse de manera individual (a diferencia de los argumentos múltiples) para defender el punto de vista, ya sea por su debilidad o porque son complementarios; y,

5. Las premisas implícitas (que son dejadas implícitas en el discurso) se presentarán en el diagrama entre paréntesis y con apóstrofe, por ejemplo: (1.1’).

Por otra parte, la metodología a emplear es la siguiente:

1. Elegiré tres discusiones donde el personaje Don Quijote conceda la razón a su oponente.
2. Reconstruiré todas las etapas de la discusión crítica:
 - 2.1) En la etapa de confrontación reconstruiré la diferencia de opinión en cada una de las discusiones.
 - 2.2) En la etapa de apertura determinaré, para cada discusión, qué personaje toma el rol protagonista y cuál el de antagonista. Además, enfatizaré los elementos en común que tienen ambos disputantes (las tres condiciones necesarias que he propuesto líneas arriba).
 - 2.3) En la etapa de argumentación reconstruiré, para cada discusión, tanto la argumentación del protagonista como del antagonista (para esto utilizaré la diagramación propuesta por la pragma-dialéctica).
 - 2.4) En la etapa de conclusión determinaré, para cada discusión, si la diferencia de opinión se ha resuelto y a favor de quien se resolvió.
3. Probaré que en cada una de las discusiones Don Quijote respetó las cuatro etapas de la discusión crítica, lo cual prueba la hipótesis de trabajo.

Tercera parte

Análisis argumental de tres discusiones presentes en la novela de Cervantes **El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha**

Las discusiones entre el personaje de Don Quijote y otros personajes como Sancho Panza, el ventero, el criado Andrés, el cura del pueblo, la pastora Marcela, la Duquesa, etcétera, son comunes a lo largo de la novela. Sin embargo, son pocas las discusiones que cumplen con las cuatro etapas de la discusión crítica. Dentro de estas he decidido tomar tres, donde además Don Quijote concede que su oponente tiene la razón. ¿Por qué hacer esto? Porque si se eligieran las discusiones donde sus oponentes conceden la razón a Don Quijote, entonces se correría el riesgo de aceptar una discusión como razonable cuando en realidad

el personaje concede por otros motivos, por ejemplo: las burlas del Duque y la Duquesa a Don Quijote en los capítulos xxxii y xxxiii de la segunda parte de la novela. En específico, la Duquesa concede a Don Quijote que Dulcinea del Toboso es bella y de buena familia cuando en realidad no cree esto, esta concesión tiene el único fin de burlarse de él.

Ahora bien, en mi hipótesis de trabajo afirmo que no es posible discutir racionalmente con el personaje Don Quijote si no se cumplen tres condiciones necesarias, ¿por qué entonces no presentar el análisis de esas discusiones no racionales (que no cumplen con las cuatro etapas de la discusión crítica), para mostrar cómo la carencia de las condiciones necesarias conduce a no resolver una diferencia de opinión? Son dos las razones que responden a esta pregunta: 1) probar que Don Quijote no es razonable por no respetar una o más de las condiciones necesarias que he propuesto, no conduce a probar que el personaje sería razonable en caso de respetarlas, pues podrían haber otras condiciones necesarias que no haya tomado en cuenta, es decir, mi argumentación podría caer en la falacia de falso silogismo disyuntivo;¹ 2) cualquier lector de la novela de Cervantes puede constatar que no existe ninguna discusión donde el personaje Don Quijote conceda la razón a su oponente y no se respeten las tres condiciones necesarias que he propuesto.

No obstante lo anterior, creo necesario ejemplificar cómo están presentes las tres condiciones necesarias que he propuesto en las discusiones no racionales, con el único fin de ilustrarlas y mostrar que no son arbitrarias.

La primera condición necesaria es que el personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías es falso o fantasía. Esto se ilustra con la agria disputa que tiene Don Quijote con el Eclesiástico, quien fue invitado por el Duque y la Duquesa a comer. Esta disputa ocurre en los capítulos XXXI y XXXII de la segunda parte

¹ Esta falacia se comete cuando de la negación de uno de los disyuntos concluimos falsamente el otro disyunto, pues podría haber un tercer excluso. En el caso que nos ocupa, podría comentar esta falacia si sostengo que se puede discutir racionalmente con el Quijote porque ya he probado cuándo no se puede discutir racionalmente con él, pero, como ya he señalado, puede haber otras condiciones necesarias que no he tomado en cuenta.

de la novela. El punto de vista que defiende el Eclesiástico es que “Don Quijote es tonto por creer que es un caballero andante”. El Eclesiástico argumenta que no hubo ni habrá caballeros andantes. Don Quijote responde al Eclesiástico que sí existieron y existen los caballeros andantes. La disputa por supuesto no se resuelve.

La segunda condición necesaria es que el personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías no se puede poner en práctica. Esto se ilustra en el capítulo VII de la primera parte de la novela por las discusiones que Don Quijote sostenía con el cura del pueblo sobre revivir la caballería andantesca:

Es, pues, el caso que él estuvo quince días en casa muy sosegado, sin dar muestras de querer segundar sus primeros devaneos, en los cuales días pasó graciosísimos cuentos con sus dos compadres, el cura y el barbero, sobre que él decía que la cosa de que más necesidad tenía el mundo era de caballeros andantes y de que en él se resucitase la caballería andantesca. *El cura algunas veces le contradecía y otras concedía, porque si no guardaba este artificio no había poder averiguarse con él* [las cursivas son mías]. (Cervantes, 2015: 42).

La tercera condición necesaria es que el personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías va contra la moral o conduce a un mal moral. Esto se ilustra en el capítulo XVIII de la primera parte de la novela por la discusión que Don Quijote mantuvo con un caminante, Vivaldo. Este sostenía que los caballeros andantes no eran buenos cristianos porque no se encomendaban a Dios sino a sus damas antes de acometer un peligro de muerte. Contra esto Don Quijote argumentó que los caballeros andantes sí se encomendaban a Dios después de haberse encomendado a sus damas. La contrarréplica de Vivaldo fue contundente, argumentó que no era posible, para un caballero andante, encomendarse a Dios después de haberse encomendado a su dama cuando la muerte llega de súbito. La discusión por supuesto no se resuelve, es claro que Don Quijote nunca concederá que los caballeros andantes no son buenos cristianos.

Con lo dicho hasta aquí he ilustrado las tres condiciones necesarias que un personaje de la novela de Cervantes debe cumplir para poder disputar racionalmente con Don Quijote. Ahora bien, si estas tres condiciones no se pueden poner en duda, ¿sobre qué sí se puede discutir? Uno de los tópicos que se puede discutir es la aplicación práctica de la vida del caballero andante, como puede ser, si el caballero andante debe o no llevar dinero (este problema lo abordaré en mi primer ejemplo). Otro tópico que se discute es la moralidad, un caso de esta índole se presenta cuando en el capítulo XI de la primera parte de la novela Don Quijote concede a Sancho que se debe dejar dormir al músico con el argumento de que además de músico es trabajador (cabrero) y debe descansar (este problema lo abordaré en la segunda discusión).

Finalmente, solo queda por presentar el análisis de las tres discusiones elegidas.

Discusión 1: ¿El caballero andante debe llevar dinero?

En el capítulo III de la primera parte de la novela de Cervantes se describe cómo Don Quijote fue armado Caballero por el ventero. Este, en voz del narrador, pregunta a Don Quijote si traía dinero, el cual responde que no porque nunca había leído en los libros de caballerías que los caballeros andantes llevaran dinero. A lo cual responde el ventero que sí llevaban dinero, pues los autores de los libros de caballerías consideraban que no era menester escribir algo que era tan necesario:

Preguntole si traía dineros; respondió don Quijote que no traía blanca, porque él nunca había leído en las historias de los caballeros andantes que ninguno los hubiese traído. A esto dijo el ventero que se engañaba; que, puesto caso que en las historias no se escribía, por haberles parecido a los autores dellas que no era menester escrebir una cosa tan clara y tan necesaria de traerse como eran dineros y camisas limpias [las cursivas son mías], no por eso se había de creer que no los trujeron; y así, tuviese por cierto y averiguado que todos los caballeros andantes, de que tantos libros están llenos y atestados, llevaban bien herradas las

bolsas por lo que pudiese sucederles, y que asimismo llevaban camisas y una arqueta pequeña llena de ungüentos para curar las heridas que recibían, porque no todas veces en los campos y desiertos donde se combatían y salían heridos había quien los curase, si ya no era que tenían algún sabio encantador por amigo, que luego los socorría trayendo por el aire en alguna nube alguna doncella o enano con alguna redoma de agua de tal virtud que en gustando alguna gota della luego al punto quedaban sanos de sus llagas y heridas, como si mal alguno hubiesen tenido; mas que, en tanto que esto no hubiese, tuvieron los pasados caballeros por cosa acertada que sus escuderos fuesen proveídos de dineros y de otras cosas necesarias, como eran hilas y ungüentos para curarse; y cuando sucedía que los tales caballeros no tenían escuderos, que eran pocas y raras veces, ellos mismos lo llevaban todo en unas alforjas muy sutiles, que casi no se parecían, a las ancas del caballo, como que era otra cosa de más importancia; porque, no siendo por ocasión semejante, esto de llevar alforjas no fue muy admitido entre los caballeros andantes. Y por esto le daba por consejo, pues aún no se lo podía mandar como a su ahijado que tan presto lo había de ser, que no caminase de allí adelante sin dineros y sin las prevenciones referidas, y que vería cuán bien se hallaba con ellas cuando menos se pensase. Prometiole don Quijote de hacer lo que se le aconsejaba con toda puntualidad. (Cervantes, 2015: 26).

Dividiré el análisis pragma-dialéctico en las cuatro etapas de la discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y conclusión.

En la etapa de confrontación se nota cuál es la diferencia de opinión entre el ventero y Don Quijote: el ventero sostiene que el caballero andante debe llevar dinero, mientras que Don Quijote sostiene lo contrario. En la etapa de apertura es claro que el rol de protagonista lo tiene Don Quijote porque su punto de vista fue puesto en duda por el ventero, mientras que este último tiene el rol de antagonista. Con respecto a las premisas que tienen en común (que son asumidas como verdaderas por las dos partes), están las tres condiciones necesarias que he propuesto, además ambos personajes tienen la premisa en común de que los libros de caballerías deben ser interpretados para poder poner en la práctica la vida del caballero andante. Por lo que hace a la argumentación de las partes

en la discusión, esta la presentaré empleando la diagramación propuesta por la pragma-dialéctica, donde el número “0”² indica la pregunta a discutir, el número “1” indica el punto de vista del protagonista y el número “2” el punto de vista del antagonista:

- 0 ¿El caballero andante debe llevar dinero?
- 1 El caballero andante no debe llevar dinero.
- 1.1 Don Quijote nunca había leído en los libros de caballerías que los caballeros andantes llevaran dinero.
- (1.1’) (Si 1.1, entonces 1.)
- 2 El caballero andante debe llevar dinero.
- 2.1 Los autores de los libros de caballerías consideraban que no era menester escribir algo que era tan necesario.
- (2.1’) (Llevar dinero es algo necesario que no necesita escribirse.)
- (2.1.1) (Los libros de caballerías deben ser interpretados para poder poner en la práctica la vida del caballero andante.)
- (2.2.1’) (Si 2.2.1, entonces 2.1)

Hasta aquí he reconstruido la argumentación de Don Quijote y del ventero. El lector notará que no hago justicia a toda la argumentación que esgrime el ventero. Esto es así porque algunos de los argumentos que utiliza el ventero van dirigidos a defender un punto de vista diferente del que está en cuestión: que Don Quijote debe llevar camisas, alforjas, hilas, ungüentos para curarse, etcétera.

Finalmente, en la etapa de conclusión es claro que Don Quijote concede la razón al ventero cuando el narrador dice que: “Prometiole Don Quijote de hacer lo que se le aconsejaba con toda puntualidad”. Por lo tanto, se ha probado que esta discusión es racional porque los disputantes respetaron las reglas de la discusión crítica.

² El número “0” para indicar la pregunta en discusión es una adecuación que he hecho a la teoría pragma-dialéctica con el fin de poder diagramar las dos partes en la discusión.

Discusión 2: ¿El cabrero debe seguir cantando?

En el capítulo XI de la primera parte de la novela de Cervantes se describe cómo Don Quijote y Sancho Panza convivían con unos cabreros, uno de los cuales, Antonio, empezó a cantar. Cuando el cabrero terminó de cantar Don Quijote le pidió que siguiera cantando, pero Sancho Panza se opuso argumentando que el músico es también trabajador (cabrero) y debe dormir. Don Quijote concede la razón a Sancho Panza:

Con esto dio el cabrero fin a su canto, y aunque don Quijote le rogó que algo más cantase, no lo consintió Sancho Panza, porque estaba más para dormir que para oír canciones. y así, dijo a su amo:

—Bien puede vuestra merced acomodarse desde luego adonde ha de posar esta noche; que el trabajo que estos buenos hombres tienen todo el día no permite que pasen las noches cantando.

—Ya te entiendo, Sancho —le respondió don Quijote—, que bien se me trasluce que las visitas del zaque piden más recompensa de sueño que de música.

—A todos nos sabe bien, bendito sea Dios —respondió Sancho.

—No lo niego —replicó don Quijote—; pero acomódate tú donde quisieres, que los de mi profesión mejor parecen velando que durmiendo. Pero, con todo esto, sería bien, Sancho, que me vuelvas a curar esta oreja, que me va doliendo más de lo que es menester. (Cervantes, 2015: 60-61).

Dividiré el análisis pragma-dialéctico en las cuatro etapas de la discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y conclusión.

En la etapa de confrontación es claro cuál es la diferencia de opinión: Don Quijote sostiene que el cabrero debe seguir cantando, mientras que Sancho Panza sostiene lo contrario. En la etapa de apertura se establecen los roles, el de protagonista lo tiene Don Quijote porque su punto de vista fue puesto en duda por Sancho Panza, mientras que este último tiene el rol de antagonista. Con respecto de las premisas que tienen en común Don Quijote y Sancho Panza, estas son las tres condiciones necesarias que he propuesto. Por otra parte, concerniente a la argumentación de las partes en la discusión, esta la presentaré empleando la diagramación propuesta por la pragma-dialéctica, donde el número “0” indica la

pregunta a discutir, el número “1” indica el punto de vista del protagonista y el número “2” el punto de vista del antagonista:

- 0 ¿El cabrero debe seguir cantando?
- 1 El cabrero debe seguir cantando.
- 1.1 Don Quijote está maravillado con el canto del cabrero.
- (1.1') (Si 1.1, entonces 1.)
- 2 El cabrero no debe seguir cantando.
- 2.1 Sancho Panza quiere dormir y no escuchar canciones
- (2.1') (Si 2.1, entonces 2.)
- 2.2 El cabrero debe dormir.
- (2.2) (Si 2.2, entonces 2.)
- 2.2.1a Debe estar cansado.
- (2.2.1a') (Si 2.2.1, entonces 2.2)
- 2.2.1b Al día siguiente debe trabajar.
- (2.2.1b') (Si 2.2.1b, entonces 2.2.)
- 2.3 A todos los presentes, incluyendo Don Quijote, les favorece más dormir que escuchar canciones.
- (2.3') (Si 2.3, entonces 2.)
- 2.3.1 Todos los presentes deben de estar cansados
- (2.3.1') (Si 2.3.1, entonces 2.3.)

Finalmente, en la etapa de conclusión Don Quijote concede la razón a Sancho Panza, lo cual es explícitamente expresado por el caballero de la triste figura: “—Ya te entiendo, Sancho —le respondió don Quijote—, que bien se me trasluce que las visitas del zaque piden más recompensa de sueño que de música”. Por lo tanto, se ha probado que esta discusión es racional porque los disputantes respetaron las reglas de la discusión crítica.

Discusión 3: ¿La pastora Marcela es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo?

Del capítulo XII al XIV se narra el caso de la pastora Marcela y el pastor Grisóstomo. El pastor se suicidó por el amor no correspondido de la pastora Marcela.

Cuando la narración termina todos los presentes (Ambrosio –amigo de Grisóstomo–, Don Quijote y los pastores), parecen persuadidos de la responsabilidad de Marcela por la muerte de Grisóstomo, pero esta llegó al lugar y se dirige a los presentes. Dio un discurso en su defensa al término del cual se retira. Don Quijote, persuadido por el discurso de la pastora Marcela, se dirige a los presentes para defenderla (*cf.* Cervantes, 2015: 74-76).³

Ahora bien, dividiré el análisis pragma-dialéctico en las cuatro etapas de la discusión crítica: confrontación, apertura, argumentación y conclusión.

En la etapa de confrontación es claro cuál es la diferencia de opinión: Don Quijote, los pastores y Ambrosio sostienen que la pastora Marcela es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo, mientras que la pastora Marcela sostiene que no es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo. (Don Quijote adoptó su punto de vista de la narración de los pastores y de la opinión que Ambrosio tenía de Marcela.)

En la etapa de apertura se nota que el rol de protagonista lo tiene la pastora Marcela porque su punto de vista fue puesto en duda por Ambrosio, los pastores y Don Quijote, mientras que estos últimos tiene el rol de antagonistas. Con respecto de las premisas que tienen en común los disputantes, son las tres condiciones necesarias que he propuesto. Por otra parte, concerniente a la argumentación de las partes en la discusión, esta la presentaré empleando la diagramación propuesta por la pragma-dialéctica, donde el número “0” indica la pregunta a discutir, el número “1” señala el punto de vista del protagonista y el número “2” el punto de vista del antagonista:

- 0 ¿La pastora Marcela es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo?
- 1 La pastora Marcela no es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo.
- 1.1 La mujer hermosa no está obliga a amar a quien le ama por su condición.
- (1.1') (Si 1.1, entonces 1.)

³ Por ser muy extensa la cita no la pondré textual, únicamente realizaré el análisis argumental.

- 1.1.1 El que le ama podría ser feo.
- (1.1.1') (No se está obligado a amar lo feo.)
- 1.1.1'.1 Si hubiera una obligación de amar lo bello, entonces no habría una obligación de amar lo feo.
- (1.1.1'.1') (Si 1.1.1'.1, entonces 1.1.1'.)
- 1.1.2 El amor no se divide.
- (1.1.2') (Si 1.1.2, entonces 1.1.)
- 1.1.2.1 Si todas las mujeres hermosas se enamoraran y se rindieran a aquellos que las procuran por hermosas, entonces el amor se dividiría: “sería un andar de voluntades confusas y descaminadas”.
- (1.1.2.1') (Si 1.1.2.1, entonces 1.1.2.)
- 1.1.3 El amor debe ser voluntario.
- (1.1.3') (Si 1.1.3, entonces 1.1.)
- 1.2 La mujer hermosa no es culpable de su belleza y lo que causa su belleza.
- (1.2') (Si 1.2, entonces 1.)
- 1.2.1a Es un don de la naturaleza.
- (1.2.1a') (Si 1.2.1a, entonces 1.2.)
- 1.2.1b La belleza de una mujer, cuando es honesta, es como el veneno de la cobra o como una espada aguda: sólo se lastima el que se acerca por su voluntad.
- (1.2.1b') (Si 1.2.1b, entonces 1.2.)
- 1.3 A los que ha enamorado con la vista, la pastora Marcela ha desengañado con palabras: a ninguno le ha dado esperanza.
- (1.3') (La pastora Marcela enamora con la vista a Grisóstomo, pero también lo ha desengañado con palabras: no le ha dado falsas esperanzas.)
- 2 La pastora Marcela es culpable de la muerte del pastor Grisóstomo.
- 2.1a La pastora Marcela rechazó la petición amorosa de Grisóstomo.
- (2.1a') (Si 2.1, entonces 2.)
- 2.1b La pastora Marcela trató a Grisóstomo de manera cruel, arrogante y desdeñosa.

- (2.1b') (Si 2.1b, entonces 2.)
2.2c La pastora Marcela causó indirectamente celos a Grisóstomo.
(2.2c') (Si 2.1c, entonces 2.)

Finalmente, en la etapa de conclusión Don Quijote concede la razón a la pastora Marcela, lo cual es explícitamente expresado por el caballero andante:

—Ninguna persona, de cualquier estado y condición que sea, se atreva a seguir a la hermosa Marcela, so pena de caer en la furiosa indignación mía. Ella ha mostrado con claras y suficientes razones la poca o ninguna culpa que ha tenido en la muerte de Grisóstomo y cuán ajena vive de condescender con los deseos de ninguno de sus amantes; a cuya causa es justo que en lugar de ser seguida y perseguida sea honrada y estimada de todos los buenos del mundo, pues muestra que en él ella es sola la que con tan honesta intención vive. (Cervantes, 2015: 77).

Con lo dicho se ha probado que la discusión entre la pastora Marcela y Don Quijote es racional porque los disputantes respetaron las reglas de la discusión crítica.

Conclusión

A lo largo de este ensayo he puesto a prueba la hipótesis de trabajo: *son tres las condiciones necesarias para que un personaje de la novela de Cervantes El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha pueda discutir racionalmente con el personaje de Don Quijote:*

1. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías es falso o fantasía;
2. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías no se puede poner en práctica; y,
3. El personaje que dispute con Don Quijote no debe defender el punto de vista de que lo escrito en los libros de caballerías va contra la moral o conduce a un mal moral.

Ahora bien, estas condiciones necesarias, como aclaré en otra parte de este ensayo, no son las condiciones suficientes. Hace falta una investigación exhaustiva donde se analicen todas las discusiones que tiene el personaje Don Quijote de la Mancha con otros personajes de la novela de Cervantes. Empero, he podido probar desde una moderna teoría de la razonabilidad, la pragma-dialéctica, que es posible discutir racionalmente con el personaje Don Quijote. Quizá un estudio exhaustivo de la racionalidad de Don Quijote desde la pragma-dialéctica permita hacer una mejor caracterización del personaje: su locura y cordura. Proyecto que espero emprender algún día.

Bibliografía

- Cardona, R., 2007. La paradoja de Russell y El Quijote. En Emilio Martínez Mata, (coord.), *Cervantes y El Quijote, Actas del Coloquio Internacional*. Oviedo, España: Asociación de Cervantistas y Arcos Libros. pp. 173-178.
- Cervantes, M., 2015. *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Enrique Juárez Figaredo, (ed.), Barcelona: Ed. dQ1.
- Eemeren, F. H., Garsen, B., Krabbe, E.C., Snoeck, A. F., Verheij, B. & Wage-mans, J. H., 2014. *Handbook of argumentation theory*. Dordrecht: Springer.
- Eemeren, F. H. van, & Grootendorst, R., 1992. *Argumentation, communication, and fallacies: A pragma-dialectical perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- _____. 2004. *A Systematic Theory of argumentation*. Cambridge: University Press.
- Eemeren, F. H. van, Grootendorst, R. & Snoeck, A. F., 2002. *Argumentation: Analysis, evaluation, presentation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Eemeren, F. H. van, Houtlosser, P. & Snoeck, A. F., 2004. *Argumentative indicators: A pragma-dialectical study*. Dordrecht: Springer.
- Endress, H-P., 2004. Sobre el papel de la retórica en el Quijote. En Alicia Villar Lecumberri, (coord.), *Peregrinamente peregrinos: actas del V Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas*, vol. 1, España: Asociación de Cervantistas. pp. 1299-1308.
- García Rozado, M. C., 2006. El discurso argumentativo en la novela del “Curioso Impertinente”. En Parodi, A., D’ Onofrio, J. y Vila, J. D. (coords.), *El Quijote*

- en *Buenos Aires, lecturas cervantinas en el cuarto centenario*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires (UBA), Instituto de Filosofía y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso”. pp. 179-184.
- Hidalgo-Serna, E., 1998. Humanismo, retórica e ironía en el Quijote. En Antonio Pablo Bernat Vistarini, (coord.), *Actas del Tercer Congreso Internacional de la Asociación de Cervantistas*. Cala Galdana, Menorca: Universitat de les Illes Balears y Servei de Publicacions. pp. 335-343.
- Leal, F., 2015. Introducción general sobre el programa pragma-dialéctico. En Fernando Leal Carretero, (coord.), *Argumentación y pragma-dialéctica: Estudios en honor a Frans van Eemeren*, México: Editorial Universitaria. pp. 23-35.
- López Calle, J. A., 2016. Examen crítico de la interpretación epistemológica del Quijote de Serafín Vegas González. *El Catoblebas, revista crítica del presente*, 172, p. 6.
- López Griguera, L., 1995. *La Retórica en la España del Siglo de Oro*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Martínez Jiménez, A., 2000. El “Quijote” de Cervantes, el “Quijote” de Avellaneda y la Retórica del Siglo de Oro. *Edad de Oro*, vol. 19, pp. 171-188.
- Mendoza Mones, M., 2006. Don Quijote, ética y argumentación jurídica. *Revista de la Judicatura federal*, no. 21.
- Orduña, M., 2016. *Don Quijote y la retórica: una lectura desde las argumentaciones del protagonista*. Tesis Doctoral Inédita. Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid. España.
- Pujante, D., 2016. El ingenio humanista del Quijote. Un planteamiento retórico. En Lillian von der Walde Moheno, (ed.), *Retórica aplicada a la literatura medieval y de los siglos XVI y XVII*. México: Editorial Grupo Destiempos.
- Vegas, S., 2003. Razones y sinrazones en El Quijote. En *Anales Complutenses*, No. 15, España: Instituto de Estudios Complutenses. pp. 23-48.
- _____. 2006. *El Quijote desde la reivindicación de la racionalidad*. Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos.

Una experiencia histórica o Del verbo *historiar*

Hugo Medrano Hernández

*¡Oh, los benditos ojos, los felices corazones que ven,
que conocen la delgada hebra que guía a través del terrible laberinto!*

Walt Whitman

Amable lector, el texto que tienes en tus manos es un pequeño análisis acerca de los historiadores infantiles que hemos encontrado a lo largo de nuestra vida profesional. Esta clasificación es el resultado, principalmente, de la experiencia cercana que hemos tenido con esos profesionales de la historia. Así mismo, la obra ensayística de Michel de Montaigne (1999), también nos ha aportado grandes ideas al respecto. Para ser más exactos, el escrito titulado “De la experiencia”. Sí, ese excelente artículo del gran pensador francés ha sido fundamental para establecer lo que hemos dado en llamar historiadores infantiles. Aquí hemos de hacer una aclaración muy precisa: este tipo de historiadores sirve excelentemente para la etapa de la vida educativa del niño.

El trabajo académico que hemos venido desarrollando en el contexto de los estudiantes, los profesores e investigadores de historia, es lo que nos ha motivado a dar un testimonio y opinión acerca de lo que nos ha tocado vivir en ese ambiente de los que se dedican a investigar, enseñar y difundir el conocimiento histórico. Así pues, aquí hablaremos, sin ánimo de lucro intelectual, de lo que para nosotros ha sido la experiencia de estar entre historiadores infantiles.

Muchos profesionales, en un momento dado, han tratado de sintetizar y llegar a una conclusión previa acerca de lo que fue o ha sido su experiencia laboral en esta vida. Para nosotros, este momento y este lugar se nos revelan propicios para hablar acerca de lo que han sido nuestros hallazgos documentales, vivencias académicas e inferencias personales en nuestro constante trato con los historiadores y sus obras. Esto quiere decir que hemos estado cerca de lo que significa escuchar, hablar, escribir, investigar, polemizar, especular, criticar, filosofar, difundir y organizar eventos relacionados con la historia. De tal suerte que hemos estado en contacto cercano tanto con estudiantes como profesores e investigadores apasionados, a tal grado que darían sus vidas por sus convicciones teóricas acerca de sus ideas de la historia

Michel de Montaigne (1999) en su ensayo “De la experiencia” señala diversos conceptos acerca de las cosas que nos va aportando el tiempo y la vida, sin embargo, menciona, que no todas las personas aprovechamos ese aprendizaje y sabiduría para resolver más fácilmente los problemas que se nos presentan al final de la vida. En el artículo ya citado refiere: “escuchemos nuestra experiencia” (1999: 912). Así que, sin decir más, escuchamos a esa experiencia de estar entre historiadores de todo tipo, lo cual para nosotros ha sido una situación muy agradable y única. Pusimos manos a la obra y fue como rascarnos los pícores que traíamos desde hacía tiempo y así, darnos la oportunidad para sentarnos, escribir y comenzar a hablar sobre ellos.

No obstante, hay que aclarar que este escrito forma parte de una aventura intelectual y creativa que hemos estado siguiendo durante buen rato. Por otro lado, esta es una propuesta que hacemos sin miedo a la crítica, porque, como decimos a los alumnos: las propuestas son más valiosas, más bellas y están por encima de las críticas porque esta última parte de algo ya creado, mientras que la creatividad parte de la nada. Aquí habría que abrir un justo paréntesis para aseverar que, por supuesto, sin demeritarla, la crítica es una herramienta mágica para mejorar todas las obras. Todas. Cierro paréntesis. Así pues, quedamos con la esperanza de que a continuación encuentren conceptos y reflexiones nuevas y que estas ayuden a avanzar, a mejorar en todos los aspectos relacionados con el verbo historiar.

El historiador niño llega al mundo

Después de nueve meses de gestación en el vientre materno, normalmente, el niño ha llegado a los brazos de su madre, al círculo familiar, a los lazos de una comunidad y a renovar las esperanzas del mundo. Ha llegado en blanco: carece totalmente de todo tipo de información histórica, cultural y lingüística. Su nivel de conocimiento de todo lo que le rodea es, esencialmente, sensorial. Es decir, el niño ha llegado a este nuevo mundo carente de toda serie de herramientas epistemológicas que le ayudarán a comprender, adaptarse y desarrollarse en este planeta llamado Tierra. La principal cualidad de este nuevo ser humano es que representa la pureza, la inocencia, la ingenuidad y todo el amor y candor del mundo. Es un pequeño ser, una criaturita, pero ya es todo un gran historiador en potencia. Es un gran historiadorcito infante, lo cual significa que no habla aún, pero que tiene, normalmente, un lenguaje en potencia, el cual, puede desarrollar dependiendo de su circunstancia lingüística y social. De tal suerte que si crece y se desarrolla en un país de lengua inglesa hablará inglés o si se cría y educa en Francia hablará francés.

Sí, ahí está él. Ahí está él y su característica, su cualidad principal, por naturaleza, es su inocencia, candor y pureza. Gracias a que el niño es nuevo en este mundo, eso lo convierte en una víctima perfecta para la instauración de todo tipo de valores que se le irán impregnando a lo largo de su vida. El pequeñín, como cuaderno en blanco o disco duro sin formatear, siempre está a la espera de nueva información, del nuevo conocimiento que lo haga ir entendiendo y comprendiendo primero a su familia, luego a la escuela y finalmente a la comunidad y todo lo que ello implica. El proceso de conocimiento del mundo es gradual: de lo más sencillo a lo más complejo. De modo que, el bebé ahí está a la espera de información y cosas nuevas que poco a poco lo harán crecer, madurar y enfrentarse al mundo que le rodea.

Indudablemente que ha habido un gran número de investigadores, pedagogos, sicólogos y teóricos de la infancia de todo tipo, que han aportado una serie de explicaciones certeras acerca de cómo es la mente, el cerebro y el mundo interior de este infante. Y aunque no es nuestra intención agotar ni penetrar profundamente en el mundo mental del pequeño, a continuación presentamos algunos ejemplos y datos básicos acerca de la concepción epistemológica del niño. Así

que, de entre todos esos especialistas, por supuesto, uno de los más destacados es Jean Piaget (1984). Tomamos a este autor como referencia teórica ya que su trabajo es, desde nuestra perspectiva, el que más ha aportado al conocimiento y entendimiento de los aspectos fundamentales de la vida infantil. No abordaremos aquí toda su teoría de la epistemología genética porque nos desviaría del objetivo principal de este texto; por razones de tiempo y espacio tampoco trataremos las aportaciones que han hecho otros grandes investigadores, sin embargo, plantaremos sucintamente algunos aspectos teóricos del investigador suizo que nos convenientes para ir adelante en las cuestiones históricas que nos interesa destacar.

Los primeros pasos en el historiar del niño

La amplia gama bibliográfica de Piaget (1984) lo convierte en un autor en el cual encontramos novedades y tautologías; por lo tanto, para no entrar en complicaciones y polémicas tanto del autor como de las editoriales, ediciones, traducciones, etcétera, se tomarán libros favoritos para hablar rápidamente acerca de las tres etapas en las que Piaget divide las edades de un niño: la primera, que va de recién nacido a los seis años, es la etapa *preoperatoria*; la segunda, que va de los siete a los diez años, se conoce como etapa *operatoria*; y, finalmente, la etapa que va de los once a los doce años, es la llamada etapa *posoperatoria*. Las tres etapas infantiles anteriores se pueden encontrar fácilmente en cualquier libro que trate el asunto de la infancia, como el que lleva por título *El niño y la filosofía*, de Matthews (1986). Un punto muy importante en la obra de este autor es el relacionado con la ingenuidad, al respecto dice: “la inocencia cultivada no es igual que la natural. Por lo menos por esta razón la poesía de los niños es diferente de la poesía de los adultos” (1986: 126).

En cuanto a la obra de Piaget (1984), lo destacable para efectos de esta disertación es el estudio que realiza respecto a la lógica. Sí. La diferencia de lógicas que hay entre la lógica adulta y la lógica infantil. Piaget señala en este aspecto que, en los niños de doce años hay una inteligencia teórica y una inteligencia práctica. En ellas hay “particularidades que tienen que ver al menos con tres aspectos esenciales de la estructura lógica del pensamiento: los principios formales, la estructura de las clases o conceptos y la estructura de las relaciones

(...). El niño antes de los 10-11 años apenas está capacitado para el razonamiento formal, es decir, para deducciones sobre datos simplemente asumidos y no sobre verdades observadas” (1984: 206). Con esta afirmación llegamos al meollo del asunto en este apartado: el niño, como es natural, a esta edad es incapaz de hacer deducciones teóricas acerca de lo que ve y vive. En realidad, asevera Piaget, que la “diferencia entre el pensamiento del niño y la razón elaborada es aún más visible en lo que se refiere a lo que los lógicos han llamado *lógica de relaciones*” (1984: 209).

La *lógica de relaciones* consiste en el hecho de que, como para el niño todo lo que hay en el mundo es nuevo, no relaciona ni vincula una cosa con la otra; es decir, una cosa no le dice la otra. En otras palabras: no conoce la ley de causa y efecto. Su nivel de comprensión es simplemente sensorial. Todo lo que percibe a través de los sentidos básicos y primarios (vista, olfato, tacto, gusto y oído) son la verdad y la realidad de este mundo al que acaba de llegar. No tiene prejuicios. En este momento no tiene las herramientas completas ni la destreza intelectual suficiente para ir deduciendo todo lo que implica vivir en sociedad. A esta edad el pequeño no sabe nada de Chomsky, Freud, Habermas, Proust, Kafka, Brzezinski, Confucio, Maquiavelo, Hobbes, Saramago, Hegel, Marx, Smith, Martí, Lacan, Foucault, Stiglitz, Einstein, Hawking, Friedman, Cervantes, Paz, Keynes, Eco, Planck, Newton, Saussure, Aristóteles, Dostoievski, ni de Neruda o Verlaine. No sabe tampoco de Franklin, Hesse, Freire, Murakami, Shakespeare, Menchú, Tagore, Séneca, Curie, Mahfuz, Lutero, Jung, Jenofonte, Poe, Sabines o Mistral. No, el pequeño no sabe nada de esos autores ni autoras ni de sus obras, mucho menos de sus conceptos o teorías.

En el libro *Paideia: los ideales de la cultura griega* (Jaeger, 1980), se platea todo un tratado educativo a través de una serie de autores, valores y creencias que prevalecieron en la antigua Grecia. Sobre todo, hace un planteamiento teleológico de la educación como herramienta civilizatoria para el mundo occidental. El punto teórico que trata Jaeger (1980) y al que hay que considerar como el puente para este trabajo, es el concepto de autoridad. El autor alemán en esta obra despacha este concepto en veintidós páginas y lo que hay que destacar de ese apartado es el hecho de que la autoridad en este contexto es, esencialmente, social. A partir de la obra de Isócrates, *Areopagítico*, citado en Jaeger (1980) se

afirma que la autoridad es la de los reyes espartanos que poseen “una autoridad basada simplemente en el honor y no en el poder” (1980: 919).

La primera autoridad que reconoce y acepta el niño es la de los padres. Acepta su autoridad porque ellos son los que lo saben todo y le dan todo lo que necesita: alimento, ropa, cariño, casa, atenciones, cuidados, información, palabra, medicina, seguridad, confianza, premios, castigos, etcétera. Entonces, si el pequeño reconoce y acepta la autoridad de los padres, independientemente de la forma de ser de ellos, es porque los progenitores le brindan todo lo básico para su existencia y vida diaria. El pequeño no sabe nada ni tiene nada de prejuicios acerca de sus padres ni del mundo que le rodea. Hay que entender que muchos lectores no estarán de acuerdo con esta afirmación debido a que hay casos aislados que son la excepción a la norma. Porque el pequeño no sabe nada acerca de lo que hay detrás de Google, Monsanto, Nestlé, Boeing, Blackwater, Ford, Toyota, Microsoft, Halliburton, Roche, Nike, Televisa, Repsol, Lockheed, Hummer, Samsung, Telmex, CocaCola, Chevron, Bayer, McDonalds, Forbes, Playboy, Audi, Pfizer, Repsol, Mitsubishi, Tavistock, Adidas, Shell, Starbucks, Apple, Disney, Caterpillar, Panasonic, Chevrolet, Sony, Porsche, Paramount, Petrobras o Siemens. Tampoco sabe lo que en el mundo significa el Grupo Carlyle, Volkswagen, Philips, Suzuki, Walmart, Youtube, MasterCard, JP MorganChase. No, el pequeño no sabe de esas cosas. Todavía, en este momento, no lo sabe.

Los pequeños y recién llegados a este mundo no saben nada de los ecosistemas, de la política, las finanzas, la corrupción, los sindicatos, la guerra, las crisis, la sociedad y sus instituciones. Él lo único que sabe y quiere saber es de comida, cariño y juego. Él no sabe nada de geopolítica, energéticos, valores, logos, poder, teorías científicas o literarias. Él no sabe de cuestiones relacionadas con el lobby, la manipulación, los intereses, la confidencialidad, la corrupción, tiempo, espacio y el espionaje disfrazado de inteligencia. El pequeñín no sabe nada de la teoría de la relatividad, la legislación, las ONG's, el parlamento, la teoría del signo lingüístico, los límites de lo federal, lo estatal y lo municipal. El niño no sabe nada sobre redes de complicidad entre los grupos de poder que hay en el mundo al que acaba de llegar, ni de lo que significan, en términos gene-

rales, las empresas transnacionales ni cómo estas poco a poco van expandiendo sus influencias para que sus acciones en Wall Street o la City de Londres sigan ganando y subiendo su valor. El niño no sabe nada acerca de lo que significa la gestión que llevan adelante las grandes siglas como ONU, NAFTA, ASPAN, TLC, CIA, BMW, FMI, SHCP, P&G, UNESCO, BBVA, ING, FMI, HP, DUPONT, BM, BID, FBI, DEA, VISA, ONG, BBC, USAID, NSA, AFP, ABC, LSD, UE, PRISA, REUTER, HSBC, INEGI, PRI, PAN, PRD, MEX. No sabe mucho de epidemias, pandemias, virus, ni de la estructura molecular o atómica del Corvid-19. No. No sabe lo que significan todas esas iniciales y acrónimos. Mucho menos sabe que durante su vida, su ingente y frágil vida, se va a rodear de toda una serie de productos y servicios que arrastran una cadena de complicidades y factores inmorales, amorales y supramorales con el fin de imponerse sobre sus competidores: una guerra en la que la estrategia principal es el engaño y la simulación.

El niño no sabe que, en el mundo, como dice Mafalda en alguna de sus tiras, *nos tienen rodeados*, en el sentido de que aún no comprende todo lo que implica estar cercado por instituciones que no son tan benignas como dicen ser, porque las protegen toda una serie de patrocinadores, principalmente, globales y globalizadores que buscan salvaguardar sus propios intereses de grupo y de gremio.

No. El niño no sabe relacionar una cosa con la otra. No sabe vincular un logo con lo que hay detrás de él. Desconoce la *lógica de las relaciones* de las que habla Piaget. Desconoce todo, o casi todo, acerca de cómo se mueve el mundo moderno, así como su mecánica de intereses. Y, por supuesto, no tiene la capacidad intelectual suficiente como para aprender y conocer cuál es el hilo de Ariadna que lo conducirá por este laberinto sin que se pierda ni extravíe ni quede derrotado en el camino. Pero, alto: ese hilo, esa clave de entendimiento, en el niño está en los padres. Ellos son los que le darán la clave para poder entrar y salir sano y salvo del peligro de la dinámica vida social. Es cierto, no sabe qué es *mainstream*, yihad, terrorismo, miedo, cinismo, valores, guerra, huelga; cultura, cine, teatro, televisión; filosofía, literatura, ética, poética, estética, amistad, engaño, semiología, palabras, escritura, moral, música, drogas, tecnología, hermenéutica; agenda global, agenda pública, agenda oculta, derechos humanos, poderes fácticos, manifestación pacífica, *big brother* de Orwell

(2008); posverdad, medios masivos, tiempos líquidos, marketing mundial, *fake news*, delincuencia organizada *versus* gobierno desorganizado. No. El pequeño historiador aún no tiene las herramientas ni los conocimientos suficientes ni necesarios para enfrentarse a las corporaciones que son del tamaño del mundo. Incluso, aún no sabe lo que son las autoridades en ninguno de sus niveles.

Esas autoridades que, según el *Diccionario de Autoridades* (2002) de la Real Academia Española son:

Excelencia, representación, estimación adquirida, o por la rectitud de la vida y eminencia de la virtud, o por lo respetable de la nobleza y de la edad, o por lo grande de la sabiduría, poderío, honor y otros títulos que hacen a uno digno de singular atención (...) La *autoridad* es el crédito de la Magestad [*sic*]: con ella hace más en sus súbditos que con el poder, armas y suplicios (...) En la guerra puede mucho la *autoridad* de la sangre; pero no se vence con ella, sino con el valor y la industria (...) Vale también potestad y jurisdicción para hacer o mandar alguna cosa; y así se dice Fulano tiene autoridad por su empleo para mandarlo hacer: en el Príncipe reside la suprema autoridad (...) Porque la autoridad pública nunca estuvo (como dice la ley civil) atada a lo doméstico (...) Asimismo se toma por crédito, estimación, fe, verdad y aprecio: y en ese significado se dice tal escritura es de gran peso y autoridad. A este escritor se le estima por su mucha antigüedad y autoridad. (2002: 490).

Pero las autoridades, las otras autoridades, las de los tiempos modernos, ¿cómo especulan, controlan y trafican con la energía de nuestro *capital energético*? De muchas maneras. En la infancia, la primera y la principal forma, es a través de la figura de la autoridad del padre y la madre. Ellos, los padres, son los primeros que van a imponer al hijo, desde el nombre que llevará toda su vida hasta la lengua, religión, costumbres, valores, tradiciones, visión del mundo, sistema de creencias y un largo etcétera. El papá y la mamá, a través de la imposición, son los que van a marcar la pauta cognitiva y epistemológica del niño a través de la autoridad. Sin embargo, y pesar de todo, hay continuidad y ruptura de la autoridad de los padres.

Historiar llevado de la mano

Makarenko (1988) hace una clasificación de diferentes tipos de autoridades: autoridad de la represión, del distanciamiento, de la jactancia, de la pedantería, del razonamiento, de la amistad, de la bondad, del soborno y de la colaboración. No obstante, afirma que “la autoridad real se funda en la actividad cívica del padre, en su sentimiento cívico, en su conocimiento de la vida del niño, en la asistencia de la asistencia [*sic*] que le presta y en la responsabilidad por su educación”. (1988: 23). La autoridad real, pues, es aquella institución moral cuyo objetivo último es el bien del niño. Sin embargo, en la infancia no sabemos distinguir los diferentes tipos de autoridades ni virtudes o defectos, sino solo conocemos y reconocemos la que nos manda y ordena. No hay otra.

Posteriormente, esa autoridad y ese poder *fáctico* se trasladan al contexto escolar y es ahí donde el maestro o maestra va a imponer nuevamente su autoridad; es decir, el maestro es como una extensión de los padres y de todo lo que ellos representan en cuanto conocimiento del mundo y de las cosas de la vida. Y precisamente ahí, en la escuela, es donde continúa el condicionamiento y conductismo de la figura de la autoridad y del poder. María Teresa Estrela (1999) afirma que el saber es poder y quienes lo detentan lo hacen de tal manera que se conserva una jerarquización con la que pueden defender y proteger sus privilegios de autoridad, debido a que:

el saber es, simultáneamente, posesión del conocimiento y posibilidad de ejercer una acción transformadora del mundo, le confiere a quien lo detenta el poder de cambiar y controlar parcelas de la realidad (piénsese, por ejemplo, en el poder del mago, del sacerdote o del médico). Por esa razón, se hace necesario defender la “fortaleza del saber” mediante la creación y el control de sus redes de distribución e instituyendo modalidades de selección. En la medida en que la dimensión esotérica (interior) del saber se conserva salvaguardada, el carácter iniciático de las escuelas y las sectas de la Antigüedad sobrevive hasta nuestros días, si bien de manera atenuada: el saber se alcanza paso a paso, en virtud de la superación de una prueba tras otra. (1999: 42).

A una distancia temporal de más de cincuenta años, revisamos los libros de primaria y lo que vemos en ellos es la autoridad de la maestra como poseedora del conocimiento y del saber. Era el tiempo en que creímos que los libros no tenían errores y que eran perfectos, escritos “por el dedo de Dios”. Ella, la profesora, era la autoridad porque sabía todo lo del libro de *Historia y Civismo* y de lo que en ese tiempo se llamaba *Lengua Nacional*. (Mucho tiempo después, frente al pelotón de los acontecimientos de la verdadera realidad cotidiana, las autoridades educativas se dieron cuenta que el español no era «nacional» sino «casi» nacional). Además de lengua nacional, la maestra de párvulos sabía mucho de aritmética y geometría, estudio de la naturaleza, geografía, historia y civismo. Todo ese bagaje epistemológico, informativo y libresco hacía de ella toda una autoridad académica y epistemológica.

Por ejemplo, gracias a la dulce, paciente y vieja maestra Paz Castañeda aprendimos en el libro de trabajo del primer grado de primaria de Domínguez Aguirre y León González (1960), en el apartado de civismo e historia, cómo está conformada la familia; es decir, en la parte más alta de la gráfica aparecen el papá, la mamá, un niño y una niña. En un recuadro más abajo vemos que el papá está trabajando en una fábrica y en la columna horizontal, de al lado, la mamá está peinando a la niña. En el siguiente cuadro de abajo del papá vemos que el señor le entrega el dinero a la mamá y el título del recuadro dice “Papá da el dinero”; y a un lado de ese recuadro vemos los pies de la mamá y una escoba que dice “Mamá asea la casa”. Más adelante, en el recuadro donde está el papá, dice “los lleva a la escuela” y en la imagen vemos al señor despidiéndose de sus hijos a la entrada de una primaria. En la fila de los recuadros y deberes de la mamá dice “prepara los alimentos” y vemos a la señora que con una cuchara menea una cazuela de comida humeante que está en la estufa; más abajo, en la fila del papá, vemos la imagen de toda la familia entrando al circo y el cuadro rotulado con “todos se divierten”. En el cuadro final que está del lado de la mamá, vemos comiendo a toda la familia en la mesa y dice “Es una familia feliz” (1960: 189). Esa es la lógica cultural con la que toda nuestra generación *baby boomer* crecimos: con el machismo. Unos lo superan, otros no.

Después de tantos años de no ver los libros en los que se aprenden las primeras letras, se ven ahora, naturalmente, con otros ojos, resultado normal de la experiencia en la vida, en la academia y en la superación profesional continua. Ahora se ven en ellos el puro condicionamiento, inducción y conductismo propios de aquellos tiempos de infancia. Ahora se ven, lógicamente, muchas cosas que antes no se veían ni conocían.

Pero dejemos esa digresión primaria y regresemos al apartado que nos compete, que es el tema de historia del primer año. Ahí se observa que a nuestra generación nos aplicaron, históricamente hablando, la teoría de Thomas Carlyle (1985) porque en ese libro se ven a puros “héroes” de la patria mexicana: Cristóbal Colón, Hernán Cortés, Cuauhtémoc, Tata Vasco, Miguel Hidalgo y Costilla, Josefa Ortiz de Domínguez, José María Morelos, Benito Juárez y cierra el apartado de la historia de tercer grado con la imagen de Francisco I. Madero.

En esa etapa de la vida educativa de tercero de primaria teníamos que aprender, todo o casi todo, de memoria, así lo ordenaba la autoridad escolar. Aprender las épocas históricas mexicanas y declamar, recitar, puntualmente lo relacionado con el clásico texto de Carabés Pedroza (1960), sí, aprender, declamar y recitar como perico: “los principales hechos que han sucedido en nuestro país desde los tiempos más antiguos hasta nuestros días forman las distintas etapas históricas de México. Estas son: etapa prehispánica, virreinal, de Independencia, luchas políticas, la Revolución y el México de hoy” (1960: 21). Sí. Se tenía que aprender y recitar de memoria, como ave canora amaestrada, con puntos y comas. Todo se relacionaba con el pasado histórico y el presente civilizatorio. ¿Y del futuro? Nada.

Sobre este mismo contexto y nivel escolar, Chomsky (2009) afirma que no “es un secreto, y son cuestiones que la gente debería aprender en tercero de primaria. Las empresas tratan de obtener las máximas utilidades, poder, participación en el mercado y control sobre el Estado” (2009: 15). A esa palabra de “utilidades” (*profits*, en inglés), propuesta por el filósofo, habría que agregarle una palabra más que deben aprender los alumnos de tercero de primaria: “intereses”.

Es en esa época infantil de adoctrinamiento, conductista y civilizatoria en que, siguiendo la tradición indígena, se tendría que aprender todo sobre nuestros deberes y responsabilidades; es decir, deberíamos conocer todo lo relacionado con la ética antigua y, señalado por Díaz Infante (2008), el *Neltiliztli* (la Verdad) de nuestra vida en este mundo y sobre todo con la educación de nosotros. Sí, en esa edad de la inocencia nos van a preparar para ser hombres de bien a través de todo el *Tlacahuapahualiztli*, o sea el arte de criar y educar a los hombres, así con todo el *Huehuetlatolli*, el texto actualizado y modernizado del libro de consejos de los viejos sabios (2008: 39). Por supuesto, las autoridades educativas afirman que nos conducen por el camino de la ética, del deber, la responsabilidad y el civismo; pero, atención con esto: no nos preparan para estar alertas con las cuestiones políticas o lo relacionado con los laberintos y vericuetos del poder, así como tampoco nos advierten de todas sus elucubraciones, indecencias, apariencias, mentiras, demagogias, simulaciones, traiciones y un largo etcétera. En la escolita solo nos hablan de la ética, del deber, de lo más bonito y lo feliz que se siente uno cuando ha cumplido su obligación, aunque, como aprenderemos más tarde, así no es todo en la vida.

Cuando estamos niños lo que vemos en la autoridad es el conocimiento y guía de lo que hay que hacer en la vida y en el mundo. Lo que vemos en ellos son ejemplos y modelos a seguir. Debemos obedecer al pie de la letra sus instrucciones, porque si no lo hacemos estamos perdidos. A esa edad, lo que vemos en la autoridad son respuestas claras a nuestras incipientes dudas existenciales y epistemológicas. José Antonio Marina (2010) señala que hay muchos niveles de relación entre el dominador y el dominado, así como diferentes procedimientos para someterlo a la obediencia, en inglés *obey*.¹ El destacado autor español cita, para ilustrar el ejercicio de la autoridad, el libro de Jean-Paul Marat, cuyo extenso título sintetiza el contenido del mismo: *Las cadenas de la esclavitud, obra destinada a explicar los negros atentados de los príncipes contra el pueblo, los resortes secretos, las astucias, los artificios, los golpes de estado que*

¹ Por cierto, desde hace algún tiempo para acá se está imponiendo la moda del logo de la inglesa palabra amarilla *Obey*, la cual consideran los jóvenes que es algo muy *cool* o moderno o para estar a la moda.

emplean para destruir la libertad y las escenas sangrientas que acompañan al despotismo (2010: 55). Con el puro título de este libro nos damos cuenta de los límites y alcances del poder que tiene la autoridad en general.

Porque a esa corta edad lo que sabemos es que no tenemos muchas alternativas para decidir y, como señala Chomsky (2009), las “opciones son cumplir las órdenes o largarse” (2009: 29). Y uno, con la infancia a cuestas, con un mundo nuevo por conocer ¿a dónde ir o con quién recurrir? Esas dos alternativas para el infante no son muchas opciones para escoger, de tal manera que poco a poco irá descubriendo que este mundo no es tan rosa como lo pintan en los cuentos de hadas. La autoridad tiene la sartén por el mango. En este contexto, Hobbes (2012) en su clásico libro señala que la autoridad viene del hecho de que ellos, los padres, en nuestro caso, son dueños y señores de lo creado (los hijos) y que esas personas adultas tienen todo “el derecho de realizar una acción que se llama autoridad” (2012: 133).

Arthur Naiman, citado en Chomsky (2009) asienta que, si viviéramos en un mundo más sensato, la fundación de los premios Nobel no otorgaría ese reconocimiento a personas de dudosa calidad moral, sin embargo, “el comité lo sigue otorgando a gente como Henry Kissinger” (2009: 10). De mi parte agregaría también a otro tipo de gente como: Barack Obama. Pero la inocencia y la ingenuidad infantil van a perdurar hasta que los primeros choques y topes con la realidad se den de manera personal y nos hagan comprender que la realidad no es como la cuenta Walt Disney en sus películas. Por supuesto la sensatez, la viveza y el sentido crítico aguardan para más adelante.

Nuestra generación fue educada, en el pueblo, en el parvulito por una vieja maestra rural cardenista que creía que la educación era para el bien común. No recibimos la primera educación de una profesora, como las modernas, que sabe al dedillo y pie juntillas las teorías de Piaget, Freinet, Pestalozzi, Freire, Comenio, Decroly, Dewey, Montessori, Rousseau, Kerschensteiner y otros grandes pedagogos. Por nuestra parte, conocimos a estos autores mucho tiempo después, a lo largo de nuestra vida profesional. Nosotros fuimos educados con los principios fundamentales de poner todo nuestro conocimiento, inteligencia, trabajo al servicio de México. Fuimos educados para engrandecer al país y ser dignos

ciudadanos mexicanos solidarios con toda la humanidad; fuimos educados con principios y valores cívicos que nos permitiesen ser ciudadanos ejemplares que dijeran siempre la verdad y que lucharan contra la injusticia, el fraude y huyéramos de todos los vicios que hay en el mundo. Deberíamos ser fuertes, audaces y valientes como *Pancho Pantera*, un conocido personaje de nuestra niñez. En esa época, crecimos con toda la ingenuidad e inocencia del mundo, como todos los niños, lo creíamos todo. Todo.

Pasamos por la edad de oro, esa edad en la que nos tocó leer en algún libro de primaria de lengua nacional los inolvidables versos de José Martí (1982) que decían: “cultivo una rosa blanca/ en junio como enero/ para el amigo sincero/ que me da su mano franca”. En ese tiempo no creíamos que la historia tuviera otras posibilidades. Estábamos en esa edad de oro en la que se debe leer la historia de los tres héroes, el bebé y el señor pomposo y las demás historias de la *Edad de oro*, publicado por el gran escritor y padre de la patria cubana en 1889. Estábamos en esa edad de oro en la que se lee sobre Miguel Hidalgo el cuento de los “Tres héroes”: “México tenía mujeres y hombres valerosos que no eran muchos, pero valían por muchos: media docena de hombres y una mujer preparaban el modo de hacer libre a su país” (1982: 30). Sí, toda nuestra generación, en esa edad de oro supimos, lo que teníamos que saber, porque desde nuestra pequeña gran inocencia solo podíamos saber lo que nos enseñaban.

Pero, cerramos esa nueva digresión (al puro estilo del padre de la historia: Herodoto) y regresamos a nuestro asunto. En la edad de oro, en la edad de la inocencia todos somos *tabula rasa* en cuanto al conocimiento teórico y práctico del mundo (por supuesto que no sabemos qué significa “teórico” o “práctico”, ni mucho menos lo que es el “mundo”). Todo es nuevo para nosotros. Incluso la historia. Esa historia de la que Williams (2000) nos dice que es: una narrativa de hechos del pasado, pero se “conecta no solo con el presente sino también con el futuro. En alemán hay una distinción verbal que lo aclara: *Historie* se refiere principalmente al pasado, en tanto que *Geschichte* (y la asociada *Geschichtsphilosophie*) puede referirse a un proceso que implica el pasado, el presente y el futuro” (2000: 161). Sí. Leer ilustra: no sabíamos que la historia, algo ya pasado, estuviera relacionada con el presente, mucho menos con el futuro.

El tiempo dividido, segmentado en esos tres tiempos básicos y reales los cuales nos muestran lo que realmente somos: una continuidad en el mundo y en la sociedad. Sin embargo, por todos lados se nos ha dicho, con mucha certeza, que el estudio del pasado, cuando mucho, nos sirve para entender el presente y hacer infinitos tratados de hermenéutica de la historia. Pero no se nos informa o se nos dice que la historia es una herramienta política de los poderes e intereses instaurados, del *establishment*, del *status quo*. En la infancia no sabemos que la historia tiene el poder de hacernos pasivos, indiferentes, receptivos e indefensos ante la realidad del presente. Juan Brom (2007), citando a Ralph Turner, señala que la utilidad de la “historia bien entendida es la memoria social, merced a la cual se hace inteligible la vida presente (...) conserva la continuidad social, [y es el] sostén del orden social” (2007: 39). Sin embargo, para nosotros, la niñez bien portada, la *historia bien entendida* es aquella que aprendemos de memoria a la *primera pasada* o repasada en el estudio mnemotécnico. Para nosotros, los niños *bien aplicados*, la *historia bien entendida*, bien aprendida y *bien aprehendida*, es aquella en la que aprendemos los nombres de los héroes, lugares, hechos y fechas. A esa edad, la Historia (con mayúscula) bien aprendida es esa. No hay otra.

Pero ahora vemos que la historia *bien entendida* no solo es la memoria viva, no es como nos la pintaron en la infancia, sino que también tiene otras posibilidades. Señala Foucault (1982) que la historia es “memoria, mito, transmisión de la Palabra y del Ejemplo [*sic*] vehículo de la tradición, conciencia crítica del presente, desciframiento del destino de la humanidad, anticipación del futuro o promesa de un retorno” (1982: 356). Por otro lado, la historia bien entendida para Collingwood (1979) es como la literatura narrativa de la época romana, cristiana y “científica”. Habría que decir que la historia bien entendida es también no olvidar la propuesta de la ironía, el romance, la comedia, la tragedia, la sátira, la metonimia y la metáfora de White (2001). Aquí, por supuesto, para hablar de la historia bien entendida habría que agregar la extraordinaria obra del *artesano* de la historia llamado Marc Bloch (1996); además de sumar el libro en forma de trascendental pregunta de Carr (2010), ¿Qué es la historia? O incluso debimos de haber iniciado con *Los nueve libros de la historia* de Herodoto (1974), ese

texto que nos sirvió de ejemplo para la elaboración de esta obra, sobre todo en lo referente a sus constantes digresiones.

Por supuesto *Todo es historia*, de González y González (1995), es un libro imprescindible en la relación que venimos haciendo, ya que el autor elabora una obra clásica de la literatura, la teoría y la epistemología de la historia mexicana, con justos y necesarios argumentos, haciéndonos ver que el estudio de la historia ha servido para que el pasado, el presente y futuro sigan como van, cuidando que el *establishment* permanezca inalterado e incólume. Además, González y González (1995), contribuye a que se afiance la idea de que el conocimiento de la *historia bien entendida* es una “auténtica catarsis” (1995: 24), función a la que hay que sumar otras que se la han atribuido, tales como ser un excelente distractor, pasatiempo, *hobbie* y afición para todo tipo de gente. La pregunta es ¿a quién no le interesa conocer su historia, pero, eso sí, bien entendida? Es decir, conocer la historia a través del prisma de obras y puntos de vista que abracan más que lo aprendido y aprehendido en la infancia.

La historia bien entendida, pues, no será aquella que nos aprendamos de memoria y que sirva para salvaguardar los intereses de las clases dominantes del presente y del futuro; no será aquella que disfrace, engañe, oculte, obstaculice, mienta y simule decir la verdad del pasado. La historia bien entendida no será aquella cuyo corazón y esencia se encuentre plagado de dogmas, mitos, tabúes, contradicciones, incoherencias, falsedades y mentiras bien argumentadas y desarrolladas. Marco Aurelio Larios (2010) afirma que escribir “sobre el pasado es trabajar con un *cronotopo*, es decir, con un tiempo que ha dejado de verse inmóvil, *sub specie aeternitatis*, para volverse dinámico, sugerente, descubridor de pasado, productor del presente, creativo de futuro” (2010: 25). Porque sí, la historia bien entendida, como lo hemos mencionado, posee pasado, presente y futuro.

José Saramago (2011) asevera que el “historiador hace un poco lo que el novelista: elige los hechos y los concatena, vale decir, encuentra relaciones entre ellos en función de lograr un discurso coherente. Lo mismo se le exige a una novela. Puede ser mágica, fantástica o cualquier cosa, pero hasta la fantasía y la imaginación más disparatadas necesitan de una coherencia” (2011: 287). Como

podemos ver, Saramago y White, este último citado por Florescano (2013), coinciden en el principio de que la fórmula de aceptación discursiva entre el novelista y el historiador es la coherencia, “no importa si se considera que el mundo es real o solo imaginario: la manera de darle sentido es la misma” (2013: 240). Y agrega White, citado en Florescano (2013): “los relatos no son verdaderos o falsos, sino más bien más o menos inteligibles, coherentes, consistentes y persuasivos, etc. Y esto es tan válido tanto para los relatos históricos como para los de ficción” (2013: 242).

Esto es lo que hacen todos los autores que escriben e investigan sobre filosofía, teoría, literatura y hermenéutica de la historia. Los escritores, para que sean aceptados como grandes luminarias y autoridades en su área, deben dar una excelente coherencia, congruencia y estructuración a todos los elementos que integran su discurso lingüístico, sea este el fin que sea. Es decir, los textos bien hechos son lógicos, congruentes, estructurados y argumentados, por el contrario, los textos mal hechos carecen tanto de lógica, como de orden, entendimiento y comprensión.

Recordemos un principio que aprendimos en la escuela primaria o secundaria, en la clase de ciencias naturales, que decía lo siguiente: en cuestiones de materia y energía, nada se crea ni nada se destruye, solo se transforma. Y después de haber pasado por muchas clases y horas de estudio en la asignatura de física, comprendimos hasta ahora que la materia es energía concentrada en diferentes frecuencias y todo lo que hay en el mundo es energía. Solo energía. Y esta también se encuentra en el conocimiento e información que hay en la historia. En nuestra etapa infantil de principiante aprendiz de historiador (incluso ahora en la edad adulta), no sabíamos que la historia también era un tipo de energía. No lo sabíamos porque nuestra educación fue, como afirma González Casanova (1971), para “educar a los hombres a ser niños, solos, crédulos, dependientes de la opinión *standar* emitida por la radio, la prensa, la televisión y el cine” (1971: 522). De la misma manera Guevara Niebla (2002) asegura que los “niños solo repiten mecánicamente lo que escuchan: reflejan en parte lo que escuchan en la TV y en otra, mayor, la opinión de sus padres” (2002: 133). Y en relación con la inocencia, Sartori (2012) escribe que “la tecnología, a medida que avanza,

está produciendo un hombre incluso más crédulo e ‘inocentón’ que el hombre medieval” (2012: 141).

Como podemos ver, pues, la experiencia nos dice que en la infancia todo es juego, inocencia, ingenuidad, candor, credulidad e inexperiencia. En esta edad de aprendizaje, los infantes no tienen voz propia (infante quiere decir, etimológicamente, que no puede hablar), carecen de referencias que les den certeza tanto en su vida como en sus juicios de valor. El mundo del niño está condicionado por una serie de teorías que indudablemente lo conducen y remiten a ser un aprendiz de todo ya que sus medios receptivos y de aprendizaje están limitados al tiempo, desarrollo y madurez de sus órganos en los diversos niveles, así que el conocimiento de este mundo es totalmente nulo. Tiene el potencial para desarrollar su sistema de aprendizaje y comunicación con el mundo exterior, pero el pequeño historiador carece de las herramientas (visuales, auditivas, motoras, intelectuales, sensitivas, lógicas, empíricas, lingüísticas, físicas, simbólicas, metodológicas, científicas, deductivas, documentales, tecnológicas, etcétera) para llevar adelante sus estudios, análisis, inferencias y descubrimientos del mundo del pasado. Es decir, en ese tiempo, el historiador infantil no sabía qué era la manipulación, ni qué era la inteligencia crítica, ni qué era la información que le serviría de herramienta para poder emitir juicios de valor propios, seguros y convincentes, al menos para sí mismo.

No es nuestra intención agotar las cuestiones teóricas y bibliográficas acerca de las características psicológicas, psicopedagógicas y epistémicas de un historiador infantil, pero no hay que dejar de lado la teoría de Vigotski, citado en Meece (2001), quien aseveró que:

no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones del pensamiento no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. La sociedad de los adultos tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo intelectual. Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los

sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vigotski, tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognitivo (2001: 127).

Se podría agregar mucha más información acerca de la teoría vigotskiana y de otros teóricos de la niñez y de la infancia, sin embargo, nos alejaríamos del meollo del asunto y del objetivo de este estudio, el cual no es la exposición de las teorías de ese autor, sino la percepción epistemológica de la historia en los niños.

Ahora bien, traduciendo y trasladando todos esos aspectos de la niñez al contexto del quehacer y la labor de los historiadores infantiles, se puede aseverar que, debido a su naturaleza candorosa, ingenua e inocente, estos profesionales infantiles de la historia lo único que hacen es jugar, divertirse, distraerse y entretenerse con la historia. Es decir, en términos simbólicos lo que hacen estos diletantes de la historia es colorear, cortar, recortar, completar, hablar y pensar la historia; mover, llevar, traer, subir, bajar, conocer, sentir, ver, oír, probar, oler, operar, cooperar, comprender, imaginar la historia; experimentar, relacionar, planear, completar, decidir, aprender, equilibrar, convertir, trasladar, expresar, comunicar, contribuir, aportar, proponer, construir, destruir, reconstruir, aventurar, desafiar, descubrir, contar y relatar la historia; encajar, pegar, despegar, discernir y alinear el pasado. Todo simbólicamente.

Pero en esa edad de oro, el niño historiador es nuevo en este mundo y no sabe nada de lo que significa el verbo historiar o el valor e importancia de la *energía histórica*. Su principio básico es, tal como se califica todo en la actualidad mediática o en YouTube: pulgar arriba y pulgar abajo. Es decir, prácticamente lo que hace es acreditar lo que le gusta y le parece bien; y lo que no, lo desacredita y lo demerita. Este principio elemental se da en la etapa infantil. El niño solo toma lo que le gusta y lo que no, lo aparta y lo hace a un lado. Pero todavía no tiene el conocimiento ni la comprensión de lo que hay detrás de los hechos que registra y conoce. Se percata de los hechos, pero desconoce el significado y trascendencia de esos hechos. Todavía no sabe mucho de esto.

Conclusiones

Durante la niñez es muy difícil llegar a una conclusión, aunque sea parcial, del valor, utilidad e importancia de la historia en el mundo y la vida real del tiempo en que se vive. Sin embargo, en la madurez, y a la luz de la experiencia personal, atar cabos entre la teoría y la práctica ya es otra cosa. Hay que señalar que este documento es el resultado de un hallazgo y de un análisis reflexivo y profundo de la realidad cotidiana. También se reconoce que, modestamente, no es este un gran hallazgo o una gran aportación a la historia, la historiografía o la conciencia humana, así como tampoco a la hermenéutica que se deriva de ella. Lo que presentamos es el resultado del despertar intelectual histórico motivado por haber entrado a una nueva etapa. Incluso, se podría decir que hemos llegado a la edad de la conciencia crítica (de una *nueva normalidad*, de la *postpandemia* mundial de Covid-19), propositiva y liberadora de la que habla Paulo Freire a lo largo de su obra. Pero nuestro objetivo fue más modesto. Y como dice Descartes: no se pretende enseñar el método universal y definitivo para todos, sino explicar cuál es el camino que hemos empleado nosotros para llegar a las siguientes conclusiones:

Como se dijo al inicio de este escrito, probablemente haya hecho muchas digresiones, como lo hizo Herodoto en su obra, pero lo hice con la finalidad de darle un sustento amplio y general a la argumentación de la tesis que se está planteando. Por otro lado, las diferentes fuentes y teorías que apoyan a este ensayo no son con el fin de descalificar sino de ilustrar cómo hacen sus diferentes interpretaciones algunos autores de la historia, la historiografía y toda la literatura relacionada con el asunto histórico, porque no se trata de energía almacenada en información secreta, real y verdadera del pasado.

Pero, historiar, hacer historia, a fin de cuentas, ¿qué es? La historia fáctica siempre responde. Esta se entiende y se define como aquella historia que nos sirve no solo para comprender y hacer algo con el presente, sino también para construir el futuro. Es decir, la historia forma parte de una parcela informativa, una porción, de lo que se denomina *capital histórico*. Haciendo, pues, uso de las herramientas que nos brinda la *historia fáctica*, aquí se hizo una introspección y revisión a lo que fue la enseñanza-aprendizaje del pasado, desde la *historia de*

pupitre (bancaria según Freire), hasta la historia aplicada, pasando por la historia de bronce, la historia crítica y la historia reveladora de la energía del pasado.

Nos parece que, muchos historiadores “científicos” son unos profesionales del arte de la simulación, la impostura, el engaño y la “formalidad”, así como las instituciones que los acogen, regentean y cobijan; en fin, son unos *gesticuladores*, como diría Rodolfo Usigli, unos *pitufos* de Clío que practican magistralmente su mejor obra: aparentan tener la verdad, solo la verdad y nada más que la verdad histórica. Además, de afirmar que esta no sirve para nada útil ni práctico en la vida, en tanto que, la realidad de los hechos cotidianos del presente nos dice todo lo contrario.

Así pues, lo que se hizo aquí fue dar cuenta cómo, desde nuestro punto de vista, nos están boicoteando el verdadero y legítimo uso útil y pragmático de la historia. Además, señalamos que el concepto común y ordinario que tenemos de la historia es producto de la manipulación y el engaño que nos han impuesto desde hace mucho tiempo, en la infancia, por ingenuidad y novatez en la vida. Sin embargo, todo esto es solo un poco de lo que hay en el verbo historiar con la energía del capital histórico: solo un poco.

Bibliografía

- Bloch, M., 1996. *Apología para la historia o el oficio del historiador*. México: Fondo de Cultura Económica-INAH.
- Brom, J., 2007. *Para comprender la historia*. México: Grijalbo
- Carabés Pedroza, J. J. 1960. *Mi libro de tercer año de Historia y Civismo*. México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos.
- Carlyle, T., 1985. *Los héroes*. Madrid: Sarpe.
- Carr, E. H., 2010. *¿Qué es la historia?* Barcelona: Ariel.
- Chesneaux, J., 2009. *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*. México: Siglo XXI Editores.
- Chomsky, N., 1996. *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: Joaquín Mortiz.
- _____. 2009. *Pocos prósperos, muchos descontentos*. México: Siglo XXI/Gandhi.

- Collingwood, R. G., 1979. *Idea de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Infante, F., 2008. *La educación de los aztecas*. México: Panorama.
- Domínguez Aguirre, C. y E. León González. 1960. *Mi cuaderno de trabajo de primer año*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- Estrela, M. T., 1999. *Autoridad y disciplina en la escuela*. México: Trillas.
- Florescano, E., 2013. *La función social de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M., 1982. *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI Editores.
- González Casanova, P., 1971. “La propaganda o la nueva retórica”. En J. L. Martínez (comp.), *El ensayo mexicano moderno*. México: Fondo de Cultura Económica. pp. 512-532.
- González y González, L., 1995. *Todo es historia*. México: Cal y Arena.
- Guevara Niebla, G., 2002. *Lecturas para maestros*. México: Cal y Arena.
- Herodoto., 1974. *Los nueve libros de la historia*. México: Porrúa.
- Hobbes, T., 2012. *Leviatán o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jaeger, W., 1980. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larios, M., 2010. *La utilización de la historia en la narrativa*. México: Universidad de Guadalajara.
- Makarenko, A., 1988. *Conferencias sobre educación infantil*. México: Ediciones de Cultura Popular.
- Marina, J. A., 2010. *La pasión del poder. Teoría y práctica de la dominación*. Barcelona: Anagrama.
- Martí, J., 1982. *Ismaelillo. La edad de oro. Versos sencillos*. México: Porrúa (Col. Sepan cuantos), 236.
- Matthews, G., 1986. *El niño y la filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meece, J. L., 2001. *Desarrollo del niño y del adolescente*. México. SEP/ McGraw Hill Interamericana.
- Montaigne, M., 1999. *Ensayos completos*. México: Porrúa
- Orwell, G., 2008. *Rebelión en la granja*. México: Lectorum.

- Piaget, J., 1984. *Psicología y pedagogía*. Madrid: Sarpe.
- Real Academia Española. 2002. *Diccionario de autoridades*. Madrid: Gredos.
- Saramago, J., 2011. *José Saramago en sus palabras*. México: Alfaguara.
- Sartori, G., 2012. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. México: Taurus.
- White, H., 2001. *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Williams, R., 2000. *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Güeros (2014), la familia y la vida activa

*Adriana Paulina Fabián Méndez
Norma Lilia González Ibarra*

En *La imagen tiempo: Estudios sobre cine 2* (1987), Guilles Deleuze menciona que, en el cine moderno, a diferencia del clásico, los personajes han pasado de solo realizar acciones a antes que observan el mundo que el film recrea, de tal suerte que rompen con el vínculo sensorio-motriz que tradicionalmente iba del personaje a sus acciones, es decir, de la causa y el efecto, pasando a personajes más complejos que motivan a la reflexión. Este cambio se manifiesta en situaciones ópticas y sonoras que se muestran a través de imágenes sueltas, de fragmentación, de la introducción de tiempos muertos o espacios vacíos. De igual manera se recurre a planos secuencia que apuntan a “un real por descifrar” (1987: 11) a través de *situaciones puramente ópticas*, acercando los discursos cinematográficos a exposiciones de lo real más que a descripciones o reflejos de esa realidad en la que el espectador participaba por identificación con el personaje, como corresponde al cine clásico.

En *Güeros* (2014), opera prima del director Alonso Ruizpalacios (Ciudad de México, 1978), se pueden constatar los mecanismos del cine moderno señalados, como se verá en el desarrollo del presente trabajo. La temática de la película gira alrededor del “no hacer” y del “para qué nos vamos si al rato vamos a regresar” como dice uno de los personajes de *Güeros*. No obstante, la inacción se transforma en una búsqueda, la cual motiva el viaje, tópico primordial de las *road movies*. Por otro lado, *Güeros* plantea ciertos discursos de la juventud en cuanto a la reconfiguración de la familia y la vida activa, conceptualizaciones

que se contrastarán con la noción de familia como aparato ideológico del Estado y su reproducción cinematográfica en la filmica mexicana que desarrolla Óscar Robles en *Identidades Maternacionales en el cine de María Novaro* (2005), así como con la disertación que respecto a la vida activa expone Byung-Chul Han en *La sociedad del cansancio* (2012).

La metodología que se ha seguido para el análisis de *Güeros*, encaminado a discernir acerca de los discursos que la juventud universitaria de la Ciudad de México en los albores del siglo XXI formula con respecto a la vida activa y a la familia, consiste, en primer lugar, en situar el film en la tradición genérica del *road movie*. En segundo término, partiendo de las características del cine moderno descritas por Guilles Deleuze, se verá cómo a través de las *situaciones puramente ópticas* se muestran las prácticas sociales atribuibles al ámbito familiar, para observar la reconfiguración de ese grupo social propuesta en la película. Posteriormente, con la misma categoría deleuzana, se analizará la situación del grupo social representado en la película con relación al devenir de la vida activa.

En cuanto al argumento, *Güeros* narra unos cuantos días de la vida de tres estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, Federico apodado Sombra (Tenoch Huerta), Santos (Leonardo Ortizgris) y Ana (Ilse Salas), amiga de Fede, y el hermano menor de este, Tomás (Sebastián Aguirre), quien es enviado por su madre de Veracruz a la Ciudad de México por el mal comportamiento que ha tenido y que ella ya no puede controlar. Sombra y Santos sobreviven de manera precaria, entre el caos, en un departamento de una zona de multifamiliares cercana a Ciudad Universitaria. La universidad está en huelga, y Sombra y Santos en “huelga de la huelga”. En la película no se hace referencia concreta al tiempo real de ese hecho universitario, se podría asumir que es la de 1999 cuando se pretendió aumentar las cuotas estudiantiles. El letargo en que se mantienen Santos y Sombra se ve sacudido por el reclamo violento de un vecino porque estos jóvenes le roban la energía eléctrica. Su salida intempestiva es aprovechada para atender a la petición de Tomás de ir a buscar al cantante Epigmenio Cruz (Alfonso Charpener), quien a finales de los años sesenta pudo ser el salvador del rock nacional y a quien el padre de Fede y Tomás admiraba.

Ahí comienza el viaje que los lleva por el Sur, Poniente, Occidente y Centro de la Ciudad de México, y Ciudad Universitaria como epicentro del mundo de los personajes. Tras varias peripecias la película finaliza con la inserción de Sombra en la marcha estudiantil.

Güeros, modernidad y road movies

La *road movie* como género consolidado en plena modernidad cinematográfica surge como emblema de libertad y movimiento errante en los Estados Unidos de la década de los años sesenta, sus relatos están mayormente protagonizados por personajes “jóvenes y marginales” (Correa, 2006) que al no poder adaptarse a su entorno emprenden un recorrido por carreteras o a través de la ciudad tras una búsqueda (planeada o espontánea, voluntaria u obligada) mediante un vehículo motorizado. En ella, tanto el recorrido de los espacios, como el que los personajes efectúan hacia su interior, son plétóricos de significación, ya que “el relato de una búsqueda es también el relato de la carretera” (2006: 272).

Güeros se inscribe con obvedad en este género, toda vez que presenta los motivos esenciales inherentes al mismo: un grupo de jóvenes socialmente inadaptados y expulsados de su cotidianidad (Tomás es enviado de Veracruz a la capital por su mal comportamiento, mientras que Sombra y Santos yacen sin quehacer en tanto la universidad atraviesa una huelga), un motivo de búsqueda (el paradero del mítico rockero mexicano Epigmenio Cruz), un auto en el que los personajes pueden ver hacia afuera (la Ciudad de México) y hacia adentro (ver al otro y verse ellos mismos), y un relato de transformación que corre paralelo al desplazamiento del grupo por los puntos cardinales de la capital mexicana, además del centro de la ciudad y las instalaciones universitarias.

Como *road movie*, en *Güeros* el relato de búsqueda y el relato conformado por las imágenes del espacio ciudadano articulan una visión particular de los discursos relacionados con la juventud capitalina de finales de los años noventa, acerca de la familia y la vida activa. *Vita activa* que como señala Hannah Arendt (2003) permite al Hombre vivir en este mundo. De tal suerte que las condiciones de labor, trabajo y acción se configuran a partir de las circunstancias especiales que viven los personajes antes mencionados y que el espacio diegético expresa

por medio de la tradición fílmica del *road movie*. Esta visión se construye, entre otras técnicas cinematográficas, con *situaciones puramente ópticas* que permiten al espectador reflexionar acerca de las perspectivas de la juventud con respecto a la vida activa y la institución familiar.

Paradojas de familia

El viaje por la ciudad de México que emprenden los protagonistas de *Güeros*, aunque sin discusión representa el motivo central de la película, no es el único sobresaliente. Antes bien, este recorrido pone de manifiesto, como se estudiará enseguida, temas relevantes –posiblemente no tan evidentes como los propios del género de *road movie* – que tienen su sustento en una lectura principalmente sociológica del film. La propuesta de configuración de la familia, la fractura de esta y su subsecuente deconstrucción a partir de la dinámica de amistad y hermandad entre los jóvenes es uno de ellos.

Desde los primeros minutos y en apenas un par de escenas se hace patente el esquema familiar del que provienen Tomás y Sombra, que no es otro más que el eco del estereotipo de la familia de clase media mexicana atendida por una madre abnegada; mismo que se hiciera indispensable en los melodramas cinematográficos nacionales desde la Época de Oro (Robles, 2005).

A lo largo de la historia cinematográfica mexicana, pocos motivos se han relacionado tan estrechamente, tanto con una supuesta identidad nacional como con una representación del Estado mismo, como el de la familia, marcando en el imaginario popular lo que una familia debía ser, roles de género incluidos. Al respecto, Óscar Robles señala que “en el cine mexicano, especialmente en el melodrama, la familia es una de las grandes alegorías nacionales y una representación cultural e ideológica poderosa para explicar el Estado y las relaciones entre el patriarcado y el capitalismo a la sociedad mexicana en el periodo posrevolucionario” (2005: 47).

Güeros, al ser una película filmada en el año 2014 se aleja cronológicamente de este discurso histórico, impelida si acaso con más fuerza por tradiciones de ruptura y subversión con respecto a la representación tanto de la familia, no ya como un espejo del Estado patriarcal, sino como un núcleo diverso, frágil,

expuesto. Y, sin embargo, proponemos que es posible rastrear mediante un estudio de *situaciones puramente ópticas* ejemplos de estas representaciones de familia heteropatriarcal.

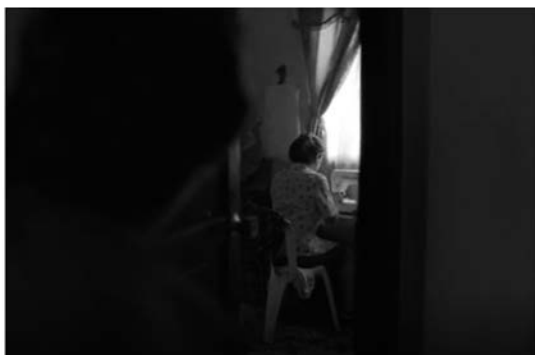
Una *situación puramente óptica*, en términos de imagen propia de la modernidad cinematográfica, “permite captar algo intolerable, insoportable (...) se trata de algo excesivamente poderoso o excesivamente injusto, pero a veces también excesivamente bello y que entonces desborda nuestra capacidad sensorio motriz” (Deleuze, 1987: 33). Sostenemos que ciertas imágenes en *Güeros* cumplen estas características, amén de condensar en sí mismas un discurso (de entre varios) en torno a la configuración de la familia a partir de fragmentos de otros núcleos y esquemas, sin dejar de lado el estereotipo nacional de familia heteropatriarcal.

La figura de la madre sola

A pesar de que aparece únicamente en los primeros minutos del filme, la madre de Tomás y Sombra tiene un gran peso en la configuración de la familia como motivo irreductible de la película. Son los discursos visual y diegético de *Güeros* los que modelarán, en primera instancia, la figura de la madre de los jóvenes como una madre abnegada pero atormentada y rebasada por las vagancias de Tomás. Las imágenes revelan mucho en apenas un par de escenas: en la primera (imagen 1) es posible ver a la madre cosiendo mientras Tomás huye y los vecinos, gritando frente a la puerta de su casa, le reclaman por la última travesura del muchacho. De esta forma se presenta al personaje afín a un modelo de madre abnegada pero sola que, además de ser el sustento económico, ha de sufrir sin apoyo las consecuencias del mal comportamiento de su hijo.

En la segunda escena, una *situación puramente óptica*, observamos a Tomás sentado en una portería desmantelada, contemplando el mar y escuchando el viejo casete que su padre le dejó mientras la madre se acerca, se sienta a un lado y le anuncia que debe irse con su hermano a la capital porque: “yo ya no puedo contigo”.

Imagen 1. La madre es el sustento de la casa



Fuente: *Güeros 3'27"*.

Imagen 2. "Yo ya no puedo contigo"



Fuente: *Güeros 5'39"*.

En esta escena se presenta un juego de miradas entre los personajes, el espectador y la cámara que recorre el espacio, mismo que será recurrente a lo largo de toda la cinta: este triángulo visual consiste en la mirada de frente entre personajes y espectador, la presentación de los personajes mirando hacia el paisaje (sin que podamos como espectadores aun ver qué es lo que se mira) y luego el cambio de perspectiva desde la que el espectador y el personaje son una misma mirada.

Este intrincado montaje de imágenes consolida una complicidad entre la mirada desde afuera (la del espectador), la mirada desde adentro (la de los personajes hacia el espacio), y la mirada hacia adentro (la introspección que hacen juntos espectador y personajes) que va más allá de las acciones mismas, pues permite ingresar a un estado que supera el movimiento y la voluntad de resolver haciendo, ya que reside en el pensamiento mismo.

Es justo en esta transición de perspectivas, en esta *situación puramente óptica*, que se puede comprender lo rota y desolada que se encuentra la pequeña familia de Tomás y Sombra. Se observa también la figura del padre diluida y apenas evocada mediante ese casete que le pertenecía a él y que más adelante será el motivo por el que, junto con Sombra, Santos y Ana, emprenda el viaje por la Ciudad de México.

La *situación puramente óptica* recién descrita se sustenta en la mirada, que ya no es solo un medio práctico para mirar pasivamente lo que los otros hacen o sus reacciones a las circunstancias, como sucedía en el cine clásico, sino que, por encima de todo, permite entrar a los estados de “una visión interior” (Deleuze, 1987: 13) que en este caso comprende la desilusión, el miedo, el agobio y la nostalgia.

Esta representación que se hace de la madre como madre abnegada y sola parece responder, hasta cierto punto, a un arquetipo femenino heteropatriarcal que, siguiendo a Óscar Robles, está “destinado a mantener el orden dominante, la familia, sometida al padre, el gran patriarca [ya que] se construye bajo la mirada patriarcal (...)” (2005: 52-53). Es decir, en la figura de la madre abnegada y sola se depositan los valores y responsabilidades propias tanto de su papel maternal como del paternal, entendidas estas últimas no solo en su dimensión económica (como proveedor) sino sobre todo en su *status* de jefe de familia, cuyo atributo principal es ejercer autoridad y con ella poner orden entre los miembros del núcleo. La madre de Tomás claramente pierde el control sobre este segundo aspecto.

En la tradición del melodrama cinematográfico, la figura de la madre sola que pierde autoridad frente a los hijos y es incapaz de mantener a la familia unida, ya sea por aspectos anímicos o emocionales o porque debe convertirse en sustento económico, descuidando así la crianza, suele ser un modelo familiar usado como

“un recurso de la identificación popular, pero [como] en estos casos la ausencia de seguridad implica muchos conflictos, (...) la familia con presencia paterna se valida” (Tuñón, 1994: 3). Y esta validación se da incluso al interior de la película en el momento en que la madre reconoce su nula autoridad frente a Tomás y como solución a ello decide enviarlo bajo la tutela del único modelo de autoridad masculina que tiene a la mano: su hijo mayor (Federico/Sombra) que estudia la universidad en la capital del país.

La familia tradicional reconfigurada: el alumbramiento

Tomás, expulsado así de la tutela de su madre, emprende camino hacia un espacio desconocido con un único objeto que lo vinculará con su familia original: el casete de Epigmenio Cruz, la leyenda del rock nacional que –decía su papá– alguna vez hizo llorar a Bob Dylan. Así Tomás, sin saberlo aún, conformará el eje alrededor del cual se tejerá un nuevo esquema familiar.

Las imágenes que narran la llegada de Tomás al multifamiliar en el que vive su hermano describen silenciosamente este tránsito de una vida a otra, de un espacio geográfico a otro, de una familia a otra, y lo hacen mediante el recorrido que el personaje realiza de la explanada de los edificios, por las escaleras en penumbras, a la puerta cerrada del departamento hasta llegar a la sala, también en completa oscuridad. De todo este recorrido, quizá lo más simbólico sea el tramo de las escaleras: las imágenes nos muestran la sombra de Tomás reflejada en la pared mientras él sube en completo silencio y oscuridad (imagen 3).

Se percibe un halo de solemnidad sombría que acompaña la transición de Tomás de un núcleo desolado y roto a otro, aparentemente igual de desolado, pero por lo demás, completamente ajeno a él. En este transitar, el tiempo parece dilatarse más de lo que dura la escena misma. La cámara inmóvil esperando en el descanso superior de la escalera a que Tomás arribe parece alargar aún más el recorrido, generando al mismo tiempo ansiedad y expectativa, probablemente las mismas que Tomás va sintiendo conforme sube cada escalón. El espectador se encuentra en presencia de un alumbramiento.

Imagen 3.
La llegada a la Ciudad de México



Subiendo las escaleras



Fuente: *Güeros* 6'43" y 7'20".

Deleuze, al hablar del cine neorrealista señala que, en esa tradición, el niño, dentro del mundo de los adultos “padece una cierta impotencia motriz, pero esta lo capacita para ver y para oír” (1987: 14). Tomás, en la transición de niño a adolescente, tiene limitada su capacidad de decisión y de movimiento, va a donde su madre lo envía, pero será sin duda su mirada exacerbada, su inquietud y su sensibilidad ante el entorno, lo que guíe el viaje de reconocimiento personal y reconstrucción de la familia que emprenderá junto con su hermano mayor, Santos y Ana.

Pero ¿cómo se nos presenta esta reconfiguración de la familia en el nuevo entorno de Tomás? A diferencia de la presentación del núcleo familiar original, hecha en pocas tomas y sintetizada en un par de escenas, este nuevo orden requerirá tiempo y será mucho más sutil. Sin embargo, son de nueva cuenta las *situaciones puramente ópticas* las que van ofreciendo indicios de la asunción de roles materno, paterno y filial entre Sombra, Tomás y Santos, el amigo y *roomie* de Sombra.

La familia tradicional reconfigurada: asignación de roles

La primera escena en la que convergen estos tres personajes tiene lugar en el comedor del desordenado departamento de los universitarios. Una serie de imágenes sueltas resumen el tipo de vida que estos dos llevan: beber café, beber alcohol, fumar, jugar cartas. Tomás, luego de pasar la noche en el departamento en penumbras se sienta a la mesa con ellos y extiende un fajo de billetes enviados por la madre. En este simple gesto se define de un plumazo la posición que la madre ha decidido tomar con respecto a sus dos hijos: al perder toda autoridad frente a ellos, se deslinda también de aquello que implica un esfuerzo emocional (rol tradicionalmente materno) y moral (ejercido normalmente por el padre y su autoridad totalitaria), limitándose a cumplir el rol de proveedora.

De esta forma el estereotipo clásico de la madre buena y sola sufre un revés ya que:

el relato fílmico gusta de mostrar que cuando el jefe de familia desaparece, la armonía entre la madre y los hijos es mayor. Parece que no se concibe la figura paterna más que ausente o excesivamente presente, que la idea general en las películas es la de un jefe con un poder inmerecido, que usurpa un derecho. (Tuñón, 1994: 6).

En *Güeros* la madre simplemente decide rendirse, sustituyendo una figura paterna o de autoridad por otra.

La Universidad atraviesa una huelga, Sombra y Santos han decidido no participar, yacen en su departamento con lo mínimo indispensable, –o quizá un poco

menos, porque en el momento en que llega Tomás ni siquiera tienen electricidad—, ciertamente, los jóvenes no tienen idea de cómo cuidar a un adolescente. En esa escena en el comedor se concentran la incomodidad propia del encuentro entre extraños que son familia, la indiferencia que el hermano mayor parece tener hacia Tomás, el absurdo que representa el encargarle la integridad de un menor a dos jóvenes que acaso apenas responden por la propia, e incluso los aires convulsos de lo que sucede en el exterior a través del periódico que lee Tomás.

Imagen 4. La hora del desayuno



Fuente: *Güeros* 10' 58'.

El sencillo gesto de prepararle un café al nuevo inquilino coloca a Santos en un papel conciliador entre los otros dos personajes que, aunque hermanos, son como lo hace notar el afiche publicitario de la película, completos extraños. En el cine, como en los discursos culturales hegemónicos, la tarea de limar asperezas y mantener la cordialidad al interior de la familia, especialmente en momentos de clara tensión entre la figura paternal y los hijos, ha sido tradicionalmente depositada en la figura materna.

Hugo José Suárez (2012) en su análisis sobre la desidia en el cine mexicano actual, destaca en el personaje de Alicia, la madre de *Rojo Amanecer* (Fons, 1989) este rol afectivo, dirigido más a velar por la integridad física de los hijos que por cualquier otra cosa:

Alicia (...), reacciona desde lo afectivo y alberga el temor de que a sus hijos les pase algo. (...) su acento principal está en el cuidado de la integridad física de los estudiantes. Esta situación la lleva a una incertidumbre insoportable en su vida cotidiana. (2012: 187)

Guardando toda proporción, Santos se perfila desde este primer encuentro, como el receptáculo del rol materno, toda vez que será él quien estará más atento a las necesidades básicas de Tomás, desde alimentarlo, hasta preocuparse por su estado anímico.

Respecto al lugar en el que la narración ubica el primer encuentro de este singular trío, vale decir que quizás no es fortuito que este tenga lugar en el comedor ya que, en opinión de Julia Tuñón, en los melodramas mexicanos esta pieza tiene una importancia fundamental pues “en el comedor confluye lo privado con lo público, el trabajo de ella [la madre] y el papel de proveedor de él. Representa el sistema familiar, la hechura materna del sustento en el espacio representado por el padre”. (1994: 4). En *Güeros* la tradición de las reuniones en el comedor también se resignifica mediante una actitud de hastío e indiferencia ante cualquier actividad relevante de la vida. Parece que en ese micro-entorno lo que importa es que nada importe.

Ninguno de los dos jóvenes universitarios se reconoce como responsables de un adolescente, los roles materno y paterno no son algo que decidan asumir voluntariamente. Serán las dinámicas más simples como desayunar o asearse; las trivialidades cotidianas como mirar el periódico, discutir por nimiedades, deambular por las calles y los tiempos muertos como mirar el televisor o escuchar la radio las que los llevarán, sin darse cuenta, a la representación reconfigurada, y hasta cierto punto parodiada, de una familia tradicional.

Esta reconfiguración del esquema familiar durante situaciones irrelevantes y carentes de espectacularidad responde, sin duda, a una narrativa moderna que, opuesta a la exagerada tendencia por el drama y las situaciones límite omnipresentes en el melodrama mexicano del siglo xx, confía la construcción de emociones, pensamientos y lazos a la simpleza de la vida misma, en su única e irreductible habitualidad. Para sustentar lo anterior, presentaremos en el

siguiente apartado dos escenas en las que se observa esta asunción de roles paterno / materno en medio de cualquier lugar, en cualquier situación y a través cualquier insignificante gesto (Deleuze, 1987: 17).

La relevancia de lo irrelevante en la reconfiguración de la familia

En el cine clásico, destinado a contar historias a partir de momentos relevantes, se excluye como consecuencia lógica la narración de momentos cotidianos que pertenecen al ámbito de lo íntimo personal: en las películas de la Época de Oro por ejemplo, se da por hecho que los personajes se bañan, comen, duermen, se maquillan o desmaquillan, se trasladan de un punto a otro mediante algún medio de transporte, pierden el tiempo, descansan por el simple hecho de ser humanos y no porque las películas lo representen. En pantalla no aparecerá ninguna imagen al respecto pues lo que vale la pena contar en esa tradición debe darse en un ámbito fuera de lo cotidiano. En *Güeros*, como se ha intentado establecer antes, nada ocurre más allá del límite de lo estrictamente cotidiano: no es lo estruendoso del hecho en sí lo que transforma la relación de los jóvenes, sino lo contundentemente común lo que hace que se vuelvan familia.

Escena 1: En la segunda noche de Tomás en casa de Federico y Santos, y luego de haber atravesado un primer encuentro álgido, vemos a los tres personajes haciendo lo que cualquier familia suele hacer al llegar la noche: sentarse en un sofá, en silencio, para ver la televisión mientras se atienden algunos asuntos de higiene personal (imagen 5). Es en esta simple reconstrucción de lo perfectamente cotidiano que se reconoce una nueva insinuación respecto a la asunción de roles materno / paterno por parte de los dos mayores.

Sombra, en el extremo izquierdo del sofá, muestra indiferencia hacia los otros dos. Ensimismado, su mirada apunta a la dirección opuesta de la que se encuentran su hermano y su amigo. Tomás, está en el centro, con los brazos cruzados y un visible gesto de fastidio. Aunque milimétrica, la distancia que lo separa de su hermano es mayor a la que hay entre él y Santos, quien, por su parte, parece asumir una postura mucho más desenfadada y cercana al adolescente.

Imagen 5. Pasando el tiempo



Fuente: *Güeros* 21'08''.

Recién salido de bañar, con la toalla en la cabeza: así se presenta Santos a cuadro. Su postura desfachatada, sin falsa rigidez, lo acerca a la representación que se haría de una madre en la intimidad del hogar, toda vez que la tradición filmica nos ha enseñado a ver a la mujer en su rol materno también desde las rutinas de higiene y belleza, momentos que rara vez se exploran con la figura paterna. Una de las *situaciones puramente ópticas* más incómodas en *Güeros* es justo la descripción visual de Santos raspando las callosidades de su pie. La trivialidad de la acción, aunada a una insistencia casi desesperada y al sonido de la lija sobre la piel que va ganado terreno, condensan en esta escena una trivialidad tan exacerbada que incómoda. Es la cúspide del hastío lo que comienza a empujar a los tres jóvenes a una dinámica no ya de extraños bajo un techo, sino de familia en el hogar.

Hastiado de la absurda rutina e inmovilidad de Sombra y Santos; Tomás increpa a su hermano mayor. La discusión tiene lugar en la cocina. Un plano medio permite ver el cuadro en donde los roles familiares que cada uno juega quedan perfectamente definidos: Tomás –como buen representante del gremio de los hijos adolescentes– confronta con rebeldía a la nueva figura de autoridad (Sombra) y este, ofendido ante las acusaciones del adolescente, hace uso de la fuerza física jalándolo de la ropa. Mientras todo esto pasa, Santos, sentado en

la esquina del desayunador, rehúye pasivamente la confrontación. Tomás sale de la escena enojado. En la secuencia posterior, la *pareja* se consolida: Sombra, de pie, toma del hombro a Santos, con intención consoladora y le dice “Va a regresar”.

Imagen 6.



Fuente: *Güeros* 25'55" y 26'15".

Julia Tuñón explica cómo la familia más representada en el cine clásico mexicano es aquella conformada por padre, madre e hijos y aclara que “la mujer ocupa el lugar rector en el melodrama, pero la autoridad es la paterna. (...) La madre constituye el núcleo fundamental en la relación con el hijo, pero para que este sea una familia, se constituya en un «hogar», se requiere de la figura del padre”. (1994: 6) O algo que se le asemeje.

Luego de este sucinto análisis a partir de la diégesis y de algunas *situaciones puramente* ópticas presentes en *Güeros*, se constata cómo el uso de motivos triviales y la exacerbación de situaciones insignificantes van dando lugar al reordenamiento de un núcleo familiar otrora quebrantado. El papel del amigo que no es familia, Santos, será indispensable en el proceso de reconocimiento y reunificación de los hermanos Sombra y Tomás.

Como se estableció al inicio de este apartado, aunque el tema de la familia parece no ser el central en la diégesis de la película que aquí analizamos, es

imposible ignorar su omnipresencia como motivo a lo largo del film, primero como detonador de la historia y más tarde como enclave de los afectos, miedos y discursos del grupo de jóvenes; además de que es también a través de esta reconstitución del núcleo familiar que se da la posibilidad de explorar el mundo de lo privado y lo público. Sobre lo anterior, Deleuze afirma que en la tradición del cine moderno el elemento privado, muchas veces expresado mediante la familia, la pareja o el individuo mismo, puede convertirse en el lugar en el que sucede la toma de conciencia (1987: 288).

La modernidad cinematográfica, aunque surge de la ruptura de los cánones establecidos por la tradición clásica que nutría sus historias con representaciones de discursos hegemónicos y concepciones culturales totalizantes, suele retomar estos elementos para adaptarlos a una visión que responde de manera más asertiva y particular a una determinada realidad. La familia como motivo, permea de maneras más o menos evidente la narrativa cinematográfica mexicana; lo interesante es poder contrastar cómo, aunque las formas de su representación han variado, en casos como *Güeros* se pueden distinguir resabios de un constructo sociológico y cultural que ha atravesado un siglo completo y ha servido para homogeneizar la concepción de lo que por mucho tiempo el Estado ha considerado el sostén de la nación: la familia.

Aburrimiento y deambular, en busca del propósito de vida

Huelga de la huelga ¿o la “hueva”?

Como se puede leer en los párrafos precedentes, la familia reconfigurada que se muestra en el largometraje de Ruizpalacios funciona bajo un esquema que difiere al de la familia mexicana tradicional de los films de hechura clásica. Otro aspecto que podríamos decir también se transforma respecto a la perspectiva tradicional es el del comportamiento de los estudiantes universitarios ante una huelga. Sin duda en el imaginario de los mexicanos perviven las decenas de producciones cinematográficas que han tratado el tema del movimiento estudiantil de 1968, *Rojo Amanecer* (Fons, 1989) o *Tlatelolco, verano del 68* (Bolado, 2012) son solo dos referentes en los que la actitud de los protagonistas es muy diferente ante el evento que están viviendo como alumnos de la Univer-

sidad Nacional Autónoma de México, se trata de estudiantes comprometidos con la causa, ya que, pareciera que la sentencia del presidente chileno Salvador Allende “Ser joven y no ser revolucionario es una contradicción”, por cierto, lema al que se alude en *Güeros*, no hizo mella en la conciencia de Santos y Sombra.

Si bien la temática de la película que aquí analizamos es atemporal en cuanto al tema de la huelga, puede asumirse que es la ocurrida en los albores del presente siglo por la referencia explícita que se hace al intento de incremento a las cuotas universitarias, por el uso de teléfonos celulares, la transmisión televisiva del programa “Big Brother” y por la vigencia de la credencial como empleado del zoológico de Epigmenio Cruz M (23 de noviembre de 2014). Este último indicio se presenta a través de un primer plano o imagen afección, la cual tiene como signo de composición al “icono” mismo que como indica Deleuze puede ser de cualidad o de potencia (1987: 54) y en esos sentidos es preparatorio para una posible reacción. Para Tomás se ha convertido en el objeto por medio del cual puede rastrear el camino que lo lleve hacia su ídolo, el de su padre y hermano. Por otro lado, sirva la anotación que hacemos respecto a la temporalidad de la película para ubicar a los personajes en la llamada generación X o de la apatía, porque sin duda, esta actitud bien puede asociarse a Santos y Sombra.

En las escenas que transcurren desde que Tomás llega al departamento que su hermano comparte con un amigo, el comportamiento de los dos estudiantes universitarios es de total indiferencia ante lo que pasa en su entorno más cercano: la UNAM. Tomás le dice a Sombra, “pensé que estaban en la marcha” a lo que Santos con voz poco audible responde reiteradamente “cuál marcha” y Sombra lo ignora. El desinterés de los protagonistas se acentúa con la *situación puramente óptica* que muestra a Tomás viendo el periódico, mientras Sombra baraja unas cartas y Santos hace recortes para pegar en el refrigerador. El acercamiento a la fotografía (imagen 7), de la noticia que indica los días que han transcurrido de huelga, los estudiantes detenidos por este evento y sus convicciones inamovibles hacen que el primer plano mostrado tenga un excesivo poder de contraste entre lo que se vive en el exterior con la manera en la que transcurren las horas para Sombra y Santos.

Imagen 7. 163 días de huelga



Fuente: Güeros 11'38''.

En *La sociedad del cansancio*, Byung-Chul Han menciona que, en la época actual, la *otredad* y la animadversión que esta provoca se ha mutado por la tolerancia a lo *diferente* que en sí no provoca ninguna amenaza. Al extranjero lo ha sustituido el turista y, bajo esta perspectiva, se deja de lado el sentido de extrañeza para pasar al exotismo. Exótico, foráneo, extraño o excéntrico, este sujeto no provoca sentimientos de defensa, solo un escozor para aquellos que se rigen por la hiperactividad y la autodisciplina, en una sociedad que privilegia la productividad y el *poder* hacer como cualidad intrínseca del ser humano. Así, en *Güeros*, en la secuencia que con planos y contraplanos de Sombra y Tomás este le cuestiona a su hermano por qué no adopta ninguno de los papeles que como estudiante en huelga le puedan corresponder: ir a las marchas, tomar clases extramuros o ser esquirolo, se hace alusión a los roles que la sociedad espera desempeñe un estudiante mientras la institución educativa permanece en huelga. Sombra responde “estamos en huelga de la huelga”, lo que insta al personaje en la posición de extraño.

Esa cualidad de *diferente* puede atribuirse a cualquier individuo que no se adecúe a la sociedad contemporánea, tardomoderna en los términos de Han, considerándolos más como una carga social que como una amenaza (2012: 16). Por ejemplo, Sombra vive del dinero que le proporciona su madre, en la película no hay evidencia de que realice alguna actividad reconocida por la sociedad

como de “utilidad”, de tal suerte que, en *Güeros* tanto Santos como Sombra han perdido su capacidad de ser estudiantes, pero también no se han ocupado de ser trabajadores, o maestros, o huelguistas comprometidos con la causa. No quieren o no pueden deshacerse de la apatía que los arropa, sin embargo, la sociedad exige labor, trabajo y acción, y ha proporcionado los medios para ello.

Como señala Byung-Chul Han, el imperativo del deber ha elevado el nivel de productividad que antaño lograba la sociedad disciplinaria, haciendo que el sujeto mismo sea quien se automotive para cumplir con las expectativas sociales de trabajo y rendimiento, por lo tanto, aún y cuando la madre de Aurora, al percatarse que otra vez le están robando la luz, les grite: “ya les dije que se pongan a estudiar, a marchar o a lo que sea”, dictándoles la guía del deber, ellos no actúan en consecuencia porque simplemente, al parecer, están en la pereza absoluta.

Huelga de la huelga: diferentes convicciones, diferente actuar

El progreso constante ha condenado al hombre a ser él mismo su propio flagelador, es tanto prisionero como carcelario, autoexplotado en una sociedad del rendimiento que genera depresivos y fracasados mismos que han devenido de la laxitud en su potencia de *poder*, es decir, ha menguado su posibilidad de hacer, de ser capaz. Pero, por otro lado, la sociedad tardomoderna es producto también del derrumbe de las grandes utopías, las revoluciones no han conseguido la igualdad y las huelgas no han cambiado significativamente el estado de las cosas es por eso que, a nuestro parecer en *Güeros* la falta de interés de Santos y Sombra por participar en la huelga, más que abulia es una manifestación de rebeldía y resistencia a alienarse. Así se lo dice Sombra a Oso en la escena que comienza cuando después de recorrer el poniente de la ciudad, sin saber cómo, llegan a Ciudad Universitaria: “entonces quien no está en la estructura está fuera, así se fundó el PRI mi Oso” y difieren en los puntos de vista acerca de ser participante activo o no en la huelga.

Pudrirse en el cuarto del departamento o lavar baños en la universidad son las opciones que Oso plantea para el estudiante en huelga. Sin embargo, hay otras más. Los medios los llaman vagos, fósiles, comodines y acomodados, en la calle les gritan que se pongan a estudiar y Tomás le sugiere a Santos que vaya a otra

escuela, a lo que él responde: “preferiría no hacerlo” intertexto de *Bartleby el escribiente* (Melville, 1953), el cual bien puede asociarse a los personajes Santos y Sombra porque como señala el filósofo surcoreano “Bartleby es una figura sin referencia a sí mismo o a otra cosa. Carece de mundo, es ausente y apático (Han, 2012: 65) su historia, es una historia del agotamiento (2012: 70) y eso les sucede a los personajes de *Güeros*, “necesitas descansar” le dice el médico a Sombra. Pero, por otro lado, como Bartleby “no se ve[n] confrontado[s] con el imperativo de ser [ellos] mismo[s], signo característico de la sociedad de rendimiento tardomoderna” (2012: 64) y, por tanto, no conocen los reproches a sí mismos ni la autoagresión, devienen individuos, diferentes sí, pero libres.

Cabe señalar que, no obstante la situación en la que viven, el estado de total abulia es considerado por filósofos como Heidegger un paso hacia la vida plenamente sentida, al respecto dice:

El aburrimiento profundo que, como niebla silenciosa, se recoge en los abismos de nuestro ser ahí, mancomuna hombres y cosas, a nosotros mismos, con todo lo que está en derredor nuestro, en una singular indiferencia. Es este el aburrimiento que revela lo existente en su totalidad. (cit. en Abbagnano, 2010: 26).

A los personajes de *Güeros* la existencia se les revela como *impasse* en el que no se vislumbra ningún avance en su vida. Sombra quien dice estar haciendo la tesis, teclea en la computadora con desgano y monotonía borrando lo antes escrito, y es ahí, en el estado de huelguistas de la huelga donde surge el detonante que los redime. Si bien fortuito porque salen huyendo de la casa ya que ahora el padre de Aurora les reclama violentamente que se aprovechen de la niña y les pillen la luz, comienzan su deambular por el espacio público.

Huelga de la huelga, para ir tras la vida activa

Si bien Hannah Arendt resuelve la vida activa como el culmen de la realización y la libertad, Byung-Chul Han hace ver que ese estadio ha llevado a la sociedad a la búsqueda del rendimiento y a la autoexigencia, circunstancias que se traducen en depresión y autodevaluación. Así, “el estado de excepción se desborda, convirtiéndose en estado normal, la positivización general de la sociedad absorbe en

la actualidad todo estado de excepción”. (Han, 2012: 57) Pero no es el caso de *Güeros*, en el film los protagonistas son estado de excepción, metonimia de la juventud despolitizada que no quiere encerrarse en una jaula más, como lo es a su parecer la huelga que se inventaron los universitarios, y con ello transformar su circunstancia en *normalidad* para la sociedad en que viven.

Un ejemplo de porque Sombra y Santos se mantienen alejados de la huelga se presenta en la *situación puramente óptica* que muestra a estudiantes en la asamblea, en la que Ana funge como líder estudiantil y está ofreciendo razones para actuar de cierta manera. Si bien son comprensibles las diferencias de opinión, el fin es llegar a acuerdos para el bien común, no obstante, la reunión termina en una trifulca vergonzante (imagen 8), previa humillación a Ana. A eso no quieren pertenecer los estudiantes que están en huelga de la huelga, y de ahí también se retira Ana, el personaje políticamente activo de la película, que está cumpliendo con las exigencias de la sociedad del cansancio la cual le ha impuesto un sentido de responsabilidad y compromiso que en esa escena ha rebasado su dignidad.

Imagen 8. Trifulca



Fuente: *Güeros* 55'10".

Hemos de decir que la *Vita activa, bios politikos, vita negotiosa o actuosa*, sinónimos del actuar del ciudadano, del estado del hombre en su específico significado político que implica *ser* en la *polis*, es decir, participar de la vida pública a través de la acción individual, de la *praxis* que acerca al hombre a los

asuntos político-públicos (Arendt, 2003: 25-26), es un asunto de *motu proprio*. En ese sentido en *Güeros* Ana ha decidido participar conforme a lo establecido socialmente, en cambio, Sombra ha elegido la opción de mantenerse apartado porque considera que el movimiento se está generando dentro de una estructura que se ha anquilosado. Aunque cree en las ideas que los estudiantes manifiestan y considera que están bien, no quiere aceptar la imposición de otros.

Imagen 9.
Volteando a la cámara



La fotografía



Fuente: *Güeros* 1:44'41" y 1:44'28".

La vida activa también es uno de los modos del *bioi* aristotélico que el Hombre elige de manera libre porque no le es necesario para la supervivencia o para el *estar* en el mundo, sino que le producen el placer de lo bello. En la *polis* es en donde las hazañas extraordinarias se traducen en belleza, y es en lo “bello” en lo que el hombre encuentra su libertad. La *situación puramente óptica* que muestra esta circunstancia se presenta al final del largometraje, es más que acciones una descripción, “donde el vidente ha suplantado al actante” (Deleuze, 1987: 361). En esta el decorado de la calle con los manifestantes caminando hacia el punto de encuentro, los automóviles detenidos por la marcha estudiantil y Sombra ya fuera del automóvil camina para buscar a Ana que a su vez ha tratado de incorporarse a la marcha de los huelguistas, después del viaje iniciático por la ciudad que coloca a ambos en un lugar en el mundo. Para Sombra el momento es de gozo como lo constata la fotografía que le toma su hermano Tomás, quien también disfruta de ese espacio de tiempo en complicidad con su hermano (imagen 9).

Por lo antes expuesto se puede decir que la propuesta sociológica de *Güeros* respecto a la familia y la vida activa es la siguiente: se muestra un modelo de familia que aún y cuando se constituye por tres hombres jóvenes, los roles paterno y materno, que tradicionalmente se ejercen en la sociedad mexicana, se siguen conservando. Partiendo de motivos del cine clásico mexicano tales como la figura de la madre sola, se desestabiliza el estereotipo sustrayéndole características esenciales para otorgárselas a otro miembro de la familia. A través de la convivencia cotidiana se van delimitando los roles, los cuales no es necesario explicitar sino únicamente ejercer. Las *situaciones puramente ópticas* sintetizan en una imagen las circunstancias que permiten verificar lo que venimos anotando, tanto para la reconfiguración de la familia como para el devenir de la vida activa.

Por otro lado, en *Güeros* se expone que la juventud contemporánea de la Universidad Nacional Autónoma de México muestra dos posturas ante una huelga: la participación activa en las decisiones y exigencias o abstenerse de participar. Esta segunda opción es la que toman los personajes Sombra y Santos, no obstante, lo hacen en razón de expresar su rechazo a la alienación que obstruye

la libertad. Así mismo, se muestra cómo el aburrimiento profundo puede ser un detonante para la posterior ascensión a la vida activa. En el fil analizado el género *road movie* permite ejemplificar el devenir de la vida activa.

Bibliografía

- Abbagnano, N., 2010. *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Arendt, H., 2003. *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Correa, J., 2006. El road movie: Elementos para la definición de un género cinematográfico. *Cuadernos de Música. Artes Visuales y Artes Escénicas*. Vol. 2, No. 2. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Deleuze, G., 1987. *La imagen tiempo. Estudios sobre cine 2*. Barcelona: Paidós.
- Güeros. 2014. Dirigida y escrita por Alfonso Ruizpalacios, actuaciones Tenoch Huerta, Sebastián Aguirre, Leonardo Ortizgris, Ilsa Salas, Alfonso Charpener. México: Canibal Catatonia producción, CONACULTA y Difusión Cultural UNAM.
- Han, B., 2012. *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Robles, O., 2005. *Identidades Maternacionales en el cine de María Novaro*. Nueva York: Peter Lang Publishing.
- Suárez, H., 2012. La desidia: Reflejo del malestar en el cine mexicano actual. En *Sociología de los grupos religiosos en la colonia el Ajusco*. México: UNAM.
- Tuñón, J., 1994. La silueta del vacío: Imágenes fílmicas de la familia mexicana en los años cuarenta. *Film – Historia*. Vol. IV, No. 2, México: INBA. pp. 137-147.

El etalonaje de la violencia sistémica de la música urbana¹

José de Jesús Camacho Medina

Tres años después del surgimiento de YouTube en el 2005, que en la actualidad es la plataforma digital con mayor repercusión y alcance internacional en cuanto a la difusión de contenidos audiovisuales, el 24 de abril del 2008 el belga Jeff Van Dick fue el primer hombre en realizar la absurda hazaña de saturar su cuerpo con camisas de diferentes colores, llegando a la cantidad de 227 prendas con las que consolidó un récord Guinness, el de tener el mayor número de camisetas puestas sin que pusiera en riesgo su vida (imagen 1), sin embargo, el rostro de Jeff ya había desaparecido muchas camisas atrás de su récord, por lo que el sobrearrebujado de colores asfixió su mirada antes de terminar de vestirse con los aplausos de los espectadores. En el 2018, gracias a Youtube, el compositor puertorriqueño Luis Fonsi se congratuló de recibir el mismo premio, pues junto al veterano cantante de música urbana, el también boricua Daddy Yankee, su canción *Despacito* batió siete récords Guinness musicales,² entre ellos el

¹ Este texto es producto de las inquietudes y reflexiones que me suscitó en el Seminario de Metodología III del Doctorado en Humanidades de la Universidad de Guadalajara impartido por la Dra. Fabiola Alcalá Anguiano, entusiasta y docta especialista en metodologías para el análisis audiovisual.

² EFE (2018): “*Despacito*” da a Luis Fonsi siete récords Guinness. Véase en: <https://www.efe.com/efe/america/cultura/despacito-da-a-luis-fonsi-siete-records-guinness/20000009-3782913>

de haber compuesto la canción más escuchada en el mundo, o de manera más precisa, la canción más vista en el planeta.

Imagen 1³



Con más de 6 mil millones de reproducciones, el tema *Despacito* marcó un hito en la música urbana en español, ya que con el enorme alcance que tienen las nuevas plataformas digitales de la industria musical, se viralizó no solo su minuciosa y efectiva composición musical⁴ sino también una representación colorida y alegre de la marginalidad social que padecen las comunidades latinoamericanas. El director Carlos Pérez, en una cuidadísima puesta en escena por demacrados callejones, descuidadas aceras y escabrosos caminos, pone a pasear a una exuberante mujer, en un andar coqueto y engalanada de joyas, como si no supiera de la alza de robos y agresiones sexuales que padece la isla en más de sus 13 condados, así, despreocupada transita la bella modelo acariciando a los desnutridos niños que se encuentra, posando en fondos de cacarizas paredes y

³ Las fuentes de donde se obtuvieron las imágenes mencionadas en el presente trabajo se enlistan en anexo al final.

⁴ En la revista digital *Letras libres* se encuentra un artículo que analiza algunos de los aspectos comerciales que hicieron posible el éxito de la canción de *Despacito*. Azorin, Jomi (2017) *Despacito, cómo hacer un hit perfecto*. *Letras libres*. Véase en: <https://www.letraslibres.com/espana-mexico/cultura/despacito-como-hacer-el-hit-perfecto> .

humildes tendereros llenos de deshilada ropa y jugueteando con los ancianos que nunca pudieron salir de su caserío de techos de lámina (imagen 2 e imagen 3). De esta manera, Despacito, que rápidamente se convirtió en el nuevo prodigio de la historia del videoclip musical, es un ejemplo de la tendencia estética visual de la música urbana latinoamericana, en donde la pobreza se representa, paradójicamente, oculta tras la saturación de colores, que decoran los seccionados cuerpos en los montajes precipitados de los erógenos primerísimos planos, a la par que resaltan las coreografías *atrezzistas* que maquillan la realidad social de las comunidades que padecen pobreza y desigualdad social, configurando así, un mecanismo estilístico visual propio de la industria cultural de música urbana, al que denominamos *etalonaje de la violencia sistémica*,⁵ que igual que las playeras de Jeff Van Dick, antes de que termine el videoclip, hace que la mirada crítica del espectador quede sepultada ante de la falseada realidad social de su jolgórica puesta en escena.

Imagen 2 e imagen 3



⁵ El etalonaje es el proceso de corrección de color en las producciones audiovisuales, que se utiliza para retocar las escenas consiguiendo una determinada función expresiva, enfática y emotiva (Tello, 2018). En este trabajo nos referimos al uso que la industria cultural hace del color en sus producciones audiovisuales de música urbana, corrigiendo y retocando, tanto en la puesta en escena como en la posproducción, la realidad que le sirve de escenario para sus videoclips.

El octavo arte: Epistemología mercantil del videoclip

El videoclip es una hibridación de productos culturales audiovisuales surgidos en el capitalismo: el cine musical de Hollywood, el video arte (experimental) y la publicidad. Desde 1929, año en que el director Harry Beumont exhibe *La Melodía de Broadway* (imagen 4) como el primer musical de la historia del cine, hasta el soundtrack de *Fast and Furious 8* con la canción de Pitbull titulada *Hey ma* (2017) (imagen 5), o desde la aclamada producción de Irving Thalberg y los compositores musicales Nacio Herb Brown y Arthur Freed, hasta el último video del dueto de Maluma y Ricky Martin *No se me quita* (2019) (imagen 6), el videoclip musical se fue desarrollando como un género propio de las producciones audiovisuales, generando así la sinestesia imperante del actual panorama de la industria musical, en que ahora la música se ve. Sin embargo, este cruce de sentidos y formatos no solo es consecuencia de la integración de distintas disciplinas artísticas en una obra audiovisual, sino del mismo desarrollo de la producción industrial de la música (Viñuela, 2002: 539).

Imágenes 4 y 5



Imagen 6



Los musicales hollywoodenses, cine narrativo compuesto por actos musicales y coreografías con artistas del universo actoral estadounidense, son el antecedente fundamental del videoclip, tanto por su forma de producción y la utilización del lenguaje fílmico, como por el perfeccionamiento de un sistema de contratación y de enaltecimiento de las celebridades, el *Star-system*. Del cine musical, el videoclip hereda el formato de representación visual de un tema musicalizado que está acompañado de una puesta en escena, que se desenvuelve de manera orgánica con la música, mezclándose en ella una banda sonora de sonidos diegéticos y extradiegéticos que parten desde la misma interpretación musical; la cual, va en conjunto de un constante dinamismo de los elementos que componen la puesta en escena y el montaje de los planos, como una prolongación de los compases y tempos de las mismas piezas musicales que representan de manera visual. De tal manera que, en la conformación de su autonomía, el videoclip a finales de los años 70 se convierte en un género particular, que incluso llega a influir con su estilo y cadencia de montaje al propio cine.

La estética dinámica del videoclip no se puede entender sin el influjo del video arte y las posibilidades de la imagen como movimiento. Deleuze (1986) plantea que la esencia y originalidad del cine es producto del mismo desarrollo tecnológico que permite la técnica del montaje, los movimientos de cámara y la diferenciación del aparato de registro de las tomas y de la proyección, pues con ello se propicia la creación de imágenes-movimiento que por medio del montaje de planos se construye un sentido. De este modo, el video arte experimenta con el desarrollo de la tecnología audiovisual, la manipula-

ción de las imágenes y sus equidistancias instantáneas, como también con los tópicos y la construcción de discursos no narrativos, de igual manera que el videoclip lo hace construyendo su imagen-movimiento, pero con la singularidad de que el tiempo que representa está condicionado no por los propios cortes móviles de las imágenes, sino por la pieza musical, es decir, la imagen-movimiento-musical, por lo que las imágenes y el montaje de planos en el videoclip están supeditados a los compases y tempos de la música. Esto lo podemos observar desde el primer videoclip musical de la historia, *Bohemian Rhapsody* del grupo Queen (Fandos, 1993: 94) (imagen 7), el cual se estrenó en 1975, y en el que el montaje de planos ocurre por medio de fundidos que se dan solo en los 9/8 que conformaban sus compases; hasta la música urbana (Rap, Reggaeton, Trap, Dance-Pop, K-pop, etcétera) en donde el montaje se genera en relación al pulso que se da comúnmente en sus compases de 4/4.

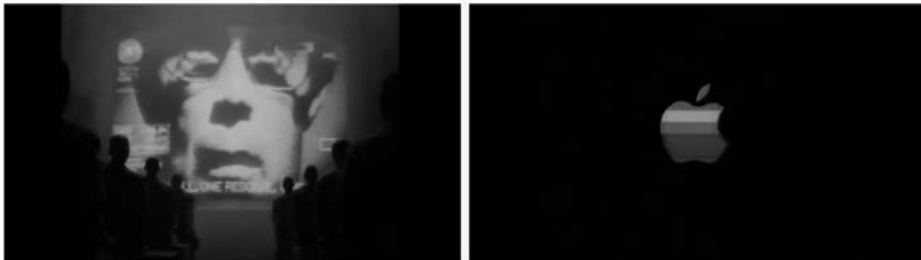
Imagen 7



El videoclip, sea narrativo o no, es decir performático, técnicamente se puede caracterizar por la propensión al movimiento: la alternancia trepidante de planos con imágenes-movimiento de escenarios, acciones y protagonistas; los desplazamientos físicos de la cámara como el traveling o con las distancias focales del lente; la implementación de ornatos y efectos visuales como degradados, granulados, glitches, positivados, reflejos y transposiciones de imágenes, etc; como también variaciones del color en la puesta en escena, en la iluminación y en el propio etalonaje.

En 1984, durante el tercer tiempo del *Super Bowl*, apareció en televisión un comercial dirigido por el famoso cineasta de ciencia ficción Ridley Scott, en el que inspirado en la novela *1984* de George Orwell, para anunciar la computadora Macintosh, presenta una secuencia de imágenes que aluden a una especie de adoctrinamiento fascista hechas con una gama de colores grises, que hacen referencia al realismo soviético y al tono gris del imaginario cultural con el que el cine de Hollywood representaba a la URSS, para a su vez, con un contraste de color, resalta la figura *fitness* de una estereotipada mujer norteamericana, con un short naranja y un mazo que arroja a la pantalla en la que se proyecta la figura autoritaria de un dictador, rompiéndola y haciendo que aparezca el colorido logo de la icónica manzana mordida de *Apple* (imagen 8 e imagen 9). El comercial, con el uso del color representa dos realidades ideológicas discordantes, el parco gris para una realidad sociopolítica de represión del pensamiento y el adoctrinamiento de masas, y con los coloridos objetos que irrumpen, se protagoniza la libertad y la multiplicidad de pensamientos y acciones que en términos de la ideología capitalista, hacen que sea un sistema cultural más deseable.

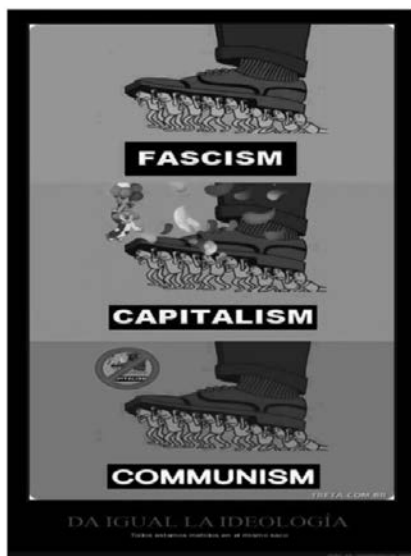
Imágenes 8 y 9



En nuestros días, el *meme* que circula por las redes sociales de unas botas que aplastan a un grupo de personas, junto con el comercial de la Macintosh, nos dan un ejemplo claro de cómo el uso del color en las producciones audiovisuales crea significados a partir de los imaginarios occidentales de las culturas globalizadas; con las escalas de grises se proyecta la pesadumbre de una sociedad homogeneizante y coercitiva, asociada a los regímenes fascistas y socialistas, y con la pluralidad y saturación de los colores se autorepresenta el capitalismo,

simbolizando la heterogeneidad y la libertad que en él se objetiva como libertad de consumo. Sin embargo, en el mismo tenor, el *meme* plantea una crítica a ello, pues en todos los casos, las imágenes de las botas son iguales salvo en sus colores, y es en el capitalismo donde la tribulación de la bota se disimula con la saturación de los colores, representando lo arcoírico de la espectacularidad que produce la diversión y el goce del entretenimiento que su sistema de producción ofrece.

Imagen 10



La patente del *Sistema tricomático de secuencia de campos* del mexicano Guillermo González Camarena fue fundamental para el desarrollo de la mercadotecnia audiovisual de la pantalla chica, ya que el color y la publicidad, que siempre habían asistido juntos en la imagen de los anuncios impresos y carteles, ante las carencias de la tecnología audiovisual de la televisión de la primera mitad del siglo xx, en su pantalla tenían una inasistencia involuntaria, que pudieron superar en la década de los 50 con la televisión a color. El videoclip, si bien se constituye de elementos del cine, particularmente del cine musical y el video arte, está pensado en su origen como un mecanismo publicitario de la música en

un formato televisivo, que se rige por el *tiempo al aire* y una organización ceñida a la brevedad y la contundencia de los mensajes (Viñuela, 2013: 168). Antes del videoclip de Queen, los Beatles, por su saturada agenda e imposibilidad de ubicuidad, ante la exponencial demanda de sus fans, grababan sus presentaciones en vivo para ser transmitidas en diferentes programas de televisión por el mundo. La televisión pronto se convirtió en otro medio para publicitar la música que ya gozaba de su reproducción industrial en los formatos musicales del vinil y en las transmisiones de la radio, por lo que el videoclip, no solo conjuntó estéticas visuales y sonoras, sino también, una doble funcionalidad económica, pues desde el comienzo de su formato en el *Bohemian Rhapsody* se establece como un mecanismo publicitario de las producciones de la industria musical, y a su vez, como un objeto de consumo cultural en sí mismo (Pérez y Rodríguez, 2017: 38).

Igual que los coloridos carteles de la publicidad de los años 70, el videoclip viene a ser su símil en el formato audiovisual, el medio por el que los artistas de la música comienzan a publicitar sus composiciones; pero es hasta el 1 de agosto de 1981 cuando el nuevo paradigma de la industria musical se inaugura con la profética canción *Killed the Radio Star* del grupo The Buggles como el primer videoclip transmitido en el novedoso canal de televisión por paga MTV. Este canal, se convirtió en el poderoso impulso para la transformación de la industria musical, al grado que los éxitos de venta musical comienzan a empatar con los videoclips más solicitados en televisión, por lo que los principales sellos discográficos empiezan a invertir en la producción de los videoclips como estrategia de marketing, incluso llegando a destinar más dinero en el videoclip de una canción que en la producción musical de todo un disco (Illescas, pos 2016: 764).

MTV, como el nuevo medio masivo de difusión audiovisual de la cultura popular y la más rentable plataforma de la industria musical, posibilitó el aumento de la inversión económica de los sellos discográficos para la producción de videoclips, consolidándose como el mecanismo más eficiente para la promoción de la música de sus artistas y su enaltecimiento como celebridades, que por la visualización estilizada de su manera de vestir, comportarse y ser que proyectaban ante la cámara, de igual manera que los Star-System, generaban en los espectadores tendencias de comportamientos, imaginarios culturales y

modos de ser. Pero es hasta 1986, con la canción de *My Adidas* del Grupo de Rap Run-DMC (imágenes 11 y 12) que el videoclip adquiere otra función dentro de la industria cultural,⁶ que es la de ser un medio de articulación publicitara de las diferentes industrias del sistema de producción capitalista: la industria musical, textil, tecnológica, de viajes, de moda, automovilística, licorera, refresquera, alimenticia, cinematográfica, etcétera.

El videoclip como producto cultural en sí mismo, como estrategia de publicidad de la industria musical y como mecanismo que articula a las otras industrias que comprenden el proceso de producción capitalista, también es un medio de acondicionamiento ideológico, pues reproduce de manera visualmente atractiva valores, modos y estilos de vida, formas y productos de consumo, ilusiones y sueños prefabricados funcionales para el sistema de producción capitalista, para de este modo fomentar hábitos de consumo y la legitimación de la realidad social que genera (Illescas, pos 2016: 806).

Imágenes 11 y 12



La influencia del videoclip ha conducido a la transformación de la percepción estética de las audiencias, de igual manera ha contribuido a las adecuaciones de los propios estilos cinematográficos, los montajes acelerados al compás de las

⁶ Para Max Horkheimer y Theodor Adorno, por medio de los productos de la industria cultural, el capitalismo expande su dominio y legitimación sobre la subjetividad de los individuos adecuándolos a su proceso de producción (Horkheimer & Adorno, 1998: 165).

bandas sonoras, por ejemplo en las películas de acción o thrillers, han performado la mirada y los gustos de los espectadores, preponderando el goce perceptivo del cúmulo de imágenes efectistas en constante movimiento sobre otros encuadres de imágenes más sosegadas, que permitan que el espectador pueda ejercer sus capacidades contemplativas y reflexivas, razonando sobre algún tema que la misma película suscite. En este sentido, el formato del videoclip, su montaje que va a la par de los ritmos de los estilos y géneros musicales y de la espectacularidad de su puesta en escena, además de transmitir contenidos y significaciones de las propuestas de los artistas, también desarma al público de su capacidad reflexiva, pues queda absorbido en la espectacularidad de los efectos sensitivos y emocionales que producen la forma en que se ilustra y colorea la música, que en la actualidad se consume a través de los ojos (Illescas, pos 2016: 5384).

Efectos especiales de la salva hip hopera: La música urbana

Edgar Willems (1993) plantea cómo desde el origen griego de la palabra ritmo, este hace referencia al movimiento captado por la conciencia del ser humano, esto es, la experiencia subjetiva que produce nuestra capacidad de percibir al mundo, organizando intuitiva y racionalmente las percepciones a partir de su distribución temporal. En este sentido, la forma en que la realidad es percibida por el ser humano varía según su geografía, época y desarrollo cultural. Junto con la propia evolución de las ciudades, su crecimiento demográfico, vías de comunicación, construcciones y ritmos de trabajo, se desarrollan nuevos estilos musicales, por ejemplo, el desarrollo social y tecnológico norteamericano que va desde góspel integrado en el trabajo de los esclavos afroamericanos en los campos algodonereros, pasando por el soul, blues, funk y el jazz de los trabajadores de las industrias urbanas de Norte América. No obstante, el término contemporáneo de *música urbana* deviene precisamente de los géneros musicales afroamericanos surgidos a mitad de los años 70 en una de las principales ciudades estadounidenses, Nueva York. El 11 de agosto de 1973 en el #1520 de Sedgwick Ave, en la *Rec Room* se realizó la primera fiesta clandestina de la cultura Hip Hop, organizada por el precursor del movimiento Dj Kool Herc, misma contracultura que influenciaría el repertorio de estilos de la actual categoría de música urbana.

El Hip hop es una cultura urbana que se compone de cuatro principales disciplinas artísticas, el disc-jockey, el Rap, Breakdance y el grafiti. Surge como una cultura subalterna de las comunidades marginales afroamericanas y latinas del South Bronx de Nueva York, como una alternativa y medio de expresión de su identidad en contrapartida de la segregación y violencia racial de las políticas sociales y la exclusión del entretenimiento de la cultura popular americana, ya que se les impedía el acceso, por su color de piel, a diferentes espacios recreativos de la ciudad, particularmente a los clubes de música disco que estaban de moda. Es por ello, que como confrontación al racismo cotidiano y a las condiciones de marginalidad social que padecían los jóvenes afroamericanos e hispanos, surge la música del Hip hop. Las comunidades periféricas del South Bronx, ante las dificultades académicas y culturales que su situación económica generaba, encontraron en su riqueza musical afro-caribeña y afroamericana, junto con los referentes de la cultura popular norteamericana, especialmente los del cine, sus influencias culturales y los materiales con los que creaban su rítmico arte (Chang, 2005: 44).

Las producciones artísticas del Hip hop, en sus diferentes disciplinas, tienen en común la apropiación de elementos culturales dándoles una resignificación propia, transformando la funcionalidad cotidiana de los materiales e instrumentos de creación artística; El Dj trastocaba el uso de las tornamesas al modificar las secuencias y tempos de los vinilos para de este modo realizar nuevas composiciones musicales; el MC (*Master Ceremony* o Rapero) versaba sobre los peculiares ritmos del DJ recopilando el *slang* del habla de los suburbios y sus referencias culturales; el breakdancer bailaba inspirado en los pasos de la música disco, los deslizamientos del soul y funk de James Brown, en las danzas tradicionales afrocaribeñas y en las artes marciales de las películas de Bruce Lee; y los grafiteros, comúnmente jóvenes desfavorecidos por los procesos de urbanización, hacían de su arte una reapropiación simbólica de la ciudad, que inspirándose en las tipografías de los anuncios publicitarios, le daban al grafiti una función comunicativa, tanto de un código velado entre grafiteros, como de ser un medio de expresión de consignas políticas y sociales (Wallace, 2017).

La función del espacio público fue uno de los principales elementos de la ciudad en ser transformada por el arte del Hip hop, las *Block parties* son el caso

más significativo de ello, haciendo que la ciudad cobrara un protagonismo fundamental como escenario, lienzo, pista de baile y cronotopo de las narrativas de la música Rap. Las *Block parties* eran fiestas clandestinas en casas, callejones, calles, canchas y demás espacios urbanos, las cuales estaban inspiradas en los *Sound Systems* jamaíquinos; estas reuniones eran fiestas de los bajos fondos neoyorquinos, en donde los jóvenes de color de las comunidades marginales se congregaban junto con mafiosos y pandilleros, que competían bailando como una forma de sublimar la violencia física y arreglar las rencillas entre sus pandillas, al mismo tiempo que hacían tregua para disfrutar de la música.

Al poco tiempo, la popularidad de la música que se escuchaba en las *Block parties*, atrajo la atención de los productores y músicos Sylvia y Joe Robinson para convertirlo en un producto comercial, en 1979 *Rapper's Delight* de *The Sugarhill Gang* fue el título que inició esta redituable empresa, que no obstante también suscitó diferencias de opinión entre los integrantes de la cultura Hip hop, ya que su indiscutible éxito internacional era acompañado de una crítica de ser una música falsa, luego que no representara los valores de la cultura Hip hop y haber sido creada por medio del plagio de frases, versos y ritmos que se hacían en las *Block parties* sin darle crédito a sus creadores, de la misma manera que su escenario principal, la calle, era sustituido por pistas de baile de música disco. A pesar de ello, el interés y la aprobación por la música Rap que en otros sectores de la población hizo posible *Rapper delight*, preparó el camino para *The message* (1982), la primera canción de Rap grabada y realizada por reconocidos artistas de la auténtica escena musical del Hip hop,⁷ Grandmaster Flash y los Furious Five; que no tardó más de 30 días en convertirse en disco de platino (imagen 13). El lanzamiento del single *The message* se llevó a cabo con un videoclip en donde la calle regresa a ser la protagonista de esta música urbana, que visualizando

⁷ La letra de la canción va acompañada de un video que muestra las escenas de lo que se va describiendo, las problemáticas sociales a la que se enfrentan las comunidades marginadas de Nueva York, pobreza, violencia, drogadicción, deserción escolar, delincuencia, inseguridad, abandono estatal, abuso policial, etc. Véase en: Grandmaster Flash & The Furious Five (2005) *The Message*. EUA. Sugarhill Records. En: <https://www.youtube.com/watch?v=Po-brSpMwKk4>.

su decadencia e inmundicias el tema se plantea como una crítica social de las condiciones de vida de las comunidades afroamericanas. El videoclip adquiriría en *The message* un matiz reflexivo y de inconformidad social.

Imagen 13



La creciente notoriedad de la cultura Hip hop, lleva a los cineastas Henry Chalfant y Tony Silver a producir un famoso documental en 1983, *Style Wars* (imágenes 14, 15 y 16), en el que el foco de atención recae en el arte del grafiti; rodado en Nueva York, mediante la recolección de testimonios de grafiteros, políticos, trabajadores de mantenimiento del metro, curadores, periodistas y críticos de arte, el documental esboza cómo el color y las formas de las composiciones del grafiti irrumpen la monotonía de las estructuras grises y cobrizas de la ciudad y transgreden los vagones del metro, que para los grafiteros son los instrumentos de transporte que llevan a los centros de tortura laboral, de igual forma que marcan el territorio que les es negado por marginales. Asimismo, en 1984, un año de mucho color contrapunteando las hipótesis literarias orwellianas, cuatro meses después del comercial de *Apple*, e inspirado en el documental de *Style Wars*, aparece la película dramática *Beat street* (imagen 17, 18 y 19) dirigida por Stan Lathan que trata sobre un grupo de amigos artistas inmersos en las diferentes disciplinas de la cultura del Hip hop. La ambientación de la puesta en escena de *Beat street* es colorida, desde el vestuario del reparto hasta los lugares

donde se realiza la acción, espacios con iluminación de diferentes tonos de color y paredes llenas de grafitis, lo cual configura un imaginario de la cultura Hip hop asociado al exceso de color (imagen 18), patrón que se preservará en la industria cultural que mercantizará esta cultura subalterna.

Imágenes 14, 15 y 16

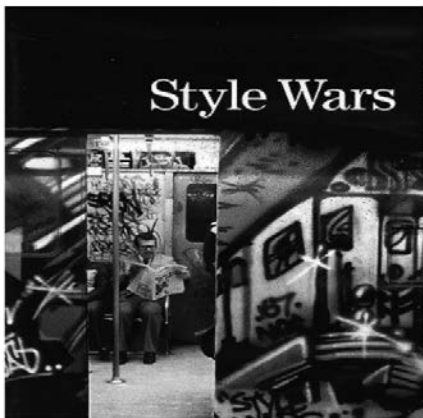


Imagen 17, 18 y 19



Así, en 1986 con el tema *My Adidas* de Run-DMC, se acentúa la interrelación de las industrias culturales con la música, los tenis deportivos se establecen como un símbolo distintivo de la cultura popular urbana. A partir de ese año, los videoclips comienzan a tener patrocinios de otros productos y compañías, se convierte en un medio masivo de publicidad para las marcas de distintos ramos industriales, motivo por el cual, los videoclips comienzan a ser un importante motor para incentivar el consumismo. A pesar de que la escena *mainstream* de la música Rap no disipaba las propuestas y movimientos *underground*, sí se conservó el código compartido de lo urbano y lo colorido como mecanismo identitario, aunque solo funcionara como una estética de la puesta en escena

y no como un motivo para la visualización de las problemáticas sociales. Los géneros influenciados por el Hip hop que comparten la estética de los códigos urbanos, que como él, en sus marginalidades después entraron a la corriente del *mainstream* de la industria musical, son los géneros que actualmente se clasifican como Música urbana: Rap, Reggaeton, Trap, Neo soul, R&B, Dance pop, K-Pop, etcétera. Los cuales han hecho del videoclip su principal medio de atracción.

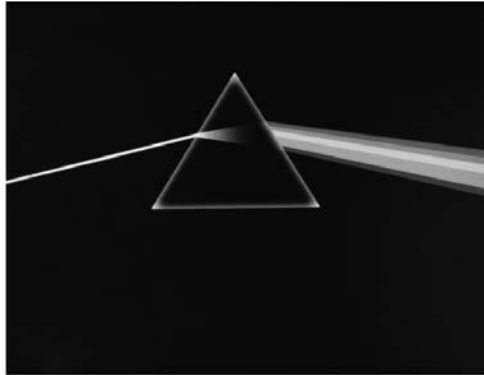
El colorido significado

Unos meses antes de la primera fiesta de Hip hop, el 1 de marzo del año 1973, se lanzó al mercado el icónico disco *The Dark Side of the Moon* (imagen 20) que consagraría a la agrupación británica *Pink Floyd* como una de las bandas de rock progresivo más prestigiadas de la historia. La famosa portada del disco reproduce la teoría corpuscular de la luz de Isaac Newton, en donde la luz blanca, por medio de la refracción, puede dividirse en su paso por un cuerpo transparente en el espectro de los colores de un arcoíris. El diseño realizado por el estudio *Hipgnosis*, fue pensado para ser sugestivo e hipnótico a partir del uso de los colores contrastados sobre un fondo negro. La imagen extraída de un libro de fotografía de los años 50, adquirió por medio de los colores otro significado más allá de ser solo una explicación gráfica de los colores y su relación con la luz. Para muchos fans, la portada tenía un significado profundo sobre la transmutación del ser humano, la imagen de una especie de alquimia espiritual, la trascendencia del plano material por medio de la música a uno más elevado, el tránsito de la nada y el ser, entre otros atributos sublimes, sin embargo, para la propia banda el triángulo representaba la unión entre ellos y su público en el espectáculo de luces de sus conciertos.

Sin poner en duda la sublime experiencia que se puede tener en un concierto de *Pink Floyd*, su célebre portada es un ejemplo de la sinestesia sonora y visual que predomina en la industria cultural de la música desde el siglo pasado. *The Dark Side of the Moon* es un disco conceptual en el que la imagen de la portada, unida a las composiciones musicales, letras y videoclips, completan y delimitan el significado de su concepto. Así, lo que en un principio fue la respuesta del estudio *Hipgnosis* a la petición de la banda de hacer un diseño *simple*, *icónico*

como una caja de chocolates (Manglanos, 2016), que representaba la experiencia lumínica de sus conciertos, adquirió una interpretación enigmática en los fans, vista desde la totalidad de la propuesta musical en relación con la disposición y uso de los colores que daban forma y significado a la imagen. Esto es muestra del fenómeno semiótico y psicológico que el poeta alemán Johann Wolfgang von Goethe reflexionó con gran entusiasmo y por largo tiempo: los colores, la relación del color con un determinado significado y su asociación emocional.

Imagen 20

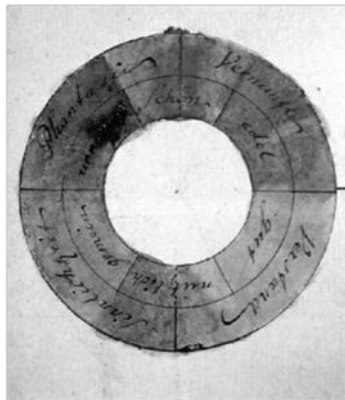


Goethe (2019), quien quizás dedicaba más tiempo afanado al estudio del color que a escribir literatura, estudio del cual se sentía sumamente orgulloso, planteaba la preponderancia del color sobre las formas, cuyas figuras se delimitaban a partir de los propios colores, no obstante, el interés de su estudio radicaba más en las emociones y los significados que los colores despertaban en el sujeto, o en otras palabras, sus efectos morales y estéticos, asunto del que Newton no se había interesado, por lo que justamente para el poeta, su investigación era una forma de unificar el arte y la ciencia.

Goethe desarrolló su círculo cromático (imagen 21) con la finalidad de representar visualmente su teoría de los colores, para con ello graficar las cualidades expresivas del color y sus relaciones intrínsecas, brindándole de esta manera un modelo visual en el que pudiera establecer las asociaciones culturales y simbó-

licas de los colores. Su círculo cromático respondía al idealismo alemán y a la fuerte influencia, que en él tuvo, la Filosofía de la Naturaleza romántica del filósofo Friedrich Schelling, amigo de Goethe, pues el círculo está constituido a partir de relaciones dialécticas de polaridades negativas y positivas asociadas a la oscuridad y a la luz, a los tonos fríos y cálidos, pasivos y activos, relacionadas a su vez con otras polaridades de la existencia humana, la tristeza y la alegría, el dolor y el placer, la muerte y la vida. Con las oposiciones cromáticas, Goethe justifica los efectos sensibles y morales de los colores de los cuales se produciría su significación (Calvo, 2015).

Imagen 21



Si para Goethe el color era un medio a través del cual el artista se relacionaba con el mundo, Wittgestein, lector de la *Teoría de los colores* del romántico poeta, lo entendía también como un medio, pero, en su caso, más a manera de un lenguaje por el que se podía expresar el mundo, por lo que de este modo, el color sí tendría un significado pero, similar a su teoría de los *Juegos del lenguaje*, no dependería de sí mismo, sino de su función dentro de un contexto visual.

Wittgestein en sus *Observaciones sobre los colores* (1994) pone en práctica el método analítico de sus *Investigaciones Filosóficas* para el estudio de los colores y su significado, afirmando que el color no es una propiedad del objeto, sino una relación con otros colores y elementos discursivos en un determinado

contexto. De ahí que no significa lo mismo el púrpura de los *Nenúfares* de Monet (imagen 22), al púrpura del videoclip *Purple Hill* del grupo de Rap D12 (imagen 23), aun cuando ambos se refieren a un paisaje.

Imágenes 22 y 23



Las definiciones científicas de los colores, para Wittgenstein carecían de sentido al emplearlas fuera del discurso científico aplicándolas a los objetos de la realidad, pues la naturaleza no ofrece colores puros, sino una enorme variabilidad de clases de colores a partir de diferentes sustancias, superficies, iluminaciones y transparencias; los colores ofrecen una doble perspectiva que complementa su significado, una objetiva en cuanto describen el mundo exterior y otra subjetiva en la que se establece la percepción que el sujeto tiene de los colores. Por lo que el significado de un color dependerá de su delimitación práctica en relación a su uso, qué dibuja, qué contrasta, qué ilumina, qué es lo que cubre, qué resalta en un determinado contexto visual, en una particular situación en la que el color, las emisiones lingüísticas, musicales y visuales, junto con las acciones, se interrelacionan, como es el caso del videoclip. En este sentido, el color adquiere su significado por medio de la praxis regulada a través del uso orientado a una finalidad comunicativa.

La explicación científica del color no dice mucho sobre las experiencias que el sujeto pueda tener respecto a este, no obstante, el significado que podría producir la percepción de un color no deriva de sí mismo o de una intrínseca

polaridad cromática respecto a otro, sino de su aplicación en una determinada situación comunicativa, a veces, a la par de un significado cultural compartido. Pensemos en el arcoíris, su uso y con ello su significado, no es el mismo en la portada de Pink Floyd, que el que se le confirió a partir de 1978 en el que se asume como el símbolo de las reivindicaciones de los movimientos de la comunidad LGTB, el cual mucho menos coincide con el uso que en la actualidad Takeshi Six6 Nine⁸ le otorga en su propuesta audiovisual de música urbana.

Sin embargo, el uso del color en Six6 Nine9 es un claro ejemplo de la función que desempeña el etalonaje en la estética contemporánea del videoclip de música urbana. De la misma manera que la cultura capitalista asimila los elementos de otras expresiones culturales convirtiéndolos en mercancía, despolitizándolos y en el caso que sean antagónicos eliminando su contenido crítico,⁹ Six6 Nine9 se apropia del símbolo cromático asociado en la actualidad al movimiento LGTB, pero sin sus planteamientos políticos y reivindicativos, incluso en un discurso audiovisual contrario a las luchas sociales del movimiento. Así, con los colores distintivos de una colectividad, busca establecer su marca personal con la que decora todos sus videoclips, que a diferencia de la portada de Pink Floyd, la función de los colores en su propuesta visual coincide abiertamente con el significado que le otorga el propio rapero, pues en una entrevista donde le preguntan sobre el uso de los colores en su personaje, Six6 Nine9 responde que simple-

⁸ Takeshi Six6 Nine9 es el nombre artístico del joven rapero mexicano Daniel Hernández, quien ahora libre, meses atrás se encontraba, desde su prisión domiciliaria, activo en la música, tras haber declarado en contra varios de los integrantes de la célula delictiva a la que pertenecía, los *Nine Trey Bloods*, para con ello librarse de los cargos de portación de sustancias ilícitas, armas y delincuencia organizada.

⁹ La Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt plantea, desde su crítica cultural, cómo las sociedades modernas a través de productos que ofrece la industria cultural, crean una falsa percepción de la libertad, constituyendo la subjetividad de los individuos conforme a las necesidades del sistema de producción capitalista, e incluso, la racionalidad instrumental que la mueve, tiene la capacidad de convertir los elementos críticos que la confrontarían en mercancías, con lo que perderían su autenticidad antagónica. (Marcuse, 2009; Horkheimer & Adorno, 1998; Adorno, 1970).

mente se debe al hecho de que se consideraba feo y que un día se le ocurrió que con los colores podría disimular su fealdad.¹⁰ De la misma manera, con los coloridos bikinis, vehículos, golosinas y toda la escenografía arcoírica encubre la fealdad de su discurso.¹¹ La función que el color tiene en los videoclips de música urbana, parece que coincide con la propia etimología latina de color, *colorem*, *colos*, coraza, cubierta, lo que cubre algo. Es decir, lo colorido como una estética del encubrimiento de las realidades y los discursos de una violencia sistémica que padecen las comunidades marginales latinoamericanas.

Lo violento de lo suave suavecito en la música urbana latinoamericana

Jacques Atalli (2017) da razones para entender a la música como una actividad ligada a la infraestructura económica de la sociedad, por lo que el estudio de la música puede convertirse en un medio para percibir el mundo y sus acontecimientos históricos, políticos, económicos y culturales; por otro lado, afirma que la música es la organización racional de los ruidos, los cuales devienen de la violencia que los seres en la naturaleza ejercen entre sí y a su vez son víctimas de las fuerzas naturales; nos dice que los ruidos son producto del caos, la muerte y la destrucción, por lo que la etapa primera de la música corresponde a la sublimación de la violencia, y cómo los rituales de sacrificio dan cuenta de ello. Dicho de otro modo, la música tiene tanto el poder de destrucción, fungiendo como arma, o de armonización, sirviendo para establecer un orden determinado.

En los orígenes de la música urbana, esta funcionaba como una forma de unión y empoderamiento de las comunidades marginales, como un instrumento discursivo para la libertad de expresión y como medio para establecer críticas

¹⁰ Véase un fragmento de la entrevista de que le hacen a Six6 Nine9 en su visita a la radiodifusora Mega 97.9 fm en: <https://www.youtube.com/watch?v=oatOVn6WWhE>

¹¹ En la mayoría de las canciones de los videoclips de Six6 Nine9 se pueden encontrar un discurso machista con referencias misóginas, letras que hablan de un estilo de vida de lujos, excesos, consumo de drogas y violencia. *Gummo*, *Gooba*, *Trollz*, *Yaya* o *Tutu*, son algunos ejemplos del alcance que tiene su discurso, el cual, dicho sea de paso, tan solo estos videoclips juntos superan los mil millones de reproducciones.

sociales, es decir, era utilizada como arma y como mecanismo de cohesión social. Los enfrentamientos de Rap y Breackdance entre las pandillas en las *Block parties* fueron una manera de sublimar la violencia física transformándola en competencias de estilos, una forma de pacificar las relaciones sociales violentadas por un contexto de marginalidad.

Las calles de los barrios del South Bronx, que se replican en todas la ciudades del mundo, son espacios de violencia subjetiva y objetiva, la primera es la violencia visible que irrumpe en la armonía de las cosas: los robos y asaltos, las riñas de pandillas, las agresiones raciales y los abusos del poder policial; sin embargo, la violencia objetiva es la violencia sistémica, la que no se ve a simple vista, sino que es inherente al estado de normalidad, que proviene de la misma dinámica social y cultural del sistema económico capitalista (Zizek, 2009: 10). De esta manera, la pobreza, la publicidad, la desinformación, el exceso de estímulos, la saturación del color y la irrupción de una determinada música en todos los espacios de la vida cotidiana de las personas, son manifestaciones de una violencia sistémica de carácter estético. Ambos tipos de violencia, la objetiva y subjetiva, por ser violencia tienen una naturaleza instrumental, que atiende a un determinado objetivo dependiendo quien la ejerce (Arendt, 2006: 70). De este modo, la violencia sistémica, suavecita, sutil e invisible que no se percibe fácilmente, pero que bombardea nuestras percepciones, tiene la función de perpetuar un *status quo* a través de la legitimación del mismo, es decir, la violencia sistémica también es una violencia cultural, que en términos gramscianos,¹² preserva la hegemonía de las clases dominantes; esta violencia sistémica, se apoya en las producciones culturales, como lo es el videoclip, para utilizarlas como herramientas imprescindibles para el ocultamiento de las condiciones de marginalidad, dominación y explotación laboral de las audiencias masivas (Byung-Chul Han, 2016: 86).

¹² Para Gramsci (1981) la hegemonía son los mecanismos políticos y culturales con los que se conforma una dialéctica de coerción y consenso, que permite la aceptación voluntaria, por parte de los sujetos dominados, de los valores y representaciones del mundo de las clases dominantes.

La historia de colonialismo y subdesarrollo latinoamericano, marcada por la dinámica de violencia de la modernidad capitalista, ha conllevado a grandes procesos migratorios latinoamericanos al norte del continente, por lo que el creciente número de inmigrantes y nacionalizados hispanos en Estados Unidos propició el desarrollo del mercado de cadenas televisivas en los años 70 de contenido en español para las comunidades latinas, entre ellas Galavisión, Univisión y Telemundo;¹³ mismas que han dado visibilidad y representación de lo latino a través de noticieros, novelas, *reality shows* y artistas musicales, estableciéndose como las principales difusoras de la identidad latinoamericana en los Estados Unidos, que en la actualidad, por el alcance global de las asociaciones de las compañías del entretenimiento y el internet, en cuanto a la producción musical, han propiciado que la música hispana se haya consolidado como la tendencia del género urbano por encima del inglés (ABC, 2018). Sin embargo, la identidad que difunden proviene de una representación estereotipada positiva, en contraste con la del imaginario de lo latino, que en el cine, décadas atrás se difundida a través de la perspectiva étnica y cultural dominante norteamericana, pues la antigua representación del latino como un ser sucio y miserable, en los contenidos para la retención del público hispanohablante, se torna en una persona humilde y trabajadora, su representación de incivilizado y violento, cambia al del ser valiente y aguerrido, lo supersticioso en el creyente cristiano y lo promiscuo se transforma en un carácter pasional y sensual dentro de los límites del amor romántico (Cristoffanini, 2005). Estas nuevas valoraciones que se exaltan en la ficcionalización de la vida cotidiana que se dramatiza en los programas, también se difunden en los videoclips de música urbana, en donde la música, el baile y la

¹³ En el artículo *La televisión de los Estados Unidos en español* de Florence Toussaint (1994) puede observarse, a través de la historia del surgimiento de estas cadenas televisivas, cómo es que estas en un principio buscaban abarcar la atención de un sector hispano determinado respecto de las diferentes comunidades latinoamericanas en EUA y de su necesidad de consolidarse como cadenas globales de lo latino. Lo cual consiguen tiempo después en la estandarización de un imaginario de lo latinoamericano, como es el caso del videoclip de música urbana.

fiesta se convierten en símbolos estereotipados de lo latino. Toda la parafernalia de imágenes coloridas, sensuales y exóticas, que promueven los artistas y las compañías televisivas hispanas, que dan la supuesta sensación del empoderamiento de lo latino a través del éxito de la música urbana, puede entenderse no solo como la afirmación de una identidad fragmentada, sino como la mercantilización de las proyecciones de un sentimiento real de carencia económica, política y social, de diferencias socioeconómicas y marginalidad que sufren las comunidades hispanohablantes tanto en Estados Unidos como en sus respectivos países (Cocimano, 2007).

El videoclip de música urbana es la puesta en escena de la estereotipación positiva de lo latinoamericano dentro de la industria cultural como un producto globalizado, en el que el sentimiento de unidad identitaria se traduce en la estandarización simbólica de un producto de entretenimiento que elimina la diversidad cultural del continente,¹⁴ como también el clasismo, el racismo, la xenofobia existente entre los mismos países y comunidades latinoamericanas se pierde de vista en la colorida fantasía de representar lo latinoamericano como una comunidad festiva.

Lo colorido se establece metonímicamente como el espacio tropical idealizado donde sin codazos ni fronteras, los latinos pueden bailar la *gozadera*¹⁵ de su identidad, alegre y festiva. Incluso la utilización de las banderas latinoamericanas en los videoclips como parte de la escenografía colorida, da ejemplo de cómo se homogeneizan las diferencias en la saturación de colores, al igual como sucede con la diversidad de ritmos y sonidos latinoamericanos en el tumpa tumpa del dembow.

¹⁴ La industria cultural tiene un efecto homogeneizante de la subjetividad de las personas, haciendo que los gustos, intereses y mentalidades sean idénticas entre las diferentes clases sociales, creando una falsa armonía social (Marcuse, 2009: 38-41). Esta armonía subyace en la eliminación de la diferencia objetivada en los productos culturales.

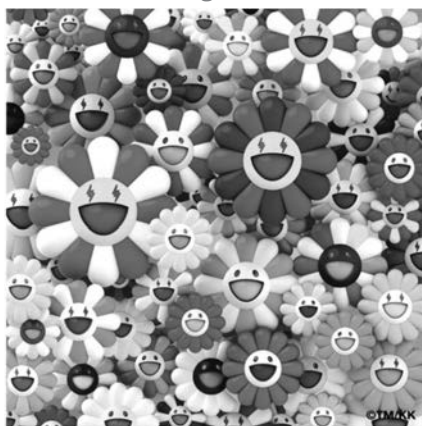
¹⁵ Es el título de la canción del grupo cubano Gente de Zona con el Español Enrique Iglesias y el estadounidense Marc Anthony en el que simulan una especie de revolución simbólica de los pueblos latinos unidos tomando las calles.

Ahora bien, en los escenarios de los videoclips de música urbana latinoamericana se encuentra lo que realmente comparten las comunidades marginales del mundo, esto es, su marginalidad manifestada en sus condiciones de vida material, en su precaria arquitectura y su violencia social. Sin embargo, estas condiciones materiales de pobreza son maquilladas y ocultadas bajo el exceso de color. Los callejones, barriadas, vecindades, chabolas, barracas, favelas, caseríos y suburbios, que son la manifestación más concreta, aunque a veces sean de láminas y palos, de la violencia sistémica, son cubiertas de intensos colores para establecerlos como espacios de libertad, gozo, alegría, placer, convivencia y felicidad. Cuando J Balvin se pregunta *dónde está mi gente* valdría preguntarle a cuál gente se refiere, a la que vive como él en el exclusivo sector de Llanogrande en Medellín, a la que se reúne como él en clubes privados en Nueva York, o se refiere a la que escucha sus canciones en el colectivo, durante su viaje de más de dos horas para regresar a su casucha después de su extenuante jornada en la precariedad de su trabajo.

J Balvín en el 2020 estrenó un disco que tituló *Colores*, el cual consciente o inconscientemente condensa de manera ejemplar la función del color en la música urbana latinoamericana. En una transmisión especial patrocinada por *Buchanan's* en la que J Balvín presenta su disco acompañado de los productores musicales y creativos visuales que participaron en su creación,¹⁶ el reggaetonero colombiano menciona que para él *los colores son una lengua universal, que cada color tiene su propia emoción y sentimiento*, sin embargo, como hemos mencionado su significado no es universal, sino depende de su uso, que para J Balvin en este disco, en medio de la contingencia mundial provocada por el COVID-19, significa *diversión, felicidad y ondas agradecidas, música para distraerse en este momento* (imagen 24).

¹⁶ J Balvin (2020) *Behind The Colores*. Presented by Buchanan's. Youtube. Véase en: https://www.youtube.com/results?search_query=j+balvin+colores+buchanan+s.

Imagen 24



Lo colorido en el videoclip de música urbana encubre la realidad social de la juventud, distrayéndola de sus problemáticas, renovando su fuerza de trabajo, condicionando su comportamiento consumista, reforzando la aceptación de sus precarias condiciones de vida material, produciendo conformismo e imaginarios de éxito económico que aliena su indignación social; son la puesta en escena de los nuevos ídolos con la que los jóvenes latinoamericanos se ilusiona creyendo que son ejemplo de que es posible, desde su condición marginal, alcanzar el éxito, la fama y salir de la pobreza, siendo que el éxito, la fama y la riqueza de sus artistas, no es simplemente por su *talento de barrio*,¹⁷ puesto que, más bien depende de un plan estratégico de mercadotecnia de la industria musical concentrada en tres compañías principalmente, Universal Music Group, Sony Music y Warner Music; sus ventas y reproducciones dependen del estudio de las estadísticas del comportamiento y perfil psicológico de las audiencias, su segmentación, condicionamiento de gustos e intereses y de la aplicación de algo-

¹⁷ *Talento de barrio* (2008) es el nombre de la película producida, dirigida e interpretada por el famoso cantante boricua de música urbana Daddy Yankee, en la que se narra la historia de un chico de barrio que a través de la música supera sus condiciones de marginalidad. Esta es una visión romántica de la música contemporánea que se difunde en los videoclips de música urbana.

ritmos para crear tendencias y consumo de productos culturales diseñados para la fácil y rápida aceptación, reduciendo al artista no en un creador de arte, sino en la imagen de un producto que tiene la finalidad de retener el mayor tiempo posible la atención de grandes audiencias, labor en la que el videoclip cumple la función de ser un medio de publicidad y condicionamiento de consumo de la industria cultural y de los otros sectores económicos que en los comerciales y *sponsors*, durante la visualización del videoclip, anuncian su productos. Por lo que los artistas *mainstream* de música urbana son como una especie de coloridas sonajas con las que una mano invisible suena entreteniéndolas a las audiencias con un alegre y martillante movimiento. Como una estética colorida de distracción y ocultamiento de la realidad social funciona el etalonaje en el videoclip de música urbana, o en otras palabras, el uso que se le da al color lo podemos definir como una estética del encubrimiento.

Una estética que en boca de J Balvín pretende convertirse en arte, ya que con el concepto de su disco se abre paso al mecenazgo cultural pues nos dice: *no quiero enseñarles música sino que los niños sepan de arte, pues a través de la música y el arte el mundo tendrá más esperanza ...* (J Balvin, 2020). Pero igual que Diego Torres cuando canta *pintarse la cara de color esperanza* nunca nos dicen de qué color es la esperanza, que para Theodor Adorno es negra,¹⁸ y la habrá siempre y cuando el arte confronte a la realidad y no la oculte tras un arcoíris, que sí se observa bien, este, en sus alegres colores, también oculta siempre la mueca de una cara larga y triste.

Y colorín colorado este cuento se ha oscurantado

Como hemos visto, los colores carecen en sí mismos de significado, este se adquiere según el uso que se les dé en un contexto visual, el cual depende de sus relaciones entre los demás elementos que componen la obra, que en el caso

¹⁸ Para Adorno el negro es el color del arte radical, crítico y auténtico en los tiempos modernos de barbarie, negro porque el mundo ha perdido su encanto mientras la realidad insoportable se colorea infantilmente de positividad, de falsa alegría de entretenimiento y consuelo de su sufrimiento, negro como antítesis del engaño de un arte colorido, negro como la negación de su positividad. (Adorno, 1970: 80)

del videoclip son la música, la letra y el propio video en su narrativa o performance. En el caso del videoclip de música urbana, la saturación de colores en la puesta en escena y su intensificación en el etalonaje de la postproducción, no solo responde a un diseño de arte estereotipado de la estética del Hip hop y de la asociación tropical y caribeña de lo latinoamericano como una colorida metonimia del folklore y la festividad latina, sino también a su función maquilladora de los espacios de marginalidad social, encubriendo las emociones y sensaciones negativas derivadas de las condiciones de pobreza y violencia sistémica que padecen. Si bien el videoclip de música urbana utiliza la arquitectura urbana marginal y subdesarrollada como código en el que se identifican las audiencias, su espacio común, este se muestra adornado y mitificado por el color, así el etalonaje del videoclip de música urbana intenta resarcir la fealdad de la realidad social y encubrir su infamia, como si el subdesarrollo producido por la violencia sistémica del capitalismo pudiera constituirse como un espacio heterotópico de felicidad dentro de la misma lógica que reproduce su miseria.

El color que en un principio de la cultura del Hip Hop era disruptor de la cotidianidad violenta de la urbanización que oprimía la clase trabajadora afroamericana e hispana de los suburbios de Nueva York, consolidada como una estética asimilada por la industria cultural capitalista, pierde su matiz crítico, su tonalidad antagónica, su contraste discursivo y su irreverencia, aplicándose como un barniz, un cosmético, un tinte para el embellecimiento de la pobreza. Como si el exceso de color fuera el *eslogan* de una marginalidad y exclusión social que vive alegre, como si el abigarrado de colores expresara una supuesta armonía entre clases sociales: el colorido pastel de las prendas de diseño compartiendo los callejones con los roídos y manchados *shorts* de los niños sin calzado ni playera, el verde de los fajos de los dólares cayendo en *slow motion* junto con los harapientos pañuelos de las pandillas, el flamante rojo de los *Ferraris* fraternalmente andando sobre el marrón de la tierra de una calle sin pavimentar, los tornasoles bikinis de las modelos y las bailarinas bien alimentadas solidarias con las negras sandalias de los famélicos *extras* que viven en las favelas y los guetos, el reluciente dorado de las cadenas y diamantes combinando con el opaco brillo de los ojos negros que por momentos y momentos y momentos que se prolongan

por la imparable producción audiovisual, irritados se olvidan de la indignación que provoca su vida oscuramente gris, que tan colorida se ve tras la pantalla.

Bibliografía

- ABC. 2018. *Así ha desbancado el español al inglés como lengua del pop global*. ABC Cultura. En: https://www.abc.es/cultura/musica/abci-desbancado-espanol-ingles-como-lengua-global-201902100203_noticia.html.
- Adorno, T., 1970. *Teoría Estética*. Madrid, España: Ed. Taurus.
- Arendt, H., 2006. *Sobre la violencia*. Madrid, España: Ed. Alianza.
- Attali, J., 2017. *Ruidos. Ensayo sobre la economía política de la música*. CDMX, México: Ed. Siglo XXI.
- Azorin, J., 2017. *Despacito, cómo hacer un hit perfecto*. Letras libres. Véase en: <https://www.letraslibres.com/espana-mexico/cultura/despacito-como-hacer-el-hit-perfecto>.
- Byung-Chul Han. 2016. *Topología de la Violencia*. Barcelona, España: Ed. Herder.
- Calvo, I., 2015. *Cuatro aproximaciones a la Teoría de los Colores de Johann Wolfgang von Goethe*. Santiago de Chile: Color Education & Phenomenology. pp. 94-101.
- Chang, J., 2015. *Generación Hip-Hop. De la guerra de pandillas y el grafiti al gansta Rap*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Caja Negra de Editores.
- Cocimano, G., 2007. *Los Mundos Latinos y la construcción de identidad Hispanos en Estados Unidos y Europa*. Ciências Sociais Unisinos. Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, Brasil. Vol. 43. Núm. 3, (septiembre-diciembre) pp. 221-225.
- Cristoffanini, P., 2005. *Estereotipos y mitos. La representación de los “latinos” en el cine norteamericano*. España: Estudios Internacionales del Departamento de Lenguas, Cultura y Estética, Aalborg University. Núm. 7. pp. 1-24.
- EFE. 2018. *Despacito da a Luis Fonsi siete récords Guinness*. Véase en: <https://www.efc.com/efe/america/cultura/despacito-da-a-luis-fonsi-siete-records-guinness/20000009-3782913>
- Fandos, M., 1993. *Una asignatura pendiente. El vídeo-clip musical*. COMUNICAR. Propuestas, 1. Zaragoza, España. pp. 94-97.

- Goethe, J. W., 2019. *Teoría de los colores: Las láminas comentadas*. Barcelona, España: Ed. Gustavo Gili.
- Gramsci, A., 1981. *Cuadernos desde la cárcel*. México, DF: Ed. ERA.
- Grandmaster Flash & The Furious Five. 2005. *The Message*. EUA. Sugarhill Records. En: <https://www.youtube.com/watch?v=PobrSpMwKk4>.
- Horkheimer, M. & Adorno, T., 1998. *Dialéctica de la ilustración*. Madrid España: Ed. Trotta.
- Illescas, J. E., 2016. *La dictadura del videoclip. Industria musical y sueños prefabricados*. (Edición en español). El Viejo Topo / Ediciones de Intervención Cultural. Edición de Kindle.
- J Balvin. 2020. *Behind the Colores. Presented by Buchanan's*. Youtube. Véase en: https://www.youtube.com/results?search_query=j+balvin+colores+buchanan+s.
- Manglanos, E. 2016. *Cómo se diseñó el Dark Side of the Moon*. Revista Oneasy. En: <http://oneasy.es/como-se-diseno-el-dark-side-of-the-moon/>.
- Marcuse, H., 2009. *El Hombre Unidimensional*. España, Barcelona: Ed. Ariel filosofía.
- Pérez Rufí, J. P. y Rodríguez López, J., 2017. *La duración del plano en el videoclip: hacia una categorización de los recursos formales en el vídeo musical contemporáneo*. Revista Zer. Universidad de Málaga. Vol. 22 Núm. 42. pp. 35-52.
- Tello, L., 2018. *Influencia del cromatismo en la estética fílmica: etalonaje y evolución visual a través de la tecnología digital*. España: Ediciones Complutenses. Arte, Individuo y sociedad. 31 (1). pp. 183-197.
- Ticker, A., 2006. *El hip hop como red transnacional de producción, comercialización y reapropiación cultural*. Universidad de los Andes Colombia. 48 oct-dic. pp. 97-108.
- Toussaint, Florence. 1994. La televisión de Estados Unidos en español. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 39 (1994) 157. pp. 61-74.
- Viñuela, E., 2002. *El videoclip como producto de la interacción con otros géneros y medios audiovisuales y lingüísticos*. España: Revista de la Facultad de Filología. Tomo 52-53. Universidad de Oviedo.

- _____. 2013. *El videoclip del siglo XXI: El consumo musical de la televisión a internet*. Univ. de Oviedo. Dpto. de Ha del Arte y Musicología. Musiker. 20, 2013, 167-185.
- Wallace, F., 2017. *Ilustres Raperos: el Rap explicado para blancos*. Madrid, España: Ed. Malpaso.
- Willems, E., 1993. *El ritmo musical*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Wittgenstein, L., 1994. *Observaciones sobre los colores*. Barcelona España: Ed. Paidós.
- Zizek, S., 2009. *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Argentina: Ed. Paidós.

Anexo. Imágenes recuperadas de:

- Imagen 1. El Clarin. (2019). *Los récords Guinness más absurdos de todos los tiempos*. En: https://www.clarin.com/viste/records-guinness-absurdos-tiempos_0_VwQslHjD.html
- Imagen 2 y 3. Luis Fonsi feat Daddy Yankee (2017). *Despacito*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=kJQP7kiw5Fk>
- Imagen 4. Thalberg Irving (productor) & Beumont, Harry (director). (1929) *La Melodía de Broadway*. EUA. Metro-Goldwyn-Maye
- Imagen 5. Pitbull & J Balvin (2017). *Hey ma*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=UWLR2va3hu0>
- Imagen 6. Maluma & Ricky Martin (2019). *No se me quita*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=r6rS93P3cBc>
- Imagen 7. Queen (2008). *Bohemian Rhapsody*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=fJ9rUzIMcZQ>
- Imagen 8 y 9. Rober Cole (2010). *Apple 1984 Super Bowl Commercial Introducing Macintosh Computer (HD)*. Youtube. En <https://www.youtube.com/watch?v=2zfqw8nhUwA>
- Imagen 10. Cuánta razón (2017). *Da igual la ideología*. En: <https://www.cuantarazon.com/1056124/da-igual-la-ideologia>
- Imagen 11 y 12. RUN-DMC (2016). *My Adidas*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=JNua1lFDuDI>

- Imagen 13. Discogs (2020). Grandmaster Flash & The Furious Five- *The Message* (1982). En: <https://www.discogs.com/es/Grandmaster-Flash-The-Furious-Five-The-Message/release/386127>
- Imagen 14 y 15. Gramos de realidad (2013). Style Wars. En: <http://gramosderealidad.blogspot.com/2013/05/style-wars.html>
- Imagen 16. Museo Nacional de Ferrocarriles Mexicanos. (2018). *Cartelera cultural, Style Wars*. En: <https://museoferrocarrilesmexicanos.gob.mx/cartelera-cultural/style-wars>
- Imagen 17. Discogs. (2020). *Beat Street. Original Motion Picture Soundtrack* (Volume 12& 2). En <https://www.discogs.com/es/Various-Beat-Street-Original-Motion-Picture-Soundtrack-Volume-1-2/release/1228791>
- Imagen 18 y 19. Pinterest (2020). *Películas clásicas. Beat Street*. En <https://www.pinterest.com/pin/441282463489858665/>
- Imagen 20. MTYRCK. (2020). *Obras Maestras: “The Dark Side of The Moon” – Pink Floyd*. En: <https://monterreyrock.com/2020/03/pink-floyd-obras-maestras-the-dark-side-of-the-moon-pink-floyd/>
- Imagen 21. Hipertextual. (2015). *La teoría del color de Goethe y su relación con la personalidad del ser humano*. En: <https://hipertextual.com/2015/04/teoria-del-color-goethe>
- Imagen 22. Pinterest (2020). *Nenúfares*. En: <https://www.pinterest.es/pin/289145238556776409/>
- Imagen 23. D-12 (2009). *Purple Hills*. Youtube. En: <https://www.youtube.com/watch?v=Uuq6HgKgEFQ>
- Imagen 24. Genius (2020). *Album Colores-J Balvin*. En: <https://genius.com/albums/J-balvin/Colores>

Los roles argumentales de Sócrates y los objetivos filosóficos de Platón

Carlos Fernando Ramírez González

En el siglo IV a.C. se produjo un golpe de timón en la filosofía que colocó al ser humano como su centro de reflexión. La famosa frase que ostentaba el frontispicio del oráculo de Delfos: “conócete a ti mismo”, fue la piedra de toque de las reflexiones en ese siglo.

El movimiento de los retóres y su contraparte filosófica, eligieron al lenguaje como campo de batalla, y a la argumentación como el arma clave para dirimir sus diferencias. Por un lado, las argumentaciones defendían un modo de vida práctico, ligado a la vida pública de las ciudades; por el otro, se apostaba por un saber teórico que contuviera los saberes universales.

La preocupación por encontrarse a sí mismo, fue dando lugar a la búsqueda por la naturaleza humana, que se acentúa en las reflexiones de Sócrates y su alumno Platón. Los seres humanos compartimos características con lo demás animales: dormimos, comemos, caminamos, etcétera, ¿qué es lo que nos distingue de ellos? La respuesta de Platón es que tenemos una parte inmortal: el alma.

Es un hecho que Platón no llegó a esta respuesta de manera inmediata. El camino que lo condujo a esa respuesta quedó señalado en su obra; en ella encontramos, desde diálogos que manifiestan su inconformidad con sus contemporáneos, hasta aquellos donde, finalmente, expone sus convicciones.

Parte de lo genial de su obra es que parece darse cuenta (quizá de manera intuitiva) que aparejado a sus posiciones filosóficas está una forma de argu-

mentar, es decir, la argumentación usada para rechazar una posición no es la misma que la que es usada para defender sus puntos de vista.

Estas “huellas argumentales” son las que seguiré en este trabajo para dilucidar los objetivos doctrinales que están proyectados en su obra; teniendo a Sócrates, su maestro, como indicador de tales cambios.

Aunque por lo general, se acepta que el rol que juega Sócrates, en los diálogos platónicos, es el de preguntar y refutar a sus interlocutores, esto no siempre es así. Reconocer las diferencias en sus interrogatorios permite detectar una serie de rasgos en el pensamiento y la argumentación platónica. De hecho, (y este el objetivo de este trabajo) a partir del rol argumental que juega Sócrates podemos determinar el objetivo del diálogo, aún su ausencia dice mucho sobre cuál son las intenciones de Platón.

Ahora, tomaré un ejemplo donde se presentan cuatro roles argumentales del “personaje fetiche” de Platón y desarrollaré tres de estos interrogatorios. Las razones de usar solo tres es porque son suficientes para mostrar los cambios en el rol argumental de Sócrates y revelar el vínculo de los objetivos platónicos y el rol de su portavoz.¹

Para hacer ver lo que he dicho usaré el diálogo del *Menón* y como teoría de análisis la pragma-dialéctica.

He elegido el *Menón*, porque en este diálogo tenemos cuatro roles² de Sócrates y esto evita ir “saltando” de diálogo en diálogo buscando los ejemplos; he elegido la pragma-dialéctica, porque en ella los roles de los participantes son fundamentales para determinar qué tipo de discusión se está realizando y esto ilustra los objetivos que persigue Platón, al momento de la asignación de los roles a su maestro.

Procederé de la siguiente manera: primero, presentaré las secciones del *Menón* que tomaré como ejemplo, contextualizándolas de tal forma que quede claro su papel argumental en el diálogo; segundo, presentaré los elementos de la pragma-dialéctica que usaré; tercero, analizaré los roles argumentales de

¹ Además, el cuarto es preferible tratarlo junto con su exposición más elaborada, que aparece en el *Parménides*, y este tratamiento extendería de manera significativa este capítulo.

² Aunque, como dije, solo consideraré tres.

Sócrates con los instrumentos de la teoría y finalmente, expondré las conclusiones.

Cuatro discusiones en el *Menón*

Primera discusión

El *Menón* es un diálogo que presenta características argumentales y doctrinales muy interesantes. Por una parte, Sócrates no solo interroga con la intención de refutar, sino que usa el interrogatorio para otros fines; por otra, se hace alusión a la teoría de las ideas y se establecen los cimientos de una doctrina del alma que será desarrollada en otros diálogos. Así, las formas de interrogar, que se presentan en este diálogo, sobrepasan a los diálogos llamados socráticos (donde el interrogatorio es eminentemente refutativo) y donde no parece haber una teoría ontológica y epistemológica definida. Estas peculiaridades permiten que al *Menón* se considere un diálogo de transición, pues se encamina hacia doctrinas bien definidas y el interrogatorio se adecua, por parte de Platón, para conducirnos a ellas.

Veamos el primer tipo de interrogatorio, al que llamo *refutativo*.

En la sección que va del 71e al 80d6, Menón inicia una discusión con Sócrates sobre la virtud. El tesalio inicia lanzándole una serie de preguntas sobre la virtud.

Menón. —Me puedes decir, Sócrates: ¿es enseñable la virtud?, ¿o no es enseñable, sino que sólo se alcanza con la práctica?, ¿o ni se alcanza con la práctica ni puede aprenderse, sino que se da en los hombres naturalmente o de algún otro modo?³

La respuesta de Sócrates (70a5 y 70c) inicia con una ironía que no parece ser captada inmediatamente por Menón, luego, el ateniense afirma que él no sabe cómo los hombres llegan a ser virtuosos y cree que antes de contestar esa pregunta hay que contestar otra: ¿qué es la virtud?, pues, dice, como se puede saber cómo es algo sin antes saber qué es ese algo (71b).

³ Las preguntas pueden ser reducidas a una: ¿cómo llegan los hombres a ser virtuosos?

Así, Sócrates hace una doble corrección a las preguntas de Menón: 1. Menón parte de un supuesto falso, pues Sócrates no sabe cómo se llega a ser virtuoso y 2 Menón a cometido un error metodológico, pues antes de contestar lo que pregunta, deben responder una cuestión previa.

Menón está de acuerdo en ese intercambio en las preguntas, pero no está convencido de que Sócrates no sepa la respuesta a la segunda pregunta (¿qué es la virtud?) (71b10):

Menón: —A mi no, por cierto. Pero tú, Sócrates, ¿no conoces en verdad qué es la virtud?⁴ ¿Es esto lo que tendremos que referir de ti también en mi patria?

La respuesta de Sócrates es negativa. Ante ella, Menón elige la estrategia de forzar a Sócrates para que recuerde lo que escuchó de boca de Gorgias, cuando este estuvo en Atenas. Si Sócrates recuerda lo dicho por Gorgias, Menón defendería ese punto de vista y si Sócrates logra refutarlo, dirá que el que ha salido refutado es aquel y no él; si Sócrates no logra refutarlo, entonces, le mostrará que él sabe lo que la virtud es, y de paso “lavará” el nombre de su maestro.

Hay un elemento más, con el que Menón intenta “empujar” la respuesta de Sócrates; la reputación: “¿es esto lo que tendremos que referir de ti también en mi patria?” (*Menón* 71b9). Lo que contesta Sócrates es fundamental para entender este primer tipo de discusión: “Soc. —y no sólo eso, amigo. sino que aún no creo haber encontrado tampoco alguien que la conozca” (*Menón* 71c3). Sócrates está rechazando ser protagonista (el que propone un punto de vista para su discusión), e intenta que Menón asuma ese rol.

La estrategia de Menón (de provocar que Sócrates asuma el papel de protagonista) no solo ha fallado, sino que está a punto de hacerlo su presa, pues en la respuesta de Sócrates no solo ha quedado en entredicho la reputación de Gorgias,

⁴ Como se aclarará más adelante (80b), las preguntas con que inicia el diálogo Menón, no parecen ser preguntas que tienen la función de hacerse de información nueva, es decir, son preguntas retóricas. Aquí, por “retórico” entiendo un maniobrar estratégico. Como la selección del potencial tópico, es decir, *la elección del conjunto de posibles movimientos argumentativos que se pueden hacer en ese punto del discurso*.

la respuesta también lo ha alcanzado a él. Por ello, y por la confianza que tiene sobre el tema (la virtud) decide contestar la pregunta sobre qué es la virtud; no sin antes aceptar la propuesta de Sócrates de hablar por sí mismo.

“No hay dificultad en ello, Sócrates” dice, y luego presenta lo que le parece que la virtud es.

Esta discusión se extiende desde la página 71e hasta 73c10. Aquí hay algunas consideraciones importantes.

Primero, Sócrates tiene claro qué tipo de respuesta espera de Menón: la “única y misma forma” de la virtud; por su parte, Menón no parece haber considerado el requisito que debe cumplir su respuesta. El requisito en el que está pensando Sócrates lo podemos entender bajo la forma general de un condicional: “Si a sabe qué es X, entonces sabe cuál es la única y misma forma de X”.

Los intentos de respuesta de Menón, siempre se quedarán en un plano particular,⁵ no alcanzando la forma general que quiere Sócrates. Estas diferencias en lo que quiere uno y lo que presenta el otro son muy importantes para entender el objetivo de Platón; a reserva de desarrollar esto en la siguiente sección, adelantaré que hay un *supuesto* y una *regla de discusión* involucrados. Me parece que solo una lectura desde la pragma-dialéctica nos hacer reconocer estos dos elementos y comprender mejor esta parte del diálogo.

Segundo, esta sección podemos verla como una unidad, pero compuesta por varias discusiones. Tenemos, por un lado, una discusión general cuyo tema podríamos titular *la forma correcta de cómo contestar preguntas del tipo ¿qué es X?*, Menón hace tres intentos bajo el ejemplo *¿qué es la virtud?*, y, por otro, tenemos las sub-discusiones que se generan de cada una de las respuestas.

Segunda discusión

Después de los dos primeros intentos fallidos de respuesta (por parte de Menón, a la pregunta *¿qué es la virtud?*), encontramos un tipo de discusión, donde Sócrates ejemplifica cómo se debe contestar este tipo de preguntas (75b9-77b2);

⁵ No me parece que las respuestas de Menón se reduzcan a presentar ejemplos de las virtudes, como quiere hacerlos pasar Sócrates, menos aún que sean respuestas equivalentes; pero, mostrar esto desviaría por completo el objetivo de este artículo.

esto nos indica, que en esta sección, encontramos un nuevo rol argumental por parte de Sócrates, diferente al que asume cuando Menón intenta responder a la pregunta sobre ¿qué es la virtud?; y por ello, reflejan un nuevo objetivo en los interrogatorios.

Sobre este nuevo rol me extenderé en la última parte de este trabajo, por ahora me interesan destacar tres puntos, de este rol argumental, ligados a lo que pretendo mostrar en este trabajo: 1. El rol argumental de Sócrates, en esta sección, determina el papel que juegan estas discusiones en el objetivo de Platón, que parece estar encaminado a la construcción de teorías y no solo a la refutación. 2. Ligado al primer punto, vemos a un Sócrates nuevo, sabe construir respuestas a preguntas del tipo ¿qué es X? 3. Estos esfuerzos de Sócrates representan una sub-discusión, dentro de la más general que, como dije arriba, tiene que ver con saber cómo se responde a las preguntas ¿qué es X?

Tercera discusión

El final de la sección anterior (71e-80e), dedicada a saber cómo se responde a las preguntas ¿qué es X?, aparentemente termina en un callejón sin salida: Sócrates ha aceptado desde el inicio que no sabe qué es la virtud y ahora, Menón, debe aceptar que tampoco lo sabe, a pesar de que al inicio creía que sí.

Este final aporético recuerda los desenlaces de otros diálogos cuyos objetivos era encontrar lo que es X (*Eutifrón*, *Lisis*, *Laques*, etcétera); de hecho, parece que la intención de Menón es que termine la discusión así, al presentar una paradoja en apariencia incontestable:

Menón: —¿Y de qué manera buscarás, Sócrates, aquello que ignoras totalmente qué es? ¿Cuál de las cosas que ignoras vas a proponerte como objeto de tu búsqueda? Porque si dieras efectiva y ciertamente con ella, ¿cómo advertirás, en efecto, que es esa que buscas, desde el momento que no la conocías?

La señal aparente que da Sócrates, ante este argumento, es de estar de acuerdo:

Sóc. —Comprendo lo que quieres decir, Menón. ¿Te das cuenta del argumento erístico que empiezas a entretejer; que no le es posible a nadie buscar ni lo que sabe ni lo que no sabe? Pues ni podría buscar lo que sabe —puesto que ya lo sabe, y no hay necesidad alguna entonces de búsqueda—, ni tampoco lo que no sabe —puesto que, en tal caso, ni sabe lo que ha de buscar—.

Ante esta reformulación Menón cree haber conseguido su objetivo: ya no seguir discutiendo: “¿No te parece, Sócrates, que ese razonamiento está correctamente hecho?” (*Menón* 81a).

Sin embargo, el plan de Platón es otro, poniendo por delante la arraigada tradición mitológica griega, conecta el mito de Perséfone con su propuesta filosófica.⁶

En la versión de este mito (que a pie de página Lledó nos dice es una versión elaborada por Píndaro. *Diálogos*, 2008: 302) se entresaca una idea básica para la doctrina platónica: las almas, después de expiar sus culpas, son nuevamente enviadas a este mundo por Perséfone.

Perséfone en pago de antigua condena
haya recibido, hacia el alto sol en el noveno año
el alma de ellos devuelve nuevamente,
de las que reyes ilustres
y varones plenos de fuerza y en sabiduría insignes
surgirán. Y para el resto de los tiempos héroes sin mácula
por los hombres serán llamado (*Menón* 81b7)

En la exégesis que hace Platón (81c4-81d4) aparecen una serie de ideas que, en el mejor de los casos, están implícitas en el poema de Píndaro.

⁶ La intención de esta conexión es rescatar la posibilidad del conocer, con lo que se abre una discusión sobre el tema. Teniendo a Sócrates como protagonista y Menón como antagonista. Dicha discusión tiene una sub-discusión, la que sostiene Sócrates con el Siervo de Menón.

El alma, pues, siendo inmortal y habiendo nacido muchas veces, y visto efectivamente todas las cosas, tanto las de aquí como las del Hades, no hay nada que no haya aprendido; de modo que no hay de qué asombrarse si es posible que recuerde, no sólo la virtud, sino el resto de las cosas que, por cierto, antes también conocía. Estando, pues, la naturaleza toda emparentada consigo misma, y habiendo el alma aprendido todo, nada impide que quien recuerde una sola cosa –eso que los hombres llaman aprender–, encuentre él mismo todas las demás, si es valeroso e infatigable en la búsqueda. Pues, en efecto, el buscar y el aprender no son otra cosa, en suma, que una; reminiscencia.

Como se puede ver, la primera línea de la interpretación platónica está contenida en las tres primeras líneas del poema: “El alma, pues, siendo inmortal y habiendo nacido muchas veces...”, pero, el resto de la interpretación, parecen inferencias que hace Platón.

Reconstruyamos el pasaje intentando hilar el poema con la exégesis:

De que “el alma, (..), siendo inmortal y habiendo nacido muchas veces”, se sigue, supone Platón,⁷ habrá visto⁸ todas las cosas, tanto las de aquí como las del Hades. Y si ha visto las cosas de aquí y del Hades las tuvo que haber

⁷ La inferencia no es necesaria, pues puede ser que haya cosas que no “vio”.

⁸ En el texto griego dice: καὶ ἑώρακεῖα καὶ τὰ ἐνθάδε καὶ τὰ ἐν Ἅιδου καὶ πάντα χρήματα, la palabra que es traducida por “visto” es ἑώρακεῖα, que deriva de ὁράω y que está ligada a verbos como “ver”, “contemplar”, “percibir” y también al uso metafórico “vista mental” (Liddell, Socott, 1996: 2764); es decir, la traducción que hace Gredos puede dar la impresión de que el conocer, al que se refiere, está ligado a la percepción, sin embargo, en griego, como se ve en las posibles traducciones de la palabra ὁράω, no necesariamente es así. De hecho, en español se sigue conservando algunos de estos usos, por ejemplo, dice Borges:

En una página se lee: “Al este de Shangtu, Kubla Khan erigió un palacio, según un plano que había visto en un sueño y que guardaba en la memoria”. Quien esto escribió era visir de Ghazan Mahmud, que descendía de Kubla.

Aquí “visto” no está siendo usado en un sentido sensorial. Nadie puede ver (con los ojos) en sueños; más bien es una “vista mental”.

aprendido (μεμάθηκεν) todas.⁹ Habiendo conocido todas las cosas, se sigue que también haya conocido qué es la virtud. Pero hay un primer problema, el alma no solo ha “visto” y aprendido todas las cosas, también las ha olvidado, por eso dice que “es posible que recuerde” (ἀναμνησθῆναι); esta afirmación permanecerá implícita hasta ser nuevamente abordada, en el mito del *carruaje alado* que aparece en el *Fedro*. Después, aparece otra frase enigmática: ἅτε γάρ τῆς φύσεως ἀπάσης συγγενοῦς οὐσῆς (Estando, pues, la naturaleza toda emparentada consigo misma), de lo dicho anteriormente no parece seguirse que toda la naturaleza esté emparentada consigo misma, la única forma de justificar esta afirmación es recurrir a la información de fondos (*background information*): Platón deja entrever su teoría de las ideas.

La conclusión de este pasaje es que el alma ha aprendido todo, y que, si puede recordar una cosa, puede recordar todo; y el recordar esas cosas es lo que llamamos conocimiento.

La exposición detallada de pasaje anterior nos permite explicar el siguiente tipo de interrogatorio, ya que este es una sub-discusión del anterior (véase la nota 6 de este trabajo).

Por un lado, Sócrates está tratando de justificar, ante Menón, que conocer es recordar (punto de vista que intenta superar el *argumento erístico* que señalé más arriba), y por otro, descenderá a las falsas creencias de un siervo de Menón, para que las reconozca como tales, y luego, lo elevará a *creencias verdaderas*. En esta discusión Sócrates iniciará como antagonista, y terminará como protagonista. Al final de la discusión, Menón queda convencido de que el conocer es

⁹ Estas líneas recuerdan el *argumento por división*, señalado por Perelman:

Para utilizar eficazmente el argumento por división, es preciso que la enumeración de las partes sea exhaustiva, pues, nos indica Quintiliano:

[...] si en los puntos enumerados, omitimos una sola hipótesis, todo el edificio se derrumba y nos causa risa. (1989: 365)

Platón cree haber sido exhaustivo en la enumeración de las realidades que se pueden conocer, en los dos únicos estados del ser humano: cuando el alma está unida al cuerpo o cuando está desprendida de él; la justificación de este último estado la encontramos en el mito antes enunciado.

recordar y, por lo tanto, que es posible buscar lo que no se conoce; aclarando que lo que sostiene Sócrates es que el siervo todavía no está en posesión de conocimientos, sino de opiniones verdaderas. Sócrates está convencido de haber ganado la discusión y propone a su interlocutor reiniciar la búsqueda de lo que la virtud es. Sin embargo, el tesalio, le propone regresar a la discusión inicial: ¿cómo llegan a ser virtuosos los hombres?

Aunque no presentaré el rol argumental de Sócrates en esta última discusión es importante considerarla, y por ello, le dedicaré algunas líneas.

La propuesta parece inverosímil, ¿no han acordado que antes de responder a esa pregunta, deben contestar la pregunta: qué es la virtud? Sócrates debería llamar al orden metodológico y no permitir que se violara aquel acuerdo.

Sin embargo, Sócrates accede a la petición de Menón, pero, siempre y cuando la investigación la hagan de manera hipotética.

Pero, no obstante, si no todo, déjame un poco de tu gobierno y concédeme que investiguemos si la virtud es enseñable o cómo es, y que lo hagamos a partir de una hipótesis (*Menón* 86e3).

Para Landry en *Recollection and the Mathematician's Method in Plato's Meno*, esta última parte es clave para entender el objetivo del *Menón*. La autora cree que la idea central del texto es *la posibilidad de hablar de objetos que no se conocen*, y que la forma de hacerlo es mediante las hipótesis. Como se recordará al inicio del diálogo, los participantes acuerdan que es imposible que se pueda decir *cómo es algo*, a menos que conozcamos *qué es ese algo*; ahora, nos dicen que sin saber qué es algo (en este caso la virtud) es posible hablar de ello, mediante la hipótesis.

Si Landry tiene razón, como me parece que la tiene, el papel de la hipótesis es fundamental, ya que permea todo el diálogo, lo que obliga a ponerla en relación con las otras discusiones.

Con lo que he dicho aquí, espero que se entienda la necesidad de ser tratado aparte.

Etapas de discusión crítica

Uno de los grandes avances en el análisis de los textos argumentados se lo debemos a la pragma-dialéctica. Para esta teoría el tratamiento de los textos no se concentra en los argumentos, sino que considera otros elementos; esto se debe a que concibe la argumentación como un proceso dialéctico. Así, para esta teoría, todo texto argumentado es un entramado de puntos de vista cuestionados, donde los participantes hacen el esfuerzo por resolver sus diferencias de opinión.

Al entender el proceso argumental de una manera más amplia, su análisis y evaluación va más allá de los argumentos; por esta razón la pragma-dialéctica, propone un modelo ideal de discusión compuesto de cuatro etapas: la confrontación, la apertura, la argumentativa y la evaluativa.

Como ahora se verá, el tema de este trabajo se concentra en las dos primeras etapas, pero vale la pena exponer brevemente las cuatro, para dar una idea del alcance de análisis que tiene la teoría.

A. Etapa de confrontación

En esta etapa encontramos los elementos discursivos relevantes que inician la argumentación; tales elementos son el punto de vista que se discutirá y la diferencia de opinión.

Como ya se adelantó más arriba, un punto de vista no es cualquier afirmación, debe ser una afirmación que no sea aceptada por lo otra parte.

An assertive may be considered a standpoint if it is clear that the speaker supposes (or may be expected to suppose on the basis of the listener's response) that the assertive is not immediately acceptable to the listener.

How does it become apparent that this criterion has been met? Primarily, of course, this becomes clear if the listener expresses opposition. (Eemeren et al, 2007: 29).

A diferencia de otro tipo de análisis, la pragma-dialéctica considera que pueden existir puntos de vista sobre descripciones de hechos, predicciones, juicios de valor etc., lo que amplía su alcance de análisis y evaluación.

Cuando una persona expresa un punto de vista, debe haber otra que no lo acepta tal como se ha expresado, al primero se le llama protagonista y al segundo antagonista. El antagonista tiene tres formas de situarse ante el punto de vista: a) dudar de él, b) negarlo y c) negarlo y proponer una opción diferente. Estas tres posibilidades deciden qué tipo de discusión se llevará a cabo: si toma la primera posibilidad, se trata de una discusión *única no mixta*; si se decide por la segunda, estaremos ante una *discusión mixta*; y si opta por la tercera, la *discusión es múltiple*.

B. Etapa de apertura

Esta etapa es particularmente difícil de fijar, ya que muchas de las cosas que pasan en las discusiones reales y que corresponden a esta etapa, se presentan de manera implícita; sin embargo, su presencia en la resolución de la discusión es indispensable.

La etapa de apertura contiene los acuerdos para la discusión, la mayoría de las veces, en las discusiones reales, esos acuerdos se dan de manera implícita: las reglas que deben guardar los participantes, los puntos comunes de inicio y el compromiso con un rol en la discusión, son los acuerdos que se toman en esta etapa.

A primera vista puede parecer una exageración que se postule la existencia de estos acuerdos, sin embargo, basta con pensar en situaciones donde se rompe con ellos para que sea patente su existencia. Por ejemplo, A (protagonista) y B (antagonista) están discutiendo, y A empieza a gritar, si se trata de una discusión donde ambos quieren llegar a un acuerdo, lo más probable es que B le diga: “podemos seguir discutiendo, pero sin gritos” lo que mostraría que existía, desde el inicio de la discusión, una regla que se puede formular como: *no está permitido gritar*. De igual forma, imaginemos que estos mismo personajes discuten sobre la existencia de dios; A afirma que dios existe y B lo niega (esto es una discusión mixta), al cabo de un rato, quizá uno de los dos diga algo como esto: “¿pero a qué dios te refieres?”; esto abriría la posibilidad de que no estén partiendo del mismo punto de inicio; si este es el caso y no solucionan primero la diferencia, podrán pasar horas sin llegar a un acuerdo...mejor dicho, nunca llegarían a uno.

Lo mismo sucede en el caso de los roles de la discusión, porque el protagonista, a pesar de haber propuesto un punto de vista, tiene la posibilidad de no defenderlo, ya sea porque no se siente en condiciones de hacerlo o porque considere que no es el momento oportuno.

C. Etapa argumentativa

Aunque el objetivo de este trabajo no llegará al análisis de esta etapa, es necesario dar una caracterización general de ella; ya que los argumentos que son la columna vertebral de los textos argumentados.

Sobre los argumentos se deben considerar tres aspectos:

- a) **Presentación.** Frecuentemente, en una discusión algunas partes de los argumentos queda implícita (ya sean las premisas o los puntos de vista), para su análisis y evaluación es necesario que esas partes se hagan explícitas.
- b) **Análisis.** La pragma-dialéctica propone un tipo básico de argumento: el argumento simple (*single argument*), ellos están formados por dos premisas (una de ellas implícita) y un punto de vista. A partir de estos argumentos se construyen los argumentos complejos, estos son de tres tipos: múltiples (*multiple argument*), tienen premisas suficientemente sólidas (por lo menos dos) que apoyan cada una, de manera independiente, a un punto de vista. Coordinados (*coordinative argument*), constituidos por dos premisas que solo en conjunto son suficientes para apoyar un punto de vista. Finalmente, los argumentos subordinados (*subordinative argument*), formados por una cadena de argumentos, por lo menos dos premisas, donde una implica a otra y esta a su vez a otra, etcétera, y todos dirigidos a apoyar un punto de vista. El análisis consiste en poder descomponer los argumentos complejos en los simples.
- c) **Evaluación de los argumentos.** Una vez que los argumentos han sido presentados de manera satisfactoria y que se ha expuesto las relaciones que guardan entre sí, es necesario evaluarlos. La evaluación consiste en que los argumentos puedan ser reducidos a tres esquemas argumentativos (que se denominan, *analógicos*, *sintomáticos* y *causales*), si esta reducción es posible entonces el argumento es correcto, si no, es incorrecto.

D. Etapa evaluativa

Esta es la última etapa en que se divide la discusión crítica, aquí los participantes determinan los alcances de la discusión; si sucede que el antagonista acepta el punto de vista del protagonista, entonces, este último ha ganado la discusión; si el protagonista no pudo sostener su punto de vista o si duda de él, entonces, el que gana es el antagonista, pero una y otra cosa debe suceder por mutuo acuerdo.

Como se puede ver, en esta breve exposición de las etapas de la *discusión crítica*, las pistas para determinar el papel que juega Sócrates, en los diferentes interrogatorios, queda caracterizada en las dos primeras etapas, es decir, por el rol que juega (si es protagonista o antagonista), y de qué tipos de supuestos parte. Por ello, mi análisis lo concentraré en la etapa de confrontación y apertura.

Queda introducir, brevemente, un elemento más de la teoría, que es indispensable para todo trabajo de análisis de argumentos reales: *las reglas de transformación*.

Reglas de transformación

La pragma-dialéctica es un modelo de discusión, esto significa que la argumentación real no se desarrolla siguiendo los cánones del modelo; para acercar más el plano modélico y el real, la teoría contempla cuatro reglas de transformación:

- a) Eliminación.** Esta transformación consiste en eliminar las partes del discurso o texto que no son relevantes para la resolución de la diferencia de opinión.
- b) Adición.** En los discursos o textos existen elementos implícitos que son clave para la resolución de la diferencia de opinión, esta transformación nos permite agregarlos y hacerlos explícitos.
- c) Sustitución.** Esta transformación nos permite sustituir las partes oscuras o ambiguas de un texto o discurso, por una exposición clara y precisa.
- d) Permutación.** Como ya dije, el desarrollo de una discusión real no sigue el que establece el modelo, esta transformación permite darle un orden modélico a la discusión real (Emeren, 2004: 103-104).

Los roles argumentales de Sócrates

Discusión 1. Etapas de confrontación y apertura (71e-71d4)

Iniciaré con la etapa de apertura, que se presenta de manera más explícita.¹⁰

Como ya adelanté en la primera parte de este trabajo, en esta sección están involucrados, de manera general un *supuesto* y una *regla de discusión*.

Iniciemos con la regla de discusión.

La regla de discusión nos permite reconocer cuál es una buena respuesta a la pregunta ¿qué es la virtud? Esta regla se mantiene implícita hasta 72c, donde Sócrates la expone de manera clara:

Sóc. - Pues lo mismo sucede con las virtudes. Aunque sean muchas y de todo tipo, todas tienen una única y misma forma, por obra de la cual son virtudes y es hacia ella hacia donde ha de dirigir con atención su mirada quien responda a la pregunta y muestre, efectivamente, en que consiste la virtud. ¿O no comprendes lo que digo?

Es decir, quien quiera contestar la pregunta ¿en qué consiste la virtud?, debe dirigir su mirada a la única y misma forma, por obra de la cual es virtud. Así, la regla de discusión es: *la manera correcta de decir lo que es una cosa, es decir cuál es la única y misma forma, por obra de la cual ella es (R1)*; y su función es construir “definiciones correctas”. Sócrates da por hecho esta regla (es decir, él la ha aceptado y la considera correcta), en cambio Menón, ni siquiera la ha pensado.

En ese contexto, ¿qué significa *decir correctamente “lo que la cosa es”*, para los contendientes? Para Menón, basta con presentar un discurso que describa una realidad empírica; mientras que, para Sócrates, decir lo que una cosa es, es presentar lo que es común a todos los casos particulares (*Menón 72c*).¹¹

Detengámonos un momento más en este punto.

¹⁰ Estoy haciendo uso de la regla de transformación de *permutación*.

¹¹ Menón, no parece haber reflexionado en esta sutileza. La razón de esto quizá la tenga Havelock cuando marca la diferencia entre el lenguaje utilizado por Platón y sus contemporáneos (Havelock, 1963: 30).

En los intentos que hace Menón por contestar la pregunta ¿qué es la virtud? Sócrates procede a revisar (R1) ¿Menón presenta la única y misma cosa por la que la virtud es virtud? Los esfuerzos de Sócrates se dirigen a mostrarle a su interlocutor que en ninguno de sus intentos logra presentar esta única y misma cosa.

Por otro lado, como se ve en 75b6, Sócrates sabe cómo exponer correctamente *lo que algo es*, aunque nunca presente su punto de vista de lo que la virtud es, por lo que la discusión es *única no mixta*; es decir, solo se revisa el punto de vista de Menón.

Ahora veamos el caso del supuesto.

El supuesto también está de manera implícita y no se entrevé hasta 73a4, cuando Menón niega que el caso de la virtud es similar al de los ejemplos que le ha proporcionado Sócrates: “Men. —A mí me parece, en cierto modo, Sócrates, que esto ya no es semejante a los casos anteriores”. Como se recordará, Sócrates ha tratado, mediante ejemplos, de explicar cómo se debe presentar la “definición” que le pide a Menón, pero aquel dice que no le parece que esos ejemplos (la fuerza y la salud) sean similares al de la virtud.

Esta negativa saca a flote el supuesto sobre el que descansa la petición de Sócrates, él cree que las cosas¹² tienen esa *única y misma forma, por obra de la cual la virtud es virtud* (S1). Si la regla nos mostraba como elaborar correctamente una definición, este supuesto nos presenta una visión del mundo.

Todavía nos queda un elemento que entresacar de esta etapa, veamos cuál es. Hay dos momentos en que Menón intenta que Sócrates sea el protagonista de diálogo; al inicio, lanzándole las preguntas con las que se abre la conversación (70a) y en 71b cuando le dice que si tendrá que informar en su patria (Larisa) que Sócrates no sabe qué es la virtud. Ambos intentos son rechazados por Sócrates; el primero, no respondiendo a las preguntas, justificando que antes de hacerlo se debe contestar la pregunta ¿qué es la virtud?, y la segunda, afirmando que

¹² El supuesto ya nos encamina a la teoría de las ideas, con todos los problemas que expondrá Platón en el *Parménides*, como, por ejemplo, la extensión del mundo de las ideas (¿de qué hay ideas?).

no sabe la respuesta sobre qué es la virtud y que no conoce a nadie que sepa responderla.

Por su parte Menón hace un nuevo intento de que Sócrates acepte el cargo de la prueba y le recuerda que Gorgias ha estado en Antenas, y si Sócrates lo escuchó deberá saber contestar la pregunta ¿qué es la virtud? Pero, nuevamente Sócrates elude ser el protagonista, afirmando no recordar lo que había escuchado.

Men. —¿Cómo? ¿No encontraste a Gorgias cuando estuvo aquí?

Soc. — Sí.

Men. — ¿Y te parecía entonces que no lo conocías?¹³

Sóc. — No me acuerdo bien, Menón, y no le puedo decir en este momento qué me parecía entonces. Es posible que él lo conociera, y que tú sepas lo que decía. En ese caso, hazme recordar qué es lo que decía. Y si prefieres, habla por tí mismo. Seguramente eres de igual parecer que él.

Men. —Yo sí.

Sóc. — Dejémoslo, pues, a él, ya que, además, está ausente. Y tú mismo Menón, ¡por los dioses!, ¿qué afirmas que es la virtud?¹⁴ Dilo y no le rehúses, para que resulte mi error el más feliz de los errores, si se muestra que tú y Gorgias conocéis el tema, habiendo yo sostenido que no he encontrado a nadie que lo conozca.

Men. —No hay dificultad en ello, Sócrates. (71c5)

En la última línea de la cita aparece otro elemento de la etapa de apertura: un acto de habla compromisorio. Menón se compromete a decir qué es la virtud y con ello asume el papel de protagonista.

¹³ Hay un error importante en la traducción. El verbo εἰδέναι no se refiere a Sócrates sino a Gorgias: Μένων: εἴτα οὐκ ἐδόκει σοι εἰδέναι...

La traducción de Burnet lo aclara: Meno: And you didn't consider that he knew? (<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.01.0177%3Atext%3D-Meno%3Asection%3D71c>)

¹⁴ En esta intervención de Sócrates aparece una nueva regla de discusión: *se debe hablar por sí mismo* (R2).

Recapitulemos que ha sucedido, argumentalmente, hasta ahora. Primero, todo lo dicho pertenece a la etapa de apertura; segundo, Sócrates ha rechazado ser el protagonista y Menón se ha comprometido a jugar ese rol; tercero, Sócrates ha propuesto dos reglas: a), si alguien sabe qué es algo, debe saber cuál es la única y misma forma que permite que esa cosa sea (R1) y b) se debe hablar por sí mismo (R2); tercero, Sócrates ha presentado un supuesto: las cosas tienen una única y misma forma (S1).

Toca ahora dar cuenta de la etapa de confrontación. Esta aparece en 73c11, donde Menón presenta su punto de vista, tratando de observar las indicaciones de Sócrates¹⁵: “Men. — Pues, ¿qué otra cosa que el ser capaz de gobernar a los hombres?, ya que buscas algo único en todos los casos”. Su punto de vista, lo podríamos formular así: *la virtud es ser capaz de gobernar a los hombres*; pero, agrega “ya que buscas algo único en todo”, esta expresión es importante porque parece que finalmente ha entendido lo que le pide Sócrates.

El punto de vista presentado por Menón es atacado por Sócrates desde dos ángulos: desde su verdad y desde su corrección, es decir, buscando que cumpla con S1 y con R1.

Primero, determinará que existen contra ejemplos que hacen inadecuada la definición; luego, mostrará que Menón sigue presentando ejemplos de lo que es la virtud.

Sóc. —Eso es lo que estoy buscando, precisamente. Pero ¿es acaso la misma virtud, Menón, la del niño y la del esclavo, es decir, ser capaz de gobernar al amo?; Y te parece que sigue siendo esclavo el que gobierna?

Men. —Me parece que no, en modo alguno, Sócrates. (73d3)

Como se observa en la cita, ser capaz de gobernar no es lo común en la virtud, si fuera así, la virtud del niño y del esclavo sería gobernar, y se sobre-

¹⁵ En 71e- 72a5 Menón presenta su punto de vista sobre lo que la virtud es, pero Sócrates no lo considera algo que pueda discutirse, por ello, lo fuerza a que construya un punto de vista, considerando las reglas y el supuesto sobre los que él cree se debe hacer esto.

tiende que la virtud de estos es obedecer. De esto se sigue que la definición dada por Menón es falsa, no cumple con S1.

Luego, en 73d8, Sócrates le hace notar que “ser capaz de gobernar” se puede hacer de dos formas: de manera justa e injusta; diferencia que Menón acepta. En 73e7, Menón reconoce que existen “otras virtudes” y en 74a menciona algunas “la valentía, la sensatez, el saber, la magnificencia y muchas otras”. Sócrates le hace notar que ha llegado al punto que querían evitar, es decir, nombrar ejemplos de virtudes y no lo que les es común (y con esto se viola R1).

En todo este interrogatorio que realiza Sócrates, él no presenta ningún punto de vista, por lo que la discusión es *única no mixta*.

La “definición” que presenta Menón es: *la virtud es ser capaz de gobernar*.

Sin embargo, se puede gobernar de una manera justa o injusta.

Solo la manera de gobernar justa es virtuosa, por eso, la virtud de gobernar está en la justicia, pero la justicia no es la virtud, sino un ejemplo de virtud.

Por lo tanto, se ha mencionado un ejemplo de virtud, haciéndola pasar por la Virtud.

Ha quedado refutado el punto de vista que presentó Menón. En este caso, la definición no sigue la regla de presentar lo que es la única y misma forma (R1).

Ahora podemos caracterizar este primer tipo de discusión:

Primero, Sócrates es el antagonista; segundo, se parte de dos reglas: a) si alguien sabe que es algo, sabe cuál es la única y misma cosa que los hace ser ese algo (R1) y b) se debe hablar por sí mismo (R2); tercero, hay un punto de inicio: las cosas tienen una única y misma cosa que las hace ser ellas mismas (S1); y cuatro, el punto de vista del protagonista queda rechazado en dos sentidos: por no cumplir con las reglas y por no cumplir con el punto de inicio.

Si se recuerda los diálogos de juventud, todos los puntos de vista presentados por los interlocutores de Sócrates quedan rechazados en estos dos sentidos. A esto es a lo que llamo *interrogatorio refutativo*.

Discusión 2. Etapas de confrontación y apertura (75b-76a9)

En esta sección, existen dos discusiones, solo tomaré en cuenta las etapas de confrontación y apertura de la primera, además de la caracterización de la discusión 1, que hice al final de la sección anterior, para contrastarla con este nuevo tipo de discusión.

Etapas de confrontación. Ante las dificultades para decir lo que la virtud es, Menón le pide a Sócrates que le dé ejemplos de cómo se hace esto y el ateniense acepta.

Men. —No; dilo tú, Sócrates.

Sóc. —¿Quieres que te haga el favor?

Men. —Por cierto.

Sóc. —¿Y me contestarás tú, a tu vez, sobre la virtud?

Men. —Yo sí.

Sóc. —Entonces pongamos todo el empeño. Vale la pena. (Menón 75b)

En esta cita vemos cómo se intercambian los roles de la discusión. Sócrates ha aceptado ser el protagonista (realiza un acto de habla compromisorio similar al que hizo Menón en 71e) y Menón jugará el rol de antagonista.¹⁶

La diferencia de opinión es mixta, toda vez que Menón no parece aceptar el punto de vista presentado por Sócrates, como se ve en la siguiente cita:

Sóc. —Pues bien; tratemos de decirte qué es la figura. Fíjate si aceptas esto: que la figura sea para nosotros aquella única cosa que acompaña siempre al color. ¿Te es suficiente, o lo prefieres de otra manera? Por mi parte yo me daría por satisfecho si me hablaras así acerca de la virtud.

Men. — Pero eso es algo simple, Sócrates. (Menón 75b9)

¹⁶ Hay que hacer notar que, en la tercera intervención de Menón, que aparece en la cita, éste se compromete a dar la definición de lo que es la virtud, una vez que Sócrates le haya dado los ejemplos.

El punto de vista de Sócrates (su definición) es que *la figura es la única cosa que acompaña al color*.

Como se ve en el último renglón de la cita, Menón califica la respuesta de “simple” (*ἀλλὰ τοῦτό γε εὐήθεος*),¹⁷ es decir, que no podrá resistir el análisis; en ese sentido la rechaza. Y el 75c6 da las razones de porqué le parece “simple”:

Men. —Si entiendo, figura es, en tu explicación, aquello que acompaña siempre al color. Bien. Pero si alguien afirmase que no conoce el color y tuviera así dificultades como con respecto de la figura ¿qué crees que habrías contestado?

La definición de Sócrates liga el *definendum* a una cualidad física, lo que le da un matiz ontológico y ahí, en el plano ontológico, no parece haber objeción; pero, el plano en el que se está discutiendo es epistemológico. De ahí la pertinacia de la observación de Menón, es decir, ¿quien no pueda conocer el color no podrá conocer la figura?

La consideración de Menón hace explícita una regla de discusión. En 75d3 Sócrates deja claro que la discusión es amistosa, y esto le obliga a presentar una nueva definición que sea “verdadera [y] con palabras que quien pregunta admita conocer” (R2).

Etapas de apertura. Como ya mencioné, en esta discusión los roles de los participantes han cambiado; ahora Sócrates es el protagonista y Menón el antagonista. En los que respecta a las reglas de discusión y los puntos de inicio de siguen conservando los de la discusión 1, sumándole la explicitación de la cooperación, producto de la discusión amistosa.

Resumiendo, esta primera discusión sobre la definición de *figura* tiene las siguientes características:

Sócrates es el protagonista y Menón el antagonista, la diferencia de opinión es mixta, las reglas de discusión son a) si alguien sabe que es algo, sabe cuál es la única y misma cosa que lo hace ser ese algo (R1), b) se debe hablar por sí mismo (R2) y c) se debe hablar con la “verdadera [y] con palabras que quien pregunta

¹⁷ Εὐήθεος, también se puede traducir como inocente o ingenua. (Liddell, Scott, 1996: 1655).

admira conocer” (R3). Se mantiene el punto de inicio de la discusión 1 (S1), esto es, “las cosas tienen una única y misma cosas que las hace ser ellas mismas”.

Al momento de comparar esta discusión con la primera, nos damos cuenta de que existen tres diferencias; la primera (que realmente no produce ningún cambio importante para el objetivo de este trabajo,¹⁸ pues estaba implícita), es que la discusión es amistosa; la segunda, Sócrates es el protagonista; y la tercera, la discusión es mixta.

Las dos últimas diferencias nos indican una nueva postura de Sócrates, ahora él es el que propone un punto de vista que es revisado por su interlocutor. Si el rol de Sócrates en la discusión 1 está cerca de los interrogatorios de los llamados diálogos de juventud, esta nueva posición se acerca a los diálogos de madurez. La regla de discusión que ligaba el saber qué es algo, con saber cuál es esa forma única y común que tienen todas las cosas (ejemplos de ese algo); se va convirtiendo en un punto de partida fundamental para la filosofía platónica. Ahora el objetivo de Platón no es refutar lo que otros afirman, sino justificar sus propios puntos de vista.

Discusión 3. Etapas de confrontación y apertura (82b3-85b12)

Esta tercera discusión marca una nueva fase del Sócrates platónico, ya en las dos discusiones anteriores hemos visto que Sócrates, además de su carácter refutador, desarrollaba rasgos de proponente. Ahora, irá un paso más adelante, pues el interrogatorio que practicará implica que él tiene ciertos conocimientos y que puede colocar a sus interlocutores en la vía de obtenerlos.

La exposición del contexto de esta discusión, que hice al inicio de este trabajo, permite ingresar más directamente a mi objetivo, pero, sin olvidar que esta es una sub-discusión, de una discusión entre Sócrates y Menón,¹⁹ porque, como se verá, solo entendiéndola en este vínculo podrá ser comprendida.

¹⁸ No lo produce, porque está en “la misma línea” de las otras reglas. Si esta regla contraviniere alguna de las que se presentaron anteriormente, sí tendría un impacto significativo en el análisis de la discusión.

¹⁹ En la discusión Sócrates está jugando el rol de protagonista, con el punto de vista *conocer es recordar*; Meón en es antagonista y la discusión es única no mixta. La subdiscusión que

En este interrogatorio Sócrates hará un doble movimiento, por un lado, descenderá a las opiniones falsas del siervo de Menón, y luego, lo llevará a las opiniones verdaderas; por ello, localizamos dos momentos del interrogatorio: el que lleva al siervo a apartarse de sus opiniones falsas y el que lo conduce a las verdaderas.

Etapas de confrontación. Por el diseño de la discusión usaré las reglas de transformación que ya he presentado más arriba.²⁰

Usando *la regla de permutación*, presentaré los puntos de vista que se discuten:

Siervo de Menón presenta dos puntos de vista, porque Sócrates refuta el primero y le da oportunidad que reconsidere su respuesta:

Punto de vista 1 del siervo. *Las líneas que forman un cuadrado de 8 pies²¹ son de 4 pies.*

Punto de vista 2 del siervo. *Las líneas que forman un cuadrado de 8 pies son de 3 pies.*

Punto de vista de Sócrates: *Las líneas que forman un cuadrado de 8 pies son iguales a las diagonales trazadas desde la mitad de los lados de un cuadrado de 16 pies.*²²

Los puntos de vista del siervo lo encontramos 82e3²³ y en 83e2, como es fácil de apreciar, ambas respuestas son falsas. Líneas que midan 4 pies, constitui-

estoy analizando es la prueba “empírica” que Sócrates da para sostener su punto de vista, ya mencionado.

²⁰ En concreto la de eliminación, sustitución y permutación.

²¹ Según Lledó, los griegos no tenían el concepto de pies cuadrados. Ver nota 32 en la página 304 de la edición de Gredos.

²² Usando la regla de sustitución.

²³ Como se recordará, Sócrates ha construido un cuadrado de 4 pies cuadrados y ha mostrado al siervo que sus lados miden 2 pies. Ahora le pregunta cuanto miden los lados de un cuadrado del doble del área (8 pies cuadrados) del primero; el siervo contesta que el doble, es decir 4 pies.

rán un cuadrado de 16 pies; y unas de 3 pies, un cuadrado de 9 pies. Esto es lo que muestra Sócrates al siervo, y al reconocer su error se pone en la vía de aprender-recordar.

En la siguiente parte, Sócrates, llevará al siervo a construir opiniones verdaderas, hasta llegar a la respuesta del problema. Este procedimiento de construcción hace que sea tan difícil localizar el punto de vista de Sócrates, pues es necesario ir recogiendo trozos a lo largo de la construcción.

Veamos esto:

El problema es ¿cuánto mide los lados de un cuadrado de 8 pies²?²⁴ (82d16), la respuesta a esta pregunta es el punto de vista de Sócrates. Como ya dije, es un punto de vista que se va contrayendo poco a poco. Inicia sobre la figura que ya han analizado él y el siervo, es decir, sobre la figura de un cuadrado de 4 pies² (84d5) a la que le suma otras 3 de las mismas dimensiones (84d8-84d12), obteniendo un cuadrado de 16 pies², luego divide uno de los tres cuadrados con una diagonal que va de la mitad de un lado del cuadrado de 16 pies a la mitad de su lado contiguo, y repite otras 3 veces el mismo procedimiento, con cada uno de los lados del cuadrado, formando un cuadrado con las diagonales, de tal forma que, si los cuadrados que componen el cuadrado de 16 pies², miden 4 pies², al dividirlo por la mitad con la diagonal, cada uno tendrá un área de 2 pies², y como son 4 los cuadrados originales, la suma es igual a 8. Así es como Sócrates construye su punto de vista.

Como son dos los puntos de vista que se presentan, *la discusión es múltiple*.

Al ser una discusión múltiple, ambos participantes tendrán el rol de protagonista y antagonista.

Etapa de apertura. La regla más importante de esta discusión aparece en 83d3: *se debe hablar por uno mismo* (R2).

Respecto a los puntos de partida, ellos se van construyendo conforme avanza la discusión; así primero se acuerda qué se entiende por *superficie cuadrada* (S2), luego se establece que *existen superficies cuadradas mayores y menores* (S3), etcétera.

²⁴ En lo sucesivo usaré las medidas de área, alejándome del uso griego antiguo; esto con la intención de que sea más claro al lector.

La discusión que he presentado es lo que ha sido llamado *mayéutica*. Como hemos visto, este tipo de discusión tienen dos momentos: refutar las opiniones falsas y encaminarse a las verdaderas. El primer momento lo cumple el interrogatorio refutativo (la discusión 1), el segundo, es una nueva faceta del método platónico, que tiene como supuesto la inmortalidad del alma y su capacidad de recordar lo que ha vivido.

Conclusiones

Sócrates es un personaje histórico cuya existencia no se pone en duda, sin embargo, respecto a su pensamiento es difícil saber qué era lo que sostenía; hay un acuerdo general de que no dejó escrito alguno y sus seguidores no coinciden respecto a lo que pensaba. Una de sus representaciones más influyentes, en la filosofía occidental, es la que elaboró Platón; sin embargo, cuando se revisa con cuidado la obra de Platón, encontramos que no existe un único Sócrates, lo que se aprecia es un personaje que parece ir evolucionando a la par del pensamiento platónico.

Dicha evolución se puede apreciar en el rol que Sócrates juega en sus diálogos. En el *Menón* he localizado cuatro tipos de interrogatorios (de los cuales he revisado tres) y en cada uno Sócrates juega un papel diferente. En el primero, frente a Menón, su rol de antagonista le permite refutar las definiciones que su interlocutor da sobre la virtud, mostrándole que sus intentos no han logrado cumplir con los requisitos de una correcta definición.

En el segundo interrogatorio, nuevamente teniendo como interlocutor a Menón, el rol del ateniense es el de protagonista, es decir, es quien que presentará el punto de vista que será discutido; el punto de vista es un ejemplo de definición. Claramente, se distingue su papel del anterior interrogatorio, aquí no está refutando, sino ejemplificando una manera correcta de definir.

El tercer ejemplo, está constituido por una trilogía de diálogos interconectados. Hay una discusión general, donde Sócrates es el protagonista y Menón el antagonista. El punto de vista que defiende el ateniense es el de “conocer es recordar”, y esto lo hace mediante dos interrogatorios. El primero, desciende

a las opiniones falsas del siervo de Menón, y el segundo lo lleva a la opinión verdadera; sin embargo, en este ascenso a la verdad, el resultado también alcanza la discusión que está sosteniendo Menón, acerca del conocimiento.

Estos tres roles que juega Sócrates reflejan los objetivos que persigue Platón en este diálogo. El *Menón* es considerado un diálogo de transición, precisamente porque el pensamiento platónico está dejando de ser meramente refutativo, para ir ascendiendo a la construcción de una teoría propositiva. Refutar y proponer son los dos objetivos de Platón en el *Menón*, y este trabajo se lo asigna a su personaje fetiche: su maestro Sócrates.

Alcanzar estos resultados, hubieran sido imposibles sin una teoría como la pragma-dialéctica, que permite no solo analizar los argumentos, sino reconocer elementos fundamentales en la argumentación. Aquí he empleado una parte limitada de la teoría: las dos primeras etapas de la discusión crítica, pues eran las necesarias para mi objetivo. Estas etapas son las encargadas de reconocer los puntos de vista que se discuten, las diferencias de opinión, los roles argumentales, los puntos de inicio y las reglas de la discusión. Estos son los elementos argumentales que me han permitido reconocer las diferentes misiones que Platón le encomienda a su Sócrates.

Bibliografía

- Borges. J. L., 1996. *Obras completas*. Tomo II. España, Barcelona: Emcé.
- Eemeren F. y Snoeck F., 2017. *Argumentation. Analysis and Evaluation*. New York: Routledge.
- Havelock E., 1963. *A Preface to Plato*. Massachusetts, United States of America: Harvard University Press.
- Landry, Elaine. 2012. Recollection and the Mathematician's Method in Plato's Meno. *Philosophia Mathematica*, volumen 20, pp.143–169.
- Liddell Henry y Scott Robert. 1996. *A Greek-Engelish Lexicon*. New York: Oxford.
- Perleman Ch. y Olbrechts-Tyteca L., 1989. *Tratado de argumentación. La nueva retórica*. Madrid, España: Gredos.

Perseus Hopper. The Perseus Digital Library. <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/collection?collection=Perseus:collection:Greco-Roman>, última consulta marzo 2020.

Platón. 2008. *Diálogos*, T. II. Madrid, España: Gredos.

Szlezák. T., 1999. *Reading Plato*. London: Routledge.

Cuerpo violentado en la poesía de María Auxiliadora Álvarez y Graciela Huinao

Reyna Hernández Haro

La violencia es tema para las Humanidades. Aunque ello no nos distinga de los otros seres vivos, sí lo es particular el motivo que suscita dicha práctica; pues no se ejerce (en la mayoría de las ocasiones) para preservar la especie sino por otro tipo de intereses. Inherente, sí a la condición humana, eso otro que motiva al sujeto, eso otro que tiene repercusión en la estratificación social, eso otro tan ancestral como la consciencia.¹ La literatura de ficción, en diversos momentos y desde una visión sociológica, ha funcionado como una suerte de registro testimonial del discurso violento en una época, región o planteamiento generacional.² Sea por ello que lo leído nos parece tan cercano como un reflejo de lo vivido.³ En esta confluencia donde la palabra literaria se mantiene al borde con

¹ Si se asume en la tradición occidental, la Biblia como un documento que explica la concepción de la humanidad y su mundo, se lee en el enfrentamiento entre Caín y Abel el ejercicio de la violencia suscitado por la envidia, cabe mencionar que, si se retoma este relato, ellos serían los primeros humanos registrados, nacidos y crecidos en la Tierra, es decir, no provienen de ese Edén como sí los padres de ellos.

² Consideremos, por ejemplo, la separación histórica de la literatura durante el siglo XX en la cual se agrupan los escritos provenientes de la Revolución Mexicana, la Guerra Cristera y más.

³ Ambos aspectos obedecen al proceso de lectura ante la ficción literaria, es decir, la lectura hacia un discurso que ha sido transformado como objeto artístico portador de un mensaje, de una intención. Aquí recordamos la tripartición que realiza Umberto Eco (1995: 27) en *Inter-*

el hecho histórico, motiva que se hable de lo traumático, se le sitúe y se busque explicar a la sociedad por dicho registro literario. Sin embargo, no es momento aquí para ahondar en esta bisagra teórica, interesa, en cambio la discusión de la violencia, el ser violentado y cómo el cuerpo se muestra en las letras.⁴

Con motivo de ilustrar cómo se verifica ello, se considerará la escritura de dos poetisas latinoamericanas: María Auxiliadora Álvarez (Venezuela, 1956), y Graciela Huinao (Chile, 1956), quienes representan dos tipos de realidades femeninas: la mestiza venezolana y la mapuche. Huelga hacer mención que se atiende a la palabra escrita, no al hecho social o “real” de las escritoras, sino aquello que, a partir de lo escrito, del poema, es posible disuadir en lo enunciado por la persona poética: el tipo de violencia y su afectación expresado a partir de eso que construyen los versos es entender esa presentificación⁵ de la corporeidad violentada. Se ha considerado para ello, la estructura en dos núcleos dominantes: el primero reside en el discurrir de lo que implicaría la enunciación de un cuerpo violentado y el segundo la reflexión acerca de cómo se verifica en los objetos de estudio seleccionados para estas disquisiciones⁶: los poemarios *Cuerpo* de María Auxiliadora Álvarez y *Walinto* de Graciela Huinao.

El fondo crítico en el que se busca incidir se encuentra en la serie de interrogantes que acompañan a los discursos literarios, artísticos, sociales y políticos donde la violencia se ha colocado como un motivo estético ¿Por qué la recu-

pretación o sobreinterpretación, donde la *intentio operis* (identificada con la obra) condensa y separa la *intentio lectoris* (la intención del lector) de la *intentio auctoris* (la intención del autor).

⁴ Para tales efectos, se acoge la propuesta que José Reyes González en su tesis doctoral *Cuerpo y significación: la presencia corporal en la poesía hispanoamericana. Hacia una Semiótica de cuarta generación* respecto a nombrar como persona poética al sujeto enunciante o “vos poética”, ya que con ello se indica una corporeidad involucrada en esa enunciación, de ahí que se haga más vivo el sentir en el signo.

⁵ Al hablar de “presentificación” se ajusta a la manera como se hace evidente la presencia del cuerpo en la enunciación.

⁶ La presente disertación forma parte de la tesis doctoral que se gesta en estos momentos en el Doctorado en Humanidades de la Universidad de Guadalajara.

rencia a hablar de ese cuerpo violentado en la literatura contemporánea? ¿Qué sucede con la subjetividad del sujeto representado en la literatura cuando se ha visto movilizado por la violencia? ¿Es esta un aspecto dañino en sí, para el ser humano? Algunos de estos cuestionamientos se revelan en el proceso de lectura, aquí se propone una manera de darles respuesta a la luz el enfoque psicoanalítico-literario y aspectos de la semiótica corporal que rastrea las emociones en la corporeidad escrita.

El cuerpo es el vehículo por el que establecemos relaciones interpersonales, tenemos “contacto con lo real y lo intangible” (Vivero, 2016: 44), aprehendemos el mundo y construimos una subjetividad⁷ a partir de la cual se determina la diferencia con *los otros* que nos rodean. Resulta preciso que en ese contacto entre lo interno y lo externo, entre lo propio y lo ajeno, se vea afectada su interiorización. En cierta medida –y quizá en algún grado–, esta subjetividad que se materializa en el cuerpo, el cual se violenta por ese *otro*, por ese exterior; pues hay una fuerza interna, un impulso, que desea algo y se confronta con la fuerza externa, con el discurso institucionalizador que le norma,⁸ lo cual hace que el sujeto se enfrente a esta dinámica de manera constante.

La violencia es entendida como el forzamiento del *otro* a hacer algo sin aceptación del *uno*. Lo cual, en la mayoría de las ocasiones, implica la aplicación de medios exacerbados para vencer la(s) resistencia(s) del sujeto a ejecutar lo impuesto o deseado por el otro. Aquí se observa una distinción entre la violencia y lo que arriba se aludía a la manera como es afectada la interiorización del sujeto. En el caso de esta, el ejercicio *construye* desde las experiencias vividas;

⁷ Al hablar de subjetividad, se comprende desde el aspecto psicoanalítico, al diálogo activo entre el sujeto y la realidad que se construye a partir de las experiencias vividas, de los encuentros con otros sujetos, las cuales llegan a simbolizarse a través del lenguaje (Peskin, 2015: 34 y 37-38) y es debido a esta simbolización que se puede apreciar la interiorización del mundo en el sujeto, lo cual vulnera al sujeto, pues muestra ese yo ante el exterior.

⁸ Esto se retoma del fundamento psicoanalítico que plantea Sigmund Freud en *El malestar en la cultura*, donde explica que el inconsciente es el producto de esas fuerzas entre el yo, el ello y el superyo, considerando el choque entre los deseos del sujeto con la condición de ser social.

en tanto, en el de aquella, se *fragmenta*. Al hablar del *cuerpo violentado*, es menester considerar la presentación de este tipo de sujeto al que la falta, la incompletud, le ha provocado un movimiento interno que necesita volver a construir, posiblemente a través del arte, de la palabra, de otras acciones que le ayuden a comprender lo que ha sucedido.

Nombrar la violencia permite cierta noción de colectividad. Hace visible aquello que varios padecen, pero no encuentran la manera de exponerlo, de tramitar lo sucedido y la palabra puede ser el mecanismo inicial para abrir ese diálogo. La palabra se reviste como “una enunciación performativa” (Das, 2007: 206) es decir, sirve para representar a través del lenguaje la herida, el dolor, la crudeza experimentada, lo traumático, para dar paso a la palabra como cura, aliento, reconstrucción de la subjetividad. El sujeto tenderá a buscar alternativas que le permitan asimilar lo que ha sucedido, en ocasiones, a través de la expresión artística. Es debido a esta capacidad imaginativa de la condición humana (Nussbaum, 2005: 117-148; Durand, 2000 [1971]: 125), que se facilita al creador la transición entre la experiencia corporal y la creación de signos. La experiencia vivida trasmuta –en el caso particular de la literatura– en un discurso ficcional, es decir, una realidad alternativa representada por medio de la palabra, la capacidad de concebir un mundo representado que se conoce a partir de lo escrito.

La lengua es una manera de interpretar el mundo. Quien escribe, entonces, es una especie de traductor de un tipo de realidad subjetiva, pues nos encontramos ante propuestas de lectura del mundo que vienen con un valor cultural agregado. En la palabra expresada se percibe la cosmovisión particular y colectiva de la sociedad en la que se moviliza el sujeto. Pensar desde la lengua implicaría reconocerse en ella, establecer el vínculo con esa otra concepción de mundo para procurar el diálogo a través de *un otro* lenguaje en el que conviven las experiencias vividas por el hablante y por el receptor-lector.⁹

⁹ Aquí vale hacer un guiño respecto al encuentro de las corporeidades en el acto de leer. Si se parte de la afirmación que la literatura es la palabra de una experiencia vivida, imaginada, percibida por la voz autoral y que ello radica en el sentir del cuerpo, hay una representación de él por medio del discurso; en ese tenor, la lectura convoca a otra(s) corporeidad(es) que

La literatura propone, a través del discurso, acercamientos a cómo el(los) cuerpo(s) se relaciona(n) entre sí. De esta manera, es posible ejemplificar al cuerpo violentado en la escritura de posguerra o postdictadura que en el ámbito de la prosa ha sido prolija. Como parte de estos discursos donde el sujeto-testigo queda fragmentado y trata, a través del discurso, de elaborar los hechos traumatizantes para reconstruir su subjetividad. El caso de la narrativa chilena que ahonda en los episodios de tortura durante los primeros años de la administración de Augusto Pinochet, como *Tejas verdes*¹⁰ de Hernán Valdés –que nos va detallando la experiencia corporal a partir de la no-mirada, ya que el hablante se encuentra vendado, pero siente los cigarrillos apagados en su cuerpo o la presión ejercida en su garganta– o el episodio de guerrilla en Nicaragua que narra Antonio Skármeta en *Insurrección*, –donde se expone una serie de atropellos a los derechos humanos, tales como las sádicas violaciones a las mujeres– son documentos que invitan a pensar cómo se describe a este cuerpo violentado y cuál es la relación que se conserva al codificar el referente histórico en el mensaje. Aquí una revelación: esta literatura guarda una conexión directa entre el hecho traumatizante real, histórico, sucedido y el hecho traumatizante ficcionado, hecho palabra, moldeado para entregar la tensión al lector.

El cuerpo violentado en la literatura apela al desciframiento sígnico por parte del lector. El mensaje configurado a partir de códigos, de referentes, de cierto contexto que se muestran desde el yo testigo implica que, en esta proposición de lectura, el receptor se interese por comprender esos escenarios escritos por los autores. De tal suerte que, entre emisor y receptor –a través del pacto de lectura– sucede un diálogo continuo entre lo escrito y lo vivido. Considerar, por ejemplo, el cuerpo violentado en los poemas de Alejandra Pizarnik nos revela otro tipo de dinámica, pues el agente externo (ese otro violentador), proviene de la misma persona poética. En la poeta argentina, el choque sucede entre lo que la sociedad (al menos la que nos permite ver la voz emisora) pide de ella y lo que sus deseos

experimentará(n) las sensaciones que esa palabra suscite, apropiándose de aquello que le sea significativo.

¹⁰ Es preciso anotar que se coloca como subtítulo *Diario de un Campo de Concentración en Chile*.

internos gritan, de ahí la búsqueda de *una palabra otra*, es decir, una palabra que no sea la convencional o común con la que se ha definido hasta el momento al hablante poético.

La representación literaria de la violencia en el cuerpo se ha agudizado en la literatura latinoamericana más reciente. Lo cual hace pensar que hay una necesidad estética por parte de los escritores por hacer evidente que algo está cambiando. A pesar de ello, no se niega que el tema ha sido recurrente, pero valdría considerar cuán necesaria es la violencia para la condición humana, si forma parte o no de lo que nos define y distingue de otras formas de vida. Al cuerpo, se le ha leído en su dicotomía con el alma, en su componente animal, bestial, violento, así como en su parte civilizada, moderada, pacífica, que integran un todo orgánico. De esta manera, la religión, así como otras maneras normativas en la sociedad, apelará a la represión de la primera como signo de “humanidad”, de sujeto que pertenece a una comunidad social construida por parámetros predispuestos; por consiguiente, el deseo sexual y todo lo que se considera al margen de la moral social de la época o el entorno social adquiere la dimensión no-humana y, por tanto excluyente.

El entorno violento de Latinoamérica es, para algunos escritores, motivo de escritura denunciante. Se escribe de ello sí, pero se escribe no solo con el interés historicista de representar la época, sino con el de motivar la reflexión; por ese motivo, algunas de las imágenes creadas pueden considerarse ominosas para el lector, pues llega la violencia a tal grado, que afecta la subjetividad receptiva. Un ejemplo es *Pelea de gallos* de la ecuatoriana María Fernanda Ampuero, compilación de cuentos donde se distinguen diversos tipos de violencia. El caso de este libro es particular, porque el cuerpo violentado se revela y se magnifica por los códigos culturales que se trasgreden, tales como los intertextos bíblicos en la Magdalena-manto enamorada o la María crucificada en dos de los cuentos “Pasión” y “Luto” respectivamente.¹¹

¹¹ En el cuento “Pasión”, la focalización desde un “tú” nos dibuja una mujer muy semejante a María Magdalena (la mujer que sigue al elegido, la que tiene un pasado escandaloso, la primera que sabe de la resurrección), pero nos encontramos ante una especie de historia alterna en el desarrollo del personaje. En tanto, “Luto” es la narración de dos hermanas,

La poesía más reciente escrita por mujeres se ha detenido a leer la violencia hacia su cuerpo. Daisy Zamora, poeta nicaragüense, enuncia en su poema “Ser mujer”, lo siguiente: “Haber nacido mujer significa:/ que tu cuerpo no te pertenece/ que tu tiempo no te pertenece/ que tus pensamientos no te pertenecen” (2008: 38). La negación de un lenguaje propio es una violencia psicoafectiva pues, bajo estas líneas, al no tener la pertenencia de su cuerpo se encuentra desprovista de poder verbalizar lo que siente. Nombrar el dolor, nombrar el trauma, nombrar el cuerpo es ganar un paso hacia el proceso de elaboración,¹² de reconciliación entre el *yo* y los *otros*.

La diferencia de género es la que permitiría visibilizar cómo una estética literaria se forja de manera distinta a la tradición discursiva a la que apelan. Resulta contrastante que, mientras se busca cierto desdibujamiento de la voz autoral en la crítica textual, es justo, en el caso de las mujeres y la escritura de grupos marginados, que muestren el movimiento inverso. Para los estudios poscoloniales, por ejemplo, sí es clave conocer al emisor y su contexto pues “a las mujeres se les define por su cuerpo, el origen y la evidencia visible de su diferencia, es a partir de la firma de una mujer en el texto que buscamos alguna diferencia textual, la desviación de alguna norma o su afirmación (...) porque su cuerpo marca un límite, no puede hablar desde la materialidad del cuerpo de las mujeres” (Golubov, 2015: 81 y 85). En ese sentido, la escritura de mujeres implica una sensibilización distinta, pues el cuerpo –hecho palabra– adquiere y admite particularidades que no son hegemónicas debido a la(s) subjetividad(es) implicada(s). Ante un escenario de diversidad, la voz propia, la voz individual busca eco en el otro.

María y Martha que tienen un hermano, Lázaro; nuevamente, la referencia actancial con *La Biblia* es directa; se plantea aquí una serie de elementos a discutir, mas lo relevante para el objetivo es cómo Lázaro, bajo una moral social, castiga por su actitud relajada a María colocándola atada y abierta de piernas en el granero para que sea sodomizada.

¹² Al hablar del proceso de elaboración, se identifica aquí a lo que desde el campo psicoanalítico se realiza en el proceso terapéutico; la palabra ayuda a reconstruir el hecho traumatizante y con ello, el *yo* fragmentado puede reconstruir su subjetividad.

La investigadora mexicana, Elizabeth Vivero Marín, considera que las narrativas de escritoras latinoamericanas nacidas a partir de la década de 1970 tienden a representar la violencia de manera simbólica a partir de la enunciación, identificando al silencio más representativo con lo femenino y a la palabra, a lo dicho, con lo masculino (2014: 95). Si se considera que, solo a través de la lengua se piensa y que esta se expresa por la palabra, lo cual delega en el rol masculino la verbalización, entonces ¿en el femenino no radica el pensar? El silencio equivaldría a la no-nominación, al no-conocimiento, al no-estar-en-el-mundo, esto si se asume la propuesta analítica de Vivero. Sin embargo, leemos en escritoras como Gioconda Belli o María de los Ángeles Popov cómo se dibuja una vertiente que va más allá de lo expuesto, pues es con la apropiación de un lenguaje distinto que se visibiliza a la mujer, en especial al cuerpo violentado en esas imágenes sin filtro receptivo y de las marcas que la tradición occidental ha dejado en la manera como se aprecia al cuerpo femenino. La enunciación forja una perspectiva distinta en la literatura más contemporánea.

El yo-madre

El poemario *Cuerpo*, de María Auxiliadora Álvarez, se publicó por primera vez en 1981. Década considerada por algunas pensadoras como el cisma para los estudios de género, pues se bosquejan otras maneras de pensar al ser femenino que van más allá de los roles establecidos por la sociedad. Como lo expone Elizabeth Vivero Marín en *Sobre cuestiones de escritura* (2014) y también lo subraya Neri Aidee Escorcía Ramírez en su escrito “Entre Butler y Bridotti: la construcción política de los cuerpos” en *Erotismo, cuerpo y prototipos en los textos culturales* (2015). Ciertamente que en esta década parece haber una apertura a otros discursos, mismos que antes no se habían considerado y que la influencia de los tratados de comercio entre diversos países abre fronteras a otro tipo de mercados; también es cierto que durante esta época, países como Chile y Argentina están saliendo de un periodo de guerra fría (dictaduras), y que en México se impulsan proyectos de bienestar que vienen acompañados del intercambio económico con Estados Unidos. Los efectos de estos movimientos culturales, políticos y sociales que se dan en América, repercuten en Venezuela donde se

enmarca este discurso de la poeta venezolana y en el que se advierten los mecanismos gubernamentales hacia la salud y la forma como el ser humano se monetiza convirtiéndose en un valor utilitario más que humano, como se lee en el primer momento: “Si hubiera reunido el dinero / vaca blanca” con lo cual se denuncia la negación del ser en tanto humanidad, para convertirse en moneda de cambio.

El poemario se divide en 31 segmentos en los que se va abstrayendo la idea de un cuerpo femenino violentado, sufriente, adolorido. Inicia con el momento del parto, la mujer con dolores en el vientre, y finaliza con el entierro de otro cuerpo o lo que parece ser otro cuerpo. El tránsito temporal de la persona poética entre un primer episodio tempo-espacial (nacimiento-quirófano) y el último (entierro) dibujan, a nuestro entender, una diégesis sinecdótica entre líneas. A partir de la persona poética femenina, individual, particular, se incluye a las mujeres en la recepción de manera empática o de sororidad.

La propuesta de María Auxiliadora Álvarez retoma aspectos que entrarían en la violencia psico-afectiva, la renuncia al deseo, a la subjetividad, para ser parte de eso que se va transmitiendo cual educación sentimental, en el movimiento 11 de *Cuerpo*, se lee lo siguiente:

conozco
el tiempo de cocción de las legumbres
las verrugas de las ratas
la importancia de ser la hembra
lo tácito de la procreación
(...)
y voy desarrollando
un sabor sicópata
en la lengua
mientras juego con la basura
y los excrementos
de mi hija
a ella le enseño

la propiedad afectiva
de los dementes
(Álvarez, 2011: 62-63)

El conocimiento proviene de una tradición discursiva que ha sido heredada, al parecer, de manera genética: ser mujer, implicaría conocer ese tipo de aspectos; pese a que ello no es algo fundamental, se repite como autómatas en la interacción con su hija, como próxima mujer, quien debiera heredar el conocimiento que ella ha adquirido, porque eso es lo establecido. La mujer, entonces, se convierte en “la propiedad afectiva” de quien la posee, es decir, su cuerpo está condicionado a portar dicha propiedad y hacerla suya, ya que eso la identifica conforme al rol determinado en la sociedad.

La violencia psico-afectiva es una de las menos visibles en el cuerpo, pues queda a un nivel interno, arraigada en el inconsciente que es difícil visibilizar. La inmolación del cuerpo, el sacrificio-de-sí para un bien mayor, como en el cuento “Alí” del libro *Pelea de gallos* mencionado antes, donde la mujer ejemplar tiene un brote esquizofrénico y evidencia el posible abuso sexual que sus padres cometieron con ella cuando niña, para finalizar con su suicidio. El silencio en el que mantuvo su rabia durante años fue enmascarado por ese deber ser de la madre-esposa. Este tipo de violencia llega a patologizar aspectos muy internos del sujeto que la sufre. Lo cual, en el caso de *Cuerpo*, puede desembocar cuando en los últimos versos, la voz torna a describir monótonamente lo que sucede en casa, como una muerte lenta.

La violencia física queda manifiesta tal como denuncia el movimiento 1 de *Cuerpo*, la voz denuncia: “vaca amarga castrada que me agrede (...) vaca baba bata blanca corrosiva que me agrede” (Álvarez, 2011: 49); se identifica en “vaca” otro sujeto, femenino (vaca y no toro) que además tiene las mismas posibilidades de engendrar como la persona poética enunciante, pero se encuentra “castrada”, es decir, esa “vaca castrada” no es capaz de empatizar con el dolor que le está infligiendo, por ello se desea fuera del espacio, fuera del entorno en el que la hablante principia el reconocimiento de su propio cuerpo, lo cual será la tónica de todo el poemario.

¿Qué provoca el cuerpo violentado? Si se considera que es parte de la condición humana sería reducir la diversidad de alternativas que le suceden y sería considerar que hay algo de “bestialidad” entre los humanos como residuo de una idea evolucionista, pero la violencia no solo es física, como se conoce y de alguna manera se mostró en estas ejemplificaciones, la violencia verbal o psico-afectiva implica algo más que un simple impulso por parte de quien agrede. El cuerpo violentado en la literatura queda expuesto ante la mirada pública para fungir como espejo o advertencia del interior.

En tanto, si se considera que es una dinámica entre víctima y victimario. ¿Por qué quien es violentado lo permite? ¿Qué sucede en el ser humano para aceptar la condición subalterna y entregar el mando a otro? Desde un enfoque se podría considerar que es debido a la debilidad en la estructuración del *yo* que el *otro* aprovecha para llenar los espacios vacíos y ejercer el poder. Mas desde otra visión, quizá sea que todo obedece a un instinto primario de supervivencia, pues asumirse como inferior, puede ayudar a lograr propósitos o intereses particulares. El poder se ejerce desde el silencio, como lo anota Déborah Tanen al analizar las estructuras lingüísticas y su relación con el poder, en el libro *La relatividad de las estrategias lingüísticas* (1996) que uno de los ejercicios de poder –quizá menos evidente– es colocarse de manera voluntaria en una posición subalterna a través del silencio, pues por esta forma se moviliza la conciencia del otro para lograr los propios objetivos. Aunado a esto, se suma la creciente valoración utilitaria del ser humano, al cuerpo se le ve como ajeno a la consciencia del ser, aún el propio, y ello provoca, llama e instaura la violencia ejercida.

En *Cuerpo*, la persona poética principal, la enunciante, se abre, se expone ante nosotros con su corporeidad materna auestas. Asumir el rol materno con cierto silencio, pero con la ventaja de haberlo decidido, de considerar que no reproduce la tradición, sino que la renueva: “actitud cotidiana / de hembra inteligente / en la posición de parto / que mantengo (...) como vagina que soy / como herida inteligente” (Álvarez, 2011: 52). La inteligencia, cabe hacer mención, convoca al ser pensante y sintiente de su devenir histórico y discursivo, por ello apelo a ese silencio estratégico como marca de poder, un comprenderse a sí misma en la posición y marco que provee la sociedad para cambiar el rol, el

pensamiento, la violencia física y afectiva que en ese momento se encuentra la persona poética.

El yo naturaleza

La escritura de Graciela Huinao recuerda la relación estrecha con lo natural. Sus poemas se encuentran entrelazados con el pueblo, el espacio relegado, la historia, sus costumbres y el choque cultural entre la cosmovisión mapuche y la chilena. Huinao, como muchas poetas pertenecientes a grupos indígenas o también llamados de pueblos originarios, porta la palabra sincrética, pues en la composición de sus versos, los ritmos y las variantes lingüísticas se leen ideas que solo bajo ese marco dual de mundos se comprenden. Walinto es el nombre de su pueblo al sur de Osorno. Al inicio del poemario (en “Visión gitana”) la persona poética establece su origen: “Rabine es mi lugar de origen y el río me vio / atravesar llorando la tarde que dejé / mi hogar, como toda mujer mapuche obligada a emigrar” (Huinao, 2008: 11). En este andar, en el despojo de la tierra, de la tradición, del *ser*, debe transformarse en *ser-otra* y adaptarse al nuevo mundo. Al enunciar “como toda mujer mapuche obligada a emigrar” propone leer el poemario como sinécdoque: ella por las mapuches, lo que le ha pasado a la persona poética, le ha pasado (y pasa) a todas las mujeres de Walinto. El poema (y por extensión el libro) nos invita a cuestionar el ejercicio de poder ¿quién lo ejecuta? ¿Cuáles son los intereses? ¿Por qué migrar sintiéndose desplazada?

La huida se plantea como alternativa de sobrevivencia ante la amenaza del despojo no solo de la tierra, sino el capital humano. La migración obliga a olvidar el origen para sobrevivir, lo cual representa violentar la estabilidad emocional y por momentos física. Si bien, este inicial escenario coloca a la persona poética en una desolación, es en los últimos versos de este poema introductorio el que ayuda a sostener la vinculación y lectura sinecdótica que se propone en este apartado: la subjetividad de la persona poética se construye en el entorno natural y ello la distingue del tipo de violencia que experimenta. Se lee: “Ahora he de volver con un libro / bajo el brazo (...) Agradecida de la naturaleza, / desde el vientre de / mi madre que me dio el poder de escribir” (Huinao, 2008: 11). Encontramos dos movimientos en el poema: aquel, el de la huida; este, el del

regreso. La estructura nos entrega un proyecto finalizado, donde la persona poética concluye el trayecto andante. La huida se marcó por el llanto, el regreso se torna victorioso; más allá de esta idea, el retorno abre otro andar: el de la conexión con su gente. Vuelve al lugar de donde partió para resignificarlo.

El retorno al espacio de partida es el campo, aunque también el vientre materno. La necesidad de un regreso a este último implica mantener la herida abierta. La violencia física impide que sane la carne magullada. Si se admite la propuesta interpretativa de que la persona poética se hace una con la naturaleza, entonces, es la tierra lastimada, sangrante al grado que su efecto se percibe en la ideología instaurada. El mecanismo de poder –muchas veces– lleva aparejada la violencia para obtenerlo. El régimen colonizador pone en evidencia las estrategias utilizadas, una de las más difundidas ha sido la ideológica, pues se instala en la masa, se consolida y condiciona las maneras como se percibe la realidad viviente. Así, quienes tienen una ideología distinta a la heterogénea, quedan excluidos, marginados, del círculo dominante, en este caso al ser indígena se le excluye por el ser mestizo, la hibridación dominante. Solo quien logra “comprender” los mundos de las ideologías dominantes puede establecer puentes denunciadores, como se lee en el poema siguiente:

Salmo 1492

Nunca fuimos
el pueblo señalado
pero nos matan
en señal de la cruz
(Huinao, 2008: 20)

La enunciación es rica en intertextualidad bíblica e histórica. Al hacer evidente la fuerza ideológica de la religión, presumiblemente católica, se sintetizan una serie de cuestionamientos que oscilan entre la antigüedad y la actualidad. El poema evidencia cómo se violenta la historia, las creencias y la identidad de su comunidad. Los salmos, son identificados como composiciones poéticas de alabanza; en el caso del poema, se percibe un tono de tristeza, de sufrimiento.

El paratexto del año en que Colón llega a este lado del mundo, no se entiende como una alabanza, sino como una constancia de muerte y destrucción porque “Nunca fuimos / el pueblo señalado”, es decir el pueblo elegido como sí lo fue el hebreo. El sufrimiento vivido en el pasado parece perdurar en el presente de la persona poética, no hay variable temporal que cambie, pues al enunciar “nos matan”, la acción permanece en la memoria. La muerte fue presente en 1492 y continúa en señal de la cruz. Nos detenemos en este signo. La cruz actúa como la justificación del por qué los asesinatos, es decir, del por qué tú, que eres ajeno a la ideología gobernante, necesitas ser excluido. La violencia física se justifica en el marco ideológico que sostiene la creencia. Si bien, no se dice que el asesino sea quien cree en la cruz, en cambio sí se afirma a la creencia como justificación de los actos violentos, los cuales pueden ser entendidos en dos vertientes: la exterminación del pueblo no elegido o el asesinato simbólico de la identidad (eliminar los rasgos más básicos que le hacen ser parte del pueblo); en cualquiera de los casos, el ser queda anulado o herido.

La subjetividad de la persona poética se marca por la colectividad del pueblo, de tal suerte que se puede afirmar cómo los rasgos de la memoria se ajustan al presente vivido, como si en esas vidas de los otros, se viviera también la propia. No existe un individualismo de la persona, sino la idea de un individual-colectivo, los otros son aquellos que se encuentran fuera de este margen de comunidad, el extranjero, el que no comparte la visión del natural de la tierra. Comprender esta dinámica ayuda a leer los poemas de *Walinto*, versos como: “Tres chilenos / embistiendo a caballo / a una mujer williche / en su octavo mes de embarazo”, (Huinao, 2008: 62) nos permiten identificar un componente del que poco se habla respecto al ejercicio de poder, aquel que es efectuado por los propios.

El pueblo al que se ha referido ese yo-natural es chileno como lo son los tres que andan a caballo, sin embargo, existe una aparente línea de división en que los de a caballo parecen poseer el control del cuerpo femenino de la williche, nos enfrentamos aquí a una práctica repetitiva en la que el mestizo se sobrepone al indígena, los estudios culturales y de poscolonialidad invitarían a considerar esto como el poder blanqueado en el chileno mestizo sobre la mujer indígena.

La mujer, por ser mujer e indígena es dos veces violentada, ya que no solo se agrede por ser mujer (a la que hay que embestir, violar) sino porque sus derechos como indígena no son respetados. Si se estableciera una escala de violentación, ella quedaría en el nivel más inferior, puesto que, como leemos en los versos, la mujer williche no tuvo acción alguna, se le deshumanizó para vejlarla y satisfacer las necesidades de los chilenos a caballo, ellos ejecutan la acción, ella es un borrón necesario para saciar la adrenalina. La voz poética enuncia y denuncia, se torna despiadada como la naturaleza cuando reacciona ante la amenaza.

Conclusión en puntos suspensivos

La literatura es una ventana a las realidades de otras subjetividades. Si bien no es considerada como testimonio histórico, sí es posible afirmar el grado de cercanía hacia los hechos. El poemario de María Auxiliadora Álvarez coloca sobre la mesa de discusión la pregunta femenina por el ser madre, por el ser mujer en un esquema contemporáneo, ciudadano y pluralmente abarcador de lo que se ha preguntado por ello. En cambio, en el de Graciela Huinao, el cuestionamiento es hacia el contingente, hacia la colectividad, hacia la comunidad, no se plantea desde la individualidad ciudadana, sino desde la individualidad comunicada. Hay en ellos dos visiones del mundo distintas, dos preocupaciones distintas, pero ambas son atravesadas por las problemáticas femeninas de violencia y género.

Los cuerpos violentados quedan expuestos en las palabras de estas poetisas como cartografías de los diferentes estadios o etapas en que se provocan lesiones, por momentos las autoinfligidas, por otros, las provocadas por ese extraño. La herida del cuerpo violentado invita a la autopsia interpretativa ¿qué provocó esto? En ambos casos, las voces ajenas, los discursos, las ideologías son las que han marcado las laceraciones. ¿Es posible eliminar ello? No, si pensamos en la necesidad de ser parte del grupo, como nuestra condición humana nos apela; sí, si pensamos en ser conscientes y críticos de estos discursos. Por ello el creciente interés por analizar la literatura desde estos enfoques, por ello la emergencia actual de hablar de violencia, no para emular, sino para prevenir, para hacer conscientes los efectos hacia el otro que derivan de nuestros discursos.

Bibliografía

- Álvarez, M. A., 2011. *Cuerpo y Paréntesis del estupor*. México: UANL/Mantis Editores.
- Ampuero, M. F., 2018. *Pelea de gallos*. Madrid: Páginas de espuma.
- Barthes, R., 2014. *El Imperio de los signos*. Barcelona: Seix Barral.
- Eco, U., 1995. *Interpretación y sobreinterpretación*. Gran Bretaña: Cambridge University Press.
- Ette, O., 2015. La filología como ciencia de la vida. Un escrito programático en el año de las humanidades. En *La filología como ciencia de la vida*. México: UIA.
- Golubov, N., 2015. La muerte del autor y la institucionalización de la autora: reflexiones sobre la figura autoral femenina. En Adriana Sáenz Valadez y otras (Coords.), *Erotismo, cuerpo y prototipos en los textos culturales*. México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Autónoma de Nuevo León y Universidad de Guadalajara. pp. 77-89.
- González Flores, J. R., 2019. *Cuerpo y significación: la presencia corporal en la poesía hispanoamericana. Hacia una semiótica de cuarta generación*. Tesis doctoral. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Greimas, A. J. y Fontanille, J., 1994. *Semiótica de las pasiones. De los estados de cosas a los estados de ánimo*. México: Siglo XXI.
- Gurmendez, C., 1981. *Teoría de los sentimientos*. México D.F.: FCE.
- Huinao, G., 2008. *Walinto*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.
- Peskin, L., 2015. *La realidad, el sujeto y el objeto*. Buenos Aires: Paidós.
- Prada Oropeza, R., 2009. *Estética del discurso literario*. México: Universidad Veracruzana/ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Vivero Marín, C. E., 2014. *Sobre cuestiones de escritura. Un acercamiento desde los estudios de género*. México: Universidad de Guadalajara.

Estética literaria de las mujeres escritoras del Post-Boom

Marco Aurelio Larios

Los indicios

Más al azar, que por rigor metodológico, escudriñando en mi biblioteca personal para no andar en ajenas, consulté tres libros que fueron importantes en la década de los ochenta del recién pasado siglo xx para estudiar la literatura hispanoamericana, época en que yo estudiaba la Licenciatura de Letras y la Maestría en Letras y Literatura Españolas e Hispanoamericanas. Entonces no había Internet y para toda información, comentarios y datos de autores y obras, allí estaban las historias de la literatura (sin olvidar al viejo Ángel Rama y otros más viejitos como Pedro Henríquez Ureña que ya no se acercaban con sus comentarios a la contemporaneidad de los ochentas).

El clásico libro de la profesora norteamericana Jean Franco, *Historia de la literatura hispanoamericana* (1975), constituye uno de los primeros estudios de conjunto en hilvanar, emparentar, asemejar y, algo difícil, organizar de manera justificable la investigación literaria. En su visión del desarrollo histórico, en el caso expreso de la narrativa de las últimas décadas (cuyo capítulo titula “Prosa contemporánea”) no menciona a ninguna escritora. Sus apuntes, y sus lecturas, no fueron tan abundantes como presume la seguridad de sus aseveraciones.

John S. Brushwood, que alguna vez intervino en los primeros jurados del premio literario de la Feria Internacional del Libro (FIL) en Guadalajara, elaboró un libro clave en ese tiempo para los estudios de literatura de este subcontinente americano que habla español: *La novela hispanoamericana del siglo xx*, publi-

cado por el Fondo de Cultura Económica en 1984. En el apartado final de este libro, llamado “Después de *El recurso del método* (1975-1980)”, tras una larga lista de autores varones –acaso cita a la escritora colombiana Fanny Buitrago (1943) en unas tres líneas por su novela *Los pañamanes* (1979) de corte tradicional, es decir, realista– no descubre, no vislumbra, ni ve obras importantes escritas por mujeres.

Un tercer libro para hablar de la novela hispanoamericana aparece en 1990, publicado por el Fondo de Cultura Económica. La obra tiene, a nuestro parecer, una segunda lectura, una intención de cerrar puertas y ventanas en la casa de la literatura de este lado del mundo, en la que prima la lengua española. Nos referimos a *Valiente mundo nuevo. Épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana* del autor mexicano Carlos Fuentes. Con una fuerte argumentación teórica, Fuentes ilumina la historia de Hispanoamérica con las novelas que la nombran y no presenta en su catálogo de obras –las que de manera central comenta– a ninguna escrita por mujeres. Para el año de su publicación ya era célebre y aplaudida por propios y extraños *La casa de los espíritus* (1982) de la escritora chilena Isabel Allende, un fenómeno de ventas que asustó a los grandes del “Boom Latinoamericano”, a Gabriel García Márquez y Carlos Fuentes en especial, supongo.

Para el escritor mexicano, ninguna escritora hispanoamericana podía entrar en su pléyade de los grandes escritores, ninguna había sabido nombrar los problemas de Hispanoamérica ni ver sus necesidades urgentes. Al parecer a las mujeres no les gustaba hablar de asuntos de hombres tales como son la política, el poder y sus detentores, “el sexo fuerte”. Para ellas, parece insinuar Fuentes con su desaire, no había más que historias de amor o asuntos de intimidades.

Quizás por esta razón, aunque podría haber muchas más, al saberse excluidas de antologías e historias literarias, las mismas escritoras y las estudiosas de la literatura de mujeres, comenzaron a producir sus propias antologías, sus propias críticas literarias, para desde otra parcela de las humanidades hacer acto de presencia en un ámbito que parecía no verlas.

Uno de estos primeros libros es *Puerta abierta. La nueva escritora latinoamericana* (1986), una antología de cuentos preparada por las profesoras latino-

mericanas en Estados Unidos: Caridad L. Silva-Velázquez, cubana, del Glendon Collage, York University; y Nora Erro-Orthman, uruguaya, de la Indiana University of Pennsylvania. En la introducción dan las motivaciones de esta antología, entre otras, motivadas por los congresos interamericanos de escritoras suscitados en cadena después del Año Internacional de la Mujer en 1975 y porque las escritoras latinoamericanas, cuyo género tradicional y “permitido” era la poesía, se apoderaban sin miramientos de la narrativa. Firman en conjunto: “las autoras contemporáneas han dado muestras de una tremenda capacidad innovadora al aventurarse por sorprendentes derroteros que rebasan límites y clasificaciones tradicionales” (Silva y Erro-Orthman, 1986: 9). Pero llama la atención el énfasis de que no conociendo antologías del cuento “masculino”, no obstante, las muchas antologías de cuento, no incluyen a mujeres en su selección. Por eso suscriben:

Este hecho confirmó nuestro criterio de que todavía es necesario producir una antología sexista en la confianza de que contribuya a reducir el desequilibrio existente, y de que en un futuro no lejano se puedan preparar antologías representativas del trabajo de todos, mujeres y hombres, atendiendo sólo a un requisito: la calidad artística del material seleccionado. (Silva y Erro-Orthman, 1986: 11)

Otra evidencia fue el libro publicado por Fabienne Bradu *Señas particulares: escritora* (1987) en el que estudia a siete escritoras mexicanas para otorgarles un reconocimiento crítico de su obra, aunque de inicio Bradu no quiere entrar en el debate de la diferenciación literaria de lo que escriben las mujeres respecto de los hombres, como se puede constatar en las frases que subrayo a continuación:

Es cierto, la feminidad no es propiedad exclusiva de las mujeres afortunadamente.

Todo debate sobre la literatura femenina me parece tocar, en un momento u otro, un fondo pantanoso del cual sólo se despega con la ayuda de las muletas ideológicas.

El debate sobre la literatura femenina se ha empalmado en muchos casos con una especie de historia de la emancipación de la mujer vista a través de creaciones artísticas, a las cuales se les hace decir más (o menos) de lo que en realidad expresan.

Hablar de literatura femenina implica trabajar en un campo simbólico que no conserva sino lejanos nexos con la realidad social de la emancipación femenina.

El ligero aumento del número de escritoras en este país y en otros corresponde sin duda a una transformación de las mentalidades, y a un mayor acceso de las mujeres a la cultura y a la educación, pero en ningún caso llega a conformar una voz colectiva. (*cfr.* Bradu, 1987)

Luego suelta un anatema, que personalmente me da miedo por lo que voy a sustentar hoy:

Tan condenable sería el crítico que pretendiera establecer un relación artificial y forzada de la escritura femenina y la emancipación social de la mujer, como la escritora que pretendiera expresar un “nosotras, mujeres”, que sólo existe en los panfletos ideológicos. (Bradu, 1987: 10)

Sin embargo, la misma autora ofrecerá en el libro mencionado la contradicción a la que me sujeto en esta sustentación teórica sobre la estética literaria de las mujeres escritoras del post-boom en Hispanoamérica. Nos dice, a manera de pista sin querer darla, Fabienne Bradu: “Aunque no haría de esta búsqueda una exclusividad femenina, lo cierto es que este problema está en el centro de las creaciones artísticas femeninas de una manera tal vez más urgente y más angustiada que en las creaciones masculinas (...)” (1987: 10).

Esta es la hipótesis central de la presente disertación: darnos cuenta que en esa urgencia y en esa angustia la escritura de las mujeres hispanoamericanas han terminado por elaborar una estética literaria que circunstancialmente, tiempo y espacio, deseos y motivos, memorias y venganzas, afirmaciones en todo caso, han creado un tipo de literatura de mujer que no encuentra parangón con las

escritoras europeas, norteamericanas y brasileñas que no han necesitado de este arrebató, de este arremeter con osadía por parte de las escritoras hispanoamericanas que confeccionan personajes femeninos y mundos donde accionan como ejemplo y promesa de futuro para beneplácito de sus lectoras (y lectores).

¿Escritura masculina?

En 1993, en Viena, en un encuentro de escritores conocí al escritor colombiano Álvaro Pineda-Botero. En esa ocasión me regaló un libro de ensayos sobre la novela colombiana de finales del siglo XX, intitulado *Del mito a la posmodernidad* (1990).

En un apretado compendio de tres páginas, Álvaro Pineda-Botero nos ofrece una reflexión sobre la mujer y la escritura. Cito el párrafo más relevante para mis fines:

En el proceso de escribir, según Jacques Derrida, hay “diseminación”. Escribir es un acto agresivo: se viola, se mancha y se dejan vestigios. Para Roland Barthes, hay placer y un goce del texto. El libro “se devora”, respondemos a su “ritmo”, nos dejamos arrastrar “al clímax”. Lévi-Strauss dice que en ciertas tribus, como si fuesen monedas, las mujeres “circulan en vez de las palabras”. Además, las palabras no son vírgenes: llegan al escritor usadas por otros. (1990: 174)

Antes, este autor y crítico colombiano nos hace un recuento del papel que ha representado la mujer en una cultura preponderantemente masculina: el papel de “musa” y la de ser objeto de arte. Ciertamente ha habido antecedentes claros de mujeres escritoras que han reclamado su presencia femenina en el campo de la literatura, como la mexicana Sor Juana Inés de la Cruz en su *Respuesta a Sor Filotea de la Cruz* (1690) y en la obra en general de la inglesa Virginia Wolf, no obstante la mujer como escritora tiende a afirmarse en el ejercicio de la escritura para ganar un estatus, asunto que al escritor varón poco le preocupa. Nos dice Pineda-Botero: “la mujer escritora tiene que luchar contra la hostilidad, en una lucha que se hace más cruel porque los símbolos que utilizamos en el oficio de escritor reflejan una compleja mitología” (1990: 172).

Esta mitología compara el texto con el cuerpo femenino.¹ Menciona el colombiano dos ejemplos: en la novela *Retrato de una dama* (1881) de Henry James se “describe a una niña adolescente como si fuese una hoja blanca de papel que iría a ser cubierta por un texto edificante, y refiriéndose a una mujer madura afirma que *había sido escrita repetidas veces por varias manos*” (1990: 172). Luego refiere el poema “La página blanca” del poeta nicaragüense Rubén Darío (“Mis ojos miraban en hora de ensueños/ la página blanca./ Y vino el desfile de ensueños y sombras./ Y fueron mujeres de rostros de estatuas...”) en el que la hoja en blanco se vuelve cuerpo de mujer. Dicha mitología termina por enlazar una equivalencia de la tríada de la pluma, la página y la tinta con el pene, la vulva y el semen. La escritura semióticamente recrea el acto viril de la fecundación y la procreación; pareciera que su ejercicio es masculino.

De aquí deduce –continuo con las ideas del colombiano- que cuando la mujer escribe le “implica masculinidad, subversión, un rechazo a lo tradicional”, entendiendo lo tradicional como el rol de la mujer como madre y ama de casa, dependiente del hombre y carente de un lenguaje propio (cfr. Pineda-Botero, 1990: 174). Por eso, durante mucho tiempo, la escritura de las mujeres trató temas y situaciones que las representaban en el marco de ese rol tradicional (como los personajes femeninos de *La última niebla* (1935) de María Luisa Bombal y en *Oficio de tinieblas* (1964) de Rosario Castellanos, utilizando los esquemas literarios en boga entre los escritores varones.

¿Escritura femenina?

Brianda Domecq, escritora mexicana, resalta una anécdota en su libro *Mujer que publica... Mujer pública* (1994), nos dice que, en la Feria Internacional del Libro en Guadalajara, en 1992, en una mesa redonda junto con otras escritoras anunció al micrófono que hablaría de la literatura femenina y una colega que compartía la mesa, “visiblemente alterada replicó que ella no hacía literatura femenina sino que literatura a secas” (1994: p. 75). Brianda Domecq asume

¹ Y me viene a la mente la película inglesa *The Pillow Book* (1996) [El libro de cabecera] del director Meter Greenaway, en la que un hombre escribe sobre el cuerpo desnudo de una modelo japonesa.

con certeza y sin contradicción que puede hablarse de una literatura escrita por mujeres que presenta singularidades y asimetrías frente a la que hacen los escritores varones.

En el apartado “Hasta no verte, Literatura Mía” de *Mujer que publica...* (1994) resalta los estudios de Martha Robles (*La sombra fugitiva: escritoras en la cultura nacional*, 1986) y de Fabienne Bradu (*Señas particulares: escritora*, 1987) a los que considera buenos intentos por estudiar la obra de mujeres escritoras pero a quienes reprueba porque se empeñan en equiparar la producción femenina desde la perspectiva masculina, las acusa de sostener un pensamiento “patriarcal”. Para Domecq ambas críticas literarias no pueden desprenderse de la tradición de una literatura consolidada por las obras de escritores varones que se tienen como modelo y ejemplo de la forma en que debe escribirse la literatura.

Para esta autora mexicana, que con bravía intelectual defiende la diferenciación de sexos, no solamente en la medida fisiológica de lo que un hombre tiene y carece y de lo que una mujer proporciona y complementa, sino también en ese ámbito de las ideas, la manera de pensar y desear, la forma de relacionarse con el mundo exterior (el yo interno y lo otro como fuera de mí), constituyen los primeros argumentos para hablar de una escritura femenina.

Si bien ella acepta que en el recuento general de una historia literaria, o en alguna antología de época, las escritoras fueron ocasionales en sus enlistados o menciones más bien fortuitas, o de plano discriminadas por un antologador o crítico literario por razones de género (y, digámoslo, por poca abundancia de escritoras o poetisas), fueron motivaciones de otros tiempos que hoy día deberían desecharse. No pueden discriminar el quehacer literario femenino. El acceso de la mujer hispanoamericana a la educación universitaria, la independencia económica respecto del varón, su genial solución a los problemas de toda índole, el esmero y la perseverancia –todo esto que en el varón mengua cuando de crisis se trata– constituyeron asideros, maneras de columpiarse en la existencia, certidumbres propias e identidades de naturaleza, para escribir y describir aquello que no habría sido posible decir desde la palabra de un hombre masculino.

La idea fundamental de Brianda Domecq consiste en mostrar que desde la década de los setenta –ella usa expresamente el caso mexicano, pero aquí bien

puede extenderse al ámbito hispanoamericano— el creciente número de mujeres escritoras ha permitido, ahora sí, crear un “corpus” de literatura femenina, que al igual que el “corpus” de literatura masculina, cabe decir, resulta desigual, diverso y variable en sus posibilidades. Aunque no deja de preguntarse, por allá, a principios de los años noventa:

Pero, ¿qué ha sucedido con este alud, esta avalancha femenina de profesionales de la pluma o la computadora? Nada, o muy poco. Algunas, con base en mucho esfuerzo y gritando a voz en cuello que no hacen literatura femenina, han logrado adherirse a la Literatura [con mayúscula subrayo] y penden allí como raras piezas del museo patriarcal nacional. Las demás irán por el camino del olvido como sus madres y abuelas literarias, en gran parte porque sus obras ni siquiera son comparadas con las de sus contemporáneos...² (Domecq, 1994: 77)

La autora mexicana insiste en que solamente partiendo del contexto específico del “corpus” femenino podría trazarse el estudio de generaciones, tendencias, movimientos literarios emprendidos por las mujeres escritoras, ya que así podría crearse una tradición de literatura escrita por mujeres. “Reconocer este ‘corpus’ daría, además, el marco a los estudios que pretendan determinar lo diferente de la escritura femenina, su especificidad de cuya existencia no tengo dudas”, concluye Brianda Domecq (1994: 81).

Hacia una estética de las mujeres escritoras del Post-Boom

La crítica mexicana Aralia López González ha teorizado bastante en este asunto de las mujeres escritoras, primero con su libro *De la intimidad a la acción: la narrativa de escritoras latinoamericanas y su desarrollo* (1985) y luego con su selección de ensayos de mujeres escritoras hablando de otras mujeres escri-

² Y aquí me viene a la mente la Generación del Crack en México, escritores contemporáneos en publicaciones de Brianda Domecq, Ángeles Mastretta, Laura Esquivel. Dicha Generación la conforman, según la crítica que los regentea, solamente varones: Jorge Volpi, Ignacio Padilla, Pedro Ángel Palau, Ricardo Chávez Castañeda, Vicente Herraste y Eloy Arroz. *Cfr.* <http://www.jornada.unam.mx/2003/06/26/03aa1cul.php?origen=index.html&fly=1>

toras *Sin imágenes falsas, sin falsos espejos. Narradoras mexicanas del siglo XX* (1995).

Del primero sustraigo la aseveración que constituye una gran pista para diferenciar el oficio de escribir entre un hombre y una mujer:

Si entre el hombre y la mujer hubo, hay aún, diferencias tan notables en los aspectos sociales, culturales y económicos; si sus experiencias históricas y existenciales se han conformado de distinta manera, es lógico suponer que estas diferencias se reflejan también en la creación literaria, actividad íntimamente relacionada con la visión del mundo y con el espíritu de época del creador [por lo que] la literatura escrita por mujeres (...) y la escrita por hombres, tenía que ser necesariamente diferente en sus motivos, contenido y evolución. (López González cit. en Domecq, 1994: 88)

Y del segundo libro, al final de su justificación teórica con la que abre y presenta la selección de autoras, nos recuerda la advertencia que formulaba la mexicana Rosario Castellanos en su obra *El eterno femenino* (1975): “No basta siquiera descubrir que lo somos. Hay que inventarnos” (López González, 1995: 48).

Por eso, la aparición de escritoras hispanoamericanas en la década de los años ochenta venían a rescatar una estética literaria que fue rechazada, despreciada, por los escritores del llamado Boom Latinoamericano centrado en escritores varones (Fuentes, Cortázar, García Márquez, Vargas Llosa, Donoso, Puig, Cabrera Infante, Bryce Echenique, Del Paso), una estética que deja el experimentalismo novelesco y regresa al realismo, que enfatiza la importancia del amor en la trama, que presenta una ideología optimista por la lucha social y política de Hispanoamérica (*cf.* Shaw, 1994: 268-269). Así aparece en los años noventa una generación de escritoras muy interesantes: Isabel Allende, Ángeles Mastretta, Laura Esquivel y Laura Restrepo, Gioconda Belli, Marcela Serrano y Zoé Valdés.

Todo este *boom* de mujeres escritoras tiene un gran impacto por el tipo de visiones femeninas que destacan en sus mundos ficcionales. Los personajes femeninos, como protagonistas de su historia personal, se presentan con sufi-

ciencia moral, son independientes de la cultura machista de la cual se mofan por su incompetencia de comprender el mundo desde otro punto de vista que no sea la violencia de género o por su ineptitud para el compromiso y la fidelidad. Mujeres que se sienten satisfechas, autosuficientes, plenas por su decisión a elegir el modo y la manera de vivir; no tienen culpa ni remordimiento; no están sometidas y maniatadas por varón alguno. Cada una es “mágica” y poderosa; posee atributos asombrosos e insospechados para el género masculino. Y hay en estas protagonistas una toma de decisión: la vida, su vida, es configurada por ellas mismas.

Pareciera que toda esta construcción de personajes femeninos obedeciera a un programa estético con pretensiones especiales para su público lector, preponderantemente femenino, cabe señalar. La pregunta es: ¿por qué este afán de presentar un segundo mensaje en la lectura de estas historias? Constituyen imágenes de mujeres que no existen, o casi no, en Latinoamérica, salvo en algunas intelectuales, profesionistas, artistas.

La revisión nos obliga a pensar en mujeres escritoras de otras latitudes, de otras lenguas. Nombres como Jane Austin, Emily Dickinson, Virginia Woolf, Anaïs Nin, Susana Sontag, Marguerite Duras –por nombrar algunas sobresalientes– no necesitaron marcar “la cuestión de género” como programa estético; simplemente, lo hicieron desde su condición biológica, social, política, económica y cultural. Y sus personajes femeninos no son “imágenes de mujeres poderosas y mágicas”; son como ellas mismas en la medida que el alter ego del autor es su personaje.

Esa es la razón por la que la estética de las escritoras del post-boom latinoamericano puede leerse en un segundo nivel, las condiciones sociales, biológicas, políticas, culturales y económicas son otras, por eso, sirvan los personajes femeninos para crear una literatura edificante, como un libro de superación personal para sus lectoras. En esas novelas se encuentra la visión de una emancipación femenina. Y esto es importante decirlo, porque en aquellos años ochenta y noventa del pasado siglo xx, urgía y era emergente que la igualdad de género en la sociedad latinoamericana, profundamente machista, se volviera más real en la vida diaria de las mujeres hispanoamericanas.

Ahora nuestras mujeres escritoras, en este 2020, ya no requieren de ese énfasis para consumarse como buenas autoras de relatos femeninos, sus madres literarias les han allanado el camino.

Bibliografía

- Bradú, F., 1987. *Señas particulares: escritora*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Domecq, B., 1994. *Mujer que publica... Mujer pública. Ensayos sobre literatura femenina*. México: Diana.
- López González, A., 1995. *Sin imágenes falsas, sin falsos espejos. Narradoras mexicanas del siglo XX*. México: El Colegio de México.
- Pineda-Botero, A., 1990. *Del mito a la posmodernidad*. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Shaw, D. L., 1999. *Nueva narrativa hispanoamericana*. Madrid: Cátedra.
- Silva, C. y Erro-Orthman, N. 1986. *Puerta abierta. La nueva escritora latinoamericana*. México: Joaquín Mortiz.

Rumbos de las humanidades

Se terminó de editar en febrero de 2021

en Trauco Editorial

Camino Real a Colima 285-56, Antares 1

Tlaquepaque, Jalisco, México

El tiraje consta de 1 ejemplar

Corrección y diagramación: Trauco Editorial

No dudamos que, a pesar de que retiembla en su centro la tierra, nuestro programa doctoral avanza y lo demuestra andando con la publicación de este nuevo libro. Obra que es amor al trabajo, a la productividad, a las propuestas, al esfuerzo constante que se hace en esta Universidad, en esta ciudad, en este país, para que este mundo sea –aunque por el momento con cubrebocas–, más rico cultural y científicamente hablando. Este nuevo texto aporta valiosas ideas que, a la luz del momento histórico por el que pasamos, algún día serán reconocidas como las bases tectónicas para una nueva apreciación de las Humanidades.