

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

02

VOL. 2

MARZO - JUNIO 2021

ISSN 2683-2917



FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN, ISSN 2683-2917, vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021, es una publicación cuatrimestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Secretaría de Posgrado e Investigación. Av. Alcanfores y San Juan Totoltepec s/n, Sta. Cruz Acatlán, C.P. 53150, Naucalpan de Juárez, Estado de México.
<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>

<https://revistafiguras.acatlan.unam.mx>

Contacto: revistafiguras@acatlan.unam.mx
☎ 55 5623-1750, extensión: 38963.

Editor responsable: Lic. Miguel Ángel de la Calleja.
Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del Título: 04-2019-032912495400-203, ISSN 2683-2917, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número: Mónica Elena Cruz Nájera y Daniel de la Garza Cordero; Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Secretaría de Posgrado e Investigación. Av. Alcanfores y San Juan Totoltepec s/n, Sta. Cruz Acatlán, C.P. 53150, Naucalpan de Juárez, Estado de México; tel. 55 5623-1750, ext. 38963.
Fecha de última modificación: 1 de marzo de 2021.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

El contenido de los textos es responsabilidad de los autores y no refleja forzosamente el punto de vista de los dictaminadores o de los miembros del comité editorial de la revista, de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán ni de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se autoriza la reproducción de los textos a reserva de citar la fuente exacta y de respetar los derechos de autor.

Imagen de portada: freepik.com

FUNDADORES

Dr. Manuel Martínez Justo
Dra. Laura Páez Díaz de León
Lic. Miguel Ángel de la Calleja

FES ACATLÁN

Dr. Manuel Martínez Justo. Director

CONSEJO EDITORIAL

Mtro. Javier Bonilla Saus. Universidad ORT Uruguay
Dra. Vittoria Borsò. Universidad Heinrich Heine Düsseldorf
Dra. Judith Bosnak. Leiden University
Dr. Héctor Fix Fierro †. UNAM
Dr. Gonzalo Herranz de Rafael. Universidad de Málaga
Dra. Sara Poot Herrera. University of California, Santa Barbara
Dr. Rubén Darío Medina Jaime. UNAM
Dr. Pedro Poitevin. Salem State University
Dra. Patricia Ruiz Perdomo. UNIAGRARIA
Dr. José R. Valles Calatrava. Universidad de Almería

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Antonina Ivanova Boncheva. UABCS
Dra. Raquel Franklin Unkind. Universidad Anáhuac
Dr. Javier Pineda Muñoz. UAEM
Dr. Demetrio Fabián García Nocetti. UNAM
Dr. Carlos Humberto Reyes Díaz. UNAM
Dra. Virna Velázquez Vilchis. UAEM

EQUIPO EDITORIAL

Laura Páez Díaz de León
Coordinación

Miguel Ángel de la Calleja
Editor

Mayela Eunice Véliz Cantú
Editora asociada

Heidi Puon Sánchez
Diseño gráfico

Claudia Colomer
Corrección de estilo

Sophie Canseco
Video

Ana Sofía Velasco
Carolina Villagómez Calderón
Contenido en inglés

Mónica Elena Cruz Nájera
Daniel De la Garza Cordero
Desarrollo frontend

Andrés Alonso Ramírez Casas
Jonatan Aponte Aguilar Águila
Arturo Gálvez González
Brenda Lucía Martínez Callejas
Samara Palacios Lozano
Soporte de artículos

L. Elizabet Gómez López
Ariadna Solano Pérez
Servicio Social

CONTENIDO

05 PRESENTACIÓN

143 SEMBLANZAS

7

PERSPECTIVAS

(artículos)

8

La educación indígena en la Sierra Tarahumara como un asunto de muerte: obstáculos y retos ante una sociedad discriminatoria y desigual

Ana Paula Pintado-Cortina

30

Las endechas judeoespañolas del norte de Marruecos, un análisis semiótico

Norma Rosas-Mayén

57

Raza, género y poder colonial en la Nueva España (siglos XVI-XVII)

Manuel Apodaca-Valdez

82

«¿Mírasme? pues mírote»: mirada y subjetividad en algunas adivinanzas populares medievales

Rodrigo Cervantes-Espinosa

99

ESCENAS

(ensayos)

100

El ensayo literario: la libertad de pensar

Laura Sofía Rivero

103

Ensayando que es gerundio

Sigifredo Esquivel-Marin

115

Cuchara, cuchillo, tenedor, ensayo

Víctor Manuel Mendiola

117

Las redes de la razón

Elik G. Troconis

121

RESONANCIAS

(reseñas críticas)

122

Hacia una descolonización de la Biodiversity Heritage Library

Lidia Ponce-de la Vega

129

eLaboraHD: un proyecto pedagógico en humanidades digitales

Ernesto Priani-Saisó

131

La prostitución como principal actividad económica para el establecimiento de la ciudad de Mexicali a inicios del siglo xx

Iván Alexis Roldán-Mendoza

134

Covid-19: parteaguas para el Orden Mundial del siglo xxi

Isaías G. Noguez-Tinoco

138

Sol Álvarez, el arte como identidad

José Ángel Leyva

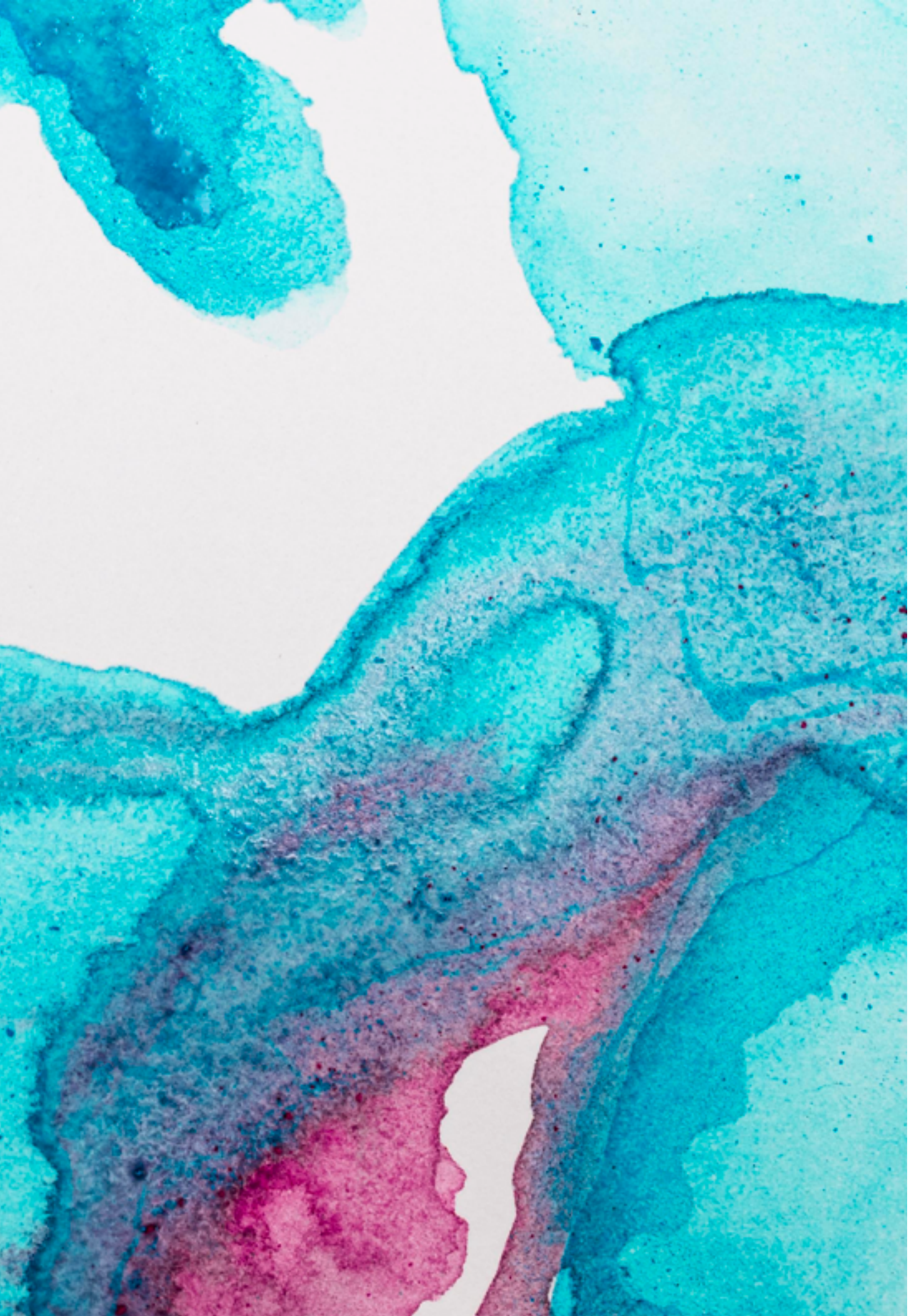


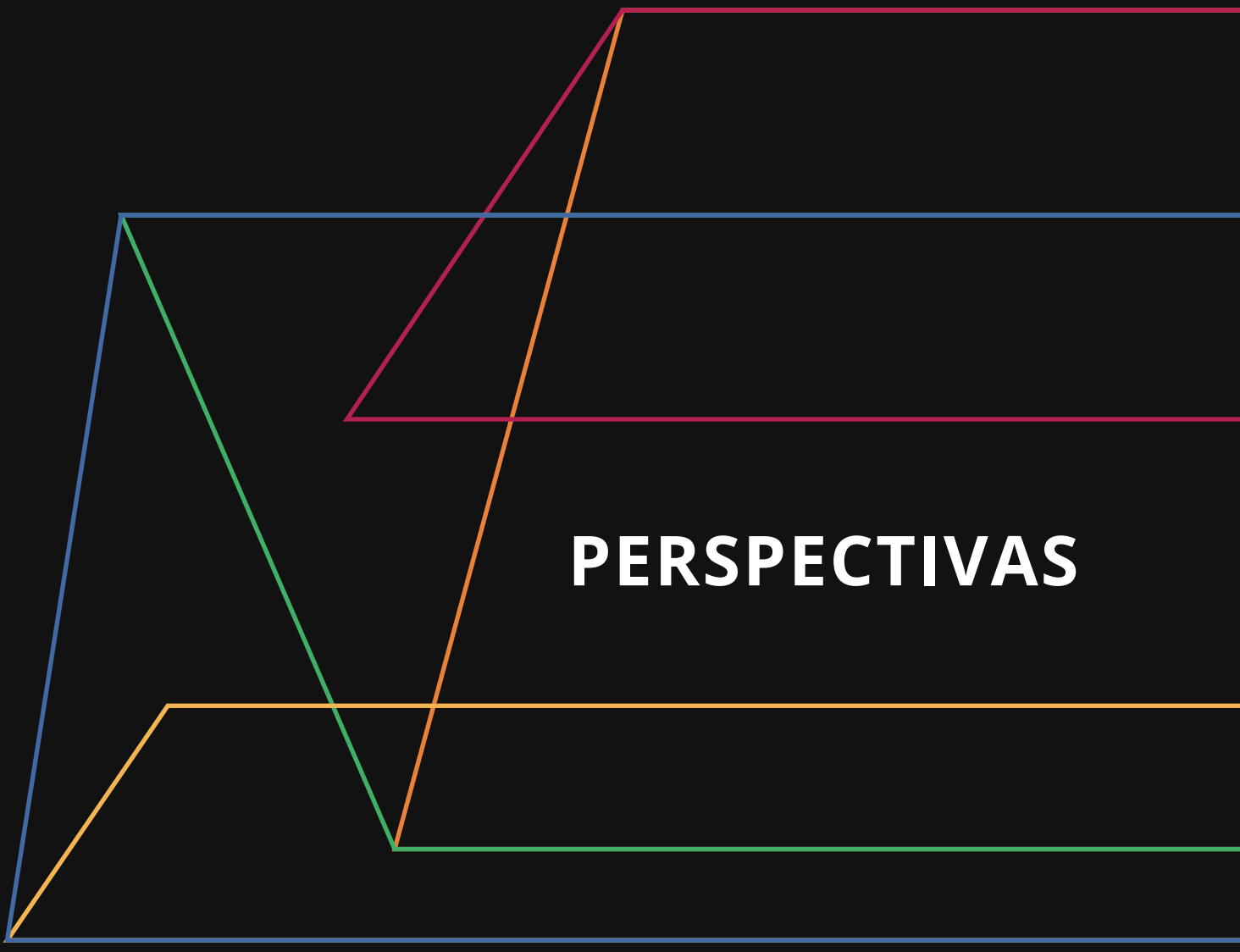
PRESENTACIÓN

En este número, la sección **Perspectivas** cuenta con cuatro artículos, dos de ellos parten del análisis del fenómeno del racismo. Uno pone el acento sobre los procesos racistas del sistema colonial español en los territorios de América, y el segundo lleva esta reflexión hacia el cuestionamiento de las políticas públicas actuales en materia de educación pública en las comunidades indígenas rarámuri de la Sierra Tarahumara, ubicada en el norte de México. Desde otro campo de conocimiento, los otros dos artículos –ubicados en un contexto, anterior a la modernidad— se enfocan en el contenido semiótico que nos permite acercarnos a las prácticas mortuorias judeoespañolas y el otro nos invita a repensar las adivinanzas de la lírica popular medieval hispánica, más allá de los enfoques didácticos y lúdicos tradicionales con los que se ha tratado el tema.

En la sección **Escenas** se agrupan cuatro ensayos que, en esta ocasión, tienen como eje de reflexión la conceptualización del ensayo en sí mismo. Cuatro miradas que reparan en el significado y sentido del ensayo como una forma de fijar ideas en tanto una manifestación del pensamiento libre, como medio para plasmar la crítica, como un género de escritura que se adapta a la singularidad de quien escribe, o la escritura ensayística como un proceso de conocimiento propio.

La sección **Resonancias** incluye dos reseñas críticas sobre libros publicados recientemente: uno aborda el proceso de desarrollo urbano de la ciudad de Mexicali en Baja California, México resaltando el papel de la actividad prostibularia como detonante de la urbanización de una ciudad fronteriza; el segundo, en una compilación de 35 artículos, destaca la mirada multidisciplinaria sobre la pandemia de covid-19 en el contexto de la gobernanza mundial en el siglo XXI. Dos reseñas que se ocupan de Proyectos de Innovación: uno dedica sus esfuerzos al análisis crítico decolonial de las prácticas de la biblioteca digital *Biodiversity Heritage Library* (BHL) y propone un cambio a partir de la descolonización de los medios digitales con los que esta biblioteca trabaja. En el segundo se reseña la creación de [eLaboraHD](#) en el marco de la implementación de las Humanidades Digitales que incorporan las innovaciones tecnológicas actuales a este vasto campo de conocimiento que, de inicio, no se identificaba con estos procesos. Por último, dentro del campo de las artes plásticas, una reseña inspiradora sobre la obra pictórica de una artista que realiza su obra nutrida de la historia política y la historia del arte del siglo XX.





PERSPECTIVAS

La educación indígena en la Sierra Tarahumara como un asunto de muerte: obstáculos y retos ante una sociedad discriminatoria y desigual

Ilustración: Samara Palacios Lozano

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2,

marzo-junio 2021

[https://doi.org/10.22201/fesa.](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2)

[figuras.2021.2.2](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2)



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional.

Recibido:

12 de agosto de 2020

Revisado:

23 de septiembre de 2020

Aceptado:

16 de octubre de 2020

[https://doi.org/10.22201/fesa.](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.142)

[figuras.2021.2.2.142](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.142)

Indigenous Education in The Sierra Tarahumara as a Matter of Death: Obstacles and Challenges in a Discriminatory and Unequal Society

 Ana Paula Pintado-Cortina

Investigadora independiente

Sistema Nacional de Creadores de Arte, FONCA

Resumen: Este artículo intenta mostrar el contexto social en que se encuentran las escuelas del sistema educativo indígena entre los ralámuli de las barrancas de la Sierra Tarahumara. Busca revelar toda una serie de problemáticas a las que se enfrentan tanto maestros como alumnos, ubicados en una región lejana, de difícil acceso e insegura. El principal argumento es que el sistema educativo está construido desde la discriminación y el racismo; dada esta situación, no existe un interés serio por crear una escuela de calidad, además de que el contexto social en que se encuentran tanto maestros como alumnos tampoco se toma con el debido interés. Esto provoca una serie de consecuencias que no sólo tienen que ver con la dificultad que profesores y educandos tienen para ejercer sus obligaciones; también tiene relación con que el mismo sistema los expone a situaciones donde su seguridad física e integridad moral corren enormes riesgos que llevan a la muerte no sólo de una cultura y de su proyecto de vida, sino de ellos mismos.

Palabras clave: Tarahumaras, ralámuli, sistema educativo indígena, discriminación, racismo.

Abstract: This article endeavors to present the social context in which the schools of the indigenous educational system, among the Ralámuli of the Sierra Tarahumara ravines, find themselves. It seeks to reveal a series of problems faced by both teachers and students, located in a distant, difficult to access and insecure region. The main argument is that the educational system is built upon discrimination and racism. In light of this situation, there is no real interest in building a quality school, and the social context in which both teachers and students find themselves is not taken into account seriously. This causes a series of consequences that not only have to do with professors and pupils difficulty fulfilling their obligations, but also the system itself exposes them to situations where their physical and moral integrity are at risk which could lead to the death not only of a culture and their life project, but also to their own.

Keywords: Tarahumaras, Ralámuli, Indigenous educational system, Discrimination, Racism.

Introducción

El objetivo principal de este trabajo es exponer las problemáticas sociales que rodean a una escuela indígena en la Sierra Tarahumara y cómo, al no tomarse en cuenta en la implementación educativa, afectan no sólo a los alumnos, también a los maestros en diversos niveles que aquí se irán exponiendo.

El sistema educativo indígena es profundamente político, pues históricamente ha sido una estrategia de colonización por excelencia. Por ello, el concepto de “bio-poder” se convirtió en un tema de discusión en las agendas de políticas educativas en América Latina, sobre todo en el Perú y en el Ecuador. Lo que decían los especialistas del tema es que la educación en países como el nuestro es un asunto de colonización, de colonialidad del poder, relacionado con el racismo, por ello es un “bio-poder”.

Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza, una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo. Dicho eje tiene, pues, origen y carácter colonial, pero ha probado ser más duradero y estable que el colonialismo en cuya matriz fue establecido. Implica, en consecuencia, un elemento de colonialidad en el patrón de poder hoy mundialmente hegemónico. (Quijano 2014, 777)

Se supone que ahora se busca la descolonización, donde se debe reconocer el “buen vivir” del indígena en oposición a la noción de progreso y de desarrollo eurocentrado promovido por el Estado (Ramallo 2016, 371). Sin embargo, las experiencias del colonialismo siguen vivas, en el sentido de que están definiendo y estructurando el presente (Restrepo *apud* Ramallo 2016, 373). Y esto se ve claramente en lo que sucede en la Sierra Tarahumara en varios niveles: 1) en la relación del Estado con el docente, 2) la relación del alumno con el Estado, 3) la relación del maestro con el alumno y, finalmente, 4) la relación tanto de maestros y alumnos con el entorno social.

Como parte de la normalización del racismo y la discriminación dentro de la colonialidad del poder, es importante decir que ocurren situaciones muy complejas, a veces difíciles de desenmarañar. En el caso de la Sierra Tarahumara, no sólo no se toma en cuenta el contexto social, sino que también la escuela es deficiente pues, como ya se mencionó, no existe un interés serio por una escuela de alto nivel para indígenas. En la falta de interés está intrínseca la idea de que los indígenas son seres inferiores y, por ende, no necesitan la misma calidad escolar.

Hay una relación estrecha entre el bajo nivel escolar y la ruralidad, que también se relaciona con la indianidad, pues el Estado es quien no se compromete.

Mientras que el Sistema Educativo Mexicano expresa grandes ideales respecto a la educación para grupos étnicos, ofrece pobres alternativas. Algo que se identifica en diversos actores de la educación (maestros y padres de familia) es una tendencia recurrente al ver a la educación indígena como un medio mediante el cual el niño recibe exclusivamente una formación elemental: aprender a leer, escribir y hacer cuentas, así lo señala un padre de familia cuando se le pide que hable de los beneficios que le trae la educación a su pueblo [...]. Se constata, además, que más del 80% de maestras y maestros ingresan al magisterio sin una sólida formación profesional. (Madrigal Luna, Carrera Hernández y Vergara Fregoso 2018, 109-116)

La información etnográfica de este artículo surge de la investigación participante realizada en varias temporadas de trabajo de campo a lo largo de 30 años. De esta manera se tuvo la oportunidad de ser testigo principalmente de la dinámica de una pequeña escuela primaria ubicada en la ranchería ralámuli de Coyachique,¹ comunidad de Potrero, municipio de Batopilas, además de la primaria y secundaria de

¹ En el caso de la primaria de la comunidad de Coyachique se ha observado su evolución a partir de 1989, cuando era una escuela abandonada, con pupitres rotos, sin techo y libros carcomidos por los ratones, y hasta ahora, con nuevas instalaciones que incluyen dos salones de primaria y uno de kínder.

la comunidad de la Mesa de la Yerbabuena en el mismo municipio. La observación participante se considera una herramienta trascendental para poder entender a profundidad el contexto social en que viven los ralámuli, es decir, en este caso, las relaciones sociales en distintos niveles entre la comunidad y la escuela.² De acuerdo con Vincent, Lahire y Thin:

El análisis sociogenético de la forma escolar como forma de relaciones sociales permite [...] desnaturalizar ciertas nociones constituidas frecuentemente como genéricas [...] el registro numérico es apenas la expresión más inmediata y de fácil visualización [...] la dimensión cotidiana de las interacciones cara a cara [...] intentando verificar cómo los niveles más amplios de una tradición cultural o, incluso, cómo las orientaciones más generales de una propuesta curricular –como en el caso de la escuela indígena diferenciada– se entrelazan con aspectos que regulan las formas de interactuar y convivir en contextos de la vida cotidiana. (apud Gomes 2004, 31–40)

Asimismo, en términos metodológicos fue necesario tener claro que la pregunta iba más allá de saber cuántas escuelas había, sino más bien qué dinámicas sociales rodean una escuela de estas características y si éstas afectan la buena ejecución de las escuelas. A partir de estas preguntas nos dimos cuenta de que lo importante era observar, analizar y comprender el contexto social en donde se desenvuelve la escuela en las barrancas de la Sierra Tarahumara, que no puede ser desligado del histórico, y que sabemos ha conllevado una fuerte carga de discriminación, racismo y violencia. Es importante no olvidar que el sistema educativo indígena fue construido sobre estas bases, las cuales buscaban “dejar morir” la cultura indígena. Si bien esto se ha transformado con el tiempo, aún existen fuertes reminiscencias del pasado, imposibles de olvidar. Aquí el concepto acuñado por Foucault ([2004] 2007), “hacer vivir-dejar morir”, nos parece muy importante porque, como García Canal menciona, “el racismo surge como una necesidad del ejercicio del poder de la normalización, que es la condición por la cual puede continuar el viejo derecho soberano de matar” (2004, 24). Asimismo, Didier Fassin explica que la política es también sobre la vida, sobre las “bio-desigualdades”. Este concepto se explica como una estrategia para “no normalizar la vida de las personas, tener presente que todos tienen derecho a elegir el tipo de vida que quieren vivir” (Fassin 2009, 49).

² Este trabajo es una versión mucho más larga, corregida y aumentada de lo que se entregó al Programa Nacional de Etnografía de las Regiones Indígenas del INAH, del que formé parte hasta diciembre de 2019. El artículo se entregó como manuscrito y probablemente tardará cuatro años en publicarse.

En estos términos, se quiere mostrar cómo la educación indígena ha sido y es un asunto de muerte, pues si bien antes, al querer eliminar una cultura se estaba atendiendo contra la vida que los individuos querían vivir, ahora siguen las reminiscencias de ese pasado discriminatorio y racista que provoca políticas superficiales que no toman en serio el contexto social en donde se implementa la política educativa, y que provocan así también la muerte cultural y, en muchos casos, física de los individuos involucrados.

Chihuahua, aspectos generales

No podemos negar que la educación indígena en nuestro país sigue siendo un talón de Aquiles. El mayor porcentaje de alumnos con nivel de logro *Por debajo del básico* se encuentra en las primarias indígenas (INEE 2013, 402 y ss.).³ De las 9 656 escuelas preescolares indígenas en México, el 49.9% (4 816) son unitarias, es decir, las atiende un sólo docente; en cambio, de las 60 183 preescolares generales sólo 16.1% (9 674) lo son. Aunque la mayoría de las preescolares unitarias indígenas (4 610) se ubican en localidades de menos de 2 500 habitantes, hay 46 preescolares unitarias en localidades de 15 000 habitantes o más. Por otro lado, de las 10 102 primarias indígenas en el país, el 66.5% son multigrado,⁴ es decir, que son atendidas hasta por tres docentes que dan clase en más de un grado escolar al mismo tiempo. En cambio, en las primarias generales, 33.1% son multigrado.

De las primarias indígenas multigrado, 1 390 se ubican en comunidades de menos de 100 habitantes; 5 099 en rancherías de entre 100 y 2 499 habitantes; y 78 se localizan en localidades de más de 15 000 habitantes (INEE 2013, 362 y ss.).

³ En Español 75% y Matemáticas 65%. En comparación con las escuelas urbanas públicas, los porcentajes fueron 37 y 36%, respectivamente.

⁴ En México hay 43 665 escuelas multigrado que representan 44% del total de las escuelas primarias públicas. Estas escuelas primarias atienden a 1 327 388 alumnos en condiciones de alta vulnerabilidad social, aislamiento docente y escasa supervisión, asesoría y acompañamiento pedagógico (INEE 2016). En 2005, del total de las escuelas multigrado, 60% pertenecen a la modalidad de primaria general, 15% a primaria indígena y 25% a cursos comunitarios del Conafe. La mayoría de las escuelas multigrado, generales e indígenas son unitarias (30%), es decir, cuentan con un sólo maestro, o bidocentes (31.8%) (Weiss *et al.* 2007, 6). En el nivel secundaria, observamos que de los alumnos hablantes de lengua indígena, una gran proporción, 54%, asiste a las telesecundarias; además, una quinta parte de estas escuelas, 19.7%, son unitarias o bidocentes. El porcentaje de alumnos que tuvieron un nivel de logro *Por debajo del básico* en Español fue más alto en las telesecundarias (33%) que en las generales (22%). En Matemáticas los porcentajes fueron 40% en telesecundarias y 33% en las generales, según los resultados educativos generales en 3º de secundaria (INEE 2013, 402 y ss.).

Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), las escuelas multigrado surgieron por una necesidad de resolver el problema educativo en regiones de difícil acceso.

La enseñanza en este tipo de escuelas ocurre en condiciones adversas y con importantes carencias que comprometen la calidad de los procesos y niveles de aprendizaje de los alumnos e impiden igualdad de oportunidades educativas que son imprescindibles para ofrecer la atención diferenciada que requieren estos grupos vulnerables. (INEE 2013, 363)

En 2010, Chihuahua fue clasificado como el estado con mayor desigualdad social, y una de sus entidades, Batopilas, fue el segundo municipio con el menor Índice de Desarrollo Humano (IDH) en México (Coneval-Sedesol 2014).

Debemos entender que este tipo de indicadores no sólo reflejan la situación de pobreza sino las relaciones desiguales entre indígenas y mestizos. Por ejemplo, en términos de autonomía resulta aún muy lejano pensar que un tarahumara puede llegar a ser presidente municipal, cosa que en otros estados de la república se ha logrado.⁵

La conquista en el norte fue tardía y violenta. El primer jesuita que se aventuró a la Sierra Tarahumara fue Joan Fonte en 1607. Ante las misiones y la explotación de las minas, los indígenas de aquella época se levantaron en armas, quemaron y destruyeron más de 20 misiones de un total de 28 (González Rodríguez 1993, 237). De la guerra surgió una profunda escisión entre las dos culturas, de tal forma que a los indígenas se les etiquetó como “indios de guerra”, “bárbaros”, “enemigos” y “depredadores”. Después de casi un siglo de violencia, los indígenas decidieron pararla, replegándose a las barrancas, donde el acceso era mucho más complicado, así podrían vivir libremente, lejos de los conquistadores y los misioneros. Se trataba, además, de un acto de paz, de evitar más guerras (Pintado 2012a).

A partir de la expulsión de los jesuitas, de 1767 a 1900, si bien los franciscanos retomaron el trabajo misional, no tuvieron el impacto de la Compañía de Jesús. Según Alcocer, los frailes no iban con frecuencia a los pueblos de visita de las misiones por ser un trabajo insoportable: “Los pueblos están bastante distantes unos de

⁵ Esto tiene una relación con la educación indígena. Por ejemplo, en Oaxaca es superior a la educación en la Sierra Tarahumara. Es decir que los maestros están mucho mejor preparados, mucho más conscientes de la importancia de una educación dentro de sus términos, a partir de la comunidad.

otros y los caminos por las quebradas de la sierra son muy penosos” (Alcocer [1788] 1958, 161-162). Esto provocó una nueva etapa de aislamiento.

El proceso violento de conquista, el repliegue de muchos indígenas a lugares más lejanos y el relativo abandono de las misiones, provocó que la relación entre mestizos e indígenas se volviera más distante, quizá más que en otros lugares de la República Mexicana.

Las condiciones adversas

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), para una buena educación se requiere de:

1. Lo que el estudiante trae consigo^{6, 7}
2. El entorno⁸
3. Los contenidos
4. Los procesos⁹
5. Los resultados¹⁰

En cuanto a los contenidos y procesos, el estudio realizado por el INEE llamado logro *Por debajo del básico* muestra que de los nueve estados que cuentan con un número importante de población indígena, Chihuahua es el segundo, después de

⁶ ¿Qué experiencias aporta el estudiante a la escuela y qué dificultades concretas enfrenta? (UNICEF, s.f.) Creo que la primera dificultad a la que se enfrenta el estudiante es a encontrarse con un maestro que no tiene la preparación que debería tener, resultado de la negligencia del Estado, al no dar la importancia que se merece la educación.

⁷ ¿Se ha visto afectado por situaciones de emergencia, por el maltrato, el trabajo infantil o el SIDA? ¿En su primera infancia, su educación preescolar y las experiencias vividas en su familia y su comunidad fueron positivas? ¿El lenguaje empleado en su hogar es muy distinto del que se usa en su escuela? ¿Ha contado con la preparación suficiente que le permita mantener el ritmo de la escuela? (UNICEF, s.f.)

⁸ ¿El entorno de aprendizaje es saludable, seguro, protector, estimulante y tiene en cuenta las necesidades de los géneros? (UNICEF, s.f.)

⁹ ¿Los métodos que los profesores emplean se centran en los niños y las niñas? ¿Sus valoraciones facilitan el aprendizaje y reducen las disparidades? ¿Se gestionan debidamente las aulas y las escuelas? ¿Los métodos de enseñanza, aprendizaje y apoyo –proviengan de los supervisores, el personal docente, los programas o las comunidades– mejoran o disminuyen la capacidad de las niñas? (UNICEF, s.f.)

¹⁰ (UNICEF, s.f.) Disponible en: https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html Revisado el 26 de enero, 2021.

Nayarit, con los puntos más altos en su medida (INEE-UNICEF 2016).^{11, 12} En 2010, Batopilas tenía como grado de escolaridad de la población de 15 años o más un 3.8, en comparación con un 8.8 en todo el estado. Tiene un total de 143 escuelas de educación básica y media superior (CONEVAL-SEDESOL 2014). En Batopilas, de un total de 14 362 habitantes, hay 3 388 analfabetos de 15 y más años, y 1 076 de los niños y jóvenes entre 6 y 14 años no asisten a la escuela. De la población a partir de los 15 años, 3 344 no tienen ninguna escolaridad, 3 525 tienen escolaridad incompleta, 520 tienen escolaridad básica y 388 cuentan con algún grado posterior a la educación básica. Un total de 297 de la generación de jóvenes entre 15 y 24 años de edad han asistido a la escuela, la escolaridad media entre la población es de 3 años.¹³

Una de las razones por las que Batopilas es uno de los municipios más rezagados en cuanto a la educación es por su entorno geográfico. En general, todos los servicios tardan mucho más en llegar, pues hay pocos accesos. En muchas de las comunidades de la barranca se llega a pie. Ahora bien, los ralámuli viven de manera dispersa, en donde no sólo sus casas se distribuyen de manera muy esparcida, sino también que una comunidad comprende varias rancherías cuya distancia entre ellas puede ser de diez horas a pie. Una ranchería puede comprender de dos hasta treinta casas.¹⁴

Aunado a ello, hasta hace aproximadamente veinte años vivían la mitad del año en la barranca y la otra, en los valles altos. Al comenzar el invierno, se movían a las partes bajas, y en la primavera subían para aprovechar ambas tierras para siembra y disfrutar de la diversidad de productos que ofrecen estas regiones, por ejemplo, de las

¹¹ Chiapas, 25 puntos más; Chihuahua, 33 puntos más; Guerrero, 15 puntos más; Hidalgo, 24 puntos más; Nayarit, 36 puntos más; Puebla, 29 puntos más; San Luis Potosí, 30 puntos más; Veracruz, 30 puntos más; y Yucatán, 31 puntos más (INEE-UNICEF 2016).

¹² En el 2012 (ENLACE 2012), sumando la categoría de bueno y excelente, las escuelas primarias privadas toman delantera con 59.8 puntos; en segundo lugar se ubican las escuelas primarias generales con 48.4 puntos; y, ocupando un tercer lugar, las escuelas primarias indígenas con una evidente desventaja al alcanzar tan solo 25.4 puntos, y una ligera ventaja de 1.8 respecto a las escuelas de Conafe, logro no tan loable al considerar que estas últimas instancias son atendidas por un sólo instructor comunitario (Madrigal Luna, Carrera Hernández y Vergara Fregoso 2018, 102).

¹³ <http://www.nuestro-mexico.com/Chihuahua/Batopilas/> Revisado el 26 de enero, 2021.

¹⁴ Las rancherías de la comunidad de Potrero cubren una superficie cuya extensión aproximada es de 33.15 km. Aunque en otras comunidades el templo queda más o menos al centro de las rancherías, en Potrero se ubica en el límite del perímetro y es un templo solitario donde sólo vive una familia mestiza. Sólo se visita en las fechas del calendario tridentino adoptadas por los ralámuli. Por ejemplo, la gente de la ranchería de Coyachique camina de dos a cuatro horas (unos 9 km aproximadamente: seis de una empinada vereda y tres de terracería), dependiendo de la carga o si van con hijos pequeños, para llegar al templo.

naranjas, los limones, las papayas, o de los duraznos y manzanas (Pintado 2012a). Como se observa, esta movilidad era trascendental para la sobrevivencia de los ralámuli, sin embargo, no se compaginaba con el calendario escolar. Esto provocó que los niños asistieran sólo la mitad del año a la escuela, pues al irse a sus tierras de valles o barrancas la distancia podía llegar a ser de diez o más horas a pie. Años después, con el Programa de Educación, Salud y Alimentación (Progresá) creado por el presidente Ernesto Zedillo (1997-2002), se implementa el apoyo económico integrado en las dimensiones de salud, alimentación y educación enfocado en la familia, por ello, el apoyo económico se les daba a las madres de familia, por cada hijo que tenían.¹⁵ Las familias sólo recibían los apoyos si cumplían con enviar a sus niños a la escuela, asistir a pláticas y consultas médicas. Era innovador porque por primera vez, en lugar de subsidios o canastas alimenticias, se entregaba dinero en efectivo (Hevia de la Jara 2009, 45). Esto transformó la manera de vivir de los ralámuli, pues muchos dejaron de sembrar en las tierras lejanas a la escuela, dependiendo así de este dinero. Es decir, si bien fue una forma de mantener a los estudiantes todo el año escolar, esto limitó la libertad y economía sustentable de los ralámuli y afectó su nivel de producción agrícola y también su sistema alimentario, pues con el dinero de la beca empezaron a comprar alimentos que no necesariamente tendrían un alto contenido alimenticio. Pero la pregunta es: ¿qué tanto valió la pena este sacrificio, cuando sabemos que el nivel de calidad de la escuela no es el esperado?

Este es un ejemplo claro de cómo funcionan las políticas públicas: a nivel de estadísticas tuvieron “éxito”, porque se reflejaba la cantidad de niños que asistían a la escuela, pero los resultados no han sido los esperados. Conozco a varios ralámuli que salieron de la comunidad de Coyachique, pues creyeron que estaban preparados para continuar con sus estudios y, de pronto, se dieron cuenta de que su nivel era muy bajo. Como Felicita Yoder, ralámuli de la ranhería de Coyachique, dice: “Yo no sé qué aprendí en la escuela; ni hablaba el español, ni nada” (comunicación personal, 2020).

En términos de lo que la UNICEF llama “lo que el estudiante trae consigo”, no se tomó en cuenta un aspecto de sobrevivencia trascendental para el ralámuli que es su movilidad. ¿Qué tanto es factible que la escuela se mueva con la comunidad? Como estas preguntas hay muchas otras que complejizan el análisis de las políticas educativas indígenas en México. ¿Qué tanto estamos dispuestos a tomarnos en serio estos aspectos culturales trascendentales para un ralámuli? Por ejemplo, y esto es generalizado entre todos los pueblos campesinos e indígenas del país, los niños, desde

¹⁵ Con la llegada de Vicente Fox al poder en 2000, Progresá logró sobrevivir a la alternancia y continuó funcionando regularmente (Hevia de la Jara 2009, 46).

pequeños, dentro de su familia tienen obligaciones relacionadas con su subsistencia. Una de ellas es trabajar en el campo. Sin embargo, el calendario escolar no coincide con el agrícola. Es decir, en momentos en donde se requiere de la ayuda de los niños y adolescentes para cosechar o sembrar, están en la escuela. A raíz de ello, los niños ya no ayudan a sus padres en la siembra y la familia entera tiene que sacrificarse para vivir en un solo lugar, lo que significa que no aprovechan la mitad de sus recursos.

El sistema educativo indígena está construido sobre la base de que el camino final es convertirse en profesionistas y que ser campesinos es una actividad inferior. Con eso en la cabeza salen la mayoría de las personas que terminan sus estudios y la alternativa de regresar a la comunidad rara vez se plantea. Pero, por otro lado, tampoco hay alternativas de trabajo para profesionistas dentro de la comunidad y el trabajo en el campo, dadas las sequías, requiere otras tecnologías sustentables para que realmente funcione.

Y es aquí donde habría que preguntarse si la educación indígena puede ofrecer otros caminos, por ejemplo, los relacionados con la sustentabilidad de una comunidad. En un diagnóstico realizado para el gobierno del estado de Chihuahua (COEPI 2017), proponíamos escuelas técnicas dentro de la región, donde se enseñaran oficios como electricidad, mecánica, computación, química, construcción, contabilidad, turismo y nuevas tecnologías para el campo, como los sistemas de riego y la captación de agua.

O bien, si estudiaran turismo, serían los ralámuli quienes recibirían directamente los beneficios que los agentes de turismo de la Sierra Tarahumara reciben usando la imagen de ellos.

En cuanto a la tecnología, en las comunidades no hay especialistas que puedan reparar la bomba que impulsa el agua a todas las casas, o un radio que los mantiene en comunicación con el municipio de Batopilas, o las computadoras que usan en las secundarias. Para repararlas hay que llevarlas a los pueblos cercanos, que en realidad son muy lejanos dado que en la Sierra las distancias son enormes. Por lo general, las cosas se quedan sin arreglar. Este es el caso de la escuela de Coyachique, llevan más de dos años sin luz porque el transformador se descompuso, lo llevaron a la presidencia municipal a que lo arreglaran y dicen “que ya no saben qué pasó con él”. Por ende, tampoco sirve la bomba de agua, así que son los niños quienes van al aguaje en horas de clase para acarrear el líquido. Esto implica utilizar, por lo menos, media mañana de escuela cada día.

Si regresamos al punto de los maestros, se ha mostrado que 90% de éstos no tiene vocación docente (Francisco Cardenal, comunicación personal, 2016). Desde mi

experiencia se observa que quienes son maestros tuvieron una historia particular que los llevó a decidir estudiar para profesor indígena. Hay muchos de ellos que son hijos de maestros o sus padres tuvieron una relación más cercana con la sociedad mestiza, al exterior de su comunidad. Otros fueron enviados por sus padres a los albergues escolares, lejos de sus ranchos, en las poblaciones como Guachochi o Creel, donde conocieron una nueva forma de vida y, sobre todo, donde descubrieron que se les nombraba con el adjetivo “indígena” y que éste era discriminatorio. Descubrieron que los indígenas eran rechazados no sólo por los mestizos, si no por el mismo Estado. Felicita Yoder dice “Yo no sabía que no nos querían los chabochi, hasta que llegué a Creel, aprendí el español y escuchaba lo que decían sobre nosotros [los ralámuli]”, también lo mencionan Yásnaya Aguilar (Pintado 2014) e Iván Oropeza Bruno (Pintado 2012b): que al salir de su comunidad y al llegar a una población o ciudad se enteran de que son “indios”.

Esto llevó a muchos a intentar borrar la forma de vida de sus padres y encontrar como alternativa única la de ser maestro.¹⁶ Optaron por dejar de hablar la lengua y aprendieron un deficiente español. Sólo 35.8% de los profesores egresados son bilingües, contra 64.2% que son monolingües en español (Mayagoitia Padilla 2011, 39).¹⁷ Esto también demuestra que la llamada educación intercultural bilingüe sigue siendo un discurso político, lejano de una realidad apremiante, pues esto conduce al manejo mayoritario de los contenidos propuestos en los libros de texto y manejados exclusivamente en español (Mayagoitia Padilla, 40).

A un profesor ralámuli, originario de una ranchería cercana a la población de Samachique, se le preguntó por qué estudió para maestro, a lo que respondió: “Yo quería tener lo mismo que tienen los chabochi, llegar a mi rancho y enseñarles que yo tengo y más”. Él sufrió discriminación por los chabochi desde el primer momento que salió de su rancho y pisó Samachique,¹⁸ eran actos violentos que llegaban a los golpes. Las únicas opciones que pensaba tenía para obtener el nivel de vida deseado

¹⁶ Si bien de niñas van a las cabeceras, siempre van protegidas por sus padres y por ello no experimentan la discriminación directamente hasta que salen del rancho a las escuelas secundarias.

¹⁷ A ello se agrega que es frecuente que muchos de los que son bilingües trabajan en comunidades donde la lengua indígena del maestro no coincide con la que se habla en la comunidad de trabajo (Mayagoitia Padilla 2011, 39).

¹⁸ Es una ranchería que poco a poco se convirtió en el centro de la comunidad que, como ya mencionamos, comprende varias rancherías. En Samachique fueron instalados servicios como la escuela y la clínica, y en este caso fue cerca del templo tradicional ralámuli. Aquí se realizan las fiestas grandes, por ejemplo, la Semana Santa, donde la gente de las rancherías que pertenecen a este templo llega a celebrar.

era ser maestro o narcotraficante. Estuvo trabajando en la Sierra en el narcotráfico por años, fue guardando cada centavo de ese dinero, pensaba que algún día lograría juntar lo suficiente para pagar sus estudios, y lo logró. Ahora, después de mucho tiempo, dice que ya puede llegar a Samachique y mostrarles a todos esos mestizos lo que ha logrado.

Podemos observar que el significado de “ser docente” va más allá de entrar al aula y educar a unos niños: significa resiliencia. Por ello mismo, muchos no llegan allí por vocación. Ésta ayudaría a sostener el enorme esfuerzo que implica dar clases en rancherías tan lejanas, donde se requiere compromiso, responsabilidad, dedicación y, sobre todo, atenerse a ser ignorados por el Estado. El escenario al que se enfrentan algunos profesores es el siguiente: un ralámuli que busca ser maestro con la idea de salir del ciclo de discriminación, posteriormente se percata de que esto no sucede en absoluto, luego se enfrenta a un entorno lejano, violento y abandonado por el Estado, lo cual termina por desestabilizarlo por completo. Algunos tienen serios problemas de alcoholismo y otros de plano se convierten en delincuentes, como lo expresa una gobernadora ralámuli: “los maestros se portan mal, no les importa nada, ahora están vendiendo alcohol a los alumnos” (Anónimo, comunicación personal, 2017).

Otro aspecto relacionado con la pregunta que hace la UNICEF en cuanto al entorno en que se encuentra una escuela, es que las barrancas de la Sierra Tarahumara están dentro del llamado “triángulo dorado”, por ende, presenta un alto índice de violencia. Tanto maestros como alumnos corren mucho peligro en estas regiones. Por ejemplo, en el caso de los docentes, cuando deben trasladarse a sus casas o a los múltiples trámites que deben realizar constantemente, se arriesgan a encontrarse con gente del crimen organizado y ser levantados. Así lo narró un maestro de primaria; cuenta que había bajado de la ranchería por la vereda y estaba parado sobre la carretera donde esperaba que alguien le diera un “raite”, es decir, un aventón, que lo acercara al pueblo de Guachochi en donde suelen realizarse, entre otros asuntos, las reuniones de los maestros indígenas.

Eran como las ocho de la noche, en eso escucho una troca, volteo para ver si me pueden dar un raite, la troca se para, pero ellos se bajan y me agarran, me tumban al suelo, me apuntan con un arma y me ordenan a que diga mis últimas palabras. Me dejan allí en el suelo, yo, mientras espero el tiro de gracia, escucho sus gritos. Me quedo en silencio, minutos después hacen que me levante y me dicen que me van a dar “la ley fuga”, entonces me echo a correr, corro... sin parar, corro, hasta que escucho detrás de mí unas carcajadas, se me doblan las piernas, me caigo, no puedo levantarme. Los hombres se suben a la camioneta, se van. Ya son cuatro veces las que me han levantado. (Anónimo, comunicación personal)



No sólo los maestros tienen ese riesgo constante, también los niños de la secundaria, pero en el caso de ellos es para reclutarlos: “Él ya no está estudiando, tenía una beca, pero se fue a trabajar la amapola [...]. Es que a muchos niños se los llevan a sembrar, los sacan de la escuela” (Anónimo, comunicación personal, 2017).

Las escuelas se construyen en los lugares más accesibles de una ranchería; los dos elementos estratégicos para escoger un buen lugar son: que esté cerca de la carretera, o bien, en un lugar en donde sea más fácil hacer un camino y que cuente con un suministro de agua no lejos de allí. Dado que, por lo general, a una escuela se le pone un sistema de agua potable y electricidad, se empiezan a construir cerca de ella otros servicios como la clínica de salud y la tienda que vende productos de despensa. Es así como la escuela se convierte en el centro administrativo gubernamental, es decir, en el eje del desarrollo de la comunidad. Ojo, no necesariamente en el tradicional, pues, como ya se mencionó, a veces el templo se encuentra alejado de todo, como es en el caso de la comunidad de Potrero.

Paradójicamente, en algunas comunidades el centro de desarrollo se ha convertido también en la base de los sicarios, un hogar provisional cerca de los servicios necesarios para subsistir. Desgraciadamente el gobierno lo sabe y no hace nada. ¿Cómo se puede obviar un problema así? ¿Quién quiere ir a la escuela con un riesgo así? ¿Por qué el gobierno se hace de la vista gorda? ¿Será porque la seguridad para los estudiantes y los maestros indígenas no resulta importante?

Este escenario poco a poco se convirtió en algo naturalizado para los niños y, en algunos casos, hasta idealizado; se transformó en esa extraña mezcla entre miedo y admiración, en donde estas personas se vuelven autoridades para los niños. ¿Quién no va a obedecer a un individuo que porta un arma de fuego?

Un gobernador de la localidad explicaba cómo los niños “se malean en la escuela, llegan a la casa y ya no nos hacen caso”. Para los padres de estos niños, se convierte en una tragedia, pero el gobierno sigue sin hacer nada.

Aunque un maestro quisiera proteger a los alumnos, le es evidentemente imposible; primero tiene que ver por su propia seguridad y en eso se le va la vida. ¿Cómo pretender que un maestro indígena, abandonado del Estado, apenas sobreviviendo, pueda proteger a sus alumnos? ¿Quién puede contra ese gran monstruo, contra el que ni el Estado puede? El abandono hacia los maestros empieza desde niños, cuando viven en un albergue indígena en malas condiciones para después terminar siendo maestros, sin recibir la preparación necesaria. Y no hay que olvidar que todo ello, además, implica muchos sacrificios. Por ejemplo, en cuanto a lo económico, 62.5% de los docentes perciben remuneraciones salariales que no alcanzan los siete mil

pesos mensuales. Una parte sustancial del salario se invierte en el traslado a las comunidades de trabajo, cuya distancia del lugar de residencia oscila entre una hora y hasta dos días. Además, de las viviendas en que habitan, 36.7% carece de drenaje y 5% no dispone del servicio de energía eléctrica. 74.7% vive en barrios o comunidades sin pavimento y sólo 18% de ellos tiene teléfono en casa (Mayagoitia Padilla 2011, 38-40). El salario y la preparación de los maestros no son suficientes ante los riesgos y el panorama que viven en la Sierra Tarahumara.

Los maestros indígenas rara vez han sido prioridad para el Estado. No tienen el respaldo que necesitan del gobierno y tampoco se escuchan sus sugerencias. Es decir, la experiencia del maestro no cuenta para la construcción de las políticas públicas. Madrigal, Carrera y Lara explican que, de los 294 maestros que entrevistaron, 112 reclamaron no ser consultados para crear una política educativa y 144 mencionaron la falta de comunicación con la autoridad inmediata. Las ideas para construir una política educativa se basan en las recomendaciones de organismos internacionales desde una realidad ajena a la rarámuli (Ornelas 2002, 43 *apud* Madrigal Luna, Carrera Hernández y Lara García 2015, 61). Los que están en el campo de batalla son los maestros y su valiosa información podría enriquecer las políticas públicas. Una compleja realidad que quizá para los políticos es más conveniente pasar por alto. Por ello, no cabe duda, lo que dicen Madrigal, Carrera y Lara es muy cierto:

[...] es necesario reconocer que la educación en el ámbito indígena implica un gran reto, por la explotación física y económica a la que se ha sometido históricamente a estos grupos. La situación de los Rarámuri en la región serrana de Chihuahua es crítica; al intermediarismo comercial, al trabajo mal remunerado, además de la baja productividad de sus tierras hay que sumar el desempleo, violación de derechos humanos, despojo territorial, olvido político, hambre, desnutrición, mortalidad infantil, crisis social y moral; violencia e impunidad ante grupos delictivos y, el deterioro de la madre naturaleza agravado desde inicios del siglo XXI en el ámbito mundial, nacional, estatal y regional. (2015, 60)

Si hay escuelas que medianamente funcionan en la Sierra es gracias a los docentes y alumnos que asisten a pesar de este sinfín de obstáculos. El no escuchar las voces de los maestros, el no asumir el campo minado sobre el cual trabajan y estudian maestros y alumnos, respectivamente, es discriminar. Pero sabemos que es mucho más fácil crear una política indigenista que pretenda que no existe esa problemática y así implementar programas que se compaginen con los tiempos políticos. Y si algo ocurre mal, poder culpar a los alumnos y a los maestros. En este mismo estudio de Madrigal, Carrera y Lara se muestra el sentir de los maestros en cuanto a su formación considerada por ellos mismos como insuficiente en cuanto a “la falta de conocimiento didáctico”, “falta de reconocimiento y prestigio social” y “falta

de desarrollo profesional” (2015, 62). Pero en vez de invertir en programas de formación para maestros, gastan en obras que, además, están arriba de su valor real. Un docente no entiende por qué en Coyachique gastaron 300 mil pesos en la construcción de un salón, y en una cancha de voleibol, 350 mil; “hay otras necesidades urgentes, como la luz, por ejemplo” (Anónimo, comunicación personal, 2017).

En la investigación que realizaron Madrigal, Carrera y Lara muestran que, de los 294 maestros entrevistados, 156 se quejan de las exigencias de la Secretaría para que sean cubiertos los contenidos escolares (2015, 61). Estas llamadas “estrategias” consisten en llenar una bitácora por internet cada quince días. Si no la llenan no pueden cobrar su cheque. Muchos de estos maestros, como lo explica un docente de Coyachique, no tienen acceso a internet, además de que el primer banco a la redonda puede estar a cinco horas o más de la ranchería, por lo que tienen que salir abandonando a sus alumnos. Hay otras exigencias como asistir a una reunión mensual: “Para llegar a dicha reunión nos tardamos tres días. Las distancias son grandes y el acceso, complicado. Esto también provoca el ausentismo de los maestros” (Anónimo, comunicación personal, 2016). Nada tiene que ver con el contenido ni la calidad de la educación, pero sí se trata de complicados trámites burocráticos que además corren por cuenta de los maestros, pues no sólo implica dejar de dar clases por días, sino también es un costo económico financiado por ellos mismos de alrededor de 600 pesos por viaje; éste incluye transporte o gasolina, más los días del hotel y comidas.

Asimismo, dado que se encuentran en un lugar tan aislado, suelen realizar otras actividades que no les corresponden, lo cual afecta su desempeño. Por ejemplo, en Coyachique un maestro dice:

Tenemos que ir a comprar la comida de los niños hasta el pueblo, allí perdemos dos días por lo menos. Son dos horas en camioneta a la cabecera municipal y otras dos de regreso. Sin embargo, el camino de terracería, como no se les da un mantenimiento constante, muchas veces no pasa la camioneta, por lo que hay que subir las cosas a pie y en burro. Entre esto y las obligaciones burocráticas se pasan los días sin atender la escuela; de 200 días de clase al año, terminamos dando como 150. (Anónimo, comunicación personal, 2017)

Durante los recorridos a varios albergues tarahumaras se ha observado que están bastante descuidados y terminan siendo un foco de enfermedades. Muchos tienen letrinas desbordadas y usan cobijas viejas y llenas de piojos. He sido testigo de que cuando reciben cobijas nuevas no se las dan a los niños, las guardan o las venden. Los maestros dicen que los niños son muy sucios, pero tampoco ellos les enseñan a ser ordenados y limpios, como a cualquier niño de cualquier lugar del mundo. La mayoría de ellos no tienen baños en sus casas, por lo que no saben usar las letrinas.

En cuanto a la alimentación, los comedores en los albergues ofrecen un alto consumo de productos lácteos, grasas saturadas y harinas refinadas. Tanto a estudiantes como a trabajadores que viven gran parte del año en estos lugares, se les ha ido creando un patrón de alimentación con nuevas necesidades que son de muy bajo valor nutricional.

En cuanto a los contenidos de la escuela, una mujer ralámuli explica: “Yo no hablaba español hasta que me fui a Creel, es que en la escuela de mi rancho no hablaba nada. Los primeros meses de la secundaria en Creel fue muy difícil, pero después ya aprendí el español” (Paula López, comunicación personal, 2017).

Los libros vienen con mucha información que está fuera del contexto social. Un maestro dice “Yo trato de poner ejemplos de aquí del rancho para que se entienda bien” (Patricio Villegas, comunicación personal, 2017). “El *Libro integral* para la enseñanza en lengua indígena en el primer año no es otra cosa que un calco del libro correspondiente en y para la lengua castellana” (Hamel 1988, 59). “[...] cada comunidad cultural requiere de su programa propio donde, tanto la manera de adquisición como también el uso social de la lengua escrita, deben corresponder a las condiciones socioculturales del grupo” (Heath 1984; Valiñas 1983 *apud* Hamel 1988, 59). ¿Cómo explicar qué es un semáforo? ¿Un supermercado? ¿Un pastel? Cuando nada de eso lo han visto nunca. Los maestros reclaman que hacen falta materiales en lengua indígena (Madrigal Luna, Carrera Hernández y Lara García 2015, 62). “No tenemos acceso a material didáctico y los padres de familia no tienen dinero ni siquiera para comprar una cartulina” (Patricio Villegas, comunicación personal, 2017). Un cuaderno en un pueblo de la Sierra cuesta 20 pesos, a diferencia de los 7 que cuesta en la ciudad de Chihuahua.

Por otro lado, la relación de los padres de familia con los maestros es casi nula, ellos mismos reclaman que no la hay (Madrigal Luna, Carrera Hernández y Lara García 2015, 62). La concepción de la comunidad y la familia tradicional son trascendentales para los ralámuli, también en la implementación de políticas públicas (Loera Varela 1998). La comunidad forma parte de las decisiones más importantes para los niños, por ello vincular la comunidad con la escuela no sólo significa crear un vínculo con las tradiciones y un espacio de comunicación entre padres y maestros, sino también incluir la manera en que se aprende y se enseña en la tradición ralámuli.

A pesar de las buenas intenciones de los maestros, el entorno en que viven, permeado por la discriminación, ha marcado la vida tanto de los alumnos como de los docentes. Éstos han expresado su preocupación por la situación laboral. Reconocen que tienen una formación deficiente, aceptan que es necesario estar en constante formación y que les hace falta tiempo para el trabajo en clase; sin embargo,

no tienen las condiciones económicas ni tampoco la protección del Estado, que son indispensables para desarrollar su trabajo. Además, se encuentran en situación de pobreza, con sobredemanda de actividades en la que el trabajo administrativo excede el trabajo académico. Asimismo, no tienen capacidades para resolver conflictos, situación que se agrava dada la ubicación de las escuelas rurales. Por todo ello observamos que el sistema educativo no garantiza la educación de calidad con pertinencia cultural (COEPI 2017).

Conclusiones

Tal como lo dice la UNICEF, no existe una exitosa transmisión de aptitudes y conocimientos necesarios para romper el ciclo de pobreza, mientras haya discriminación (UNICEF, s.f.). Sin embargo, aquí se ha observado que no es fácil quitar de tajo los siglos de discriminación y que, si bien en el discurso de las políticas indigenistas hoy tienen una propuesta incluyente,¹⁹ es muy común que en la práctica ocurra lo contrario. Tal y como lo expresa José del Val (comunicación personal, 12 de mayo, 2016): “Es una trampa de discursos, una crisis epistemológica que fragmenta la realidad, son expertos en la sustantivación, pero no comprenden la relación”.²⁰

¹⁹ A nivel internacional, el Convenio 169 de la OIT, sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989) reconoce los derechos de los pueblos indígenas. En el artículo 27, inciso 1, dicta que: “Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales” (OIT 2014, 55-56). En la Ley de Derechos de los Pueblos Indígenas del Estado de Chihuahua, concretamente en el artículo 20, se declaran algunos fines oficiales que se persiguen en el marco de la educación para las etnias: “Los integrantes de los pueblos y las comunidades indígenas tienen derecho a recibir educación en su idioma. Asimismo, a diseñar, implementar y a recibir una educación que garantice la revitalización, permanencia y desarrollo de sus idiomas, cosmovisiones, saberes tradicionales y culturas, sin más restricciones que las que dicten las demás leyes en la materia” (2013, 6-7).

²⁰ Los resultados de diversas investigaciones sobre la enseñanza de lenguas originarias han demostrado que trabajar los idiomas originarios en la educación básica desde las concepciones teóricas, metodológicas y lingüísticas que se utilizan para la enseñanza del español, ha producido resultados poco alentadores, tanto en los procesos de educación bilingüe bicultural como en los propósitos establecidos para la educación intercultural bilingüe, a lo que se suman experiencias para su tratamiento en ambientes escolarizados como lengua de aprendizaje y en los procesos de lecto-escritura (Programa de Lengua Ralámuli-DGEI).

No cabe duda de que hay conciencia sobre los errores cometidos en el pasado, pero persisten los prejuicios y esto se observa con más claridad al ejecutar las políticas. Por ejemplo, como ya se mencionó, se parte de la idea de que quien necesita una educación intercultural es el indígena, cuando para los funcionarios que construyen políticas y quienes las ejecutan es indispensable tener un sólido bagaje cultural relacionado con el conocimiento de las culturas de los pueblos indígenas. El problema es que creen que lo tienen, y sabemos que en general su conocimiento es muy superficial. Esto es producto de la discriminación, pues el pensar que con tres palabritas ya sabemos la lengua indígena y con unas cuantas visitas a sus rituales ya sabemos sus tradiciones, es muy común entre mucha gente. Paradójicamente, continúa la equivocada y simplista idea de que la culpa del nivel educativo que tienen los indígenas es porque ellos no quieren aprender o porque los maestros son flojos. Nosotros como antropólogos somos testigos de que, para los indígenas, abrirse a la interculturalidad siempre ha sido una herramienta de sobrevivencia. Un ejemplo de ello es que, aunque la escuela sea deficiente y se encuentre dentro de un contexto de condiciones adversas, los maestros siguen impartiendo y los alumnos, asistiendo.

La escuela es, para los ralámuli, un espacio de oportunidad para aprender el español; es tan fundamental, que un ralámuli que no lo habla puede perder la posibilidad de casarse, sobre todo en el caso de los hombres, que son quienes bajan con regularidad a la cabecera municipal a comprar la despensa. A la pregunta de por qué les es importante la respuesta es sencilla: “¿Cómo saber lo que nos venden? ¿Cómo saber si no nos lo dan más caro? ¿Cómo hablar con el municipio?”, dicen en general los ralámuli. Ellos saben que los mestizos, cuando los indígenas no entienden el español, sacan provecho, ya sea en las tiendas de abarrotes o en la entrega del dinero de una ayuda gubernamental.

Un indígena que no habla español corre más probabilidades de ser discriminado que uno que lo habla. Iván Oropeza, me’pháá de la montaña de Guerrero, explica que su abuela le enseñó el español “para que no sufriera” (Pintado 2012b). Un indígena que sólo se comunica en su lengua es considerado inferior por el resto de la sociedad mexicana, a diferencia de uno que también usa el español. Las lenguas indígenas en México siguen siendo calificadas por la mayoría de la población como lenguas menores. Asimismo, cuando el español se habla con acento también serán discriminados. No está en el imaginario de muchos que la lengua materna de un indígena no es el español y que, por ende, puede llegar a hablarlo como cualquier otro hablante extranjero. Tampoco está en la ocurrencia de muchos que las escuelas son deficientes y eso afecta en el aprendizaje de la lengua nacional. Otro elemento que causa discriminación es la vestimenta tradicional. Es por esta razón que, tal y como lo explica Roseberry, “[para] la mayoría de los escolares, colegiales y universitarios indígenas



es más fácil absorberse, acomodarse en el mundo mestizo sin su vestimenta, sin su lengua [...] Para muchos blancos/mestizos con muy poca cultura, el traje tradicional es un “disfraz” asociado a lo sucio y a la mala presentación (Roseberry 2007 *apud* Illicachi Guznay 2015, 108).

Los pueblos indígenas tienen muy claro que para sobrevivir hay que conocer la cultura hegemónica. La única manera de proteger y preservar las tradiciones es aprendiéndose los códigos de una cultura dominante que no termina de aceptar y respetar a los pueblos indígenas.

La gran paradoja de la educación en el caso de la Sierra Tarahumara es que, si bien hay interés por parte de los indígenas por aprender, y aun cuando saben que la escuela es deficiente, que sufren discriminación y hasta arriesgan su vida, sacrifican horas de su tiempo sentados en un pupitre. Al final, pocos son los que hablan bien el español y muchos prefieren intentar olvidar su cultura y su lengua con la inocente esperanza de no ser discriminados. En los albergues, por ejemplo, no se aprende bien el español, pero sí se olvida la lengua materna. La mayoría de los maestros tarahumaras vienen de allí. Socialmente son discriminados por los mestizos –*chabochi*, en lengua ralámuli– pero también por su comunidad, quienes pueden llegar a considerarlos también *chabochi*. Recuerdo que así le llamaban a una maestra de Coyachique, aun cuando hablaba la lengua, se vestía con su traje tradicional e inclusive tenía relaciones de parentesco con esta ranchería.

Hemos aprendido a normalizar la discriminación, pero la historia nos recuerda que “[...] la educación bilingüe fue creada e implementada para castellanizar e ‘integrar’ en el panorama nacional a todas las personas pertenecientes a los pueblos originarios, según para ‘educarlos’” (Tonalmeyotl 2016).

Los mexicanos que no somos indígenas seguimos imbuidos en nuestro nicho cultural, occidental, sin querer aprender que la existencia diversa de nuestro país es compleja y tiene muchos matices.

En todos los niveles, el tema del racismo ha sido negado y encubierto durante décadas bajo la idea de mestizaje; sin embargo, es un fenómeno de gran peso social (Gall 2017). En este trabajo se mostró la repercusión de esto a través de la educación indígena y, tal y como se había mencionado al principio, se considera un “asunto de muerte” (Fassin 2009, 47). Es decir, el que un sistema educativo aún contenga reminiscencias discriminatorias afecta directamente la vida y esencia tanto del maestro

como del alumno.²¹ Por ejemplo, en el caso del primero, en un acto de sobrevivencia tiene que dejar su lengua y sus tradiciones con la idea de no ser discriminado. Y en el caso de los segundos, se arriesgan a que sean levantados por el narcotráfico, pues las escuelas están expuestas a ello y no hay un Estado que los proteja.

Para los rálámuli, sembrar las tierras y que den sus frutos es sinónimo no sólo de riqueza y felicidad, sino de ser humillado y maltratado por una sociedad y un Estado que supuestamente debería protegerlos; es la muerte. En el caso de los alumnos y su comunidad, el impedimento de no sembrar todas sus tierras porque sus hijos tienen que estar en la escuela es mucho más dañino de lo que uno como occidental se puede imaginar. Significa dejar de ser autosuficientes para depender de un apoyo del gobierno que carece de programas serios que sean hechos con respeto, con bases profundas y con el objetivo de que sean sustentables.

Las políticas públicas deben partir del respeto al proyecto de vida de las sociedades por las que trabajan. Se trata de una obligación, no de un favor; los funcionarios que trabajan en estas políticas a veces olvidan que son servidores de la sociedad y no al revés. Y que el proyecto de vida es el fin último de cualquier sociedad y esto significa la fortaleza del espíritu. Walter Benjamin lo llamaba “el simple hecho de la vida” (*the simple fact of living*), “la sacralidad de la vida como tal” (Benjamin 1978 *apud* Fassin 2009). Matar el proyecto de vida es matar la tradición, es decir, el espíritu de una sociedad. Hablar de espiritualidad tal vez les suene a algunos como algo fuera de lugar en un trabajo científico,²² sin embargo, este concepto ya es un derecho legal, suscrito en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), y se expresa así en el artículo 7, inciso 1: “Los pueblos interesados deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la

²¹ “Pese a ello, en Chihuahua no se apuesta demasiado a esta tarea: la inversión es cuestionable y no existen instituciones educativas creadas ex profeso para ofrecer una formación inicial en la docencia a jóvenes indígenas que aspiran al magisterio.” De 294 maestros del sistema educativo indígena de Chihuahua entrevistados: “cuatro han cursado sólo la secundaria, 103 bachillerato, 167 que también ingresan al sistema con perfil de bachiller pero que actualmente reportan tener LEPEPMI’90 (Licenciatura en Preescolar y Primaria para el Medio Indígena) de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional); sin embargo, gran parte de ellos no la han concluido, diez son licenciados del CAM (Centro de Atención Múltiple); por último, se identifican seis casos en que los maestros estudian maestría y en un mismo número doctorado” (Madrigal Luna, Carrera Hernández y Vergara Fregoso 2018, 109-113).

²² Cuando realicé el peritaje del Aeropuerto Internacional de Creel, Chihuahua, la indicación emitida por el Juez Octavo de Distrito fue la siguiente: “Establecer el IMPACTO SOCIAL, ESPIRITUAL, CULTURAL Y SOBRE MEDIO AMBIENTE que la construcción del aeropuerto regional ‘Barrancas del Cobre-Creel’ produjo y producirá sobre la comunidad ‘Bosques San Elías-Repechike’” (Pintado 2015).

medida en que éste afecte a sus vidas, creencias, instituciones y *bienestar espiritual*” (OIT 2014, 28). Las políticas educativas en la Sierra Tarahumara no han respetado ni las vidas ni las creencias ni las instituciones ni el bienestar espiritual de los rarámuli; por ende, el sistema educativo indígena es un asunto de muerte, representa la muerte de la lengua, de la identidad, del amor propio, la muerte de las tradiciones y también la muerte de la inocencia al descubrir un buen día que son indígenas y son rechazados por una sociedad de la cual también son parte.■

Referencias

- Alcocer, José Antonio. (1788) 1958. *Bosquejo de la Historia del Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe y sus Misiones. Año de 1788*. Introducción, bibliografía, acotaciones e ilustraciones del R.P. Fr. Rafael Cervantes, O.F.M. México: Porrúa.
- Bertely Busquets, María. (2000) 2007. *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Reimpresión, México, Buenos Aires, Barcelona: Paidós.
- COEPI. 2017. *Plan de Batopilas Gómez Morín*. Chihuahua. [Manuscrito sin publicar].
- Coneval-Sedesol. 2014. *Informe Anual Sobre La Situación de Pobreza y Rezago Social 2010*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32171/Chihuahua_008.pdf Revisado el 26 de enero de 2021
- Fassin, Didier. 2009. “Another Politics of Life is Possible.” *Theory, Culture & Society* 26, no. 5: 44-60.
- Foucault, Michel. (2004) 2007. *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gall, Olivia. 2017. “La alianza Trump-Bannon-Alt-right-GOP: una peligrosa amenaza racista y xenófoba.” *Actuell Marx/ Intervenciones*, no. 22 (primer semestre): 69-92.
- García Canal, María Inés. 2004. “Del otro, los otros y algunas otredades.” En *Leer y pensar el racismo*. Coordinado por Mónica Inés Cejas. Guadalajara, Zapopan, México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, CUCSH-Municipio de Zapopan-Universidad Metropolitana, Xochimilco.
- Gomes, Ana María. 2004. “El proceso de escolarización de los Xakriabá: historia local y rumbos de la propuesta de educación escolar diferenciada.” *Cuadernos de Antropología Social* vol. 1, no. 19 (julio): 29-48.
- González Rodríguez, Luis. 1993. *El noroeste novohispano en la época colonial*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Antropológicas-Miguel Ángel Porrúa.
- Hamel, Rainer Enrique. 1988. “La política del lenguaje y el conflicto interétnico-Problemas de investigación sociolingüística.” En *Política Lingüística en América Latina*, 41-73. Campinas: Pontes.
- Hevia de la Jara, Felipe. 2009. “De Progres a Oportunidades: efectos y límites de la corriente cívica en el gobierno de Vicente Fox.” *Sociológica* 24, no. 70 (mayo-agosto): 43-81.
- Illicachi Guñay, Juan. 2015. “Racismo, neoracismo y educación.” *Universitas: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, no. 22 (enero-junio): 95-115.
- INEE. 2013. *Panorama Educativo de México 2012. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México: INEE.
- INEE. 2016. *INEE y las autoridades educativas diseñan plan para mejorar las escuelas multigrado del país*. <https://www.inee.edu.mx/inee-y-las-autoridades-educativas-disenan-plan-para-mejorar-las-escuelas-multigrado-del-pais/> Revisado el 26 de enero, 2021.
- INEE-UNICEF. 2016. *Panorama educativo de la población indígena 2015*. México: autor.

- INEE-UNICEF. 2019. *Panorama educativo estatal de la población indígena 2018*. México: autor. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P3B112.pdf> Revisado el 26 de enero, 2021.
- Ley de Derechos de los Pueblos Indígenas del Estado de Chihuahua. 2013. Chihuahua.
- Loera Varela, Armando, coord. 1998. *La educación indígena y la educación indigenista. Diagnóstico de Educación Indígena en Chihuahua*. Chihuahua: Cuadernos 21-Coordinación de Investigación y Desarrollo Académico-Dirección General de Educación y Cultura-Gobierno del Estado de Chihuahua.
- Madrigal Luna, Josefina, Celia Carrera Hernández, y Martha Vergara Fregoso. 2018. "El ejercicio de la práctica educativa en la sierra Tarahumara." *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* 9, no. 16 (abril-septiembre): 99-118.
- Madrigal Luna, Josefina, Celia Carrera Hernández, y Yolanda Isaura Lara García. 2015. "Una aproximación a la educación primaria indígena en Chihuahua." *Boletín Virtual* 4, no. 12 (diciembre): 59-67.
- Mayagoitia Padilla, Eva América. 2011. "Educación en el medio indígena de Chihuahua." *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* año 1, no. 2 (abril-septiembre): 33-41.
- Morett, Georgina. 2016. "44% de las escuelas son multigrado." *El Financiero*, 7 de julio, 2016. <http://www.elfinanciero.com.mx/opinion/44-de-las-escuelas-son-multigrado.html> Revisado el 26 de enero, 2021.
- OIT. 2014. *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Lima: OIT-Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Pintado Cortina, Ana Paula. 2012a. *Los hijos de Riosí y Riablo. Fiestas grandes y resistencia cultural en una comunidad tarahumara de la barranca*. México: CNA-INAH.
- . 2012b. "El México de Iván Oropeza." *La Jornada Semanal*, 30 de diciembre, 2012.
- . 2014. "La palabra de Yásnaya, activista mixe." *La Jornada Semanal*, 13 de julio, 2014.
- . 2015. *Peritaje sobre el impacto social, espiritual, cultural y sobre medio ambiente que la construcción del Aeropuerto Regional "Barrancas del Cobre-Creel", produjo y producirá sobre la comunidad "Bosques San Elías-Repechike"*.
- Quijano, Aníbal. 2014. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina." En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*, 777-832. Buenos Aires: CLACSO.
- Ramallo, Francisco. 2016. "El 'giro decolonial' y la educación en América Latina: conversaciones con Eduardo Restrepo." *Revista de Educación* año 7, no. 9 (agosto): 371-380.
- Roseberry, William. 2007. "Hegemonía y el lenguaje de la controversia." En *Antropología del Estado. Dominación y prácticas contestatarias en América Latina*, compilado por María Lagos y Pamela Calla, 117-139. La Paz: INDH-PNUD (Cuaderno de Futuro No. 23).
- Said, Edward. (1978) 1979. *Orientalism*. New York: Vintage Books.
- Scott, James C. 1985. *Weapons of the Weak: Everyday Forms of Peasant Resistance*. New Haven: Yale University Press.
- Tonalmeyotl, Martín. 2016. "La educación bilingüe y la farsa calidad educativa." *Revista Sinfin*, no. 19 (Septiembre-octubre): 29-33.
- UNICEF. s.f. "Calidad educativa." Educación básica e igualdad entre los géneros. https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html Revisado el 26 de enero, 2021.
- Villavicencio, Gladys. 1973. *Relaciones interétnicas en Otavalo. ¿Una nacionalidad india en formación?* México: Instituto Indigenista Interamericano.
- Weiss, Eduardo, coord. 2007. *Evaluación Externa de la Construcción de la Propuesta Educativa Multigrado 2005*. México: DIE-CINVESTAV.

Las endechas judeoespañolas del norte de Marruecos, un análisis semiótico

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2,

marzo-junio 2021

[https://doi.org/10.22201/](https://doi.org/10.22201/figuras.2021.2.2)

[figuras.2021.2.2](https://doi.org/10.22201/figuras.2021.2.2)



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional.

Recibido:

30 de junio de 2020

Revisado:

10 de agosto de 2020

Aceptado:

20 de noviembre de 2020

<https://doi.org/10.22201/figuras.2021.2.2.143>

[figuras.2021.2.2.143](https://doi.org/10.22201/figuras.2021.2.2.143)

The Judeo-Spanish Dirges in the Northern of Morocco: a Semiotic Analysis

 Norma Rosas-Mayén

University of Southern Indiana, Estados Unidos

Resumen: El objetivo del presente estudio es ofrecer un análisis semiótico de las endechas (cantos de muerte que fueron transmitidos de manera oral e intergeneracional entre las comunidades judías sefarditas que se asentaron en el norte de Marruecos después de su expulsión de España en 1492). El método utilizado en el presente trabajo es documental y está basado en la recopilación de endechas que realizó Manuel Alvar (1969) en las comunidades judeoespañolas de esta región, en la segunda mitad del siglo xx. En este estudio se concluye que el contenido semiótico de estos textos es relevante porque arroja luz sobre las costumbres y creencias mortuorias judeoespañolas medievales, y el papel que jugó la mujer judía sefardí como agente de transmisión de esta poética lúgubre en lengua haketía, hoy extinta.

Palabras clave: Endecha, semiosfera, semiosis, haketía, sefardita.

Imagen superior: Escena bíblica en pintura miniatura, iluminada en oro y colores brillantes de *La Hagadá Dorada*. Cataluña, ca. 1320. Biblioteca Británica. Fuente: Medievalists.net.

Abstract: The aim of this study is to offer a semiotic analysis of the dirges (songs of the dead) that were transmitted orally and intergenerationally among the Sephardic Jewish communities that settled in northern Morocco after their expulsion from Spain in 1492. The method used in the present work is documental and is based on the compilation of dirges made by Manuel Alvar (1969) in the Judeo-Spanish communities of this region, in the second half of the 20th century. This study arrives to the conclusion that the semiotic content of these texts is significant, because it sheds light on medieval Judeo-Spanish mortuary customs and beliefs, as well as the role that Jewish Sephardic women played as agents of transmission of a lugubrious poetics in the *Haketian* language, nowadays extinct.

Keywords: Dirge, Semiosphere, Semiosis, *Haketian*, Sephardic.

Introducción

Después del Decreto de Expulsión de 1492, la comunidad judeoespañola que se exilió en el litoral norte de Marruecos conservó por casi cerca de cinco siglos no sólo su lengua, el judeoespañol –conocido localmente como *haketía*–,¹ sino también un rico bagaje cultural. No obstante, a raíz de la fundación del Estado de Israel (1948) y de la

¹ De acuerdo con algunas fuentes (Bénichou 1945; Bendayan de Bendelac 1990; Jalfón de Bentolila 2011), el *haketía* –con ortografías vacilantes en *haketilla*, *haquitía*, *jakitía*, *jaquetilla*, *haketiya*, *hakitiya*– es la variedad lingüística del judeoespañol que se desarrolló en la región norte de Marruecos, conformada por variantes del castellano medieval del siglo xv con incrustaciones lingüísticas del hebreo y el árabe. Acerca de la lengua *haketía*, Ángeles Vicente nos comenta que: “En primer lugar, aludiremos a la variedad del español que llegó con los judíos expulsados de la Península Ibérica en 1492 y que se establecieron en el norte de Marruecos, especialmente en las ciudades de Tánger y Tetuán. Se trataba de una variedad de lengua romance, mezclada con rasgos del hebreo y del árabe, y conocida como *hakitia*, cuyo origen, según Benoliel (1977: 4), autor de la única descripción de esta lengua, es antiguo, ya que era hablada por los judíos en tierras hispanas antes de su expulsión, por lo que refleja algunas de las diferencias diatópicas entre los distintos romances hablados en la Península Ibérica. Una vez en el norte de África, su duración en el tiempo fue larga ya que los judíos mantuvieron su español arcaico hasta el siglo xx, pues hablar esta lengua les proporcionaba cierta identidad y los diferenciaba de sus correligionarios autóctonos y hablantes de variedades judeo-árabes magrebíes. Cuando la *hakitia* desapareció, dejó hispanismos específicos sólo usados por parte de la población judía de Marruecos, por lo tanto, prácticamente caídos en desuso en la actualidad”. (2011, 64)

independencia de Marruecos (1956), la comunidad sefardita² de esta región comenzó a decrecer drásticamente, poniendo su lengua y cultura en peligro de extinción. Aunado a ello, los cambios sociales, educativos y de costumbres que se suscitaron desde mediados del siglo XIX y durante el XX tuvieron un impacto en la comunidad judeoespañola de esta región que aceleró el desvanecimiento, casi por completo, de sus elementos culturales y su función.

Entre los pocos remanentes culturales documentados que quedan de la comunidad judía sefardita del norte de Marruecos cabe destacar un interesante *corpus* de literatura oral, tanto en prosa (cuentos, refranes) como en verso (romances, canciones, coplas y endechas). Dentro de este repertorio, las endechas (cantos de muerte) llaman la atención por su singularidad y escasez, las cuales fueron recolectadas y dadas a conocer en la segunda mitad del siglo XX gracias al trabajo etnográfico de Manuel Alvar (1969) en esta zona geográfica.

En la actualidad, son contados los trabajos que se han enfocado en el estudio de estos cantos fúnebres judeoespañoles, entre ellos cabe mencionar los trabajos de Bénichou (1968) y de Díaz-Mas (1980; 1982; 2003; 2008). La presente investigación se suma a esta lista, a la par que ofrece un análisis semiótico de las endechas judeoespañolas marroquíes y está estructurado en cinco apartados. En el primer apartado, se define la endecha y el acto de endechar; en el segundo, aborda el aspecto teórico dentro del cual el presente estudio enmarca el análisis semiótico (semiosfera del texto) de las endechas judeoespañolas marroquíes; en el tercero, se presenta la estructura de la endecha; en el cuarto, se avoca al análisis semiótico de un seleccionado *corpus* de endechas; y, en el quinto, se exponen las conclusiones generales. Asimismo, se ofrece un pequeño glosario haketía-español con algunos de los términos encontrados en las endechas para una mejor comprensión de éstas.

² El término *sefardí*, *sefardita* o *sefaradita* proviene de *Sefarad*, vocablo con el cual la Biblia designa a la península ibérica, como consta en el Libro de Abdías (1:20), en el que aparece por única vez la palabra *Sefarad*: “Y los cautivos de este ejército de los hijos de Israel poseerán lo de los cananeos hasta Sarepta, y los cautivos de Jerusalén que están en Sefarad poseerán las ciudades del Négueb”. De acuerdo con Espinosa Villegas, el vocablo *sefardí* o *sefardita* ha sufrido una extensión semántica “para designar a todos aquellos judíos procedentes de una amplia área, fundamentalmente de cultura o influencia islámica –en que quedarían comprendidas regiones tan distintas como el Norte de Marruecos o Turquía– y que se caracterizan por utilizar en su ritual religioso la liturgia sefardí, habiendo conservado lengua y tradiciones hispánicas”. (1999, 133)

La endecha y el acto de endear

De acuerdo con algunas fuentes (Molho 1950; Alvar 1969; Díaz-Mas 1982; Muñoz Fernández 2009), la endecha es una expresión lírico-poética que se desarrolló en la época medieval, a través de la cual una persona o un grupo de personas dolientes expresaban su sufrimiento por la muerte de un ser querido o de alguna persona notable de la comunidad. En ellas se elogiaba al fallecido y se hacía una reflexión sobre la vida y la muerte. Estas composiciones líricas iban usualmente acompañadas de llantos, gritos, ululaciones y desfiguros corporales que contribuían a manifestar con mayor intensidad el duelo por el finado. Con el tiempo, el acto de endear vino a formar parte del *corpus* de la poesía medieval hispánica bajo el nombre de planto popular, no sólo como representación de un sentimiento o un acontecimiento doloroso, sino también como género poético, particularmente entre las comunidades judías de España en las que el endear a un difunto ya era una tradición desde los tiempos bíblicos; sirvan como botón de muestra los siguientes pasajes extraídos de la Tanaj (Biblia judía).

Por tanto, así dijo el Señor, el D-os de los ejércitos: En todas las plazas habrá llanto, y en todas las calles dirán: ¡Ay! ¡Ay! Y al labrador llamarán a lloro, y a endear a los que endear supieren. (Amós 5:16)

Esta es la endear, y la cantarán; las hijas de los gentiles la cantarán; endearán sobre Egipto, y sobre toda su multitud, dijo el Señor D-os. (Ezequiel 32:16)

¡Atención! Manden llamar a las mujeres que tienen por oficio hacer lamentación. ¡Sí, que vengan pronto y que hagan lamentación por nosotros, que se nos llenen de lágrimas los ojos y nuestros párpados se inunden de llanto! (Jeremías 9:17-18)

Las endechas, cantadas en un lenguaje popular, se adaptaban a cualquier tipo de difunto (un hijo, un marido, una hija, una persona notable de la comunidad, etcétera). A propósito, Alvar señala:

El planto popular tiene carácter más espontáneo; está motivado por cada uno de los hechos luctuosos (la muerte, salida del cadáver, entierro, soledad tras la inhumación) y en cada momento la misma endear repetida ha de tener acomodación distinta e, incluso, el mismo motivo se varía para hacerlo valer a personas diferentes. (1969, 33)

Ahora bien, en la Edad Media, el acto de endear o hacer planto era realizado cardinally por las endecheras (plañideras), mujeres asalariadas que eran contratadas para los velorios y cortejos fúnebres. Estas mujeres, que en su mayoría eran judías,

no sólo lloraban con efusivas lágrimas la muerte del difunto, sino que también, como ya se mencionó, gritaban, vociferaban, se rasgaban la ropa, se desgredaban, se arañaban la cara, se abofeteaban a sí mismas, se tiznaban con cenizas el cuerpo, al tiempo que interpretaban las endechas. De ahí el conocido proverbio que refiere a “la judía de Zaragoza, que cegó llorando duelos ajenos”, el cual, sin duda, alude a este viejo oficio mujeril de emplearse para endechar a los muertos.³ Con respecto a los desfiguros corpóreos que acompañaban el acto de endechar, Filgueira Valverde comenta:

... fazían grandes duelos e desaguisados por los muertos. Así que algunos había que non querían comer nin beber fasta que morían, e otros que se mataban con sus manos, e otros que tanto ponían el duelo en el corazón que perdían el seso, e los que menos desto fazían mesaban los cabellos, e tajabanlos e desfazían sus caras, cortándolas e rascándolas. (1945, 516)

En la España medieval, la ausencia de una exhibición pública de duelo habría indicado una falta de amor y respeto por el difunto. En las manifestaciones mortuorias, el llanto es una expresión de pena y dolor universal que se asocia con el luto y el duelo; el primero de carácter social (externo) y el segundo, más personal (interno). Muñoz Fernández señala:

El luto se define como el conjunto de prácticas sociales y procesos psíquicos suscitados por la muerte de una persona durante cierto lapso de tiempo, mientras que la fase de duelo está hecha de los elementos internos y angustiosos que acompañan al luto; por ello correspondería fundamentalmente al ámbito psíquico y emocional. (2009,107)

Aunado a las expresiones de dolor, ya sean vocales, corporales o emocionales, el acompañamiento de un instrumento musical durante el acto de endechar era algo muy común, sobre todo entre las comunidades judías donde se acostumbró tocar

³ La alusión a este refrán fue extraída del *Florilegio*, en el cual se explica que: “Esta judía de Zaragoza sería probablemente una de aquellas mujeres que, con los nombres de *endechaderas* o *plañideras*, se asalariaban en lo antiguo para acompañar al entierro de los difuntos, llorando estrepitosamente, haciendo mil gestos de dolor, llevando la cabellera suelta y rasgándose los vestidos.” (Sbarbi y Osuna 1873)

el adufe –un tipo de pandero con doble membrana– y la flauta,⁴ durante la procesión al cementerio.

En términos generales, el acto de endechar tenía una doble finalidad: por un lado, la de intensificar el dolor por el difunto y, por el otro, la de mitigar el dolor de los deudos. No obstante, debido al daño corporal que éste ocasionaba en las personas que lo realizaban, fue prohibido en varias ocasiones tanto por las autoridades internas de la judería (rabinos) así como por las externas (las alcaldías), al grado de multar a aquéllos que lo llevaran a cabo, por lo que poco a poco fue cayendo en desuso en toda la península ibérica.⁵ Pero fue en el exilio donde el acto de endechar y las endechas se lograron conservar gracias a la mujer judía sefardita, quien se convirtió en la guardiana y transmisora intergeneracional de esta tradición mortuoria. En el norte de Marruecos, la interpretación de las endechas entre las mujeres de la comunidad judía sefardí continuó con fuerza hasta entrado el siglo xx (Alvar 1969; Díaz-Mas 2008; Muñoz Fernández 2009), posteriormente, comenzó a declinar. Manuel Alvar (1969) sólo logró rescatar trece endechas durante el estudio de campo que realizó entre las comunidades sefarditas de esta región, justo cuando estos cantos lúgubres ya casi estaban extintos. De ahí la importancia de realizar un análisis de ellos desde una perspectiva de la semiosfera del texto (Lotman 1998) porque, como veremos en este estudio, las endechas arrojan luz sobre las costumbres y creencias luctuosas judeoespañolas medievales.

La semiosfera del texto

Antes de analizar la estructura y el contenido semiótico de las endechas judeoespañolas, conviene precisar qué se entiende por semiosfera del texto. De acuerdo

⁴ En la Tanaj (Biblia judía), cuando se hace referencia a las endechas, se dice que en ellas al menos toquen dos flautas para acompañarlas. La flauta era un instrumento musical muy apreciado entre las antiguas comunidades hebreas, aparece tanto en cantos de boda (flauta de las bodas) como en las endechas (flauta de los muertos). Tanto la flauta como el adufe aparecen mencionados en varios pasajes de la Tanaj.

⁵ La periodista Analise Infante (2009) asegura que, en algunas zonas rurales de España, aún quedan remanentes del acto de endechar a través de las plañideras (o lloronas) del siglo xxi. Mujeres católicas y rezanderas quienes, a diferencia de sus predecesoras judías medievales, lloran y oran de manera discreta cuando alguien muere en algún pueblo. Por llorar y rezar en un velorio, estas plañideras del siglo xxi reciben una paga por sus servicios. Disponible en: https://www.bbc.com/mundo/cultura_sociedad/2009/11/091103_espana_planideras_rg

con Iuri Lotman⁶ (1998), la semiosfera del texto es un término que alude al espacio semiótico en el que los humanos se encuentran inmersos. Al interior de este espacio se hallan todos los fenómenos culturales y las lenguas naturales, los cuales forman sistemas semióticos (de signos) que se construyen a partir de sus interacciones entre sí. Además, dicho espacio semiótico es el único lugar en donde se puede dar una semiosis, es decir, cualquier forma de actividad, conducta o proceso que involucre signos y la creación de significado. El proceso de semiosis se desarrolla en la mente del intérprete como resultado de la operación de tres elementos: un signo, su objeto y el intérprete.

Figura 1. Proceso de semiosis



Elaboración: Norma Rosas Mayén

Con base en el diagrama anterior, podemos definir la semiosis como el proceso de la asociación de signos en la producción de significación interpretativa.

Si consideramos lo ya mencionado, analizar la semiosfera de un texto equivaldría a considerar la totalidad de los símbolos de una cultura y las interacciones que los individuos forjan con ellos, lo cual se refleja en sus actos comunicativos. Ese “espacio semiótico”, en un sentido abstracto-metafórico, está ocupado por formaciones semióticas de diversos tipos (culturales y lingüísticas) que se hallan en diversos niveles de organización (Lotman 1998). De ahí que la semiosfera del texto carezca de uniformidad interna.

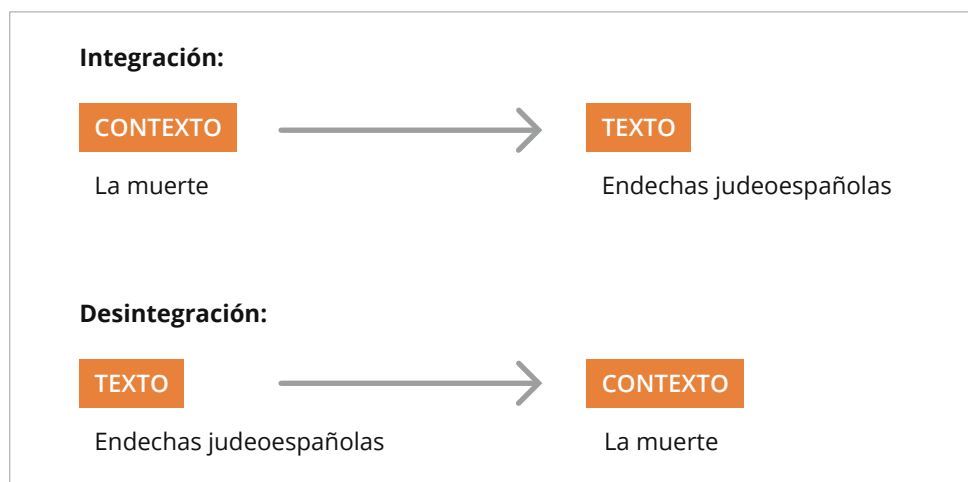
Así, al analizar las endechas judeoespañolas desde una perspectiva semiosférica, vamos a observar que, aunque estos textos no posean aparentemente una uniformidad interna, contienen formaciones semióticas de diversos tipos que no están

⁶ Iuri Mijáilovich Lotman (1922-1993) fue un investigador de la Universidad de Tartu (Estonia) de reconocida trayectoria internacional, cuyos aportes en el ámbito de la Semiótica de la Cultura trascendieron las fronteras de la entonces Unión Soviética, a pesar de las dificultades y censuras impuestas por el gobierno comunista a la difusión de su obra. Su labor de investigación abarcó toda una diversidad de problemas más allá de la teoría semiótica, para adentrarse en la mitología, el cine, la historia de la cultura, la estética, el teatro, la literatura, entre otros.

aisladas ni son unívocas, sino que están relacionadas entre sí dentro de un espacio semiótico (semiosfera), el cual está esperando ser interpretado. Estos cantos fúnebres, como veremos más adelante, están dotados de una amalgama de signos de índole diversa que nos comunican todo un *corpus* de costumbres, tradiciones, expresiones lingüísticas, escenarios, en fin, toda una semiosfera de la cultura mortuoria judeoespañola que ha sido transmitida de manera oral y, por ende, adaptada y re-adaptada tanto diacrónica como sincrónicamente. La carencia de uniformidad interna de estos textos luctuosos quizá se deba a que la endecha, como acto catártico, no necesita comunicar ningún argumento lineal, sino que expresa breves e intensos destellos de sentimientos y emociones por la muerte de una persona, al tiempo que intensifica el sentimiento trágico que produce la muerte.

Al interior de cada endecha encontramos lo que Lotman (1998) llama “tendencias en tensión”, tanto de integración como de desintegración. La integración es la conversión del contexto en texto y la desintegración es la transformación del texto en contexto. La siguiente figura ilustra de manera esquemática esta idea.

Figura 2. Tendencias de tensión (Lotman 1998)



Elaboración: Norma Rosas Mayén

Según las funciones socio-comunicativas del texto establecidas por Lotman (1998), el texto no sólo transmite la información depositada en él desde fuera –en el caso de las endechas, a través de la tradición oral de una generación a otra y de un individuo a otro–, sino que también transforma el mensaje. En este sentido, las endechas judeoespañolas cumplen no sólo la función de una memoria cultural colectiva (un aspecto que es externo al texto), sino que también se convierten en una fuente de información (un aspecto interno del texto), pues al ser trasladadas a otro contexto geográfico-cultural (de la península ibérica al norte de Marruecos), funcionaron como receptoras de información para los miembros de la comunidad sefardita de

esta región y, por extensión, para aquellos que nos interesamos en el análisis semiótico de estos textos.

Estructura de la endecha judeoespañola marroquí

El formato de las endechas, en general, es breve, se reduce con frecuencia a un lapso que se repite a lo largo de la misma y cuya finalidad es la de intensificar el dolor entre los deudos, o como lo dijera Bénichou (1968), su “fuerza fúnebre”. En cuanto a su métrica, las endechas judeoespañolas usualmente constan de estrofas de cuatro versos de arte menor (de seis o siete sílabas) y de rima asonante en los versos pares, aunque existen algunas variantes –como, por ejemplo, la endecha mixta y la endecha real.⁷ Como se mencionó en el apartado anterior, algunas de ellas carecen de secuencia y uniformidad debido a su naturaleza semiosférica; entre los factores que inciden en ello se pueden mencionar: la inestabilidad de arbitrariedad de un sujeto a otro que afecta la transmisión oral, el entorno geográfico, el momento histórico y político, entre otros. Díaz-Mas al tratar de definir la naturaleza interna de las endechas, comenta:

[...] lo que define un romance de endechar no son precisamente sus características formales [...] ni tampoco su contenido [...] y mucho menos su origen y difusión geográfica. Lo que hace [...] un romance de endechar es algo sumamente inaprensible, escurridizo y difícil de delimitar para nuestra sensibilidad de lejanos observadores: ese algo es que en un momento determinado el romance se sienta como apto para aumentar la tensión afectiva del momento, para acrecentar el dolor y facilitar la catarsis del cantor y de los oyentes. (1980, 105)

Asimismo, por su carácter semiosférico, la temática de las endechas puede variar desde reflexiones de tipo moral sobre la vida, la muerte como algo inevitable, la frustración por la partida de una persona, la soledad en la que se quedan los vivos, entre otros temas.⁸ Manuel Alvar (1969) clasifica el inventario de las endechas que recogió en su estudio etnográfico en seis temas: 1) de malogrado, [Textos I y II]; 2) descriptivas, [Textos III y IV]; 3) aquéllas en las que incurren palabras del moribundo o del muerto, [Textos V, VI y VII]; 4) las que describen la procesión al sacar el cadáver de casa [Textos XVIII, IX y X]; 5) las endechas tradicionales hispánicas

⁷ La endecha mixta alterna versos de seis o siete sílabas con otros de cinco (6/7-, 5a, 6/7-, 5a) y la endecha real alterna versos de seis sílabas con otros de once (6-, 6a, 6-, 11A).

⁸ No todas las endechas estaban dominadas por el tono fúnebre y luctuoso; algunas, por su carácter popular, acogieron temas nostálgicos e incluso amorosos.

[Textos XI, XII y XIII]; y 6) las de la literatura moderna [Texto XIII]. En el próximo apartado se analizan las endechas más representativas de ese corpus (Textos I, II, IV, V, y VI), ya que su semiosfera ofrece interesantes datos de los rituales y creencias fúnebres de las comunidades sefarditas del litoral norte de Marruecos.

Un análisis semiótico de las endechas

Texto I

En la tradición judía, el morir a una edad muy avanzada es considerado una bendición, porque se deja tras de sí todo un legado de experiencias y valores tanto en el seno familiar como en la comunidad.⁹ Por el contrario, el morir joven es visto como una desgracia. La endecha I es precisamente un canto luctuoso dedicado a aquellos que mueren en plena juventud, es decir, *malogrados*. Así lo pone de manifiesto el estribillo intercalado que se repite en las primeras cuatro estrofas.

*Malogrado muere,
malogrado ya se moría,
maique a todos duele
cuando se guardan de la luz del día.*

⁵ *Malogrado muere
de hermosa frente,
maique a todos duele
cuando no aljadra nadie de su gente.
Malogrado muere*

¹⁰ *de ojos pintados,
maique a todos duele
cuando no se casa y deja un deseado.
Malogrado muere
de cara pintada,
¹⁵ maique a todos duele
cuando no trae la novia a su casa.*

malogrado

Una persona joven,
un adolescente.

aljadrar

Reunirse, estar presente.

pintado

Hermoso, bonito,
bello, lozano.

⁹ Entre los judíos de la diáspora es muy frecuente escuchar la expresión *¡Que vivas 120 años!* como una de las bendiciones más grandes y afectuosas entre las personas que se quieren. Esto es porque en el judaísmo cabalístico los números tienen siempre algún significado y el 120 es uno de ellos. En lengua hebrea hay una variante de esta expresión: *¡Hasta los 120 como a los 20!*; es decir, que la persona viva con el mismo aspecto, la misma capacidad y salud que tenía a los 20.

La finalidad de la repetición de este estribillo, como ya se dijo, es intensificar el dolor entre los deudos y ensalzar el cortejo fúnebre que se hacía de la judería al cementerio. En el imaginario judeoespañol, la muerte de los que morían en la flor de la vida era un infortunio, un signo de mal agüero. Esto de algún modo puede explicar el por qué entre las comunidades sefarditas, todavía hoy, el cantar endechas fuera del mes de *Tiš'á beab* (la festividad luctuosa del pueblo judío) puede traer mala suerte. Al respecto Ortega comenta: “Jamás hablan los hebreos de la muerte, ni se comunican noticias de un fallecimiento. Para este caso se valen de un signo hecho con la mano, que equivale a decir: ¡Fulano... se marchó!” (1919, 167). Con el fin de complementar el comentario de Ortega, Manuel Alvar nos cuenta sobre las dificultades que enfrentó para recolectar las endechas durante su investigación de campo en el norte de Marruecos:

Sabido es que la muerte, el morir, el cementerio, etc., son palabras que deben evitarse; del mismo modo trae mala suerte entonar *endechas* con las que se evoca el recuerdo de los familiares muertos. Largas horas y pacientes consuelos me costó en Tetuán recoger los textos que publico y, al final, la negativa más absoluta de proseguir. En Larache fui más afortunado: encontré una vieja plañidera que, salvados los primeros escrúpulos, no tuvo inconveniente en recitarme los cantos que hoy transcribo. (Alvar 1969, 7-8)

En el entrevero del estribillo citado, se resaltan las características físicas de una persona que muere en la flor de la vida: joven, de hermosa frente (sin arrugas), de ojos *pintados* (bellos y claros), de cara *pintada* (bonita y lozana). Asimismo, cada estrofa termina por aludir a alguna acción que el difunto no logró en vida por haber muerto joven e inesperadamente: sin ver el amanecer [*cuando se guardan de la luz del día*], sin reunirse con sus familiares [*cuando no se aljadra nadie de su gente*], sin casarse y tener hijos [*cuando no se casa y deja un deseado*], sin llevar a la novia a su casa [*cuando no trae la novia a su casa*]. Todas retratan las costumbres de la sociedad sefardita del exilio (Gutkowski 1999).

A las cuatro primeras estrofas les sigue una glosa [versos 17-20] que complementa el mensaje central del estribillo que es el llanto luctuoso, signo de un código antropológico que expresa la pena y el dolor de manera universal y que forma parte del acto de endear.

Ya limpié mis ojos
con su ajuar y su *alaría*;
corren *desmandadas*,
²⁰ *cuando se guardan de las alegrías.*

alaría

De acuerdo con Alvar (1969), *alaría* deriva del vocablo árabe *al-hadiyya* > arjadía que significa: presente, don, regalo. Considerando el contexto en que aparece este término, refiere a un regalo de bodas.

desmandada

Abundante.

En la glosa anterior observamos la coexistencia de dos signos en códigos esencialmente diferentes, la palabra y el gesto. En el primero, las palabras se sirven de una figura retórica, la elipsis, para describir el llanto. En el segundo, el gesto nos lleva al mundo lacrimonal, estrechamente unido a la acción de llorar, en la que las lágrimas –elididas en la elipsis (*corren desmandadas, cuando se guardan de las alegrías*)– son las protagonistas que expresan el llanto por los difuntos. En este contexto, las lágrimas, como signo visual, interactúan con la acción de plañir el dolor, que es una manifestación del duelo.

Los versos que siguen [21–25] se valen, nuevamente, de una elipsis para referir al momento de la muerte del difunto, la cual ocurre poco antes del amanecer (*y ande el sol no salía*), y es anunciada a través de ululatos (*y ayujo y ayujo*) y los graznidos de un águila negra que se personifican en voces, y que propician los gritos [las voces] de los muchachos y las muchachas (*las voces de mancebos y argasbas*).

*Y ayujo y ayujo,
y ande el sol no salía,
y ande el águila negra
sus voces a todos daría,
²⁵ las voces de mancebos y argasbas.*

Conviene hacer notar que, simbólicamente, el águila es considerada un ave que no se deja intimidar por los espíritus de los muertos y que actúa como mediador entre el cielo y la tierra o, dicho de otro modo, entre el mundo espiritual y el mundo terrenal (Blaschke 2001). Esto explica por qué se hace referencia en estos versos al águila y no a otro animal.

La endecha I termina con la voz de la madre del difunto exclamando:

*¡Quién me diera las uñas
de un gabilane!,
desde que se ha muerto mi hijo,
yo viviendo en pesare.
³⁰ ¡Y ay los nidarales!,
yo me era de las bien casadas,
no era de envidiarme.*

nidaral
Nido.

En la estrofa anterior resulta interesante la alusión al gesto de **carpido** [versos 26 y 27], que forma parte, al igual que el llanto, del repertorio de expresiones que acompañan el acto de endechar, valiéndose de un símil que compara las uñas de la madre con las de un gavián para arañarse y desgñarse. Sabido es que las uñas del gavián

carpido
Del latín *carpare* (herir, maltratar) pasó al español como carpir (dejar a alguien maltratado y sin sentido).

son sumamente incisivas –finas y afiladas para prender y desgarrar a sus presas con más facilidad–, por lo que dicha comparación transmite al lector el dolor tan intenso y desgarrador que se siente a causa de la muerte de un ser querido, en este caso, un hijo. Un dolor que destroza el corazón de una madre desangrándolo.

Los tres últimos versos [30–31] se valen otra vez de una metonimia que reemplaza nido por casa y, por consecuencia, las cualidades de una buena esposa judía con las cualidades de un gavilán hembra, siendo esta última muy buena para construir su nido y criar a sus polluelos. Esto se infiere del significante *nidarales* (nidos), que en la endecha refiere al hogar en un contexto exclamativo y a la condición de una buena esposa [*yo me era de las bien casadas, no era de envidiarme*]. Tradicionalmente, la mujer judía era educada para el matrimonio y la maternidad; su papel quedaba limitado al cumplimiento de sus obligaciones derivadas de su condición de esposa y madre, así como a la realización de los trabajos domésticos (Cantera Montenegro 1989).

Texto II

Para entender el contenido semiótico del Texto II, conviene recordar el tipo de actividades que realizaban usualmente los judíos durante la Edad Media. A lo largo de la historia se ha creado un estereotipo del judío dedicado a la usura, a los arriendos y al comercio, así como también su participación en la medicina, las actividades fiscales y financieras, entre otras de menor raigambre como son las artesanales y las textiles. Sin embargo, en algunas fuentes históricas (Hinojosa Montalvo 2000; De Antonio Rubio 2009), los judíos no sólo aparecen en el contexto urbano sino también en el rural, en el que realizan trabajos relacionados con la agricultura que variaban según la región. Entre los principales cultivos estaban los cereales y los de huerta de regadío, especialmente los viñedos, debido al papel que el vino *kasher*¹⁰ jugaba en la dieta judía.

Si partimos de este supuesto, las primeras cuatro estrofas de la endecha del Texto II [versos 1–23] están contextualizadas en un ámbito rural; desde los primeros cuatro versos y a través de estribillos parciales intercalados que se repiten y refuerzan la contemplación de la tierra sembrada de trigo y cebada.

*A la tierra iría,
con dolor l'arrobaría*

arrobar

Del verbo *arrobar*.
Sinónimo de embelesar
que significa cautivar los
sentidos, contemplar.

¹⁰ El vino que es hecho siguiendo los estatutos alimenticios y de limpieza que prescribe el judaísmo.

yo l'arobo y a la tierra
 la que siembra sin bienes;
 ...
 Y a la tierra iría,
 la que sembráis de trigo;
 ...
¹⁵ A la tierra iría,
 la que sembráis de cebada,
 ...
 A la tierra iría,
²⁰ con dolor l'arrobaría.
 Yo t'arobo a la tierra
 y a ese hijo tan bueno
 yo no lo dejaría.

En el entramado de este estribillo parcial se da información acerca del uso del paño de tumba, con el que se cubría o envolvía el cadáver del difunto según la costumbre mosaica.

⁵ que le pudra los sus paños
 y no su hermosa frente;
 ...
¹⁷ que le pudra los sus paños
 y no su cara pintada.
 ...

De acuerdo con algunas fuentes (Molho 1950; Alvar 1969; Rouach 1990; Zafrani 2001), el paño de tumba podía ser de color negro para un adulto, o bien blanco para un niño o un adolescente. La endecha del Texto II hace referencia a un muerto joven, esto se deduce de los versos [31 y 35] a través de las palabras que entabla el moribundo con su madre antes de morir (*si mal durmiera*) en la última estrofa [versos 28–37].

Si mal durmiera,
 la mi madre, en vuestra **halda**
³⁰ cobriésemes la mi cara
 con el velo de los mancebos y arasbas.
 Si mal durmiera,
 la mi madre en vuestros brazos,
 cobijemes la cara
³⁵ con el velo de los malogrados.

halda

Refiere al regazo o al enfaldo de la saya (una especie de falda).

mancebo

Del latín *mancipus* 'criado o empleado doméstico'; durante la Edad Media esta palabra extendió su significado hasta referir en forma general a un joven soltero de séquito nobiliario y, posteriormente, pasó a designar a cualquier persona joven.

arasba / argasba

Doncella, del árabe *al-ʿazbā*.

Indudablemente, el foco de esta endecha es la juventud del difunto que muere joven (*malogrado*) y sin dejar descendencia, como se aprecia en los siguientes versos.

...

*Se van los novios chiquitos
y no crían sus hijos.*

...

*Y si este dolor fue tan grande,
doblarlo ha el pesare,
se van mancebos y arasbas
y vacían su lugare.*

Los versos anteriores que se resaltan nos proporcionan información sobre una de las máximas talmúdicas que es la de contraer matrimonio en una edad joven¹¹ y procrear familia, pero que, en esta endecha, debido a una muerte prematura, no se cumple. Al respecto, Cantera Montenegro señala: “Para el judaísmo la vocación del hombre y de la mujer debe ser la unión fecunda, lo que tiene su justificación en el precepto divino de «creced y multiplicaos» (*Génesis*, 1, 28)” (1989, 41). En la misma veta, Molho comenta:

Para un hombre casado, el más vivo deseo era tener una numerosa progenitura en la que dominase el sexo fuerte, porque los varones, que estaban llamados a perpetuar el nombre familiar, eran los destinados a dar al padre, cuando fuese viejo, confortación y alivio y, después de su muerte, rezar el *Qaddiř* para el reposo del alma del difunto. (1950, 50)

Qaddiř (o Kaddisch)

Oraciones y costumbres para la celebración del recuerdo del alma y por el tiempo de duelo.

La endecha concluye con un par de versos exclamativos en la boca del moribundo, que aluden al gavilán.

...

*¡Que madre me llamaba
de ese gavilán pintado!*

La mención del gavilán tanto en el Texto II como en el Texto I, anteriormente analizado, puede obedecer quizá a que esta ave posee un enérgico vuelo cuando es joven.

¹¹ En la época post-bíblica la legislación rabínica favoreció los matrimonios de edad temprana, de tal modo que la edad mínima para contraer matrimonio se fijaba a los trece años para los varones y a los doce para las mujeres. En España la edad para casarse en las comunidades judías era alrededor de los quince años para los hombres y dieciséis para las chicas.

Asimismo, el adjetivo *pintado* (lozano) refuerza la imagen de una persona que muere en la flor de la vida, que es el tema focal de los Textos I y II. De ahí que Alvar (1969) los haya puesto en la categoría temática de “*malogrado*”.

Texto IV

Como se puede observar, el texto IV está compuesto de cinco cuartetos que inician con un estribillo parcial de dos versos que se intercalan al inicio de cada estrofa.

- Háganle, le hagan*
vestidos con mucho pesare,
 que hoy se departe
 de su casa y su lugare.
- ⁵ *Háganle, le hagan*
vestidos con muchas oínas,
 para el golpe rabioso
 no halló cura ni melecina.
- Háganle, le hagan*
¹⁰ *vestidos con mucha mancilla:*
 se van mocitos y arasbas,
 no hacen alegría.
- Háganle, le hagan*
vestidos con mucho sospiro,
¹⁵ se van los novios chiquitos
 y no crían a sus hijos.
- Háganle, le hagan*
vestidos con mucha alcarja,
 se van los novios chiquitos
²⁰ y vacían su casa.

El estribillo de este canto luctuoso describe cómo los sudarios de los difuntos eran confeccionados en una atmósfera de pesar, dolor, llanto y lamento colectivos. Esto lo sabemos por las palabras resaltadas en cada cuarteto: *pesare* (pesar), *oínas* (endechas), *mancilla* (dolor), *sospiro* (suspiros), *alcarja* (pena). Observamos entonces que el duelo no sólo se puede llorar a través de los ojos, sino también a través de la boca (cantos, llantos, gritos, suspiros) y de las manos (la hechura de la mortaja del difunto). Esto es lo que Lotman (1998) en su descripción de semiosfera llamaría fronteras semióticas (en esta endecha expresadas a través de los ojos, la boca y las manos) dentro de una unidad sémica (la endecha *per se* del Texto IV). Dichas

oínas

Del verbo *oinar*. Cantos de muerte, endechas. De acuerdo con Alvar (1968), el acto de *oinar*, conocido de manera más general como endechar, es un vocablo que era de uso común entre las comunidades judías que vivían en la España medieval y significaba cantar cantos de muerte o cantos de lamento, los cuales eran interpretados y llorados por las plañideras que acompañaban a los muertos durante el velorio o el cortejo fúnebre. Con respecto al término *oinar*, Alvar (1969, 9-10) señala: “*Oína* ‘endecha’. La voz, como sus derivados *oinar* ‘endechar’ y *oinadera* ‘endechera’, pertenece «al vocabulario castellano de los judíos de España», según Leonie Feiler, o mejor, son hebraísmos del léxico judeoespañol conocidos antes de la diáspora. [...] del hebreo oy ‘exclamación de dolor’”.

mancilla

Del latín *macellare* ‘matar, abatir’. En este contexto, *mancilla* se refiere a realizar algo con abatimiento, es decir, sin ánimo, sin fuerza, con tristeza, con aflicción, con dolor.

alcarja

Pena.

fronteras semióticas cohabitan en el texto y sirven como intensificadores, en este caso, la transmisión de dolor por la muerte.

Asimismo, el estribillo de la endecha IV hace alusión a una de las actividades de la mujer judía medieval, que era la ocupación en el hilado de la lana, del lino o del cáñamo, labor que devenía en una actividad artesanal –la costura, el bordado y el trabajo textil– y que complementaba la prioritaria dedicación a su hogar. En el ámbito textil, algunas judías se dedicaban exclusivamente a la hechura de paños; se les conocía bajo el nombre de *pañeras*, la cuales elaboraban paños para toda ocasión, incluyendo **mortajas**. Al respecto Cantera Montenegro comenta:

De este modo, figuran en la documentación tintorerías, colchoneras, colcheras, chapineras, tejedoras, «labranderas» o costureras, *pañeras*, así como también alguna propietaria de tenerías. Asimismo hay alguna referencia documental a *lavanderas*, que creo que pueden tratarse de las encargadas de lavar la lana, tarea que constituía el primer paso en la producción textil. [El énfasis es mío] (1989, 57)

mortaja

Proviene del latín *mortualia*, que significa relativo a un muerto. Es una pieza de lino parecida a una sábana, que sirve para envolver el cuerpo del difunto antes de colocarlo en el sepulcro.

Si regresamos a las mortajas, pareciera como si metafóricamente el acto de endechar entretejiera con dolor el sudario de los muertos, en especial el de los malogrados. Así lo reiteran los versos [11, 12, 15, 16, 19 y 20] de las tres últimas cuartetas, los cuales aluden a aquellos que se mueren jóvenes (*se van mocitos y arasbas*) / (*se van los novios chiquitos*), sin dejar descendencia (*sin dejar alegría*), sin criar a sus hijos (*y no crían a sus hijos*), dejando su hogar vacío (*y vacían su casa*).

En cuanto a la preparación del cadáver, los relatos bíblicos y algunas fuentes (Molho 1950; Rouach 1990; Ehrlich 2006) revelan lo meticulosos que eran (y son los judíos todavía) al preparar los cadáveres para su entierro. Primero se acostumbraba lavar el cuerpo del difunto (*rehisá*), acto seguido se impregnaba con especies aromáticas y después se ungía con buenos aceites¹² para, finalmente, envolverlo en un simple sudario¹³. En el judaísmo es importante respetar los preceptos de este ritual, se trate de alguien con o sin recursos, ya que, en la cosmogonía judía, la muerte iguala a todos los seres humanos.

¹² Entre las comunidades judías tradicionales, la unción y la preparación del cuerpo requiere una mezcla especial de especias, esencias y aceites (sándalo, mirra, nardo, mirto, pino, abeto, aceite de oliva extra virgen, entre otros). Estos bálsamos se han utilizado durante cientos de años para la preparación y purificación de los muertos. Es casi posible que esta práctica haya sido adoptada de otras culturas anteriores a la hebraica, como la egipcia.

¹³ Consúltense la Biblia, Juan 19:39-40; Hechos 9:36-41.

Texto v

Antes de abordar la endecha v, conviene subrayar que en el judaísmo la muerte es una extensión o continuidad del ciclo vital. De ahí que el ser humano esté dotado de dos componentes: un cuerpo y un alma. El primero es una especie de vehículo terrenal dotado de límites, es decir, mortal. El alma, por otro lado, es una entidad espiritual e inmortal, la cual continúa activa dentro de la comunidad y sigue en contacto con sus familiares, procurando el bienestar de los mismos. En otras palabras, el alma pasa a ejercer la función de un intercesor espiritual.

Si consideramos lo anterior, la primera estrofa de la endecha v alude al alma del difunto [versos 1-2], cuyo cuerpo ha dejado de existir en este mundo, pero su alma yace en la Casa de la Eternidad, es decir en el cementerio [versos 3-4].

*“Ni anda ni parece
ni le veo como solía,
³ que la tierra hizo morada
por siempre y toda la vía”.*

En la fe mosaica, el entierro en el cementerio es considerado como la vuelta al hogar, a través del cual el difunto se reúne de nueva cuenta con sus antepasados. De ahí, la fórmula que se acostumbra a grabar en los epitafios lapidarios para recordar a un difunto *fhî nismatô frûrcl bi-fror ha-hayyim*, abreviada con cinco letras hebreas (הבזנת) que significan literalmente *sea su alma atada al mundo de los vivientes*, lo cual equivaldría a decir “que su alma esté unida a los lazos de la vida eterna de los suyos”, expresión que alude a la eternidad del alma (en el verso 4: *por siempre y toda la vía*). Las siguientes fotografías muestran dicha expresión abreviada en algunas tumbas del cementerio judío de Tánger en Marruecos.

Figura 3. Tumbas del cementerio judío de Tánger (Marruecos, 2016)
con la fórmula epitáfica judaica.



Fotografías y elaboración de la composición de Norma Rosas Mayén

En la siguiente estrofa [versos 5-9], la voz del alma del difunto se deja oír amargamente, establece un diálogo de dolor y añoranza con su madre por la vida que le fue arrebatada.

⁵ —“Si subieras, mi madre,
y al campo por la mañana,
pregunta a los corantados
cómo es el trago de la retama,
amargo y preto”.

En el plano tangible, el alma del difunto sufre la separación de su madre, persuadiéndola de que suba al cementerio [*al campo*] por la mañana y les pregunte a las almas de los muertos [*los corantados*] lo amargo que es despojarse de la vestimenta terrenal, el cuerpo. Ese tono de amargura se lo da el vocablo *retama*, una planta silvestre de la que brota una flor de color blanco-amarillento cuyo sabor es amargo al ser destilada.

corantado
Un muerto.

En cuanto al vocablo *preto* [negro], en este contexto, alude al primer periodo luctuoso judío conocido como *Shiv'ah* (siete), el cual consta de siete días después del entierro y prescribe vestirse con ropa oscura.¹⁴ En el judaísmo, durante este primer periodo luctuoso, los pensamientos de los deudos se concentran en la memoria del ser querido que han perdido y no deben salir de sus casas, salvo por asuntos de fuerza mayor (De Lange 2011). Es interesante observar que, en esta estrofa, el dolor del alma del difunto es tan intenso que persuade a su madre para que salga de su hogar y vaya al cementerio en un periodo en el que la prescripción del luto judaico, como se acaba de mencionar, no lo permite.

preto
Negro.

La tercera cuarteta [versos 10-14] alude de nueva cuenta al cementerio, lugar donde moran las ánimas de los difuntos o, como dicen los rabinos: “donde flotan sobre las tumbas las almas de los muertos”.

¹⁴ Los antiguos hebreos se vestían con una túnica de cilicio como una expresión de duelo. El cilicio era una tela oscura y áspera tejida generalmente de pelo de cabra o de camello. Las personas se lo ponían encima de sí como señal de su duelo. Acostumbraban también arrojar tierra o cenizas sobre sí mismos. El vestirse de cilicio y echarse ceniza indicaba un profundo arrepentimiento y una voluntad de cambio y transformación interior a una vida sencilla, humilde y lejos de las vanidades de este mundo, de lo cotidiano y rutinario. Era tiempo de reflexión sobre su propia vida y meditación profunda en Dios. Para ilustrar, sirvan como ejemplo los siguientes pasajes bíblicos extraídos del Antiguo Testamento. Génesis (37:34): “Entonces Jacob rasgó sus vestidos, y se puso cilicio sobre sus lomos, y guardó luto por su hijo muchos días.” Lamentaciones (2:10): “Se sentaron en tierra, se callaron los ancianos de la hija de Sion; echaron polvo sobre sus cabezas, se ciñeron de cilicio; las vírgenes de Jerusalén bajaron sus cabezas a la tierra”.

¹⁰ “Ni anda ni parece,
ni le veo hoy como solía,
y entre montes y valles,
allí se escondía”.

En la antigüedad, por lo general, los cementerios judíos se situaban bien al otro lado del río o bien en lugares elevados y apartados, como se puede deducir del verso 12 de esta endecha (*y entre montes y valles*). Con respecto al emplazamiento de cementerios judíos, Casanovas Miró señala:

Por razones de salubridad, los cementerios judíos se situaban extramuros y en ocasiones a considerable distancia, en lugares ligeramente elevados y orientados, siempre que esto fuera posible, hacia el sector donde se encontraba el barrio judío (Barcelona, Girona). En Barcelona, el recorrido desde la ciudad hasta el cementerio era largo y penoso, ya que además había que subir una empinada cuesta. No menos largo era el trayecto desde la ciudad de Zaragoza hasta la necrópolis situada en Miralbueno. En otros lugares ésta se levantaba en un lugar cercano a las murallas (Murcia, Valencia, Córdoba) y junto a una de las puertas de la ciudad o al otro lado del río cerca de un puente que servía de enlace entre la necrópolis y el barrio judío (Segovia, Plasencia, Besalú). (2003, 209)

En la cuarta estrofa [versos 14-17] se vuelve a escuchar la voz del difunto, la cual anda merodeando por la que fue su casa después de haber pasado el primer periodo de luto (*Shiv'ah*). Esto se deduce de los versos 14 y 15, los cuales describen la ausencia de cirios a los costados del que fuera el lecho del difunto (tálamo). Una costumbre que se realizaba durante los primeros siete días después de haber fallecido la persona.¹⁵

“Un **tálamo** vidi armado
¹⁵ sin cirios y candelares;
ansina hacen los maridos buenos,
vácian su casa y su lugare.

tálamo
Lecho conyugal,
cama de los desposados.

candelares
Velas, candelas.

Los versos 16 y 17 simplemente intensifican la nostalgia del difunto por el que fue su hogar. La endecha continúa describiendo, en voz del difunto, lo que éste ve sobre el que fuera su lecho, refiriéndose a la ropa que acostumbraba a ponerse en los días festivos (el sábado y la Pascua).

¹⁵ De acuerdo con algunos investigadores (Ortega 1919; Molho 1950; Alvar 1969), estas costumbres cumplen el periodo de margen que exigen todos los ritos de paso.

Y el tálamo vidi mal armado
tapado con la ropa que pone
²⁰ el sábbay y la Pascua.

Para los judíos, vestir ropa especial y limpia en los días festivos, especialmente los sábados (*sábbay*), es una costumbre muy arraigada. Con respecto a la costumbre de la celebración del sábado, Bel Bravo comenta:

El aire de fiesta se nota no sólo en el descanso, sino también en la comida que es especial, más cuidada. De la misma manera, todo el mundo se cambia de ropa, y a esto se alude en la causa contra Joana de Rojas: ‘y vestirse los sabbados camisa limpia y rropa limpia’. Por otra parte, es lógico que, si se aprovechaba este día para hacer visitas sociales y acogerlas, se usasen ropas limpias y mejores que las de a diario. (2012, 259)

Sábbay

Sábado, día festivo.

La endecha termina con la voz del finado narrando una de las costumbres que solía hacer la mujer judía al enviudar (*se quema*), que era el guardar la ropa festiva de su esposo en un baúl (*el arca*).

quemarse

Enviudar.

arca

Baúl.

Y ansina hace la mujer cuando se quema,
lo tiene guardado el arca”.

Para concluir el análisis de los signos que se aprecian en esta endecha, es pertinente enfatizar que en el texto se alude de manera muy clara a dos mujeres: a la madre y a la esposa del difunto (la quemada); esto se debe a que, en el judaísmo, la mujer juega un papel esencial en la transmisión de los valores y la identidad religiosa en el plano familiar (Ortega 1919; Molho 1950; Alvar 1969; Díaz-Mas 2008). Como raíz espiritual de la educación, la mujer es responsable de que la religión, las costumbres y las tradiciones judías se transmitan de manera intergeneracional, de ahí que la mujer juegue un papel protagónico en las endechas como se ha venido observando.

Texto VI

El tono de la endecha VI es catártico, en ésta el moribundo sostiene un agitado diálogo con su madre al verse en el umbral de la muerte por una enfermedad intestinal que ningún remedio pudo aliviar.

El dolor tan intenso que siente el desahuciado y que finalmente lo lleva a la muerte está expresado a partir de la primera estrofa, la cual funciona como una sinopsis de la catarsis que describe esta endecha y en la que el moribundo, como última voluntad

antes de que llegue su muerte (*los viene el golpe rabioso*), pide que se le intensifiquen los llantos (*dobladas las oínas*) de las plañideras.

*Y este dolo fue grande,
dobladas las oínas,
los viene el golpe rabioso,
no llevan cura ni melecina;
condaba las manos al portillo:
“No me dejéis, mi madre,
irme he de ir contigo,
si ya me dejatis
jamás volveré”.*

¹⁰ *Condaba las manos a la puerta:*

*“No me dejéis mi madre,
salir afuera”.*

condaba
Poner, acercarse.

A lo largo de la endecha, la voz del moribundo se deja oír una y otra vez, aferrándose a la vida y suplicándole a su madre que no lo deje solo (*condaba las manos al portillo*), porque de un momento a otro puede morir. Esto hace alusión a la costumbre judía de no dejar solos ni a los moribundos ni a los muertos.

Los versos 11 y 12 aluden de manera indirecta a la tradición judía de sacar y llevar a cuestras al difunto en procesión hasta el cementerio, acompañándole con endechas y otras manifestaciones de duelo. La figura 4, extraída de la *Hagadá Dorada*,¹⁶ ilustra este acontecimiento lúgubre.

Estos signos gestuales y emocionales, como se ha venido diciendo, eran realizados por las plañideras (en la imagen, las mujeres vestidas de negro que van al frente de la procesión) y por los familiares y amigos cercanos (en la imagen, los hombres que llevan a cuestras el cadáver) para avivar el dolor durante el cortejo fúnebre del difunto.

¹⁶ *Hagadá*, vocablo hebreo que significa literalmente “narración”, es también el nombre del libro que se lee en los hogares judíos durante la cena y celebración que tienen lugar en la noche de Pésaj (la Pascua judía), momento en que se conmemora el Éxodo o salida del pueblo de Israel del antiguo Egipto. Este libro sirve de guía para organizar las plegarias y el desarrollo del Séder; la *Hagadá de Pésaj* es uno de los libros de oraciones judíos que con mayor frecuencia son iluminados e ilustrados. La *Hagadá Dorada* fue realizada probablemente en Barcelona hacia 1320 en lengua hebrea.

Figura 4. Cortejo fúnebre (detalle de *Hagadá Dorada*)



Fuente: "The Golden Haggadah now online", Medievalists.net <https://www.medievalists.net/2017/01/golden-haggadah-now-online/#jp-carousel-68046>

Las últimas estrofas de la endecha VI hacen alusión a algunas partes del cuerpo que conllevan un significado muy especial en el judaísmo: la cara, las manos, los intestinos (*estantinas*).

Y alzara los sus ojos

y mirara de cara en cara:

¹⁵ "La mi madre, ya me muero,
ya jamás me mirarás mi *cara*".

Alzara las sus manos

*y apretóla de las **estantinas**:*

estantinas
Intestinos, tripas.

A propósito de estos signos corporales (cara, manos e intestinos), el *Zohar* (El Libro del Esplendor), en la discusión dedicada al alma y al cuerpo, establece:

Los misterios relativos a los rasgos de **la cara** son solo conocidos por aquellos sabios que penetran en las profundidades de la sabiduría [...]. Las veintidós letras del alfabeto están impresas en cada alma y a su vez ésta las imprime en el cuerpo al cual anima; [...] si la conducta del hombre es buena, las letras están dispuestas en el rostro de una manera regular, si no, sufren una inversión que deja una marca en el rostro. [...] las líneas de **las manos** encierran grandes misterios, al igual que las de los dedos. [...] **el estómago** es imagen de la muerte, pues de allí suben los vapores que provocan el sueño. [El énfasis es mío] (Giol 2016,103-114)

Como ya se ha mencionado, el alma está recubierta con una vestimenta terrenal que es el cuerpo humano. Al igual que éste, el alma cuenta con 248 órganos y 365 arterias espirituales. De ahí que el alma y el cuerpo están constituidos del mismo número de partes. Al tomar en consideración dicha paridad, los constituyentes espirituales del alma se entrelazan con los corporales para otorgarles vida y permitirles realizar sus funciones físicas. Por eso, cuando llega la muerte y el alma se separa del cuerpo, todas las partes físicas pierden su conexión espiritual que las mantenía con vida y dejan de subsistir en el plano terrenal (Giol 2016, 103-138). El momento en que el alma se despoja de su envoltura corporal está representado en los dos últimos versos [19 y 20] de esta endecha.

“La mi madre, ya me muero,
²⁰ no me aprestaron las melecinas”.

aprestar
Servir, valer.

Estas palabras del moribundo (*La mi madre, ya me muero*) ponen fin a la escena catártica que se desarrolla a lo largo de la endecha VI, para finalmente aceptar la muerte, ya que ningún remedio sirvió para evitarla (*no me aprestaron las melecinas*).

Conclusiones generales

A lo largo de este artículo hemos presentado un análisis semiótico sobre el contenido de un género poético-lírico extinto, la poesía luctuosa del norte de Marruecos, conocida en su conjunto como endechas judeoespañolas. Vimos que estos cantos de muerte se conservaron entre las comunidades sefarditas del exilio, después de su expulsión de la península ibérica acaecida en 1492. La salida de su *Sefarad*, como los judíos llamaban a su España natal, supuso un continuo lamento, un recordar la tierra perdida, una nostalgia que los motivó a mantener muchas de sus tradiciones, como la de endechar a sus muertos, por cerca de cinco siglos.

La importancia de las endechas radica en que encierran toda una semiosfera en su texto (Lotman 1998), es decir, una aglomeración de signos culturales y lingüísticos –en este caso relacionados con lo mortuario y en lengua haketía– que formaban parte de la identidad de los judíos de la España medieval y que resulta difícil, a primera lectura, de apreciar. Nuestro análisis muestra que las endechas judeoespañolas carecen de una continuidad argumental entre sus estrofas debido a su carácter semiosférico, por lo que no siguen un orden fijo. Sin embargo, cada endecha encierra elementos relacionados con las costumbres y creencias luctuosas judeoespañolas medievales que se conectan al interior de un espacio semiótico (semiosfera), en donde la suma de sus elementos tanto culturales como lingüísticos es significativa. De ahí su valor no sólo literario sino también sociocultural.

La endecha fue una poesía luctuosa expresada como un canto comunal que la costumbre y la tradición mantuvieron. El acto de cantar endechas fue, ante todo, una actividad cardinalmente femenina, siendo la mujer judía sefardita la depositaria, la guardiana y el agente de su transmisión. La repetición de estribillos que, como vimos, se entretajan en las endechas, facilitó la memorización y por ende la conservación y transmisión de estos cantos luctuosos a través de las generaciones. Estas mujeres llamadas endecheras (plañideras) jugaron un papel decisivo en la ejecución de estos cantos, los cuales acompañaban al son del adufe y la flauta con lamentos, llantos, entre otro tipo de gestos corporales impropios que agudizaban el dolor de los dolientes en los velorios y cortejos fúnebres, y convierten el acto de endechar en una verdadera catarsis. Después del siglo xv, todas estas expresiones de dolor y abatimiento en los funerales empezaron a entrar en decadencia en la península ibérica y fue la Inquisición la que las erradicó por completo. No obstante, la costumbre de endechar a los difuntos se conservó en el exilio marroquí, aunque con el paso del tiempo también se fue diezmando y, casi en su ocaso, un reducido *corpus* de endechas fue rescatado y transcrito por Manuel Alvar en la segunda mitad del siglo xx.

Las endechas recogidas por Alvar son sólo el eco, a distancia, de lo que fue propiamente el acto de endechar en las comunidades judeoespañolas medievales y sefarditas del norte de Marruecos. No por ello esta poesía luctuosa pierde su fuerza y su invaluable carga semiótica –pues no hay que olvidar que el mundo de la cultura oral está lleno de signos¹⁷ utilizados en los rituales, los cuales poseen un amplio carácter polisémico derivado de esos rituales y textos orales de los que son signos mnemotécnicos. Por esta razón, las endechas judeoespañolas del norte de Marruecos apremiaban un análisis de su contenido semiótico que este estudio ha ofrecido. Quiero cerrar con las siguientes palabras de Lotman (1998, 82): “La escritura es una forma de memoria y si el texto (cultura oral) –a su vez– es memoria, entonces puede decirse que todo texto es una escritura mediante un sistema de signos complejos que hablan de la cultura”. —

Referencias

- Alvar, Manuel. 1969. *Endechas judeoespañolas*. Publicaciones de Estudios Sefardíes, serie II, no. 2. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Bel Bravo, María Antonia. 2012. *Sefarad. Los judíos de España*. Madrid: Silex.
- Bendayan de Bendelac, Alegría. 1990. *Voces Jaquetiescas*. Caracas: Centro de Estudios Sefardíes de Caracas, Asociación Israelita de Venezuela.

¹⁷ Aunque es verdad que, al transferirse la tradición oral a un formato escrito, en lugar de enriquecerse se empobrece la estructura semiótica de su cultura.

- Bénichou, Paul. 1945. "Observaciones sobre el judeoespañol de Marruecos." *Revista de Filología Hispánica* año VII, no. 3 (julio-septiembre): 209-258.
- . 1968. *Romancero judeoespañol de Marruecos*. Madrid: Castalia.
- Blaschke, Jorge. 2001. *Enciclopedia de los símbolos esotéricos*. Barcelona: Ediciones Robinbook.
- Cantera Montenegro, Enrique. 1989. "La mujer judía en la España medieval." *Espacio, Tiempo y Forma, Serie III, Historia Medieval*, tomo 2: 37-64.
- Casanovas Miró, Jordi. 2003. "Las necrópolis judías hispanas. Nuevas aportaciones." En *Memoria de Sefarad*, 209-219. Toledo: Sociedad Estatal para la Acción Cultural Exterior.
- De Antonio Rubio, María Gloria. 2009. *Judíos e Inquisición en Ribadavia*. Ribadavia: Concello de Ribadavia.
- De Lange, Nicholas. 2011. *El judaísmo*. Madrid: Akal.
- Delumeau, Jean. 2012. *El miedo en Occidente*. Madrid: Taurus.
- Díaz-Mas, María Paloma. 1980. "Romances sefardíes de endechar." En *Actas de las Jornadas de Estudios Sefardíes de Cáceres*, 99-105. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- . 1982. *Temas y tópicos en la poesía luctuosa sefardí*. Colección Tesis Doctorales No. 191/82. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- . 2002. "Quinot sefardíes y *Complants* catalanes: lamentaciones por las ciudades santas perdidas." En *Judaísmo Hispano: estudios en memoria de José Luis Lacave Riaño*, 293-309. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- . 2003. "Escritura y oralidad en la Literatura Sefardí." *SIGNO, Revista de Historia de la Cultura Escrita*, no. 11: 37-57.
- . 2007. "El romancero sefardí, tradición e innovación." En *La memoria de Sefarad. Historia y Cultura de los sefardíes*. Editado por Pedro M. Piñero Ramírez, 207-232. Sevilla: Fundación Sevilla NODO-Fundación Machado.
- . 2008. "Las mujeres sefardíes del Norte de Marruecos en el ocaso de la tradición oral." En *El presente. Estudios sobre la cultura sefardí. La cultura Judeo-Española del Norte de Marruecos*, editado por Tamar Alexander y Yaakov Bentolila, 255-266. Beer-Sheva: Universidad Ben-Gurion del Negev-Sentro Moshe David Gaon de Kultura Djudeo-Espanyola (vol. II).
- Ehrlich, Carl S. 2006. *Entender el judaísmo*, traducido por Maite Rodríguez Fischer. Barcelona: Blume.
- Espinosa Villegas, Miguel Ángel. 1999. *Judaísmo, estética y arquitectura: la sinagoga sefardí*. Granada: Universidad de Granada.
- Filgueira Valverde, José. 1945. "El 'planto' en la historia y en la literatura gallega." *Cuadernos de Estudios Gallegos* vol. IV: 511-606.
- García Gómez, Jacinto L. 2007. *Un banquete por Sefarad. Cocina y costumbres de los judíos españoles*. Guijón: Ediciones TREA.
- Giol, Carles, trad. 2016. *El Zohar. El libro del Esplendor*. Barcelona: Ediciones Obelisco (Colección cábala y judaísmo).
- González-Blanco García, Elena. 2012. "La clerecía rabínica y su pervivencia en las coplas sefardíes. Hacia el ocaso del tetrásico castellano." En *Aljamías in memoriam Álvaro Galmés de Fuentes y Iacob M. Hassán*, editado por Raquel Suárez García e Ignacio Ceballos Viro, 357-376. Gijón: Ediciones Trea.
- Gutkowski, Hélène. 1999. *Érase una vez... Sefarad. Los sefaradíes del Mediterráneo. Su historia, su cultura, 1880-1950. Testimonios*. Buenos Aires: Lumen.
- Hassán, Iacob M., y Elena Romero. 1973. "Poesía luctuosa judeoespañola: Quinot paralitúrgicas." *Proceedings of the World Congress of Jewish Studies* vol. IV: 7-16.
- Hinojosa Montalvo, José. 2000. "Los judíos en la España medieval: de la tolerancia a la expulsión." En *Los marginados en el mundo medieval y moderno*, coordinado por María Desamparados Martínez San Pedro, 25-41. Almería: Instituto de Estudios Almerienses.
- Infante, Anelise. 2009. "España: renace negocio de las planideras." *BBC News Mundo*, 3 de noviembre, 2009. https://www.bbc.com/mundo/cultura_sociedad/2009/11/091103_espana_planideras_rg Revisado el 8 de febrero, 2021.
- Jalfón de Bentolila, Estrella. 2011. *Haketía. A Memoir of Judeo-Spanish Language and Culture in Morocco*, traducido por Ron Duncan Hart y Vanessa Paloma. New Mexico: Gaon Books.

- Lotman, Iuri M. 1993. "La semiótica de la cultura y el concepto de texto." *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, no. 9 (enero-diciembre): 15-20.
- . 1998. *La semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Molho, Michael. 1950. *Usos y costumbres de los sefardíes de Salónica*, traducido por Federico Pérez Castro. Madrid, Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Motis Dolader, Miguel Ángel. 2002. *Hebraica Aragonalia. El legado judío de Aragón*. Zaragoza: Diputación de Zaragoza-Ibercaja, Obra Social y Cultural.
- Muñoz Fernández, Ángela. 2009. "Llanto, palabras y gestos. La muerte y el duelo en el mundo medieval hispánico (morfología ritual, agencias culturales y controversias)." *Cuadernos de Historia de España*, no. 83: 107-140.
- Ortega, Manuel L. 1919. *Los hebreos en Marruecos*. Madrid: Ediciones Nuestra Raza.
- Rouach, David. 1990. *IMMA, ou rites, coutumes et croyances chez la femme juive d'Afrique du Nord*. Paris: Maisonneuve and Larose (Collection Judaïsme en Terre d'Islam).
- Ruiz Taboada, Arturo. 2014. "El cementerio judío en el contexto funerario del Toledo bajomedieval." En *La judería de Toledo, un tiempo y un espacio por rehabilitar*, 209-246. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sbarbi y Osuna, José María. 1873. *Florilegio o Ramillete alfabético de refranes y modismos comparativos y ponderativos de la lengua castellana / definidos razonadamente y en estilo ameno por D. José M. Sbarbi*, edición digital basada en la de Madrid, Imprenta de A. Gómez Fuentenebro. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/florilegio-o-ramillete-alfabetico-de-refranes-y-modismos-comparativos-y-ponderativos-de-la-lengua-castellana--o/html/> Revisado el 8 de febrero, 2021.
- Vicente, Ángeles. 2011. "La presencia de la lengua española en el Norte de África y su interacción con el árabe marroquí." *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* IX, no. 2 (18): 59-84.
- Weich-Shahak, Susana. 2011. "Tradición y funcionalidad de la poesía religiosa sefardí." *CALÍOPE* 17, no.1: 199-215.
- Zafrani, Haïm. 2001. *2000 años de vida judía en Marruecos*. Bogotá: Centro de Estudios Sefardíes de Caracas, Asociación Israelita de Venezuela-L.B. Publishing C.O. de Israel.

Raza, género y poder colonial en la Nueva España (siglos XVI-XVII)

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2,

marzo-junio 2021

[https://doi.org/10.22201/fesa.](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2)

[figuras.2021.2.2](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2)



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional.

Recibido:

30 de junio de 2020

Revisado:

21 de julio de 2020

Aceptado:

18 de noviembre de 2020

[https://doi.org/10.22201/fesa.](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.144)

[figuras.2021.2.2.144](https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.144)

Race, gender, and colonial power in New Spain (Sixteenth and Seventeenth Centuries)

 Manuel Apodaca-Valdez

University of Southern, Indiana

Resumen: Con el apoyo teórico de los estudios de género, raza y etnicidad enmarcados en la historia de la cultura afrolatinoamericana, este artículo analiza documentos históricos y narrativas literarias, para explicar que el discurso del racismo tiene sus orígenes en las estructuras del sistema colonial y su ideología esclavista, religiosa y corporativa, que derivó en la segregación jerárquica de castas y el incremento del mestizaje. Aunque en sus conciencias no existía el concepto de raza como hoy lo conocemos, se percibe en la mirada clasista de los criollos de 'la ciudad letrada' una política de dominio racial, que aquí se comenta a través del análisis de la *relación* como instrumento literario e histórico, particularmente, *Alboroto y Motín de México*, escrita por Carlos de Sigüenza y Góngora. En el contexto colonial novohispano de los siglos XVI y XVII, el racismo, el sexismo y la violencia de género establecían barreras del cuerpo en relación con el Otro, lo cual generó la segregación de indígenas, afrodescendientes y mestizos, como se puede observar en cédulas y códigos jurídicos del poder colonial.

Imagen superior: *De Español y Negra, Mulata*, de Miguel Cabrera, siglo XVIII, óleo sobre tela, 148 × 117.5 × 5.5 cm. Colección Particular. Galería de Castas Mexicanas. Museo de Historia Mexicana.

Palabras clave: Raza, género, mestizaje, castas, Nueva España, México, historia de la cultura, Sigüenza y Góngora.

Abstract: With the support of gender, race, and ethnicity theories framed in the history of Afro-Latin American culture, this article analyzes literary narratives and historical documents to explain that the antecedent of current racism is found in the discourse and structure of the colonial system, and its enslaving, religious, and corporative ideology, which derived in hierarchical segregation of castes and an increase of *mestizaje*. Although the concept of race as we know it today did not exist in their consciousness, a policy of racial domination is perceived in the classist gaze of the Creoles of 'the literate city', which is discussed here through the analysis of the *relation* as a literary and historical instrument, particularly, *Alboroto y Motín de México*, written by Carlos de Sigüenza y Góngora. In New Spain colonial context of the 16th and 17th centuries, racism, sexism, and gender violence established barriers of the body in relation to the Other, which generated the segregation of African descendants, indigenous, and mestizo populations, as can be seen in the colonial power's writs and juridical codes. Much of that historical and epistemic violence is projected in the society and culture of Mexico and Latin America to this day.

Keywords: Race, gender, mestizaje, caste, New Spain, Mexico, history of culture, Sigüenza y Góngora.

Preámbulo

Como muchos otros aspectos de nuestra vida actual, la violencia de género y el imaginario racializado y de clase de las sociedades latinoamericanas contemporáneas tienen su origen en el periodo colonial. Los abusos sexuales de los conquistadores contra mujeres indígenas, negras y mulatas, registrados en la historiografía del periodo colonial, contrastan con las aspiraciones de la legislación de la época a la luz de interpretaciones críticas actuales, o frente a las versiones maquilladas de "encuentro cultural" entre dos mundos, en las que hacen uso de metodologías de la historia de la cultura¹ y aplican teorías de raza, etnicidad

¹ Agradezco a la *University of Southern Indiana Foundation* por haber financiado parcialmente esta investigación.

Acerca del campo de estudio de la historia de la cultura, Cfr. Florescano, *La función social de la Historia*, 341-368. Ver también Bakhtin, *Rabelais and His World*, 59-144. Sobre estudios afrolatinoamericanos, Cfr. De la Fuente y Reid Andrews (eds.), *Afro-Latin American Studies: An Introduction*, 27-485.

y género.² Esta investigación explora el discurso de prácticas legislativas, políticas y culturales degradantes contra afrodescendientes, indígenas y mestizos que fueron también internalizadas y replicadas en múltiples representaciones simbólicas de la cultura colonial, en las que, prestigio y linaje dominaban el ego de las mentalidades de poder. Sin excluir el contexto latinoamericano, este estudio se enfoca en el periodo colonial novohispano de los siglos XVI y XVII, analiza registros históricos de corte jurídico, eclesiástico y literario, cuyo resultado muestra que el racismo y la violencia de género, como hoy los conocemos, tienen antecedentes muy marcados en la mentalidad dominante del colonialismo español o, como dijera Aníbal Quijano, en la ‘colonialidad de poder’ que ha permeado el imaginario colectivo hasta nuestros días.³

Aunque se han referido las intenciones del imperio español con respecto a la conquista de América, se hace necesario todavía analizar el sentido cultural que adquirió la mentalidad europea y su violencia epistémica “de la ley y la educación imperialistas”, en términos de Spivak⁴ en los territorios colonizados, lo cual dio como resultado una transformación distinta a lo que se esperaba. Sus efectos indican que, con la instauración del poder monárquico y transcontinental como aparato de estado y de sus instituciones religiosas, jurídicas y educativas en las colonias de Indias, se pretendía emular totalmente el modelo social y cultural moderno traído de Europa. En el terreno de las mentalidades, la política de control y dominio del sistema colonial cristiano encontró desde sus inicios fundamentos filosóficos en los antiguos griegos, particularmente en la *Política* de Aristóteles, quien argumentaba sobre la ‘esclavitud natural’ como categoría humana que correspondía

² Sobre teorías de raza y etnicidad, ver Quijano, “Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America,” 215–232; Duncan, *Contra el silencio*; Barth, *Ethnic Groups and Boundaries*; Hall, “Cultural Identity and Diaspora”; Gilroy, “Cultural Studies and Ethnic Absolutism”; Fanon, *Piel negra, máscaras blancas*; Miles and Brown, *Racism* y Wade, *Degrees of Mixture, Degrees of Freedom*, 2–18. Sobre estudios de género y cultura latinoamericana, ver Alcoff, *Visible Identities: Race, Gender and the Self*; Schutte, “De la colonialidad del poder al feminismo decolonial en América Latina,” 137–158 y Lugones, “Toward a Decolonial Feminism,” 742–759.

³ Para el filósofo peruano Aníbal Quijano, la ‘colonialidad de poder’ abarca dos elementos que fueron introducidos a América: 1. Formas de producción, explotación y trabajo derivadas del capitalismo colonial/moderno y 2. Una nueva categoría mental para codificar las relaciones entre conquistadores y conquistados: la idea de ‘raza’ como diferencia biológica, estructural y jerárquica entre dominantes y dominados. Cfr. Quijano, “Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America,” 215.

⁴ Spivak retoma de Foucault el concepto de violencia epistémica para aplicarlo al contexto de su teoría feminista y post-colonial sobre la mujer subalterna. Cfr. Spivak, “A Critic of Postcolonial Reason,” 2199. Ver también Asher, “Spivak and Rivera Cusicanqui on the Dilemmas of Representation in Postcolonial and Decolonial Feminisms,” 512–524.

a los 'bárbaros' o extranjeros.⁵ Este pensamiento sería retomado después por el cristianismo renacentista, impregnado de escolasticismo, quienes lo aplicaron y aderezaron para entender y designar a los "indios" como 'incivilizados', 'no europeos' y 'paganos',⁶ por demás términos impuestos desde una lógica y una política eurocentrista y colonizadora que atentaban contra las identidades históricas de africanos e indígenas. Justificadas en el poder que le otorgaba la bula papal de Alejandro VI a los Reyes Católicos en 1493 y tras deliberaciones de la corte de Castilla con juristas, canónigos y universitarios, se constituyeron las llamadas "Leyes de Burgos" en 1512, en las que se escribieron decretos que legitimaban la conquista y justificaban la esclavitud de los indios al ser considerados como bárbaros, "hombres sin virtud alguna"⁷ según la concepción grecolatina. Esta política que enarbolaba el dominio de la 'civilización' contra la 'barbarie' a través de nociones de supremacía racional y negación de todo 'paganismo' fue similar a otras prácticas de exclusión de la sociedad de Castilla, como la discriminación de los cristianos viejos contra conversos, judíos y moros, de la cual, sugiere María Elena Martínez, se derivó el llamado estatuto de "limpieza de sangre" desde principios del siglo XV, aunque la primera legislación al respecto parece haber sido en Toledo en 1449.⁸ En los procesos de colonización del Nuevo Mundo, las ideas filosóficas escolásticas adoptadas por el imperio convergían con un creciente interés por distinguir las identidades étnicas y religiosas en términos de raza, casta o linaje y fueron el aparato ideológico que dio sentido a la conquista de América mediante la evangelización y la implantación de un nuevo pensamiento y cultura. Sin embargo, la conquista espiritual, material e ideológica no fue tarea corta ni sencilla, pero alcanzó su cenit durante el siglo XVII. Todo el extenso periodo que duró el colonialismo español en México se caracterizó por una marcada jerarquización social que distinguía

⁵ El término "bárbaro" fue usado por los griegos para designar a todo aquel individuo extranjero que no compartiera el pensamiento y la moral griega. Esta noción fue retomada por la filosofía escolástica medieval y a su vez por los jurisconsultos y canónigos castellanos de principios del siglo XVI. Ver Pagden, *La caída del hombre natural*, 75-82; Restall, *Seven Myths of the Spanish Conquest*, 131-145.

⁶ Pagden, *La caída del hombre natural*, 76.

⁷ Pagden, 53. Ver también Pietschmann, *El Estado y su evolución al principio de la colonización española de América*, 73-79.

⁸ La primera vez que se aplicaron los estatutos de limpieza de sangre fue en Toledo en 1449, después de los amotinamientos en varias partes de la ciudad que tuvieron como blanco la judería y los cristianos nuevos. Como resultado, el alcalde mayor de la ciudad, Pedro Sarmiento, junto con otros oficiales emitieron un decreto prohibiendo que los judíos y sus descendientes pudieran ocupar cargos públicos de gobierno en el ayuntamiento. Cfr. Martínez, *Genealogical Fictions*, 29.

la calidad fisiológica y el estatus de las personas entre españoles peninsulares, criollos blancos, indios, negros y el resto de las llamadas ‘castas’ o mezclas racializadas.

Sexualidad y raza en la lectura del cuerpo esclavizado

Durante la época colonial, la cultura pública patriarcal mantenía el control sobre el cuerpo y la voluntad de las mujeres. Aunque no se puede generalizar, como en muchos contextos aún vigentes, durante el siglo XVII se concebía la virginidad como honor público en vez de personal, se castigaba el adulterio en el caso de las mujeres blancas, y se hacían esfuerzos por mantener la reproducción de genealogías que al cabo del tiempo acabaron fundiéndose. Sin embargo, una diferencia sería la división notable entre distintos tipos de mujeres, estratificadas como el resto de los individuos por tonalidades del color de la piel, el origen familiar, de casta o de clase. En las relaciones dominante-dominado, esa diferencia era determinante si un dueño fornicaba con su esclava negra o mulata; en esos casos, como indica Asunción Lavrin, “Cohabitar con una esclava no era deshonor”.⁹ En ese esquema desigual y excluyente se puede observar el dominio masculino que incide sobre el cuerpo y la sexualidad femenina sometida, adquiriendo oscuros tonos de violencia y machismo.

Registros históricos del siglo XVI que dan cuenta de la legislación de la Corona española, como las *Leyes Nuevas* expedidas en 1542¹⁰ durante el reinado de Carlos V, decretaron la no esclavización de los indios, quedando como vasallos del reino y sujetos a pagar tributo. Éste y otros factores segregacionistas dieron origen a la división geopolítica de “república de indios” y “república de españoles”,¹¹ lo cual generó exclusión social y sistemas jurídicos separados. Aparte de los establecidos

⁹ Lavrin, “La sexualidad y las normas de la moral sexual,” 506.

¹⁰ Las *Leyes Nuevas* promulgadas durante el mandato de Carlos V, prohibieron la esclavitud de los indios, y abolieron la encomienda, quedando sujetos a vasallaje y pago de tributo al reino. Sin embargo, éstas no se aplicaron inmediatamente en los territorios colonizados y se siguió capturando esclavos indígenas en “guerra justa” en muchos lugares todavía hasta las primeras décadas del siglo XVII. Cfr. Van Deusen, *Global Indios*, 7-8; Pietschmann, *El Estado y su evolución*, 86-89. Sobre la Real Provisión del texto original de las *Leyes Nuevas*, seguimos la versión de Konetzke, *Colección de documentos para la historia de la formación social de Hispanoamérica, 1493-1810*, I:216-220.

¹¹ Cfr. Nemser, *Infrastructures of race*, 102; Van Deusen, *Global Indios*, 88-119; Martínez, *Genealogical Fictions*, 95-105.

para españoles, se instauró un juzgado de indios en la Ciudad de México y en otros territorios y audiencias para su legislación.¹² Del mismo modo se decretaron ordenanzas exclusivas para controlar a la población negra y mulata, como lo señala el Libro II, Título V, de la *Recopilación*. Al quedar los africanos, por su origen y condición, excluidos tanto de una como de otra división geopolítica, tuvieron que ser adscritos para asuntos de legislación a la ‘república de españoles’ en calidad de esclavos para el servicio doméstico y laboral de todo tipo.

La situación de los fromexicanos en el siglo XVII se mantuvo sujeta a restricciones jurídicas y morales. A pesar de que, desde *Las Siete Partidas* (siglo XIII) la legislación española (que también se utilizó en las colonias) otorgaba algunas concesiones a los esclavos, como el derecho al matrimonio¹³ y, posteriormente, incluso el derecho a acumular bienes, otros decretos destinados a controlar el comportamiento de la población afrodescendiente de la Nueva España restringían, por ejemplo, el derecho a portar armas los negros y mulatos, a usar joyas y sedas las mujeres y obtener puestos de enseñanza y cargos públicos o religiosos los varones.¹⁴ En las colonias americanas, un esclavo o esclava negra no podría poner en riesgo su vida bajo ninguna circunstancia. Si lo hacía, incluso para salvar a un ser querido, podía ser castigado. Los castigos fueron siempre severos; lo menos eran cien azotes por desobediencia y doscientos por haber huido en caso de ser capturado.¹⁵ A diferencia de España, donde el esclavo fue tratado como “miembro de la familia”, en América, el esclavo era un objeto de propiedad con valor económico, por lo que podía ser vendido, castigado e incluso torturado, sin que ello, la costumbre –aunque no la ley–, lo considerase un delito. La ley también podía castigar con multas y cárcel al amo que maltratara, mutilara o abusara de sus esclavos, como lo demuestra la cédula real de 1681 dirigida al virrey del Perú contra el dueño de obraje, Francisco Franco, por considerar el mal estado en que se hallaban los esclavos pardos y cuarterones que laboraban en el obraje de sombreros de Francisco Franco, “donde se hallan cargados de cadenas,

¹² *Recopilación*. Ley xxxvii. “Que se conserve el juzgado de los indios en México, y donde estuviere fundado.” Ver también Stavig, “Ambiguous Visions: Nature, Law, and Culture in Indigenous-Spanish Land Relations in Colonial Peru,” 77-111.

¹³ *Las Siete Partidas del Rey Don Alfonso el Sabio*, particularmente la Partida iv, Título 5, “De los casamientos de los siervos”. Ver también Cortés López, *La esclavitud negra en la España Peninsular del siglo xvi*, 193-194.

¹⁴ Konetzke, “Ordenanzas de la Real Audiencia de Nueva España sobre las juntas y trajes de los negros y mulatos,” en *Colección de documentos*, II:182-183. Sobre las ordenanzas para ser maestro de escuela se refiere: “que el que hubiere de ser maestro no ha de ser negro, ni mulato, ni indio, y siendo español, ha de dar información de vida y costumbres y ser cristiano viejo” (Konetzke, II:66).

¹⁵ *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias*, 1681.

mazos de hierro, barretones, garapiñas y grillos sin tener ningún descanso aun en los días feriados”.¹⁶ Paradójicamente, existía una tensión; por un lado, entre la noción del esclavo como propiedad y, como sujeto cristiano, por el otro, intentaba regular abusos o incumplimientos en las colonias mediante la emisión de cédulas reales y ordenanzas, lo cual da a entender que el maltrato y la violencia física y psicológica fueron constantes desde los inicios de la conquista. En esa lógica de dominio imperial, la corona optó por decretar penas y condenas que sancionaban los abusos y desacatos, como lo muestra también otra Real Cédula expedida en Madrid el 2 de diciembre de 1672 “Que los negros y negras anden vestidos”.¹⁷ El motivo era que:

En Cartagena de Indias y otras provincias y lugares de ellas, andan desnudos los negros y negras, siendo esto tan ajeno a la honestidad cristiana y materia muy escrupulosa. Y para evitar las ocasiones de pecados, y atendiendo a que lo es la total desnudez (especialmente de las mujeres) y muy contra la pudicia y honestidad cristianas, se acordó dar la presente.¹⁸

La exposición del ‘problema’ para la Corona española, y por supuesto para la Iglesia, evidencia la estrecha comprensión –entendida como virtud– con que ambas instituciones veían el cuerpo de la negra y el negro esclavizados. Más que su miseria, su desnudez era la causa del escándalo y la censura, ya que atentaba contra la pudicia, la honestidad y daba ocasión al pecado. Debido a la apremiante necesidad de atacar el problema en todas las provincias colonizadas, la ordenanza iba dirigida a virreyes, presidentes y gobernadores de todas las Indias Occidentales, islas y tierra firme. Aunque se puede comprender que, puesto que vestían andrajos, la semidesnudez de los africanos y la frecuencia con que se presentaba el acto, los castigos por incumplimiento eran severos, tanto para las personas esclavizadas (multa, cárcel y azotes) como para dueños (multa, cárcel y pérdida del esclavo). Con respecto a la reprobación de la desnudez, como parte inherente de la cultura colonial cristiana, vale la pena analizarla bajo la óptica de Judith Butler, quien, coincidiendo con otras feministas como Julia Kristeva y Marion Young, argumenta que, “podríamos entender el sexismo, la homofobia y el racismo, es decir, el repudio de los cuerpos

¹⁶ “R.C. Al virrey del Perú que al esclavo que justifique no estar en verdadera y legítima esclavitud haga se saque de ella (Madrid, 8 de abril de 1681).” Konetzke, *Colección de documentos*, II:722. También Michelle McKinley da cuenta de 1,045 litigios o ‘casos de negros’ documentados en el Archivo Arzobispal de Lima de 1593 a 1862. Cf. McKinley, *Fractional Freedoms: Slavery, Intimacy, and Legal Mobilization in Colonial Lima, 1600–1700*.

¹⁷ “Que los negros y negras anden vestidos (Madrid, 2 de diciembre de 1672).” Konetzke, *Colección de documentos*, II:587.

¹⁸ Konetzke, 587–588.

por su sexo, sexualidad y/o color, como una ‘expulsión’, seguido de una ‘repulsión’ que culturalmente funda y consolida identidades hegemónicas sobre las diferencias de sexo, raza y sexualidad del Otro o de un grupo de Otros”.¹⁹ Sin duda, ese repudio derivado de una moral religiosa prejuiciada y estatuida como ley, como se puede observar en las ordenanzas referidas anteriormente, establecieron diferencias culturales homogéneas para designar a los Otros mediante el uso coercitivo del poder, el lenguaje y el control sobre los cuerpos esclavizados, doblemente circunscrito en el caso de la mujer negra, por su condición desventajosa en la que intersectan género, raza y sexualidad.

En otra Cédula Real emitida también ese año de 1672, se observa otro delito que evidencia la moral y la jurisprudencia cortesana durante el reinado de Carlos II. Se trataba de prohibir que las negras esclavas salieran de noche de las casas de sus dueños.

Se ha entendido el gran abuso que se ha introducido en las Indias por los dueños de las esclavas a vender cosas y géneros con que se hallan, y si no traen de retorno aquellas ganancias que presuponen podrían producir, *que salgan de noche a que con torpeza y deshonestidad las consigan*.²⁰ (Cursivas nuestras)

Como han señalado varios autores, muchos colonos, hombres y mujeres, empleaban a sus esclavas negras en oficios diversos, podían arrendarlas, emplearlas como vendedoras en el mercado y, en varios casos, en el comercio sexual.²¹ El eufemismo en la cita anterior demuestra que la práctica fue constante entre muchos dueños y dueñas de esclavas. Por eso la Corona decretaba que, “para que se eviten pecados tan feos e indignos de la pureza cristiana, [...] las negras esclavas ni libres no salgan de casa de sus dueños después de anochecido”.²² En este caso, los castigos no eran tan severos, porque correspondía al dueño el modo de “corregir” la conducta de la esclava, “la primera vez con la pena que fuere competente y en la segunda o tercera se le agraven en la forma y agrado que reconocieren ser necesario”.²³ De tal manera que dichas prácticas se mantuvieron por mucho tiempo solapadas. Pero, no todas las mujeres de origen africano eran tratadas de la misma manera. Aunque por lo general siempre estuvieron en el nivel más bajo de la escala social, como refiere Pilar Gonzalbo Aizpuru,

¹⁹ Butler, “Gender Trouble,” 2495.

²⁰ Cit. en Konetzke, *Colección de documentos*, II:589.

²¹ Velázquez Gutiérrez, *Mujeres de origen africano en la capital novohispana*, 217-223; Wade, *Race and Ethnicity in Latin America*, 24-35.

²² Konetzke, *Colección de documentos*, II:589.

²³ Konetzke, II:589.

“se denunciaba que tenían un punto débil, porque eran proclives a caer en los pecados de la carne”.²⁴ Al igual que en otros aspectos de la vida colonial, los estereotipos perpetuaban la imagen negativa de la mujer negra, considerándola como objeto, ya fuera para realizar duros trabajos domésticos, para satisfacción del deseo masculino y, en el caso de muchas matronas negras, como ‘nanas’ o ‘amas de leche’ a quienes se les requería en trabajos de nutrición y amamantamiento de los hijos del amo.²⁵

Mestizos y castas coloniales

Los repetidos motines y rebeliones de esclavos desde mediados del siglo XVI y buena parte del XVII, incluso hasta 1692 en la Ciudad de México, sólo agregaron más represión hacia negros y mulatos mediante leyes y ordenanzas, muchas de ellas decretadas por monarcas anteriores, ratificadas en el código llamado *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias*, dado a conocer el 1º de noviembre de 1681.²⁶ Sin embargo, la *Recopilación* no produjo cambios de fondo en la pragmática y política de la Corona española, ya que se siguieron repitiendo los mismos esquemas de explotación y violencia. Esto obedecía al hecho de que la colonización del Nuevo Mundo nunca fue monolítica o uniforme, sino que tuvo diversas interpretaciones y modos de ser ejecutada, principalmente a partir de la ambigüedad de concebir social, religiosa y jurídicamente a los subordinados: como propiedad material en el caso de los afrodescendientes, o como sujetos de vasallaje y tributo, en el caso de los pueblos originarios.

Tras el adoctrinamiento y aculturación de africanos e indígenas al modelo español, surgió en la Nueva España una devoción barroca y una mentalidad burguesa naciente. En el campo se preservaron modelos feudales, sobre todo, con la implementación de *encomiendas*, donde los colonos españoles desarrollaron plantaciones agrícolas, fincas ganaderas, minas de oro y plata, bajo un régimen de explotación en el que los indígenas fueron repartidos y sometidos a largas jornadas de trabajo, un pago miserable y la promesa de los conquistadores de “proteger y cristianizar a los indios”.²⁷ En las ciudades, mientras tanto, florecieron los obrajes artesanales

²⁴ Aizpuru, *Los muros invisibles*, 108.

²⁵ Silva Vasconcellos, “Fotografías de amas de leche en Bahía,” 119-138.

²⁶ Ver, *Recopilación*, Preliminares, 1681.

²⁷ “Esta institución introducida por Colón en 1499 proporcionaba a los indios la ‘protección’ española, la instrucción religiosa y un pequeño salario por su trabajo. Su función principal había sido suministrar a las minas y las granjas de las Indias una mano de obra gratis o casi gratis.” Pagden, *La caída del hombre natural*, 60.

y el comercio, en ellos se ocuparon también muchos afrodescendientes en tareas de servicio doméstico, limpieza urbana y construcción. Las diferencias raciales corrían paralelamente con las diferencias de clase en la mayoría de los casos, incrementando así la distancia social entre las castas y las élites peninsular y criolla privilegiadas.

Sabemos que el concepto de *casta* nunca tuvo el mismo significado. Como señala María Elena Martínez, en registros peninsulares del siglo XVI, *casta* podía aludir tanto a la reproducción, a diversas especies o al linaje de las personas.²⁸ En las colonias latinoamericanas tuvo connotaciones diversas, relacionadas con pureza de sangre y linaje, con el color de la piel, la mezcla racial o el estatus económico. Es decir, para el siglo XVIII los españoles y eventualmente los criollos blancos dejaron de ser *casta* por autoexclusión: una manera de marcar los límites de la diferencia racial y social de las élites con los sectores subordinados o ‘castas’. En su lugar, el término ‘calidad’ es más frecuente en la documentación eclesiástica y civil.²⁹ Desde principios del siglo XVII se observa un marcado interés por diferenciar categorías racializadas como: negros, mulatos, indios, mestizos, castizos, moriscos y criollos entre otras designaciones que se alejan por su *casta* o etiqueta racial del español peninsular. Esas clasificaciones codificadas en la documentación de las instituciones civiles y eclesiásticas repercutieron ineludiblemente en la formación ideológica de un sistema social que intentaba (con resultados fallidos dado el intenso mestizaje) trasladar a las colonias una legislación aplicada en España a los conversos, el llamado estatuto de “limpieza de sangre”.³⁰ Aunque en general, las castas eran un sistema más fluido que inalterable, su ejecución requería del establecimiento de instituciones y formas simbólicas representadas en la cultura, la religión, la lengua y las relaciones sociales.³¹

²⁸ Martínez, *Genealogical Fictions*, 162.

²⁹ Vinson III, *Before Mestizaje. The Frontiers of Race and Caste in Colonial Mexico*, 60–69; Aizpuru, *Los muros invisibles*, 23–141.

³⁰ La “probanza de limpieza de sangre” tuvo mayor impacto desde el siglo XVI en España. Durante el reinado de Felipe II, la probanza se hizo un requisito para todo el que quisiera ocupar un cargo en la Santa Inquisición. La ansiedad aumentaba entre los castellanos viejos frente a los repliegues de conversos de judíos y moros. La Inquisición sancionaba mediante previa investigación sobre el linaje y genealogía de cualquier peninsular o criollo propuesto para asumir un cargo oficial, ingresar a una orden religiosa o colegio, aunque este estatuto, ni en España ni en las Américas fue totalmente rígido. Ver, Martínez, *Genealogical Fictions*, 63 y 173–199.

³¹ Sobre las castas en la Nueva España ver también Katzew, *Casta Painting*; Aizpuru, *Los muros invisibles*; Vinson III, *Before Mestizaje*; Schwartz, “Colonial identities and the *sociedad de castas*,” 185–201; Castro Morales, “Los cuadros de castas de la Nueva España,” 671–690.



De Chino cambujo y de India, Loba, de Miguel Cabrera, 1763, óleo sobre tela, 132 x 101 cm. Museo de América, Madrid, España. Fuente: Revista *Artes de México*, no. 8, 1990.

Matrimonios interraciales y movilidad social. Ciudad de México, 1606-1633

A principios del siglo XVII, la sociedad colonial de la Nueva España ya mantenía un sistema jerárquico de clasificación social, cuyas etiquetas aparecen en la documentación de la época con significantes racializados. Un sondeo ligero de solicitudes de matrimonios de la Diócesis de México entre los años de 1606 a 1633 proporciona muestras de diversas parroquias, tanto de la Catedral Metropolitana, la Parroquia de la Santa Veracruz y de otras iglesias de pueblos y villas aledañas.³² El conteo arroja interesantes datos que son indicadores de las preferencias de pareja matrimonial entre los diversos grupos étnicos. Como se observa en el cuadro 1, las cifras en este breve ejemplo de 136 partidas de matrimonio indican que 47 de ellas son entre “negro esclavo con negra esclava”. Sin duda, este periodo se caracterizó por incentivar

³² AGN México. Regio Patronato Indiano, *Matrimonios* Vol. 5, Exp. 1-127, 1606-1633. Este volumen incluye partidas de matrimonio de la Catedral Metropolitana de la Ciudad de México, de la Parroquia de la Santa Veracruz de la Ciudad de México y de otras iglesias de pueblos y villas aledañas.

el matrimonio entre personas esclavizadas, seguramente como una medida de los dueños y de la Iglesia ante el aumento de la población afrodescendiente, aunado al creciente descontento generado por este sector a finales del siglo xvi y a lo largo de toda la primera mitad del xvii, descontento expresado en el aumento del cimarronaje, las insurrecciones y motines que se registran en la historiografía.³³

Cuadro 1. Solicitudes de matrimonios. Ciudad de México, 1606-1633

Etnicidades / Año	1606	1615	1616	1631	1633	Total
Negro esclavo con negra esclava		3		3	41	47
Español con española	1	2		6	16	25
No especificado		8	1	5	12	26
Mestizo con mestiza				1	2	3
Mulato criollo libre con mestiza		1			2	3
Mulato esclavo con india		1		1		2
Esclavo negro con india		1			2	3
Otras combinaciones		4	1	5	8	18
Total matrimonios	1	20	2	21	83	127

Fuentes: AGN México. Regio Patronato Indiano, *Matrimonios* Vol. 5, Exp. 1-127, 1606-1633.

Es notable observar que un grupo numeroso lo constituyen 26 solicitudes que no especifican la calidad de los contrayentes. En su lugar, se incluye el estado civil o el oficio: viuda, soltera, carpintero, mercader, sedero, sastre, locero, etc. Aunque estas omisiones no se han podido definir con certeza por los historiadores, el hecho de no proporcionar referencia alguna sugiere el uso poco frecuente de la calidad o casta de algunos contrayentes para este periodo formativo de la sociedad colonial, o bien una variada y creciente interhibridación entre los diversos individuos de la sociedad provenientes de estratos sociales y orígenes étnicos diferentes. Un grupo considerable lo constituyen los matrimonios de españoles con 25 casos, lo que es normal en la mayoría de los registros de este tipo, por los privilegios en las condiciones de acceso a ese derecho civil. En varias partidas no se menciona la categoría racial de la contrayente con español, probablemente cuando es dudosa su ascendencia peninsular, ya que cuando dicha categoría de prestigio es evidente, sí se expresa en el texto. También se enumeran tres matrimonios de mestizo con mestiza entre 1631 y 1633. Estos matrimonios parecen no perseguir cambio o movilidad social en la jerárquica

³³ Alegre, *Historia de la Compañía de Jesús en Nueva-España*, Tomo II, Libro v, "Alzamiento de los negros, 1609," 11-15; Seijas, *Asian Slaves in Colonial México*, 150-174; Proctor, "Slave Rebellion and Liberty in Colonial México," 21-50.

división de calidades. Menos frecuentes son los que sí parecen buscar algún cambio de su condición racializada; éstos son los matrimonios entre esclavo negro o mulato con india (6 casos) y mulato criollo libre con mestiza (tres casos). Recordemos que los llamados indios no eran legalmente esclavos y muchos negros se casaban con indias, si no para liberarse ellos mismos de la esclavitud, al menos que sus hijos no lo fueran, ya que las leyes de Indias prohibieron desde 1527 que un negro alcanzara la libertad casándose con cualquier otra persona de etnicidad libre.³⁴ Bajo la denominación de ‘otras combinaciones’ se encuentran: moriscos, castizos, chinos y dos casos de matrimonios donde el cónyuge es extranjero (portugués y genovés) y la cónyuge es de origen no especificado.

El mestizaje creciente desde los orígenes de la colonia dio lugar a numerosas relaciones interraciales que no necesariamente entraban en la categoría de mestizo. Con respecto a la condición de los mestizos mexicanos, Jaques Lafaye comenta que fueron desde muy temprano un factor de inestabilidad:

[D]esde los albores de la conquista española (los mestizos) se multiplicaron, resultando inquietantes para el poder político. Estos primeros mestizos de padre español y de madre india no tenían ni hogar ni lugar definido en la sociedad de su tiempo. El tipo del pícaro mexicano, el lépero fijado en sus rasgos literarios en el siglo XIX por J.J. Fernández de Lizardi, apareció desde mediados del siglo XVI, mestizo rechazado a la vez por el mundo indígena y por la sociedad conquistadora.³⁵

Debido a la necesidad del mestizo de impulsar su condición marginal en la sociedad colonial, con el tiempo se fue mezclando con negros, mulatos y chinos, estos últimos llegados de Filipinas, la India y oriente, vía el Galeón de Manila o Nao de China.³⁶ De ser concebido como el hijo bastardo de india y español a principios de la colonia, el mestizo se convirtió en el aspirante a español que nunca pudo ser, pero fue incluido oficialmente en la “república de españoles”. Aunque la celebración del mestizo surge con el pensamiento liberal racionalista del siglo XIX, desde Molina

³⁴ *Recopilación*. Vol. 2, Libro VII. Título V, Ley V. “Que se procure que los negros casen con negras y los esclavos no sean libres por haberse casado.” Ley establecida por Carlos V en 1527 y ratificada en la *Recopilación* en 1681.

³⁵ Lafaye, “La sociedad de castas en la Nueva España,” 29.

³⁶ Felipe II decretó en 1593 que únicamente dos naves de trescientas toneladas podrían cruzar el océano Pacífico anualmente. Este mercado se prolongó consistentemente desde 1593 a 1720. Cruz, *La Nao de China*, 116. Tatiana Seijas llama la atención sobre cómo un gran número de chinos libres y esclavos se integraron en la llamada “república de indios” con el fin de evadir la esclavitud aprovechando sus semejanzas fisiológicas con los nativos americanos. Seijas, *Asian Slaves in Colonial Mexico*, 150–174.

Enríquez, Bulnes y Pimentel,³⁷ fue a partir de *La raza cósmica* de Vasconcelos que la construcción ideológica del mestizo se consolida como un símbolo utópico, supuestamente mejorado en su mezcla genética.³⁸ Lo mismo sucedió en Brasil con la noción de “democracia racial” introducida por Gilberto Freyre.³⁹ Paradójicamente, México, Brasil, Perú y el resto de Latinoamérica, adoptaron el mestizaje como concepto neutralizador basado en una supuesta indiferenciación de las razas y se asumió como un símbolo de identidad nacional que se proyecta ideológica y políticamente en diversas representaciones de la cultura latinoamericana. Históricamente, el mestizaje como concepto y como fenómeno tuvo sus orígenes en la península ibérica desde muy temprano, tras las incursiones de romanos, árabes y magrebíes, el cual se incrementó con el arribo de negros subsaharianos e indoeuropeos trasladados como esclavos. Todo ello generó una heterogeneidad que se replicó en el continente americano, de manera que el concepto mestizo al igual que el de casta ha tenido diferentes connotaciones a lo largo de la historia, los cuales pueden ser motivo de futuros estudios orientados en esa línea de investigación.⁴⁰

Alboroto y Motín de México, 1692

La historia se ha echado a cuestras la ardua tarea de corroborar datos en su afán de ser más verídica que la narrativa. Uno pudiera pensar que la llamada literatura de ficción es sólo eso, fantasía e imaginación, pero la novela histórica, la crónica y la poesía nos muestran que no es así. Sus métodos creativos parten siempre de la observación minuciosa de la realidad. De ahí que sean entendidas como formas de recrear el pasado, sobre todo la novela y el relato histórico. Nos interesa destacar aquí el género *relación*, tan usual entre los escritores del barroco y, por razones correlativas al tema político y social que nos atañe, una escrita por don Carlos de Sigüenza

³⁷ Villoro, *Los grandes momentos del indigenismo en México*, 213-219.

³⁸ “La civilización conquistada por los blancos, organizada por nuestra época, ha puesto las bases materiales y morales para la unión de todos los hombres en *una quinta raza universal, fruto de las anteriores y superación de todo lo pasado*.” Vasconcelos, *La raza cósmica*, 6. (*Énfasis nuestro*)

³⁹ Aunque Freyre nunca introdujo el concepto “democracia racial”, sí lo dejaba implícito en su defensa del mestizaje racial entre africanos, indígenas y europeos que prevaleció en Brasil desde el periodo colonial hasta después de la Independencia. Cfr. Freyre, *The masters and the slaves [Casa-grande & senzala]*, 46-48.

⁴⁰ Martínez refiere que “el término mestizo, que surgió (en México) en 1530, para la siguiente década era casi un sinónimo de ilegitimidad, significaba simplemente ‘mezclado’ y había sido usado en España principalmente para referirse a la mezcla de diferentes especies de animales”. Ver Martínez, *Genealogical Fictions*, 164.

y Góngora (1645-1700) titulada, *Alboroto y Motín de México del 8 de junio de 1692*. La relación tiene por lo general el esquema epistolar, aunque no necesariamente, pues llegó a presentarse incluso hasta en forma de poesía. Según María Dolores Bravo, “Las llamadas ‘relaciones’ han sido estudiadas como textos interdisciplinarios en los que colindan, con igual importancia, la literatura y la historia. En pocas obras podemos darnos una idea tan puntual de la ideología y la mentalidad imperantes en el siglo XVII como en ellas”.⁴¹ En su *relación* escrita a manera de carta, encomendada a su amigo el Capitán Andrés de Pez para que la publicara en España, Sigüenza relata lo que pasó en forma singular en la capital de la Nueva España, así como los motivos que causaron esa rebelión:

A nada, de cuanto he dicho que pasó esta tarde, me hallé presente, porque me estaba en casa sobre mis libros y aunque, yo había oído en la calle parte del ruido, siendo ordinario los que por **las continuas borracheras de los indios nos enfadan siempre**, ni aún se me ofreció abrir las vidrieras de la ventana de mi estudio para ver lo que era, hasta que, entrando un criado casi ahogando, se me dijo a grandes voces: «¡Señor, tumulto!» Abrí las ventanas a toda prisa y, viendo que corría hacia la plaza infinita gente, a medio vestir y casi corriendo, entre los que iban gritando. «¡Muera el virrey y el corregidor, que tienen atravesado el maíz y nos matan de hambre!» me fui a ella.⁴² (**Énfasis nuestro**)

Como él mismo refiere, mucho de lo que cuenta su relato viene de otras voces, aunque también fue testigo de la quema del palacio virreinal y pudo salvar de las llamas, como él refiere, “de la ciudad el mejor archivo” que se hallaba en la planta baja del palacio. La relación de Sigüenza empieza a principios de febrero de 1692 y su desenlace concluye el 11 de junio de ese mismo año. En su texto, el criollo y protegido del virrey conde de Galve describe las emociones y el vocerío de la masa popular en contra del virrey y los españoles. Desde nuestra percepción actual, la postura ideológica del letrado novohispano es dramática y clasista.⁴³ Como argumentan otros autores, este texto bien pudo haber sido un trabajo por encargo, para justificar las acciones del virrey de Galve ante su majestad Carlos II, ya que Sigüenza fungía como cronista y enviado diplomático del virrey. Su postura es en todo momento en defensa y encomio de su protector y en contra de “la plebe” de más de diez mil individuos que abarrotaron la plaza y las calles, prendiendo fuego

⁴¹ Bravo Arriaga, “Las *Glorias de Querétaro* como ‘relación’ de fiesta y su percepción del paraíso,” 27.

⁴² Sigüenza y Góngora, “Alboroto y Motín,” 129.

⁴³ Rivera Ayala, “En defensa de la nación criolla: Carlos de Sigüenza y Góngora y el Alboroto y motín de los indios de México,” 5-31.

a las oficinas, balcones y habitaciones del palacio. Sigüenza no sólo alude a “las continuas borracheras de los indios” que lo enfadan con su ruido ordinario, sino que incluye en su narración a los diferentes grupos étnicos y castas, compuestas: “de indios, de negros, criollos y bozales de diferentes naciones, de chinos, de mulatos, de moriscos, de mestizos, de zambaigos, de lobos y también de españoles que, en declarándose zaramullos (que es lo mismo que pícaros, chulos y arrebatapapas) y degenerando de sus obligaciones, son los peores entre la ruin canalla.”⁴⁴

A quienes más culpa Sigüenza es a los “indios” y a las “indias”, pues más de doscientas mujeres indígenas llevaron a cuestas por toda la ciudad el cuerpo moribundo de una mujer embarazada, quien había sido golpeada en la trifulca por uno de los guardias de la alhóndiga donde se custodiaba el maíz. La cargaron hasta el palacio del arzobispo y por todo el mercado del Baratillo, incitando a la población a rebelarse contra la injusticia. El cosmógrafo y profesor de matemáticas de la Universidad de México parece no mostrar compasión ante el deterioro moral y económico que padecía la población nativa, denostada y hundida en el vicio, las enfermedades y el suicidio. Por el contrario, para él los indígenas y todas las mezclas de castas racializadas que se mencionan son “desagradecidos,” “supersticiosos” y viciosos adoradores del pulque.⁴⁵ Calificativos que notablemente distancian al intelectual criollo ilustrado de la ignorante multitud. Pero sería injusto condenar a este talentoso escritor novohispano, sabiendo tanto como se ha dicho sobre la extensión y magnitud de su obra. Sin embargo, aquí nos interesa conocer y analizar su discurso, sus intenciones y su punto de vista, en el contexto de la historia y la cultura de la segunda mitad del siglo XVII.

Sigüenza fue un humanista educado entre los Jesuitas. Obtuvo la cátedra de matemáticas y astronomía en la Universidad Nacional en 1672. Destacó como astrólogo y astrónomo. Además, fue poeta, narrador y traductor de lenguas indígenas. Su talento se conoció entre los intelectuales y la nobleza mexicana colonial durante su periodo más álgido y creativo. Desde entonces no ha dejado de despertar polémica y ser motivo de estudio su obra humanística y científica. Destaca en él un nacionalismo criollo que, paradójicamente defiende a los “indios” en otros contextos, sobre todo históricos, como conocedor de una herencia ancestral que llegó a él directamente a través de los escritos de cronistas de origen indígena, entre otros, de don Fernando de Alva Ixtlilxóchitl, cuya obra, *Sumaria Relación*, fue retitulada por Sigüenza como *Historia de la nación chichimeca*. Esta obra fue entregada

⁴⁴ Sigüenza y Góngora, “Alboroto y Motín,” 113.

⁴⁵ Sigüenza y Góngora, 117-118.

por el hijo de Alva Ixtlilxóchitl al reconocido sabio mexicano alrededor de 1680.⁴⁶ Sigüenza cae en contradicción al replicar y fortalecer la apología jesuita sobre el pasado glorioso de los nativos mexicanos y, simultáneamente, ser partidario de la segregación social y racial rampante en su tiempo, “con su bulimia de saber y su voluntad de sumisión,” como lo define Jacques Lafaye.⁴⁷ Quizá éste sea uno de los deslices más contradictorios de la vida y trabajos de Sigüenza. Más que un trabajo por encargo, creemos que la relación, *Alboroto y Motín* es una obra bien pensada y diseñada por el autor. Ofrece no sólo su postura ideológica en defensa del virrey, sino la de la Corona y la Iglesia, ambas instituciones de poder de donde procede y afirma. En esa época, como refiere el historiador Iván Escamilla al contextualizar a Sigüenza y sus trabajos escritos bajo la protección del virrey conde de Galve, un intelectual talentoso de la primera mitad del siglo XVII que quisiera lograr una carrera propia, “se veía obligado a solicitar el apoyo de un patrocinador externo y a someterse en consecuencia a las reglas de conducta cortesana que regían a la élite novohispana”.⁴⁸ Creo que en vez de justificarlo, sería mejor ver a Sigüenza como un personaje de su tiempo, la voz y el pensamiento de una élite criolla, nacionalista, en congruencia con el sistema imperial y católico, voz implícita de una estela de prejuicios raciales heredera de la sociedad cortesana y colonial. Sociedad en la que, tanto criollos como peninsulares segregaban a la población mayoritaria con el elusivo calificativo de castas. Poco después de su muerte en 1700, Eguiara y Eguren en su *Bibliotheca mexicana*, llama con admiración a Sigüenza “un Edipo ingeniosísimo”,⁴⁹ por su amor a la patria mexicana. ¿Qué tipo de patria imaginaba Sigüenza? Alicia Mayer lo califica de “historiador providencialista,” su acendrado guadalupanismo no sólo exaltó a la Virgen del Tepeyac como símbolo de su patria a través de su discurso en obras como, *Primavera indiana* y las *Glorias de Querétaro*, entre otras, sino que “también trasluce la visión del mundo de toda una

⁴⁶ “Alrededor de 1680, el hijo de Alva Ixtlilxóchitl donó la biblioteca completa de su padre al influyente sabio criollo don Carlos de Sigüenza y Góngora. A su vez, Sigüenza adaptó el punto de vista de la historia mesoamericana de Alva Ixtlilxóchitl y la introdujo a su círculo de criollos eruditos, quienes devoraron sus relatos de intriga cortesana, príncipes heroicos y la población imperial del mundo azteca. Fue también a través de Sigüenza que los lectores europeos contemporáneos supieron sobre Alva Ixtlilxóchitl.” Brian *et al.* (eds.), *History of the Chichimeca Nation: Don Fernando de Alva Ixtlilxochitl's Seventeenth-Century Chronicle of Ancient Mexico*, 12.

⁴⁷ Lafaye, “Don Carlos de Sigüenza y Góngora. Cortesano y disconforme,” 16.

⁴⁸ Escamilla González, “El Siglo de Oro vindicado: Sigüenza y el Conde de Galve,” 184.

⁴⁹ “Para poder elaborar estas obras (Sigüenza) había aprendido el idioma náhuatl y la ciencia que ha menester un Edipo ingeniosísimo.” Eguiara y Eguren *apud* Rubial y Escamilla, “Un Edipo ingeniosísimo,” 218.

generación que vivió un proceso histórico fundamental para la creación de una identidad propia”.⁵⁰ Sin duda, la mitología bíblica y la griega ejercieron fuerte influencia en el pensamiento barroco y neoplatónico, pero Sigüenza se sentía atraído también por los arquetipos y los conocimientos astronómicos de los antiguos mexicanos, dándole a su estilo un barroco melifluido y alegórico en poesía, como en su *Oriental Planeta Evangélico*,⁵¹ mientras que en la prosa, va del largo relato que no escatima en detalles anecdóticos y descriptivos, al puntillismo histórico y referencial del erudito. La temática de aludir al glorioso pasado mexicano y sus mitologías reelaboradas con el santoral católico fue muy frecuente entre los escritores de formación jesuita. Recuértese la pretendida presencia del apóstol Santo Tomás entre los antiguos nahuas quien les habría enseñado la escritura y el calendario, según Sigüenza.⁵² Sin embargo, su formación y sus compromisos con el poder virreinal lo alejan en *Alboroto y motín* de toda simpatía hacia la “plebe”, como él les llama. Atendamos a lo que describe Sigüenza cuando refiere la participación de negros, mulatos y de todos los diversos grupos sociales que participaron en el motín de 1692:

Por aquella calle donde yo estaba (y por cuantas otras desembocan a las plazas sería lo propio) venían atropellándose bandadas de hombres. Tratan desnudas sus espadas los españoles y, viendo lo mismo que allí me tenían suspenso, se detenían; **pero los negros, los mulatos y todo lo que es plebe gritando:** «¡Muera el virrey y cuantos lo defendieren!», y los indios: «¡Mueran los españoles y gachupines (son los venidos de España) que nos comen nuestro maíz!», y exhortándose unos a otros a tener valor, supuesto que ya no había otro Cortés que los sujetase, se arrojaban a la plaza a acompañar a los otros a tirar piedras. «¡Ea, señoras!», se decían las indias en su lengua unas a otras, «¡vamos con alegría a esta guerra y, como quiera Dios que se acaben en ella los españoles, no importa que muramos sin confesión!» ¿No es nuestra esta tierra? Pues ¿qué quieren en ella los españoles?⁵³ (**Énfasis nuestro**)

La masa iracunda en la que se incluyen negros, mulatos “y todo lo que es plebe” representa la rebeldía explosiva que el autor reprocha. El narrador acentúa la presencia de voces distintas, incluso de las indias que hablan “en su lengua”, pero todas

⁵⁰ Mayer, “El guadalupanismo en Carlos de Sigüenza y Góngora,” 268.

⁵¹ Largo poema alegórico en homenaje al misionero jesuita San Francisco Xavier, compuesto de 100 octavas con versos alternados de once y siete sílabas. Sigüenza y Góngora, “Oriental Planeta evangélico,” 275-295.

⁵² Sigüenza y Góngora, “Anotaciones críticas sobre el primer apóstol de la Nueva España y sobre la imagen de Guadalupe en México,” 376.

⁵³ Sigüenza y Góngora, 129-130.

se diluyen entre el tumulto. Estamos entonces ante una estrategia discursiva para enfatizar su argumento, viéndolo desde diferentes enfoques e introduciendo voces anónimas. Intencionalmente, el autor se dirige a los inculpadados:

... no les pareció a los indios que verían esto el que quedaban bien si no entraban a la parte en tan considerable despojo y, mancomunándose con aquéllos y con unos y otros cuantos **mulatos, negros, chinos, mestizos, lobos y vilísimos españoles, así gachupines como criollos**, allí se hallaban, cayeron de golpe sobre los cajones donde había hierro y lo que de él se hace, así para tener hachas y barretas con qué romper los restantes, como para armarse de machetes y cuchillos, que no tenían.⁵⁴
(Énfasis nuestro)

La abigarrada multitud se describe con claridad. Aunque a los indios se atribuye principalmente haber iniciado el motín, tal vez por ser mayoría y los más afectados, también se hace alusión a “mulatos, negros, chinos, mestizos, lobos,” e incluso “vilísimos españoles,” tanto “gachupines como criollos”. De los primeros ya hemos hablado, son las castas de este tiempo, cuyo principal motivo de sublevación era el hambre, pues se había escaseado el maíz, como dijimos, acaparado por el virrey y un reducido sector de la élite de la Ciudad de México. Pero el problema se complica para el historiador al ver que el autor menciona también a esos “vilísimos españoles, gachupines y criollos”. Esto hace suponer que no sólo se trataba de una rebelión de subordinados.⁵⁵ Junto a ellos habría que añadir a otros españoles descontentos, confundidos con la plebe, a quienes Sigüenza llama “zaramullos”. Según Irving Leonard, zaramullos eran “los numerosos españoles renegados en contra del virrey”,⁵⁶ con lo cual insinúa que había una conspiración de un grupo de renegados, que se hacían llamar “los vasallos mexicanos”, quienes vieron en ese tumulto la oportunidad de salir gananciosos. Ciertamente, la participación de españoles entre los amotinados pudo ser motivada por ataques contraídos entre bandos opuestos de

⁵⁴ Sigüenza y Góngora, 136.

⁵⁵ Otras opiniones añaden a esa primera causa, la presencia de un grupo de españoles y criollos descontentos con el virrey de Galve, los autodenominados ‘vasallos mexicanos’, quienes envían cartas a su majestad, una del 6 y otra del 31 de julio de 1692, acusando al conde de Galve de acaparar el maíz de Celaya, Atlixco y Chalco. Cfr. Escamilla González, “El Siglo de Oro vindicado,” 193-198.

⁵⁶ Leonard, *Don Carlos de Sigüenza y Góngora. A Mexican Savant of the Seventeenth Century*, 118.

españoles que se disputaban el poder, lo cual era frecuente, como lo describe también Vicente Riva Palacio en *Monja y casada, virgen y mártir*.⁵⁷

Como relata Sigüenza, esa noche no sólo fueron vanos los intentos de los religiosos y prelados de la curia católica para calmar la ira de los amotinados que incendiaron el Palacio de gobierno y la Casa del cabildo, sino que, además, el narrador refiere el intento fallido de éstos por tranquilizar a la multitud. Ante las piedras y palos que volaban de manos de los amotinados, las buenas intenciones de los prelados jesuitas y mercedarios se apagaron, quienes con imágenes sagradas y rezos salían a calmarlos, optando por la silenciosa huida tras los silbidos de la muchedumbre.⁵⁸ Con ello, el autor no sólo refiere la ingratitud anticristiana de la plebe, sino que exagera con intención culposa el tono dramático para informar al lector peninsular a quien va dirigida esta relación. En ese sentido, Sigüenza nos muestra en su relación, el lenguaje articulado del intelectual criollo en sus funciones como cronista y asesor del virrey. Finalmente, mediante el uso de las milicias, con la ayuda de varios españoles armados, lograron dispersar a los sublevados. Esto concluyó el miércoles 11 de junio, cuando los soldados del virrey, después de haber apresado a algunos el mismo día del motín, “ahorcaron a cinco o seis; quemaron a uno y azotaron a muchos en diferentes días”.⁵⁹ Comprometido con el poder virreinal, apenas tres semanas después de estos sucesos, Sigüenza envía una carta al Conde de Galve el 5 julio de 1692,⁶⁰ sugiriéndole lleve a efecto la segregación de los indios del centro de la ciudad y su reubicación en las afueras de la misma. Como hemos dicho, el virrey de Galve tenía en alta estima la opinión de Sigüenza, de manera que la sugerencia fue aceptada y ejecutada.

La estrategia segregacionista y geopolítica de la Corona, al crear la llamada “república de españoles” a diferencia de la “república de indios” tuvo muchos contratiempos para su efectiva realización, pero una vez establecida siguió funcionando sin mayores contratiempos en lo burocrático, lo jurídico y lo social. Finalmente, el virrey Conde de Galve logró controlar y pacificar las inconformidades, debido a que

⁵⁷ Riva Palacio, *Monja y casada, virgen y mártir*, 97-123. Aunque ésta es una novela histórica del siglo XIX, su argumento se sitúa entre 1613 y 1615. La información histórica que el autor proporciona en el segmento dedicado a la conspiración y castigo de 32 negros de la Ciudad de México en la Semana Santa de 1612 tiene parecido con el motín que describe Sigüenza a finales de ese siglo.

⁵⁸ Sigüenza y Góngora, “Alboroto y Motín,” 137.

⁵⁹ Sigüenza y Góngora, 148.

⁶⁰ “Los Ynconvenientes de vivir los Yndios en el Zentro de la Ciudad y la Reducción en sus Barrios y doctrinas... (México, 5 de julio de 1692).” Cit. en Leonard, *Don Carlos de Sigüenza y Góngora*, 136.

su dictamen estuvo complementado con el suministro de alimento a la población indígena, medida también sugerida por Sigüenza. El criollo ilustrado Sigüenza y Góngora murió dos años después y no pudo ver ya su legado que influyó en las letras de México, sobre todo, el surgimiento de una academia mexicana y un arte barroco que, para el siglo XVIII, rivalizaba en esplendor y alcance con el de la metrópoli.

El texto de Sigüenza nos permite mirar la otra cara de la moneda de la sociedad novohispana. Sus palabras no sólo reflejan el pensamiento de la élite ilustrada de la colonia, sino que describen además a la sociedad de castas racializadas que confluían en esa violenta y vibrante Ciudad de México. Más allá de presenciar y encumbrar los destellos de ‘la ciudad letrada’, en términos de Ángel Rama,⁶¹ el análisis de las mentalidades requiere de la participación del subalterno para descolonizar su estigma racial y transformarlo en agencia para la construcción de la diferencia étnica y cultural. Como algunos autores sugieren, nuestra concepción actual de raza, racismo y violencia de género, tienen su origen en las infraestructuras coloniales.⁶² Una sociedad en la que la segregación en grupos jerarquizados y sus distintas designaciones (casta, calidad, raza, linaje, nación y otros) fueron tan fluidas e inestables, que hay quienes afirman que no existió realmente un ‘sistema de castas’ como tal.⁶³

Aunque la identidad femenina colonial fue casi siempre de subalternidad en relación con los varones de todos los grupos étnicos, las mujeres afrodescendientes e indígenas tuvieron un papel muy importante a nivel organizativo y devocional, tal fue el caso de las cofradías, donde muchas mujeres llegaron a ocupar puestos de dirección como mayordomas y “madres mayores.”⁶⁴ La violencia de género y el imaginario racializado que percibimos en *Alboroto y motín*, indudablemente indican una actitud de activismo y organización que se muestra como resistencia de género y de clase entre las vendedoras del mercado y otras que no sólo eran indias, sino negras, mulatas y mestizas.

⁶¹ De acuerdo con Rama, las causas que contribuyeron a la fortaleza de la *ciudad letrada* fueron dos principalmente: “las exigencias de una vasta administración colonial” y “las exigencias de la evangelización de la población indígena [...] Esas dos inmensas tareas reclamaban un elevadísimo número de letrados, los que se asentaron preferentemente en reductos urbanos.” Rama, *La ciudad letrada*, 27.

⁶² Nemser, *Infrastructures of race*, 16–23; Vinson III, *Before Mestizaje*, 184–202.

⁶³ Aizpuru, *Los muros invisibles*, 18–19.

⁶⁴ Castañeda, “Piedad y participación femenina en la cofradía de negros y mulatos de San Benito de Palermo en el Bajío novohispano, siglo XVIII,” 42–49.

A manera de conclusión

Como hemos visto, la violencia de género y la racialización hacia los grupos étnicos e identidades de color latinoamericanas de nuestros días tienen su origen en el periodo colonial, sobre todo en sus expresiones culturales expresadas simbólicamente en diversas formas del discurso escrito. Este estudio arroja que los procesos y la manera en que esas formas de dominación se pudieron preservar después de tantos siglos son resultado del mantenimiento y continuidad de políticas erróneas que siguen mirando a Europa como el centro y origen del conocimiento, esa ‘colonialidad de poder’ que se trasmite hasta en el inconsciente de los colonizados, debe ser descolonizada. Valiéndonos del análisis de documentos históricos que reflejan los modos en que funciona los procesos, las mentalidades, las costumbres, los mitos, y la vida social de la época colonial aspiramos a interpretar esas formas, injustamente quizás desde los ojos contemporáneos, pero sin dejar de observar las opiniones y representaciones ideológicas, jurídicas, eclesiásticas, morales y religiosas de esa sociedad de los siglos XVI y XVII.

La segregación racial y clasista de las élites en el poder, al igual que en el presente, afectaron a la mujer de color de manera doble, al intersectar la segregación de género con la discriminación racial, pues fue claro el dominio patriarcal y la violencia en contra de las mujeres de todo tipo durante el periodo colonial. Pero era necesario distinguir otro eje, el de la condición del cuerpo esclavizado de la mujer afroamericana de ese tiempo, que no sufrieron las otras. Después de cinco siglos de su entrada a territorio americano, la raíz africana aún persiste en México, contándose, a 2015, 1 385 201 afroamericanos que constituyen aproximadamente el 1.3% del total de la población.⁶⁵ Su legado y presencia histórica se manifiestan en muchos aspectos de la cultura nacional.

No se puede elidir la postura política del discurso dominante de los peninsulares y criollos de la sociedad novohispana al hacer un análisis de las mentalidades de ese periodo. El nacionalismo que pregonaban los criollos novohispanos, aunque aparentemente escindido de la metrópoli, reflejaba en realidad una continuidad política excluyente y de clase heredera de la ideología religiosa y monárquica, la cual desfavoreció el desarrollo social de la población de color y fundó en cierta forma las bases para la articulación racializada y clasista de la sociedad de nuestros días.

El mestizaje biológico y cultural nacido con la conquista, sostenido como ideología desde comienzos de la Independencia y afirmado bajo el proyecto de nación demo-

⁶⁵ Lara Millán, “Visibilización en los censos. Afrodescendientes en la Encuesta Intercensal 2015 en México,” 119.

crática tras el cisma de la Revolución Mexicana, no sólo ha causado un espejismo de igualdad social (sin mencionar los anhelos de blanqueamiento), sino que ha enmascarado la racialización de millones de mujeres y hombres que hoy por hoy constituyen principalmente la población indígena y afrodescendiente. Más allá de la utopía racial planteada en las narrativas sobre el mestizaje desde su etnogénesis en el siglo XIX hasta el presente, nuevas teorías sobre raza y género anteponen la instauración legal del respeto a las diferencias culturales que se expresan y relacionan en una sociedad democrática, multiétnica y multicultural. —

Referencias

- AGN México. Regio Patronal Indiano, *Matrimonios* Vol. 5, 1606–1633.
- Aizpuru, Pilar Gonzalbo. *Los muros invisibles. Las mujeres novohispanas y la imposible igualdad*. México: El Colegio de México, 2016.
- Alcoff, Linda. *Visible Identities: Race, Gender and the Self*. New York: Oxford University Press, 2006.
- Alegre, Francisco Javier. *Historia de la Compañía de Jesús en Nueva-España*. Tomo II, Libro V. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2006.
- Asher, Kiran. “Spivak and Rivera Cusicanqui on the Dilemmas of Representation in Postcolonial and Decolonial Feminisms.” *Feminist Studies* 43, no. 3 (2017): 512–524.
- Bakhtin, Mikhail. *Rabelais and His World*. Translated by Hélène Iswolsky. Bloomington: Indiana University Press, 1984.
- Barth, Fredrik. *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Long Grove: Waveland Press, 1969. <https://www.brown.edu/Departments/Joukowsky-Institute/courses/ethnicidentity12/files/19389643.pdf> Revisado el 17 de febrero, 2021.
- Bravo Arriaga, María Dolores. “Las Glorias de Querétaro como ‘relación’ de fiesta y su percepción del paraíso.” En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 21–34. Tomo I. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000.
- Brian, Amber, Bradley Benton, Peter B. Villella, and Pablo García Loaeza, eds. *History of the Chichimeca Nation: Don Fernando de Alva Ixtlilxochitl’s Seventeenth-Century Chronicle of Ancient Mexico*. Norman: University of Oklahoma Press, 2019.
- Butler, Judith. “Gender Trouble.” In *The Norton Anthology of Theory and Criticism*, edited by Vincent B. Leitch. New York: W. W. Norton & Company, 2001.
- Castañeda García, Rafael. “Piedad y participación femenina en la cofradía de negros y mulatos de San Benito de Palermo en el Bajío novohispano, siglo XVIII.” En *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. <http://journals.openedition.org/nuevomundo/64478>; DOI: <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.64478> Revisado el 17 de febrero, 2021.
- Castro Morales, Efraín. “Los cuadros de castas de la Nueva España.” *Anuario de Historia de América Latina* 20, no. 1 (1983): 671–690.
- Cortés López, José Luis. *La esclavitud negra en la España Peninsular del siglo XVI*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 1989.
- Cruz, Francisco Santiago. *La Nao de China*. México: Editorial Jus, 1962.
- De la Fuente, Alejandro, and George Reid Andrews, eds. *Afro-Latin American Studies: An Introduction*. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2018.
- Duncan, Quince. *Contra el silencio. Afrodescendientes y racismo en el Caribe continental hispánico*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2001.
- Escamilla González, Iván. “El Siglo de Oro vindicado: Carlos de Sigüenza y Góngora, el Conde de Galve y el tumulto de 1662.” En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*,

- coordinación y presentación de Alicia Meyer, 179–204. Tomo II. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2002.
- Fanon, Frantz. *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal, 2009.
- Florescano, Enrique. *La función social de la Historia*. México: FCE, 2012.
- Freyre, Gilberto. *The masters and the slaves [Casa-grande & senzala]: a study in the development of Brazilian civilization*. Translated by Samuel Putnam. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1986.
- Gilroy, Paul. “Cultural Studies and Ethnic Absolutism.” In *Cultural Studies*, edited by Lawrence Grossberg, Cary Nelson and Paula Treichler. New York: Routledge, 1992.
- Hall, Stuart. “Cultural Identity and Diaspora.” In *Identity: Community, Culture, Difference*, edited by Jonathan Rutherford, 222–237. London: Lawrence & Wishart, 1990.
- Internet Archive. “Recopilación de leyes de los Reynos de las Indias, 1681.” <https://archive.org/details/recopilacindeloiunseguat> Revisado el 16 de febrero, 2021.
- Katzew, Ilona. *Casta Painting: Images of Race in Eighteenth-Century Mexico*. New Haven: Yale University Press, 2004.
- Konetzke, Richard, ed. *Colección de documentos para la historia de la formación social de Hispanoamérica, 1493–1810*. Vol. I y II. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1958.
- Lafaye, Jaques. “Don Carlos de Sigüenza y Góngora. Cortesano y disconforme.” *Signos históricos*, no. 6 (julio–diciembre 2001): 9–22.
- . “La sociedad de castas en la Nueva España.” *Artes de México*, no.8 (verano 1990): 24–35.
- Lara Millán, Laura. “Visibilización en los censos. Afrodescendientes en la Encuesta Intercensal 2015 en México.” *Legajos Boletín del Archivo General de la Nación*, no. 12 (enero–abril 2017): 95–129.
- Las siete partidas del Rey Don Alfonso el Sabio: cotejadas con varios códices antiguos por la Real Academia de la Historia*. Tomo 3: Partida Cuarta, Quinta, Sexta y Séptima. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2008. <https://bit.ly/2ZDJb31> Revisado el 16 de febrero, 2021.
- Lavrin, Asunción. “La sexualidad y las normas de la moral sexual.” En *Historia de la vida cotidiana en México*, dirigida por Pilar Gonzalbo Aizpuru, 489–517. Tomo II. México: El Colegio de México–FCE, 2005.
- Leonard, Irving A. *Don Carlos de Sigüenza y Góngora. A Mexican Savant of the Seventeenth Century*. Berkeley: University of California Press, 1929.
- Lugones, María. “Toward a Decolonial Feminism.” *Hypatia* 25, no. 4 (fall 2010): 742–759.
- Martínez, María Elena. *Genealogical Fictions*. Stanford: Stanford University Press, 2008.
- Mayer, Alicia, coord. *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*. Tomo I y II. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000–2002.
- . “El guadalupanismo en Carlos de Sigüenza y Góngora.” En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 273–296. Tomo I. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000.
- McKinley, Michelle. *Fractional Freedoms: Slavery, Intimacy, and Legal Mobilization in Colonial Lima, 1600–1700*. New York: Cambridge University Press, 2016.
- McManus, Stuart M. “The art of being a colonial letrado: Late humanism, learned sociability and urban life in eighteenth-century Mexico City.” *Estudios de Historia Novohispana*, no. 56 (2017): 40–64.
- Miles, Robert, and Malcolm Brown. *Racism*. London: Routledge, 2003.
- Nemser, Daniel. *Infrastructures of race: concentration and biopolitics in colonial Mexico*. Austin: University of Texas Press, 2017.
- Pagden, Anthony. *La caída del hombre natural. El indio americano y los orígenes de la etnología comparativa*. Madrid: Alianza, 1988.
- Pietschmann, Horst. *El Estado y su evolución al principio de la colonización española de América*. México: FCE, 1989.
- Proctor, Frank “Trey” III. “Slave Rebellion and Liberty in Colonial México.” In *Black Mexico: Race and Society from Colonial to Modern Times*, edited by Ben Vinson III y Matthew Restall, 21–50. Albuquerque: University of New Mexico Press, 2009.

- Quijano, Aníbal. "Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America." *International Sociology* 15, no. 2 (June 2000): 215–232.
- Rama, Ángel. *La ciudad letrada*. Hanover: Ediciones del Norte, 1984.
- Restall, Matthew. *Seven Myths of the Spanish Conquest*. New York: Oxford University Press, 2004.
- Riva Palacio, Vicente. *Monja y casada, virgen y mártir*. Prólogo de Carlos Monsiváis. México: Océano, 2016.
- Rivera Ayala, Sergio. "En defensa de la nación criolla: Carlos de Sigüenza y Góngora y el Alboroto y motín de los indios de México." *Literatura Mexicana* xx, no. 2 (2009): 5–31.
- Rubial, Antonio, e Iván Escamilla. "Un Edipo ingeniosísimo. Carlos de Sigüenza y Góngora y su fama en el siglo XVIII." En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 205–222. Tomo II. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2002.
- Schutte, Ofelia. "De la colonialidad del poder al feminismo decolonial en América Latina." En *Sujeto, decolonización, transmodernidad. Debates filosóficos latinoamericanos*, editado por Mabel Moraña, 137–158. Madrid: Iberoamericana–Vervuert, 2018.
- Schwartz, Stuart B. "Colonial identities and the *sociedad de castas*." *Colonial Latin American Review* 4, no. 1 (1995): 185–201. <https://doi.org/10.1080/10609169508569846> Revisado el 16 de febrero, 2021.
- Seijas, Tatiana. *Asian Slaves in Colonial Mexico: From Chinos to Indians*. New York: Cambridge University Press, 2014.
- Sigüenza y Góngora, Carlos de. "Alboroto y Motín." En *Relaciones Históricas*, selección, prólogo y notas de Manuel Romero de Terreros, 81–150. México: UNAM, 1940.
- . "Anotaciones críticas sobre el primer apóstol de la Nueva España y sobre la imagen de Guadalupe de México." En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 297–378. Tomo I. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000.
- . "Oriental Planeta Evangélico." En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 273–296. Tomo I. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000.
- Silva Vasconcellos, Christianne. "Fotografías de amas de leche en Bahía. Evidencia visual de los aportes africanos a la familia esclavista en Brasil." *Nómaditas*, no. 35 (octubre 2011): 119–137.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. "A Critic of Postcolonial Reason." In *The Norton Anthology of Theory and Criticism*, edited by Vincent B. Leitch, 2197–2208. New York: W. W. Norton & Company, 2001.
- Stavig, Ward. "Ambiguous Visions: Nature, Law, and Culture in Indigenous–Spanish Land Relations in Colonial Peru." *Hispanic American Historical Review* 80, no. 1 (February 2000): 77–112. <https://doi.org/10.1215/00182168-80-1-77> Revisado el 16 de febrero, 2021.
- Trabulse, Elías. "La obra científica de don Carlos de Sigüenza y Góngora (1667–1700)." En *Carlos de Sigüenza y Góngora. Homenaje 1700–2000*, coordinación y presentación de Alicia Meyer, 93–124. Tomo I. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000.
- Van Deusen, Nancy E. *Global Indios, The Indigenous Struggle for Justice in Sixteenth-Century Spain*. Durham, London: Duke University Press, 2015.
- Vasconcelos, José. *La raza cósmica*. Buenos Aires: Espasa–Calpe, 1948.
- Velázquez Gutiérrez, María Elisa. *Mujeres de origen africano en la capital novohispana, siglos XVII y XVIII*. México: INAH–UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género, 2006.
- Villoro, Luis. *Los grandes momentos del indigenismo en México*. México: El Colegio de México–El Colegio Nacional–FCE, 1998.
- Vinson III, Ben. *Before Mestizaje. The Frontiers of Race and Caste in Colonial Mexico*. New York: Cambridge University Press, 2018.
- Von Germeten, Nicole. *Black Blood Brothers: Confraternities and Social Mobility for Afro-Mexicans*. Gainesville: University Press of Florida, 2006.
- Wade, Peter. *Degrees of Mixture, Degrees of Freedom: Genomics, Multiculturalism, and Race in Latin America*. Durham, London: Duke University Press, 2017.
- . *Race and Ethnicity in Latin America*. London, New York: Pluto Press, 1997.

«¿Mírasme? pues mírote»: mirada y subjetividad en algunas adivinanzas populares medievales

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2,

marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una Licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional.

Recibido:

28 de septiembre de 2020

Revisado:

9 de diciembre de 2020

Aceptado:

6 de enero de 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.151>

«¿Mírasme? pues mírote»: *Gaze and Subjectivity in Some Medieval Popular Riddles*

 Rodrigo Cervantes-Espinosa

Resumen: Los críticos que se han preocupado, en las últimas décadas, por la interpretación de las adivinanzas de la lírica popular medieval hispánica han adoptado enfoques críticos orientados hacia la psicología y la pedagogía, sin tomar tanto en cuenta los rasgos de estilo que presentan por su pertenencia a una tradición lírica específica. Tampoco se han detenido demasiado en el análisis del sujeto lírico y sus implicaciones poéticas. A través de la interpretación de algunas adivinanzas populares, informada a partir de un análisis estilístico, se evalúan algunas características fundamentales de la subjetividad en esta forma lírica, cuyo principal rasgo es una poética de la disimulación y el oscurecimiento a partir del simbolismo de la mirada.

Palabras clave: Adivinanza, medieval, lírica popular, subjetividad, mirada.

Abstract: In recent decades, the critics who have been concerned with the interpretation of the riddles of medieval Hispanic popular lyric have adopted critical approaches oriented towards psychology and pedagogy, without taking into account the stylistic features they present due to their belonging to a specific lyric tradition. Nor have they paid much attention to the analysis of the lyrical subject and its poetic implications. Through the interpretation, from an informed stylistic analysis, some

popular riddles fundamental characteristics of subjectivity are evaluated in this lyric form whose main feature is a poetics of dissimulation and obscurity based on the symbolism of the gaze.

Keywords: Riddle, Medieval, Popular lyric poetry, Subjectivity, Gaze.

—

“Arka, arkita,
de Dios bendita,
cierra bien y abre,
no te engañe nadie.”
El ojo¹

Si bien la mayoría de los autores que se han dedicado a estudiar seriamente el tema de la adivinanza reconocen que ésta es un género de poesía, sólo algunos, hasta ahora, se han aventurado a ofrecer alguna interpretación poco más detallada de esos poemitas, como sí se hace con canciones u otras composiciones líricas.

Quizá se deba, en parte, a que la adivinanza es una tradición que traspasó fronteras y siglos. Carlos Sylveira ha mostrado cómo el *corpus* del adivinancero ha ido expandiéndose y actualizándose hasta nuestros días en todos los territorios hispánicos,² lo que hace que muchos investigadores deban ocuparse de tiempo completo al importantísimo problema de ordenarlas, clasificarlas y editarlas. Pero aún más importante que esto, la mayoría de los enfoques han privilegiado el acto comunicativo que el texto de la adivinanza plantea; se han inclinado a pensar que la adivinanza es, ante todo, un tipo de juego verbal o intelectual. Por ejemplo, María Gabriela González Gutiérrez parte del supuesto de “que la adivinanza es una estructura poética perteneciente a la tradición popular” pero, añade “que conserva el impulso primigenio del

¹ Margit Frenk, *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica (siglos xv a xvii)* (México: UNAM-El Colegio de México-FCE, 2003), 1: 1449 A. En lo sucesivo, al citar el *Nuevo corpus* (el cual se referirá con las siglas NC) se indicará sólo el número de adivinanza o el número de página entre paréntesis. Todos los subrayados en las adivinanzas son propios.

² Vid. Carlos Sylveira, *Adivinanzas o la supervivencia de una manera poética de nominar al mundo* (Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2009).

hombre por conocer a través del juego y del artificio verbal”.³ Esta definición lleva a la autora a suponer que “la adivinanza nos enseña, por ensayo y error, a probar nuestro propio proceso de asociaciones. Nos enseña a ver, a conocer de una manera distinta, apelando a, por lo menos, cuatro niveles de comprensión: el intelectual o lógico, el estético o sensorial, el didáctico y el lúdico o emotivo”.⁴

El problema de un enfoque didactista⁵ y “ludicista” como éste, es que distrae de un asunto que muchos autores tocan pero luego rehúyen:⁶ su carácter de textos poéticos pertenecientes a una tradición lírica de origen popular o tradicional. El asunto es que la adivinanza se puede proponer, es cierto, como un juego –del cual se pueden quizá aprender cosas; sin embargo, su carácter de juego no es, de ninguna manera, lo que la define. Mucho menos el impulso de conocer o enseñar y probar nuestro propio proceso de asociaciones.⁷ Ha habido en esta larga tradición, además de adivinanzas, digamos, didácticas; otras con todo tipo de funciones diversas: refranescas, chistosas, disparatadas, a lo divino. En muchos de estos casos, como estudiaremos más adelante, el acto de adivinar la respuesta queda relegado a un segundo plano.

³ María Gabriela González Gutiérrez, *Hacer visible lo invisible: estructuras y funciones de la adivinanza mexicana tradicional* (Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Plaza y Valdés, 1999), 15.

⁴ González Gutiérrez, *Hacer visible lo invisible*, 37.

⁵ Al enfoque didactista de la adivinanza popular quizá se deban algunos equívocos de considerar a ésta como propiedad exclusiva del folclore infantil. Pedro Cerrillo ha precisado que “la adivinanza en su origen, no es un género destinado a la infancia, pero su transmisión oral ha permitido que el mundo de los niños, con el paso de los años, se haya apropiado de él, aunque no de modo exclusivo.” *Adivinanzas populares españolas (estudio y antología)* (Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2000), 28. Ciertamente, la adivinanza se presta muy bien para la enseñanza de los niños, y colecciones de ellas han figurado en los planes de estudio oficiales en nuestro país durante casi todo el siglo xx, y hasta hoy. Aunque creo que hablar de su didactismo o función lúdica como un elemento definitorio obedece a una circunstancia más pragmática que científica.

⁶ Entre estos autores se incluye a González Gutiérrez, José Luis Gárfer, Concha Fernández y Gisela Beutler.

⁷ Como se verá más adelante, muchas veces la adivinanza popular se presenta como un pequeño sofisma; más que retar intelectualmente o enseñar algo, la adivinanza se propone distraer de la cosa, para decir otra.

Pedro Cerrillo ha sido de los primeros en considerar en su definición de la adivinanza su pertenencia a la tradición lírica popular,⁸ –excluyendo atinadamente su función lúdica o didáctica–: “La adivinanza es un tipo de composición *lírica popular y tradicional* que contiene en su breve enunciado, más o menos explícitamente, aspectos, cualidades, conjeturas, imágenes de algo que no se dice abiertamente y que debe ser descubierto”.⁹ En efecto, concuerdo con Cerrillo en que la adivinanza, en tanto *lírica*, más que un acto de comunicación es un modo de decir y en cuanto *popular y tradicional*, tiene un origen en las formas históricas de nuestra lengua; y sobre todo, lleva desde ahí las marcas de una escuela poética.

En cuanto al modo de este especial tipo de lírica que Cerrillo trata en la segunda parte de su definición, ese algo que debe ser descubierto y que está deliberadamente oscurecido, muchas veces con gran ingenio, en el texto de la adivinanza no es exclusivamente el objeto de la respuesta. La adivinanza dice mucho más: al resaltar aspectos y cualidades de la cosa aludida y al hacer asociaciones sorprendentes, la adivinanza popular, no pocas veces, con la máscara del juego expresa algo que va más allá del ámbito de los objetos. Como composiciones líricas abren un espacio a la subjetividad; ocultan y figuran mucho más que cosas: miradas indiscretas, opiniones, deseos, fantasías... Asimismo, en tanto pertenecientes en su origen a una tradición popular, son productos poéticos originales de una escuela poética –es decir, son productos históricos.

Lo primero que llama la atención de la adivinanza popular es su fijación por los objetos, por las cosas. La palabra que usa Correas para designarla es, precisamente, “kosa”. La “kosa”, además, es doble como el signo lingüístico: sirve para referirse tanto al texto de la adivinanza como a la respuesta. En nuestras adivinanzas populares, los sustantivos concretos en las respuestas superan, por mucho, a los abstractos¹⁰ y muestran un universo de objetos del mundo cotidiano y doméstico de los campesinos y artesanos de la época, hombres y mujeres. Sin embargo, detrás de la fascinación de las adivinanzas por las cosas y sus correspondencias con el mundo, de nombrar a través de rodeos el mundo material, hay un profundo universo de

⁸ Otros investigadores, como Miaja, también han resaltado esto mismo: “La adivinanza es pródiga en el uso de imágenes poéticas porque es, como hemos señalado, ante todo poesía. Gracias a ella la realidad cotidiana se transforma en algo distinto y a la vez oculto, que se construye mediante tropos, figuras retóricas, juegos de palabras y rimas que encubren el objeto a dilucidar, haciendo invisible lo que debiera ser visible”. Teresa Miaja, “La adivinanza. Sentido y pervivencia,” *Acta poética* 26, no. 1–2 (primavera/otoño 2005): 452.

⁹ Cerrillo, *Adivinanzas populares españolas*, 27.

¹⁰ Y a otro tipo de respuestas más complejas de otras adivinanzas y enigmas.

experiencias subjetivas. El sujeto lírico de la adivinanza popular se descubre y enmascara con las “kosas” que designa.

En este ensayo se propone la lectura de algunas adivinanzas populares del NC precisamente como lírica popular y tradicional, aventurándose a ofrecer algunas interpretaciones.¹¹ De esta manera, se quiere destacar no tanto el acto de comunicación al que se presta la adivinanza, por ejemplo cuando se la propone de juego o de material didáctico, como su carácter de acto de enunciación poética. Es decir, el análisis toma a la adivinanza, ante todo, como enunciado poético. Esta lectura considera, en primer lugar, los presupuestos históricos de la tradición popular y el ejercicio de la crítica literaria; pero se vale también de las valiosas contribuciones que varios autores han hecho en cuanto a la clasificación y estructura de estos poemitas. Como sobre todo interesa el carácter subjetivo de la adivinanza, pues este *corpus* da para muchos más trabajos, esta indagación se limita a dos aspectos fundamentales: el decir, que se relaciona con el enunciado poético —lo que se dice y por qué; y las miradas, que aparecen ocultas y disfrazadas bajo el ropaje desorientador de la adivinanza.

Uno de los procedimientos preferidos por la adivinanza popular es expresar la “kosa”, el sujeto del enunciado, en primera persona. El objeto deviene sujeto por la enunciación y adquiere, cuando la “kosa” es un objeto material, características de persona:

Quando no tenía, dávate;
aora que tengo, no te daré;
ruega a Dios que no tenga,
porque te dé.
(El arca) (NC 1439 *ter* A)

¹¹ Es preciso decir que José Luis Gárfer y Concha Fernández se aventuraron, como este ensayo ahora, a algunas interpretaciones, podría decirse, subjetivas. Sin embargo, por no considerar el aspecto tradicional de los textos se inclinan a pensar que el arquetipo junguiano, además del juego —ligado éste en su origen a funciones rituales— son los generadores de la adivinanza. Es cierto que muchas adivinanzas sugieren símbolos de carácter universal, a los que fácilmente se podría caracterizar de arquetipos junguianos. No obstante, la presencia de símbolos, en muchos casos, es una marca de su origen tradicional; habiendo símbolos recurrentes en la adivinanza que se han conservado durante siglos, incluso en adivinanzas mexicanas. El sistema de símbolos de la lírica popular y tradicional es válido para muchas de nuestras adivinanzas populares y ahí se debe buscar el origen de no pocas imágenes. Algunos “arquetipos” que Gárfer y Fernández ven son, en realidad, símbolos de origen tradicional. *Vid.* José Luis Gárfer y Concha Fernández, *Adivinancero popular español* (Madrid: Taurus, 1985), 15.

Esta adivinanza, como explica Correas, “es komo habla o rrespuesta de la arka, o bodega,” siendo su sentido “de la arka del pan, i de la bota, o bodega, ke estando sin llave komía el mozo i bevía. El amo sintiendo la mengua, echó la llave, i ansí bolviendo el mozo no le pudieron dar”.¹² Sobre la factura de esta adivinanza, llama la atención que su principal elemento desorientador es la ausencia de aquello que el arca “no tenía”, y que ahora tiene. Es decir, la llave. En efecto, el texto de esta adivinanza figura de manera ideal la operación adivinancística: es un texto cerrado al que le falta la clave de la interpretación. La presencia de la llave resuelve la contradicción aparente y abre el sentido del texto. Lo mismo sucede con otra adivinanza muy divertida:

Sácamelo, y tossaré;
ya he tosido, señor, metelé.
(NC 1454 *quattuor*)

Correas explica “ke se destape la botella para sakar el aire”. La botella aquí es la “kosa” que habla, pero el elemento faltante es el tapón. El objeto de esta adivinanza no es, tanto, descubrir el sentido de la palabra oculta como evocar esta escena indiscreta.

En toda la tradición de la adivinanza, desde sus orígenes, entre los objetos favoritos de la adivinanza se cuentan con innumerables bodegas, arcas, cofres y botellas. González Gutiérrez relaciona esto con el espacio íntimo y su relación con la naturaleza:

Geométricamente, la forma oval del mundo se expresa en metáforas evocadoras de todos los espacios susceptibles de ser habitados. La casa que se cierra para proteger a sus moradores, es una idea recurrente en la adivinanza. Hablamos de ella en el sentido de sus formas posibles de representación: el huevo, los cajones, el convento, las habitaciones y los sitios cerrados donde los objetos guardan el secreto de su existencia. Todos estos sitios constituyen la fortaleza dentro de la fragilidad de los objetos que ocultan. Manifiestan un valor de intimidad, de calidez y de protección.¹³

Sin embargo, se plantea aquí que la figuración de estos recipientes, más que ocultar a los objetos –que sí los ocultan y los guardan–, lo que ocultan son miradas y dichos

¹² Gonzalo Correas, *Vocabulario de refranes y frases proverbiales (1627)*, ed. Louis Combet (Bordeaux: Institut d’Études Ibériques et Ibéro-Américaines de l’Université de Bordeaux, 1967), 444.

¹³ González Gutiérrez, *Hacer visible lo invisible*, 34.

de sujetos. Sujetos que desean y son deseados, que ven y son vistos, que vigilan y son vigilados. Que están, más bien, ocultos por las guardas, no siempre de la calidez y la protección; sino, a veces, de la ley y la norma de la cultura oficial.

Volvamos a la adivinanza del *arca*. El deíctico “aora” abre una dimensión espacio-temporal, que es el espacio de la subjetividad de la “kosa” que habla. El arca mira y habla; y su enunciado presupone, al menos, a dos personajes más, además de ella misma: el mozo y el amo. Con gran economía, la adivinanza sugiere una pequeña historia: la del mozo deslizándose a robar unos mendrugos al arquita de su amo, hasta que éste echa la llave. En el *Vocabulario* de Correas encontramos algunos dichos y refranes que tratan sobre buenos y malos mozos. Suelen los mozos malos ser poco efectivos y costar mucho. Su holgazanería, y, a veces, su deshonestidad es tópica: “Mozo pagado, el brazo le as quebrado” o “Mozos i rrozines, malos son de mantener”.¹⁴

De esta manera, las palabras puestas en boca del arca pueden transferirse a otros sujetos por medio de desplazamientos metafóricos o metonímicos. Mal Lara explica que esta adivinanza “Palabras son del avariento, que quando tenía poco, era franco, según acontece a los pobres, *que dan aguja para sacar reja*, y aquel dar es anzuelo para sacar más...”¹⁵ Es decir, las palabras del arca pueden servir también para figurar el celo con que el avaro guarda sus cosas, dando sólo cuando puede aprovecharse y sacar más. La cualidad de caja del arca sirve para figurar la tendencia de almacenamiento del avaro. Adquiere, también, una función refranesca. Pero sobre todo, figura la mirada del amo sobre el mozo, su vigilancia.

Una variante de esta adivinanza pone mucho más de manifiesto esta mirada:

¿Mírasme? Pues mírote
kuando no tenía, dávate;
aora ke tengo, no te daré;
busca kien no tenga,
para ke te dé.
(El arca) (NC 1439 *ter* B)

La adivinanza adquiere otras dimensiones y correspondencias al ser puesta en boca de mujer. Correas explica que “es kosa y kosa de la arka o bodega zerrada ia con llave,

¹⁴ Correas, *Vocabulario*, 560.

¹⁵ Juan de Mal Lara, *La philosophia vulgar*, ed. Antonio Vilanova (Barcelona: Selecciones Bibliófilas, 1959), 1: 268.

ke habla a kien iva antes por lo ke kería, y parecen palavras de kasada eskusándose kon el galán ke tuvo soltera”.¹⁶ En esta variante, se aprecian dos elementos de la adivinanza con mucho mayor claridad: primero, el deseo que se topa un obstáculo, y, segundo, la figuración del cuerpo humano a través de la cosa.

En cuanto al deseo que se topa con un obstáculo, ya se advertía en la variante anterior que las palabras del arca actualizaban la frustración del mozo al encontrarla cerrada. El amo habla a través del arca cerrada con llave. Pero a través de una simple sustitución, algo maliciosa, se puede transferir este deseo frustrado de penetración del arca al ámbito del acceso a la relación sexual con la moza. El arca, entonces, figura los órganos sexuales femeninos y la llave a los masculinos. El deseo frustrado y obstaculizado de posesión se topa con la guarda y la llave de un otro. En el caso del mozo, la del amo. En el caso de la moza, la del marido. Suele ocurrir, sobre todo cuando se enuncia la adivinanza en tercera persona, que surge un tercero que mira y que se interpone entre la cosa y su figuración metafórica:¹⁷

Mi tía está tendida,
mi tío va i viene
i metido se lo tiene.
(La artesa y el puño) (NC 1439 *quattuor*)

Esta adivinanza adapta la técnica del chiste de inocencia. La enunciación es maliciosa y, ciertamente, distrae con eficiencia de la respuesta por sus dos elementos desorientadores: “mi tía” y “mi tío”, que no tienen nada que ver con la “kosa”. Ocurre que la revelación de la respuesta tiene como objetivo, más que probar las habilidades lógicas del que la escucha o sus procesos deductivos o lógico-intelectivos –el enunciado de lógico no tiene nada; más bien, poner en evidencia su pensamiento “malicioso”. La enunciación se pone graciosamente un traje de inocencia para decir la malicia, sin decirla del todo. Es la mirada del niño –o de la sexualidad infantil. Es también la mirada del *voyeur*. Pero, sobre todo, es una marca de su carácter popular. En efecto, es un ejemplo de expresión de la sexualidad del pueblo sencillo; que

¹⁶ Correas, *Vocabulario*, 556.

¹⁷ Gabriela González Gutiérrez observó que en las adivinanzas que ella llama extrarreferenciales (aquellas que se refieren a cosas que no son ellas mismas) “hay una cierta ‘independencia’ entre el enunciado de la adivinanza y su respuesta.” *Hacer visible lo invisible*, 27. Esta independencia existe no sólo en ese tipo de adivinanzas, sino también en aquellas que refieren a sí mismas, como creo se observa con el ejemplo del arca. Sin embargo, en las adivinanzas con enunciación en tercera persona se advierte más esta independencia, por la distancia que toma el sujeto con la cosa.

contiene sutilezas y dimensiones profundas a las que no llega la poesía culta cuando hace alusiones o chistes sexuales.

Margit Frenk escribió:

Juguetera, burlesca, soez o trágica, la musa popular de la Edad Media española se complacía a menudo en dar la espalda a las leyes y normas que pretendían imponer los grupos dominantes de la sociedad. Contraviniendo, en sus cantares, esos preceptos, el pueblo campesino reivindicaba su propia identidad y la relativa autonomía de su cultura y se creaba un espacio suyo, diverso, en medio de la miseria material: un espacio de liberación y de alegría, donde la vida podía adquirir un sentido.¹⁸

Las adivinanzas, como poesía popular, contienen algunos de los rasgos de la tradición cómica popular, como la inversión de valores. En ellas, por su especial forma y técnica de oscurecimiento, la mirada del sujeto se esconde en la materialidad de la cosa para decir algo más que ésta. Este algo más, es, a menudo, un decir contestatario y subversivo:

Zien dueñas en un korral,
todas mean a la par.
(Las canales) (NC 1442)

Esta adivinanza satírica y un tanto disparatada es una especie de pequeña viñeta. La dueña (la principal, la *domina*), aparece ya no guardando la hacienda sino como ganado de ésta. La hipérbole (cien dueñas meando a la par) figura de manera ingeniosísima al acueducto o las goteras. También es un ejemplo perfecto de mundo al revés,¹⁹ que Margit Frenk observa en muchísimas cancioncitas.²⁰

¹⁸ Margit Frenk, "Lírica tradicional y cultura popular en la Edad Media," en *Poesía popular hispánica: 44 estudios* (México: FCE, 2006), 41.

¹⁹ Un enigma en voz de mujer expresa también el mundo al revés de manera genial:

Mi copo, espelado,
mi suegro enterrado,
mi marido por nazer,
Dios me lo dexe crezer,
i hilar las bragas en que le enbolver.
(NC 1461 bis B)

²⁰ Vid. Frenk, "Lírica tradicional," 38.

La dueña, en cualquiera de sus acepciones, es siempre una mujer de respeto o autoridad. *Autoridades* da la siguiente acepción:

Se entienden comunmente aquellas mugeres viudas y de respeto que se tienen en Palacio y en las casas de los Señores para autoridad de las antecámaras, y guarda de las demás criadas. Estas andaban vestidas de negro y con unas tocas blancas de lienzo u beatilla, que pendiendo de la cabeza bajaban por la circunferencia del rostro, y uniéndose debajo de la barba se prendían en los hombros, y descendían por el pecho hasta la mitad de la falda.²¹

También las dueñas eran “en lo antiguo monjas y beatas”. La palabra tiene, tanto una marca de jerarquía social, como de edad, caracterizada por el vestido o por el claustro, que solía encubrir o esconderla.

Una de las funciones de la dueña es la vigilancia y no sólo la de las criadas, también de los aposentos. Dueñas de retrete:²²

Llamaban en Palacio a las dueñas de segunda clase, que, a diferencia de las Señoras de honor, que eran las principales Dueñas, cuidaban de las puertas del retrete: y a imitación de éstas había también en las casas de los Señores otras segundas dueñas, a las cuales llamaban Dueñas de medias tocas, porque no las trahían tan largas como las otras, para distinguirse en el traje, como se distinguían en la estimación.²³

La adivinanza no sólo ofrece un punto de vista que trastoca la figura de autoridad y las relaciones sociales; sino también subvierte la mirada de la dueña que vigila, para volverse hacia ella misma. La que vigila se vuelve vigilada. Dice un refrán: “Dueña ke de alto mira [o ke en alto hila], de alto se rremira”.²⁴ La mirada de la dueña desde lo alto (como la tejedora *araña* de la adivinanza mexicana) se sustituye por la mirada de la vigilada, quien la ve haciendo justo lo que había de tenerla más guardada: orinar. La adivinanza le saca las ropas, derrumbando las paredes del retrete.

La “dueña ke de alto mira” es también la mujer que se asoma por la ventana. Hay una adivinanza en boca de mujer, cuyo significado sexual es evidente si se toma en cuenta la simbología del cancionero popular:

²¹ *Diccionario de autoridades* (1726-1739), s.v. dueña.

²² En latín *cubiculum secretum*.

²³ *Diccionario de autoridades* (1726-1739), s.v. dueña de retrete.

²⁴ Correas, *Vocabulario*, 338.

¿Qué es, qué es y qué es
que te da, y tú no lo ves?
(El viento) (NC 1454)

Es el deseo femenino de libertad y de sensualidad que se expresa, sobre todo, en esta bella adivinanza.²⁵ Como señala Margit Frenk, el viento simboliza “el impulso masculino visto –sentido– por la mujer, cosa importante”.²⁶ En esta adivinanza, la dualidad, a veces la ambigüedad, entre ver y sentir quizá esté determinada por esa mirada guardada por muros, dueñas o ventanas (hay que recordar las mozas ventaneras de los refranes). El deseo sexual masculino es simbolizado por el viento que desea penetrar en las ventanas. El viento es el amigo, el otro que ella desea. El deseo en la adivinanza figura y desfigura no sólo los objetos, sino las guardas que imponen los valores sociales.²⁷

En otro ejemplo de mirada de la “kosa”, estas guardas contienen condensados el miedo y el deseo:

En alto *me veo*,
capilla de oro tengo,
moros *veo* venir,
no puedo huir.
(La bellota) (NC 1440 A)

En esta adivinanza, que evoca las invasiones y procesos de repoblación de la Reconquista, la “kosa” ve a la vez que es vista. Es, al mismo tiempo, la mirada de la capillita, que la de un caminante que la viera a lo lejos. Es también la de los moros que se aproximan a ella. Esta doble mirada se representa en la estrofa por dos dísticos monorrimos con rima *aabb*. El primero representa la mirada del otro, el moro; el segundo, la de ese otro que es el yo: el sujeto que está detrás de la bellota. Además, la bellota se define a sí misma con capilla de oro, en oposición a los moros. La paronomasia *oro-moro* pone ambos pareados en correlación inversa. La adivinanza figura una mirada ideológica que recoge actitudes de su contexto histórico: el miedo que debieron sentir algunos de los hombres de las marcas de Castilla que debían guardarse plantados en lo alto de alguna torrecilla vigilando que no hubiera

²⁵ En la 1454 *ter A* el amigo es el sueño: “Amigo, amigo, / más te kiero que a mi marido”.

²⁶ Margit Frenk, “Símbolos naturales en las viejas canciones populares,” en *Poesía popular hispánica: 44 estudios* (México: FCE, 2006), 339.

²⁷ Sobre la relación entre la adivinanza y lo femenino, véase Harriet Goldberg, “Women Riddlers in Hispanic Folklore and Literature,” *Hispanic Review* 59, no. 1 (1991): 57–75.

“moros en la costa”. También es la mirada de la otredad y del yo que se reconoce a sí mismo en el otro. En una variante de esta adivinanza, la placidez de la bellota que le da su fijeza parece frenar el miedo:

En alto me veo,
capillo de oro tengo,
moros veo venir,
no puedo huir,
y aunque pudiera, no quiero.
(La bellota) (NC 1440 B)

Además, la bellota es también pan y alimento. Los moros son los hombres que las recogen, sus depredadores. En una supervivencia moderna que registra el NC²⁸ la respuesta no es la bellota sino el pino y los leñadores. El capillo de oro es sustituido por el deseo de madera: “Alto me veo, *más me deseo*, moros veo venir y no puedo huir”. La bellota es un alimento algo rústico y la adivinanza moderna la sustituyó por un producto deseable por su valor económico, desechando el elemento religioso. Sin embargo, aunque el pino se disfraza de galán para eliminar el valor religioso, conserva extrañamente el elemento de los moros.

Un caso interesante, que podría iluminarnos la adivinanza anterior, es el del gallo capón:

¿Qué's cosa i cosa:
galán i brioso,
hermoso y losano,
i todo en vano?
(El capón) (NC 1444)

Quien haya visto a un gallo entenderá inmediatamente la comparación con el galán, brioso, hermoso y lozano. La mirada burlonamente compasiva hacia la terrible condición del gallo quizá presente tanto una angustia, como una crítica a los muy presuntuosos y presumidos. Curiosa cosa ésta que resalta lo vano de la belleza de un animal de matadero, pero como dice el refrán: “Kapón de ocho meses, para mesa de Rreies”.²⁹

²⁸ Frenk, *Nuevo corpus*, 964.

²⁹ Correas, *Vocabulario*, 379.

Un hermosísimo enigma en boca de un hombre castrado asocia estas dos ideas, la castración y el buen comer:

Passando por una puente
vide un hombre estar cenando,
comiendo con salpimienta
de aquello que no se cuenta
entre carne ny pescado.
Díxele [que si] tenía
algo que darme a comer,
díxome que no tenía
ny esperaba de tener.
(NC 1458)

Este “aquello que no se cuenta” es la turma de tierra, que, dice Correas “como él no las tenía, decía esto”. Es que las turmas son hongos que son la base de un guiso muy rico, pero también los testículos de un animal castrado en el matadero. Correas registra una especie de cancioncita que se cantaba para recoger las turmas: “Turma, turmera, dame la tu parzera; o konpañera”; explica que “suelen tener konpañera zerka, i así los hongos”.³⁰ El doble sentido sexual del cantarcito es evidente; y por la personificación de la turma, añade esa otra dimensión de ser devorado, castrado o comido. Aquí puede ser que sí se esconda algún simbolismo ritual de origen pagano, asociado con la fertilidad. Robert Graves explica sobre la encina que:

the royalty of the oak-tree³¹ needs no enlarging upon: most people are familiar with the arguments of Sir James Frazer's *Golden Bough*, which concerns the human sacrifice of the oak-king of Nemi on Midsummer Day. The fuel of the midsummer fires is always oak, the fire of Vesta at Rome was fed with oak, and the need-fire is always kindled in an oak-log. [...] The month, which takes its name from Juppiter the oak-god, begins on June 10th and ends on July 17th. Midway comes St. John Day, June 24th, the day on which the oak-king was sacrificially burned alive.³²

³⁰ Correas, *Vocabulario*, 508.

³¹ La traducción al español de *La rama dorada* traduce *oak-tree* por roble, no por encina. Sin embargo, la bellota de la encina es mucho más común en la dieta humana por ser menos amarga. El pan que se hace de ella en España acaso la acerque a la metáfora de la eucaristía; y quizá, por eso se la asocie con moros y cristianos.

³² Robert Graves, *The White Goddess. A historical grammar of poetic myth* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 1975), 177.

Se aprovechará la mención de Graves de la noche de San Juan y el fuego para introducir una adivinanza que contiene estas mismas ideas en su trabazón:

Cuelgan al bivo, porque es menester,
todos los muertos le vienen a ver;
del grande plazer que el bivo á tomado,
todos los muertos an rresuzitado.
(El candil) (NC 1443)

La analogía entre Cristo y el candil se vuelve evidente desde el primer verso: colgar al vivo representa la crucifixión, el sacrificio necesario para la salvación y la vida. Cristo, que es la vida, se la devuelve a los muertos que lo “vienen a ver”. El vivo, al estar colgado y, así, encendido, con gran placer ilumina a los otros. Se advierte que el candil, como el gallo y el pino, se dan a desear o se ponen en el centro del deseo, como el pan en la mesa.

Se propone para estas adivinanzas populares una idea que se podría denominar poética de la oscuridad y el ocultamiento. En la adivinanza del candil no sólo la “kosa” está deliberadamente oscurecida e iluminada, sino también el simbolismo y la mirada de la religiosidad popular, de raíces paganas –en otras adivinanzas, como vimos, se oscurecían y ocultaban todo tipo de miradas.

En la adivinanza del sol se traban tanto el ocultamiento como el oscurecimiento, con la posterior iluminación:

¿Qué es cosa y cosa:
entra en el mar y no se moja?
(El sol; La aurora) (NC 1452)

Esta adivinanza se parece a otra que también está en la “Ensalada de adivinanzas” de González de Eslava:

¿Qué's cosa i cosa:
cave en el puño i no cave en el arca?
(La lanza) (NC 1447).

El sol entrando en el mar (ocultándose y poniéndose) condensa tanto la idea de llave del arca, presente en muchísimas adivinanzas, como la idea del vivo. Ambas adivinanzas contienen sus respectivas respuestas a lo sexual y a lo divino. En el primer caso la respuesta a lo divino es *la virgen celestial*. En la segunda, *es Dios que*

cupo dentro en María.³³ Lo sagrado y lo profano se mezclan, lo cual es un motivo carnavalesco por excelencia, lo cual constituye otro rasgo fundamental de la lírica popular medieval hispánica.

Varios autores empiezan sus estudios sobre la adivinanza con una reflexión sobre su relación con el enigma y el acertijo; aquí se dejó, en cambio, esto para las conclusiones. José Luis Gárfer y Concha Fernández intentan deslindar el acertijo y el enigma de la adivinanza popular definiendo a ésta como “ingeniosa descripción en verso, de un mensaje que el receptor debe descubrir”³⁴ a diferencia del acertijo que, según ellos, es “toda adivinanza en prosa.”³⁵ Además, sostienen en su “ley de autoría”: “En el adivinancero, lo popular está en razón de su extensión. Es decir, que la carta credencial de la adivinanza popular española es su menor extensión”.³⁶ Sin embargo, ya se vio que hay enigmas y acertijos populares, en verso; y que lo popular, si bien la brevedad es una de sus características estilísticas, no está ni mucho menos debido a su extensión, sino en razón de su pertenencia a una escuela poética.

Gabriela González Gutiérrez se va todavía más lejos; pone al enigma como puente entre los oráculos y las profecías y lo que ella denomina “adivinanza genérica”, que incluye tanto enigmas, como acertijos y adivinanzas:

Una diferencia más, que hace deslindar de nuestro trabajo los oráculos y las profecías, es el modo de recepción del mensaje, que en estas dos estructuras es recibido por los oyentes como una información de origen divino y metafísico, que se anticipa a los hechos, o que verifica, sentencia y califica las acciones humanas, mientras que los receptores de una ronda de adivinanzas o de acertijos simplemente se sitúan ante un divertido juego de palabras, en el que se pone de relieve la capacidad imaginativa y deductiva de los participantes. En el punto medio de estas diferencias, podemos situar al enigma como puente de transición que comparte similitudes de contenido con las estructuras verbales nombradas en primer término, y rasgos formales con las adivinanzas, que nos proponemos tratar como una primera aproximación a nuestro objeto de estudio.³⁷

³³ *apud* Gisela Beutler, *Adivinanzas españolas de la tradición popular actual de México, principalmente de las regiones de Puebla-Tlaxcala*, ed. Wilhelm Lauer. (Wiesbaden: Franz Steiner Verlag GMBH, 1979), 6.

³⁴ Gárfer y Fernández, *Adivinancero popular*, 10.

³⁵ Gárfer y Fernández, 9.

³⁶ Gárfer y Fernández, 35.

³⁷ González Gutiérrez, *Hacer visible lo invisible*, 16.

Sin embargo, se observa que la adivinanza popular también contiene “información de origen divino y metafísico” y que su función lúdica no es exclusiva o excluyente de otras. Aunque un análisis formal entre estos géneros de poemitas podría arrojar mucho más luz a esta cuestión, se conjetura que la adivinanza mexicana es más bien heredera de este tipo de texto lírico popular que Correas llamaba “kosa” –si es que queremos diferenciarlo de ese otro tipo de textos que se llamaban enigmas.³⁸

Más que deslindarlos, se ha intentado ofrecer alguna interpretación que pueda revelar algo sobre su poética: he dicho que observo una, la cual he llamado de oscuridad y ocultamiento.³⁹ En este sentido, Harriet Goldberg observa que la traducción al inglés del término griego *αἰνιγμα* en el *Oxford Classical Dictionary* es la de “dicho oscuro (*dark sayings*)”.⁴⁰ En las distintas connotaciones de este sustantivo en griego se podrían rastrear algunas de las relaciones fundamentales entre enigmas, adivinanzas y sentencias. Al parecer, la oscuridad deliberada es uno de los principales rasgos estilísticos que estas formas poéticas tienen en común, lo que las identifica con la tradición del ingenio hispánico, cuyas raíces se ubican en el mundo clásico. Baltasar Gracián dedica el “Discurso XL” de *Agudeza y arte de ingenio* al análisis de la agudeza enigmática, sobre la que observa: “Fórmase el enigma de las contrariedades del sujeto, que ocasionan la dificultad y artificiosamente lo oscurecen, para que le cueste al discurso el descubrirlo”.⁴¹ La oscuridad y dificultad artificiosas, mediante las que se oscurece la materia de la adivinanza, y que en la agudeza se construye artificiosamente a partir de la ponderación ingeniosa de las contrariedades de los objetos descritos poéticamente en ellas, constituyen la base de la poética de esta forma lírica breve. Por ello, es fundamental el examen de las relaciones entre la adivinanza popular y la tradición hispánica del ingenio que originalmente proviene de la tradición popular, pero que permea a la lírica culta a través de formas líricas como el epigrama. La investigación y examen crítico de estas relaciones sería muy importante para explicar la inclusión y popularización de la adivinanza popular en

³⁸ Harriet Goldberg examina la relación entre la adivinanza y el enigma además de la conexión entre éstas y la sentencia en su artículo “Riddles and Enigmas in Medieval Castilian Literature,” *Romance Philology* 36, no. 2 (1982): 209–221.

³⁹ Esta idea no es nueva en la poesía, ni tampoco es exclusiva de las adivinanzas. Proviene de la literatura clásica, pero adquiere importancia en la poesía culta de los Siglos de Oro con la polémica en torno a las *Soledades*. Tal vez esa identidad con la luz y la oscuridad –“crepúsculos pisando”, además de la moda popularizante, hicieran a Góngora y a sus epígonos aficionarse por las adivinanzas.

⁴⁰ Goldberg, “Riddles and Enigmas,” 209.

⁴¹ Baltasar Gracián, *Agudeza y arte de ingenio* (Madrid: Biblioteca Castro-Turner, 1993), 625.

la lírica culta áurea en siglos posteriores. Comprender esta cuestión es crucial para el estudio del conceptismo hispánico en el Siglo de Oro.

No obstante, en la adivinanza popular lo que se dice y no se dice, se oscurece y se ilumina, se oculta y se descubre, lo que se figura y desfigura, además de una cosa, es la mirada. La mirada literal, que también esconde puntos de vista sobre las cosas y sobre los poseedores de las cosas; que trastroca y subvierte los valores, disfrazándose de cosa. Un sujeto que mira, se mira y se remira. Así se ha de entender la insistente figuración de arcas y botellas –con ojos dentro en vez de mensajes, a la deriva. —

Referencias

Fuente primaria

Frenk, Margit. *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica (siglos xv a xvii)*. Vol. 1. México: UNAM-El Colegio de México-FCE, 2003.

Fuentes secundarias

Beutler, Gisela. *Adivinanzas españolas de la tradición popular actual de México, principalmente de las regiones de Puebla-Tlaxcala*. Editado por Wilhelm Lauer. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag GMBH, 1979.

Cerrillo, Pedro C. *Adivinanzas populares españolas (estudio y antología)*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2000.

Correas, Gonzalo. *Vocabulario de refranes y frases proverbiales (1627)*. Editado por Louis Combet. Bordeaux: Institut d'Études Ibériques et Ibéro-Américaines de l'Université de Bordeaux, 1967.

Frenk, Margit. "Lírica tradicional y cultura popular en la Edad Media hispánica." En *Poesía popular hispánica: 44 estudios*. México: FCE, 2006.

—. "Símbolos naturales en las viejas canciones populares hispánicas." En *Poesía popular hispánica: 44 estudios*. México: FCE, 2006.

Gárfer, José Luis, y Concha Fernández. *Adivinancero popular español*. 2 vols. Madrid: Taurus, 1985.

Goldberg, Harriet. "Riddles and Enigmas in Medieval Castilian Literature." *Romance Philology* 36, no. 2 (1982): 209–221.

—. "Women Riddlers in Hispanic Folklore and Literature." *Hispanic Review* 59, no. 1 (1991): 57–75.

González Gutiérrez, María Gabriela. *Hacer visible lo invisible. Estructuras y funciones de la adivinanza mexicana tradicional*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Plaza y Valdés, 1999.

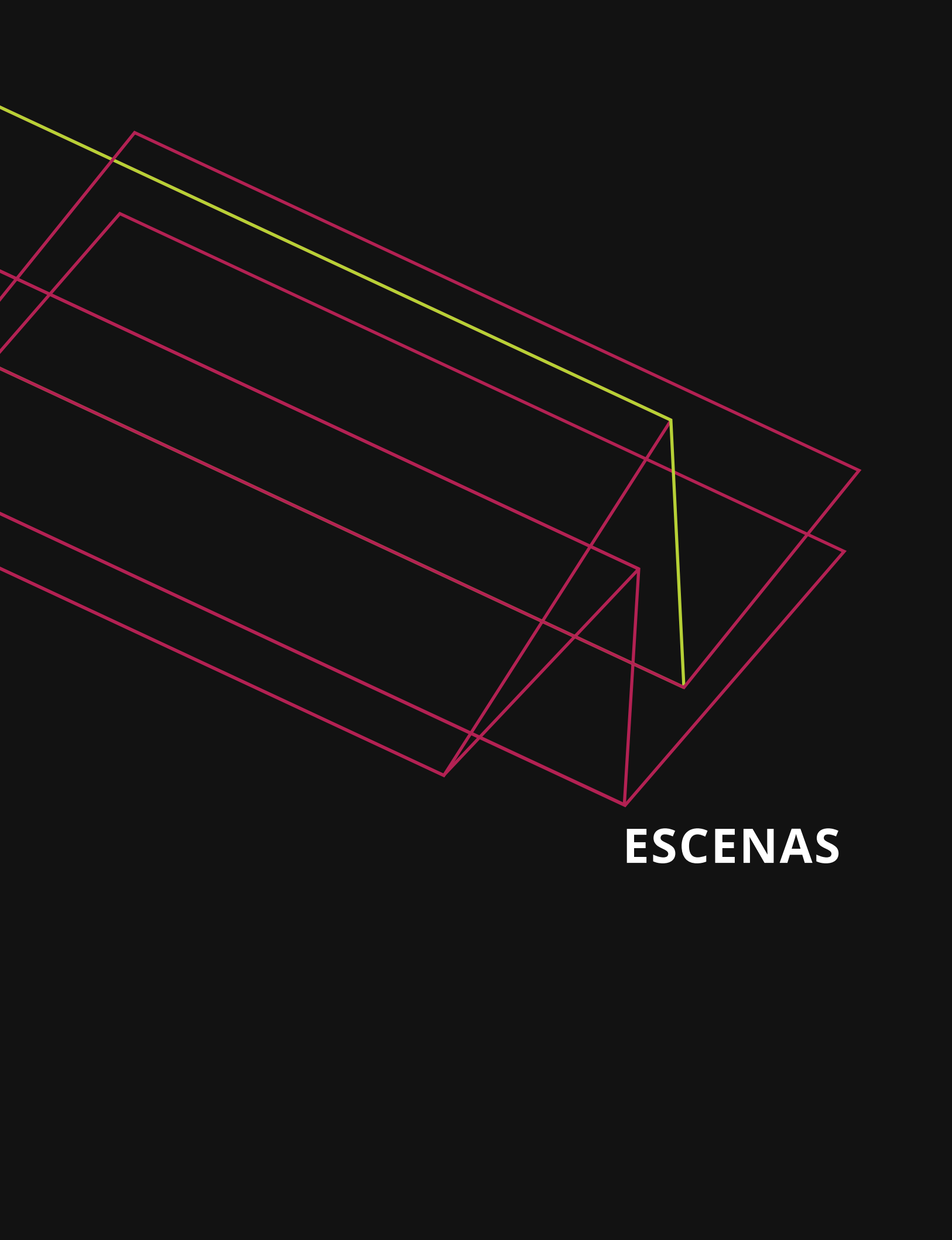
Gracián, Baltasar. *Agudeza y arte de ingenio*. Madrid: Biblioteca Castro-Turner, 1993.

Graves, Robert. *The White Goddess. A historical grammar of poetic myth*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 1975.

Mal Lara, Juan de. *La philosophia vulgar*. Editado por Antonio Vilanova. Vol. 1. Barcelona: Selecciones Bibliófilas, 1959.

Miaja, María Teresa, "La adivinanza. Sentido y pervivencia." *Acta poética* 26, no. 1-2 (primavera/otoño 2005): 443–463.

Sylveira, Carlos. *Adivinanzas, o la supervivencia de una manera poética de nominar al mundo*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2009. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/adivinanzas-o-la-supervivencia-de-una-manera-potica-de-nominar-el-mundo-o/html/> Revisado el 9 de febrero, 2021.



ESCENAS

El ensayo literario: la libertad de pensar

Ilustración: Heidi Puon Sánchez.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

The Literary Essay: the Freedom to Think

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.148>

 Laura Sofía Rivero

El Colegio de México

Ante la dificultad de definir el ensayo, este texto se pregunta sobre sus posibilidades literarias y las implicaciones de considerarlo una escritura de invención.

No sé si lo mismo le pase a otros profesionistas. O si escritores de otros géneros tengan vicisitudes similares. Cuando me preguntan a qué me dedico, sé que será difícil explicarlo porque cada quien entenderá lo que se le venga en gana. Invocar a la palabra “ensayo” resulta insuficiente, pues nació abarcadora y bien puede referirse a un trabajo escolar lleno de citas, un

tipo de tubo, el análisis de los metales, la representación sin público antes del estreno, la tentativa, una manifestación de la literatura. Cómo saberlo.

¿Hay algo en común a todas esas acepciones? Quizá una misma voluntad, la de poner a prueba. En ellas subyace la imposibilidad de dar el mundo por sentado. Por eso no debería sorprendernos que, como género de la escritura, la fecha oficial de nacimiento del ensayo esté situada en la época de la incertidumbre y las crisis, el renacer de las sospechas, los viajes de exploración que surcaron el océano en busca de otro orbe. Tener perspectiva o, mejor dicho, descubrirla significa estar abierto a conocer a otros. Dice Stefan Zweig de Montaigne, ese autor tan hecho mito que pareciera un Homero moderno: “para comprenderse, no basta con observarse. No se ve el mundo, si sólo se mira la propia niebla. Por eso lee historia, por eso estudia filosofía, y no para que estas disciplinas lo instruyan y

lo convenzan, sino para ver cómo han actuado otros hombres y comparar su yo con otros yoes”.

Ese contagio multidisciplinario, su capacidad de jugar en el terrero de la poesía, de la filosofía, de la ciencia, hace del ensayo una práctica multiforme. Lo han llamado el género degenerado por su afán de aparentar ser todo a la vez: narración, prosa poética, sermones, discursos, autobiografía, crónica, anécdotas, diálogo, listas del supermercado: todo cabe en un ensayo sabiéndolo acomodar. El ensayo no se presenta en estado sólido, líquido ni gaseoso; se parece, más bien, a los coloides.

La belleza del ensayo no radica en la disparidad, sino en cómo conecta lo que parecía excluyente. Es el género vinculador por excelencia.

¿Cómo catalogar a esa escritura amorfa y volátil? Para Chesterton, una serpiente; para Reyes, el centauro. Los ensayistas afanados en aprehender su naturaleza rebelde e intrigante no dejan de hacer mella en su volatilidad. Liliana Weinberg, una magnífica rara avis que dedica sus estudios a este género, dice que no se parece tanto a Proteo, deidad marina que cambiaba de forma a plenitud, como a Prometeo que robó el fuego y se convirtió en intercesor del mundo de los dioses y de los hombres. La belleza del ensayo no radica en la disparidad, sino en cómo conecta lo que parecía excluyente. Es el género vinculador por excelencia: de la experiencia personal con la reflexión antropológica, de la alta cultura y la baja, de los saberes humanos, de las formas más inusitadas. El genio del ensayista podrá distinguirse algunas veces por descubrir nuevos territorios, pero usualmente suele pasar por lugares ya conocidos tomando una ruta diferente. Es inventor de caminos que unen pueblos lejanos.

Debo confesar que la principal razón por la que me gusta escribirlo es porque sólo allí siento que puedo ser a plenitud la persona que soy. Encuentro lugar para mi curiosidad, mi ñoñez desesperante, mi acidez y descaro, mi vulnerabilidad. En pocos lugares me siento un humano integral, con todas sus aristas, que no tiene que renunciar a la complejidad de estar vivo. Me reconozco hecha de dudas, lecturas, experiencias íntimas, datos llenos de polvo, verdades personales, secretos. Traduzco mi maraña mental para saber quién soy, como quien en sus palabras edifica también un espejo.

Ensayar es pensar por escrito. Volcar la vida interior a la hoja en blanco. Si bien el ensayo académico tiene como objetivo específico el generar conocimiento dentro de una disciplina, el ensayo literario satisface la necesidad de no ceñirnos a las formas consabidas ni a los temas coyunturales. Es el placer de pensar sin agotar el tema, como dijo Torri. El ensayo como literatura no busca la exhaustividad ni el rigor, sino el estilo. Permite hablar de lo que en otros lugares no podemos, hacer lo que las formas habituales de comunicación del pensamiento no logran: la emoción que le falta a las tesis de grado, la tardanza, lentitud y engolosinamiento que no caben en un *tweet*. Abre una brecha distinta dentro del desierto de lo que Vivian Abenshushan llama “prosa enlatada”, esa escritura prefabricada que puebla las revistas, suplementos culturales y periódicos: reseñas sin calor, textos en serie que parecen comida rápida, escrituras que evitan los incendios.

Me gusta preguntarme, sólo por divertimento, si acaso existe un ensayo antes de Montaigne. Al menos debería haber vestigios de esa pulsión tan humana, la urgencia de expresar lo que germina en la cabeza. Quizá las coordenadas renacentistas lograron un diamante perfecto de subjetividad y perspectiva; lo que Giotto hizo en pintura; Montaigne, en palabras. Pero cuando leo *El libro de la almohada* que Sei Shonagon

escribió en el siglo x siento que es esa misma voz de lo íntimo, me habla en un lenguaje cercano. No me sorprende tampoco de ver antologadas algunas traducciones libres de Séneca en libros de ensayo. Hablar en el ágora o en la alcoba: tener que expresar lo que de otro modo resulta incomunicable.

El ensayo literario parece
muy similar a la conversación.
No importa lo que nos revele
sino lo placentero de sus maniobras
y giros. ¿Qué pasaría si a cualquiera
de las pláticas que más hemos
disfrutado le exigiéramos coherencia,
verdad y método científico?

¿Entonces eso es ensayo? Suelo toparme repetidamente con la misma sorpresa. No pocas veces me he encontrado con lectores asiduos de este género que ni siquiera saben que lo son. Se topan con él, lo disfrutan, pero no les pasa por la mente ponerle nombre o etiqueta a lo que leen. A mí me sucedió lo mismo. Solía pensar que eran libros inclasificables. Por eso me he obsesionado con la lectura, me intriga saber qué buscan sus receptores. Hay quienes le exigen formato APA, otros que buscan conocimiento y erudición, algunos más esperan respuestas. ¿Por qué al leer poesía distinguimos la figura del autor de la voz poética, pero en un ensayo nunca hablamos de la voz ensayística? Ambas, escrituras del yo, leídas de forma diferente. Al ensayista algunos parecieran exigirle opiniones y responsabilidad sobre lo dicho, *díganos más, explíquenos, ¡comprométase!* Citamos sin distinguir a la persona del enunciador. Hay quienes no permiten la invención en el ensayo, lo tratan como registro.

Yo opto por creer que la responsabilidad del ensayista literario, es decir, el que hace literatura de ideas, es

meramente inventiva. ¿Por qué no animarnos a ver el mundo circundante como se nos antoje? Fusilamientos como espectáculos en la pluma de Torri, perversiones como soluciones políticas en la “Modesta proposición” de Swift, el instructivo como un género literario según dice Hiriart. Me refresca leer ensayos sobre minucias, asuntos diversos. Me gusta que me invite a pensar en cosas que, de otro modo, no hubieran llegado a mí. Ventila el encierro. En eso se parece a otras formas literarias: es capaz de llevarme a otras cabezas y otros mundos, desestabiliza las certezas con las que vivo, me divierte. Regreso a mis preocupaciones diarias con la suma de algo más. El ensayo literario me parece muy similar a la conversación. No importa lo que nos revele sino lo placentero de sus maniobras y giros. ¿Qué pasaría si a cualquiera de las pláticas que más hemos disfrutado le exigiéramos coherencia, verdad y método científico? Sería imposible hablar con otro sin divagaciones, exigiendo compromiso sobre cualquier palabra pronunciada, buscando lo útil y no lo dulce.

Las vías de escape me parecen necesarias. Para mí el ensayo es un ejercicio de imaginación, la escritura que se rehúsa a ser secuestrada por las formas y temas validados. Desde su libro originario se regodeó en ser misceláneo, en poder hablar un día de Heráclito y Parménides para después reflexionar sobre los olores. Por eso me suelo preguntar qué sitio tiene una escritura rebelde como ésta hoy en día. ¿Cuál es el lugar de la literatura del yo en un mundo *selfie*, de culto permanente a la experiencia individual? Deseo que el ensayo literario siga siendo el remanso para lo que somos y no puede habitar en ningún otro lugar, la exploración del yo que no cabe en un currículum, un post en redes sociales, un artículo académico, una fiesta familiar en la tarde de un sábado, lo impronunciable incluso en los sesenta minutos de terapia. Que me permita hacer de mí misma un “ego experimental” capaz de llevar el fuego a donde no existe, para iluminar, hacer arder, quedarnos ciegos. —

Ensayando que es gerundio*

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.149>

 Sigifredo Esquivel-Marin
Universidad Autónoma de Zacatecas

El ensayo ensaya desde una perspectiva personal el ser y quehacer de la literatura ensayística a partir del contexto de la literatura contemporánea en América Latina. Se trata de un acercamiento provisional e introductorio al ensayismo como imaginación crítica.

Ensayando

Ensayando que es gerundio, verbo que se dilata en una acción pasada que llega hasta el presente y se proyecta al porvenir. *Ensayando* es una acción, que como no quiere la cosa, se va haciendo, fluye sin más, con espontánea naturalidad. Ensayar proyecta un ejercicio, una búsqueda subjetiva descentrada, un borrador en marcha. Donde el autor y sus peripecias son la materia del libro. La trama de la existencia es lo que da consistencia al arte de ensayar. De Montaigne a Steiner, pasando por Paz y Adorno, el ensayo es un arte de libre pensamiento, arte de heterodoxias. El ensayista siempre ensaya en y desde el margen que ocupa y

* Agradezco a los participantes del seminario virtual "Ensayo literario y filosofía en América Latina" del 1 al 11 de diciembre del 2020, por su diálogo atento, lúcido, amable y siempre cordial, estas notas recogen parte del intercambio de ideas. Habitamos la conversación que nos hermana como latinoamericanos. Gracias por toda su generosidad y, desde luego, gracias al Espacio Cultural San Lázaro y la Biblioteca General del Congreso de la Unión, y en particular a María Vázquez por su invitación y apoyo en todo momento.

preocupa el despliegue y repliegue de su subjetividad singular. Incluso cuando no habla de política sino de sus gustos más íntimos y lo hace con entera libertad de pensamiento, por ejemplo, en un memorable ensayo “Memorias de cocina y bodega”, Alfonso Reyes asume la cocina como una de las máximas expresiones culturales que guardan el sabor y el saber máspreciado de un pueblo, la cocina virreinal expresa el alma del pueblo frente a la metrópoli. Sin proponérselo, su sabiduría del mole recoge el gusto mexicano como forma de resistencia frente al invasor.¹ Pero también recoge las diversas formas de saber y sabor que se van sedimentando en la vida cotidiana, en sus hallazgos nimios e imperceptibles. De ahí que ensayar sea, cuando se asume verdaderamente el arte del ensayo como tanteo imaginativo, un arte de exploración laberíntica.

El ensayo como literatura plural, como literatura múltiple, es –para mí– un espacio de encuentro entre ideas, experiencias, imágenes, recuerdos, pensamientos, ensoñaciones, afectos, afecciones, deseos, temores, anhelos, todo lo que vivo, lo que pienso lo que leo está ahí como posibilidad de relectura de mi subjetividad y de mundo. Laboratorio experimental de géneros, disciplinas y campos teóricos y culturales, el ensayo configura un vaso de precipitado de saberes y sabores diversos y heterogéneos. Literatura de ideas henchida de mundo y de subjetividad. El ensayo es mucho más que una expresión literaria, es una forma de confrontar el mundo desde la literatura como dispositivo de problematización e interrogación. El ensayador se pregunta escribiendo, la escritura inquiera y requiere al mundo circundante. Ensayador

es el escritor que habita la encrucijada por libre elección y decisión.

Se ensaya porque no se sabe, pero se tiene la sospecha de que se podría llegar a saber algo, por eso se ensaya siempre a dúo, con la complicidad del lector como partícipe.

Ensayar es preguntar; se despliega como interrogación que, ávida de respuesta, tantea sin tener ya la verdad de antemano, se ensaya porque no se sabe, pero se tiene la sospecha de que se podría llegar a saber algo, por eso se ensaya siempre a dúo, con la complicidad del lector como partícipe. La interrogación ensayística se desdobra en conversación íntima, confesional, sinuosa e inesperada. El diálogo que enhebra la trama argumentativa del ensayo reside en la apertura con y desde y hacia el otro. El texto es apenas un buen pretexto para animar la charla. Ensayar posibilita la conversación infinita con el otro. Se ensaya buscando, se busca ensayando. Búsqueda y ensayo se co-pertenecen en una espiral infinita. Por tanto, un buen ensayo no es sino la mecha de una bomba que incendia la mente del lector y, no pocas veces, lo hace mucho tiempo después de su lectura.

Borrador en marcha, el ensayo ensaya, arriesga, va avanzando a partir de una deriva creacionista singular cuyo centro y epicentro es la propia subjetividad corpórea descentrada que va escribiendo en y desde las huellas, trazos y retazos existenciales. Ensayar es anticipar la procreación dialógica de un conocimiento senti-pensante. Un ensayo rezuma y resume la auto-creación transversal de un *yo pienso* vital en diálogo con el entorno y el mundo cambiante. Al ensayar, el ensayador va prefigurando un saber que configura un multiverso abigarrado de intuiciones prácticas. El ensayismo tiene sentido a partir del encuentro real

¹ Alfonso Reyes, “Memorias de cocina y bodega,” *El ensayo literario. Entre las premisas y la argumentación crítica. Cuadernos de la Lectio*, no. 6 (julio-diciembre 2017): 23–26. http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/lectio/issue/view/115 Revisado el 15 de febrero, 2021.

y auténtico con el otro, con sus ideas e intuiciones, pero sobre todo con sus interrogaciones, es una forma de dialogar preguntando y haciendo de la lucidez un parto inquisitivo de interrogaciones sin fin. Lo que verdaderamente se comparte es un estilo de preguntar.

Ensayando se va escribiendo: describiendo subjetividad singular y mundo situado, subjetividad en el mundo, pero abierta a múltiples ensoñaciones y recreaciones. Ensayar siempre es un verbo activo, un despliegue transmutador. La metamorfosis permanente es el signo del ensayo, su designio encarna una búsqueda singular-colectiva-epocal. Ensayar: viajar, soñar, trazar, idear, desear, buscar, andar, seguir y proseguir, siempre seguir buscando, abriendo horizontes.

Ensayar es tantear los horizontes y posibilidades del mundo

Cuánta razón tenía James Joyce al afirmar que el arte no es huida de la vida sino todo lo contrario: “el arte es la expresión suprema de la vida. Y el artista no es un tipo que ofrece al público el señuelo de un cielo mecánico: eso es lo que hace el sacerdote. El artista parte de su propia vida para crear”.² Existen tantas formas de arte como formas de vida. Para Joyce el arte organiza la materia sensible y la inteligible desde una finalidad estética. El arte literario expresa la quintaesencia de la vida, es la huella residual de una verdad incontrovertible que surge en el corazón mismo de la vida. La obra de *Ulises* sintetiza para Joyce dicha búsqueda de crear literatura a partir de la experiencia singular de Joyce; se trata menos de conceptos, emociones o sentimientos fugaces que de la experiencia en su decir auténtico.

² James Joyce, *Sobre la escritura* (Barcelona: Alba, 2013), 29.

Para Joyce el arte es cristalización de una obra que figura y configura una súbita manifestación espiritual como epifanía, la epifanía captura los momentos memorables en su esencia única e intransferible. La literatura siempre abreva de lo singular y único. Esos momentos extraordinarios, frágiles, singulares, huidizos son captados por la fina y meticulosa mano del escritor. El escritor capta sin apresar ni reificar el alma viva de las cosas. La epifanía del objeto es la cualidad única del misterio de su belleza irreplicable. Quizá una de las características de toda la literatura, pero que en el ensayismo toma una forma absolutamente radical, sea su meditación sopesada de lo singular. Ensayar es sopesar las cualidades específicas de cada cosa, situación y experiencia. La provisionalidad de una escritura errante se compensa con su rigor para apresar, sin neutralizar, lo nimio e imperceptible.

La verdad del ensayo es búsqueda y horizonte de búsqueda, es una verdad frágil, aproximada. Nunca es total ni totalitaria. Ésta es la diferencia fundamental entre el texto ensayístico y el tratado: el primero explora y tantea, el segundo afirma y dicta certidumbres.

El ensayo es una obra literaria muy singular y especial, no es filosofía ni ciencia, pero tampoco se reduce a mero divertimento o creación estética vacía de sentido o de verdad, todo lo contrario, el ensayo siempre refiere a un mundo extra-literario y extra-estético, siempre está relacionado directamente con el mundo circundante. Es una escritura subjetiva manchada de facticidad. Ensayar es tantear los horizontes del mundo. Atender y entender la búsqueda de una verdad precaria, *mi beldá* –diría Niurka Marcos. La verdad del ensayo es búsqueda y horizonte de búsqueda, es una verdad frágil, aproximada, dialógica. Nunca es total ni totalitaria. Ésta es la diferencia fundamental entre el texto ensayístico y el tratado: mientras que el primero

explora y tantea, el segundo afirma y dicta doctrina y certidumbres. De ahí también que no pocas veces el ensayo recurra a la ficción.

La ficción aparece como una forma de repensar la verdad más allá de sí misma, una verdad más verdadera que las verdades establecidas, por eso dos grandes ensayistas como Pierre Klossowski y Fernando Savater han escrito dos hermosos ensayos que se asumen abierta y decididamente como apología de la ficción bajo el magisterio de Nietzsche. Klossowski en *Un tan funesto deseo* ha mostrado los poderes y potencias de lo falso y de la ficción como estrategias de transvaloración de las certidumbres de la divinidad y del sujeto moderno, fundamento sacro de éste.³ Por su parte, Savater antes de terminar escribiendo libros de autoayuda –versión hípster de Coelho con refinamiento erudito– había escrito *La filosofía tachada* y *Ensayo sobre Cioran*, obras ensayísticas maestras; justo en ese periodo escribió *Apología del sofista*, un hermoso panfleto donde pone en juego la dimensión retórica y heurística de la mentira y la ficción literaria como potencias lingüísticas y estéticas fundamentales. La ficción desempeña en el ensayo literario crítico un papel fundamental. Filosofía crítica y literatura entretienen el ensayismo como un tejido denso e intenso de hebras argumentales que se despliegan como dardos de lucidez compartida.

El ensayo despliega un diálogo en la incertidumbre que no renuncia a seguir buscando una luz, una lucidez, una claridad. El pensador notable, un tanto marginal, porque apenas se está descubriendo su colosal obra, Mijail Bajtin, había escrito, muy probablemente alrededor de 1924, su poderosa obra *Hacia una filosofía del acto ético*, ensayo que jamás fue preparado para su publicación. Hombre de vida azarosa y atribulada,

conservar sus manuscritos le representó un peligroso riesgo en el contexto autoritario donde toda libertad intelectual podría ser juzgada como desviación a la doctrina del régimen soviético. Para Bajtin el sentido estético de una obra queda trunco e incompleto sin la contraparte de un sentido ético-social que lo complementa y retroalimenta. Autor y obra tendrían que responder y responsabilizarse tanto del contenido estético como del contenido ético de su ser y quehacer, dicha responsabilidad unitaria e integral constituye la única forma en que podría ser superada “la incompatibilidad e impermeabilidad recíproca viciosa entre cultura y vida”.⁴ Según Bajtin hombre, mundo e historia se co-pertenecen en un plano ético-político integral e integrativo. La vida humana, singular y colectiva, es un acto ético-político complejo y contradictorio. Y la apertura ética de la dimensión estética conlleva descentrar la obra literaria desde su afuera constituyente. El afuera de la obra, esa dimensión extra-literaria, es lo que da sentido a una creación compleja, variopinta, heterogénea, proliferante.

De ahí que la apertura del horizonte del mundo sólo sea factible en el encuentro dialógico con el otro, la alteridad que funda y posibilita un sí mismo ético es una cuestión clave de dicha escritura infinita. La alteridad lectora funda la posibilidad de la autoría ensayística. Ensayar es charlar aprendiendo y compartiendo con los otros, así como se comparte y degusta el pan y sal y el vino.

¿Cómo me he acercado a la literatura? ¿Qué es para mí la literatura?

Para mí la literatura me remite a la infancia, al reino de la infancia soñada. Todo lo que escribo está de

³ Pierre Klossowski, *Un tan funesto deseo* (Buenos Aires: Las Cuarenta, 2008), 186-187.

⁴ Mijail M. Bajtin, *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos* (Barcelona: Anthropos, 1992), 8.

alguna manera en directa o indirecta, relación con lo que soy y he hecho –o han hecho de mí– las circunstancias. Arte y literatura han presentado y representado dos poderosas estrategias de subjetivación libre e imaginativa. La cercanía con la literatura y el arte pueden adoptar formas absolutamente singulares e imprevisibles.

Mientras haya literatura habrá
un sentido humano del mundo,
mientras haya mundo humano
habrá creación y recepción literaria
como una forma fundamental
de habitar el mundo desde el reino
de la imaginación utópica.

Algunos sucesos trágicos y otros pocos felices han sido claves de mi desarrollo ulterior. Escuchar la radio por la noche con mi hermano Lorenzo sintonizando estaciones lejanas y en otras lenguas. Con mis hermanos, nadar en el río jugando en el lodo hasta quedar petrificados de barro y sudor. Cantar desafinados villancicos en las pastorelas, de fin e inicio de año, bajo la mirada vigilante de mi abuela materna. Pero también sucesos trágicos. Haber encontrado una mañana a mi cabra bebé completamente congelada como un juguete inerte, y comprender la muerte como un adiós violento y repentino. Varios accidentes y muertes de seres cercanos han marcado por completo mi existencia.

Leer ha sido una constante a lo largo y ancho de mi vida, desde poco antes de los nueve años. La lectura se ha convertido en un vicio y maleficio, pero también en un beneficio y fuente de mis mayores placeres. De chico leía un poco de todo, guiado por el gusto y disgusto, el placer y el displacer. Leía de forma anárquica sin orden y sin un plan preciso. Me guiaba por “el instinto literario” y la intuición. Desde entonces la

lectura ha sido la más fiel compañía; en los momentos cruciales de mi vida, ahí ha estado. Leer me ha abierto el sentido del mundo, antes de vivir muchas experiencias fundamentales como el amor y la muerte de seres próximos, ya había leído al respecto. Leer es mi adicción existencial definitiva, definitoria. De ahí también que para mí la literatura sea la experiencia de lo posible, de la posibilidad infinita. Apertura de la potencia sin fin, de los caminos y senderos existenciales que se bifurcan en más caminos, más senderos y más horizontes.

Literatura es apertura de mundo y de horizonte de mundo. Mientras haya literatura habrá un sentido humano del mundo, mientras haya mundo humano habrá creación y recepción literaria como una forma fundamental de habitar el mundo desde el reino de la imaginación utópica. Arte y literatura son potencias ontológicas, epistemológicas y políticas de creación de sentidos venideros, de creación de experiencias posibles y factibles. La literatura hace que la vida humana sea más rica en sentidos y en posibilidades de sentir, pensar, soñar, crear.

Michael Hamburger nos recuerda que la literatura, y en particular la poesía, es la instauración del ser mediante la palabra a partir de hacer de la creación poética una contra-ofensiva frente al desmoronamiento del mundo moderno. Como bien observa Hamburger respecto a Trakl, la obra es un microcosmos alquímico que expresa el macrocosmos socio-político, pero también estético desde su apertura imaginaria. La palabra poética, esencia de toda la literatura, instaura mundo. En el decir poético emerge la apertura ontológica del mundo. Al nombrar, la palabra poética reviste de un significado trascendente lo nominado.⁵

⁵ Michael Hamburger, “Georg Trakl,” en *El poeta y su trabajo IV* (Puebla: Editorial Universidad Autónoma de Puebla, 1985), 11–45.

El escritor es un descubridor de mundos en este mundo. Es un viajero que se adentra en las entrañas del ser humano, del acontecimiento. La escritura literaria es un acontecimiento inaugural. El escritor es un curioso impertinente, no sabe pero quiere saberlo, hurgarlo, meter sus narices en todo. Escribir es un tipo de investigación-creación singular, muy especial. La libertad de la escritura es una de las posibilidades más ricas, efectivas y afectivas de generar un bucle de experiencia tempo-espacial que resignifica por completo la experiencia del ser en el mundo. El reino de la literatura me ha dado una libertad concreta que nada ni nadie me puede arrebatar jamás. Siguiendo a Cernuda, podríamos decir que lo literario es el mundo del deseo vuelto experiencia absoluta. A través de la invención literaria, el mundo, cada objeto y cada experiencia, quedan imantados por el aura de lo sagrado portátil. El aura mágica que porta y transporta el arte y la literatura posibilita que las cosas más nimias e insignificantes adquieran la majestad divina del ser absoluto e intransferible.

Escribir es generar un espacio
de reinención del yo y del mundo,
del yo en el mundo, del mundo en un
yo descentrado, abierto al encuentro-
desencuentro con los demás.

¿Qué significa para mí escribir?

Escribir es mucho más que un verbo, es una forma de estar y habitar el mundo. Es una experiencia fundamental, corpórea, subjetiva, sintiente. Escribe uno con el cuerpo, con los afectos, los humores, amores y desamores, encuentros y desencuentros. Escribir es generar un espacio de reinención del yo y del mundo, del yo en el mundo, del mundo en un yo descentrado, abierto al encuentro-desencuentro con los demás.

Escribir es nombrar la ausencia y la herida, pero también la cicatriz y el perdón. Escribir es una forma de redención. De Aristóteles a Nietzsche se ha hablado mucho de la función terapéutica y curativa de la escritura, es cierto, pero el arte de la escritura nunca se puede reducir a su función catártica o de sanación. Escribir es una forma suprema de salud, pero también de merodear la enfermedad y la patología.

La escritura es una forma de habitar el mundo desde el enigma y misterio del instante. Cuánta razón tenía Virginia Woolf cuando reclamaba un cuarto propio para escribir, pues no se puede hacerlo sin un remanso de soledad, sin un pequeño bucle de autonomía. En un hermoso texto titulado sin más “Escribir”, Marguerite Duras escribía:

Se está solo en una casa. Y no fuera, sino dentro. En el jardín hay pájaros, gatos. Pero, también, en una ocasión, una ardilla, un hurón. En un jardín no se está solo. Pero, en una casa, se está tan sólo que a veces se está perdido. Ahora sé que he estado diez años en la casa. Sola. Y para escribir libros que me han permitido saber, a mí y a los demás, que era la escritora que soy. ¿Cómo ocurrió? Y, ¿cómo explicarlo? Sólo puedo decir que esa especie de soledad de Neauphle la hice yo, fue hecha por mí. Para mí. Y que sólo estoy sola en esa casa. Para escribir. Para escribir no como lo había hecho hasta entonces. Sino para escribir libros que yo aún desconocía y que nadie había planeado nunca. [...]

La soledad de la escritura es una soledad sin la que el escribir no se produce, o se fragmenta exangüe de buscar que seguir escribiendo.⁶

⁶ Marguerite Duras, “Escribir,” *El ensayo literario. Entre las premisas y la argumentación crítica. Cuadernos de la Lectio*, no. 6 (julio-diciembre 2017): 37. http://editorial.uccentral.edu.co/ojs_uc/index.php/lectio/issue/view/115 Revisado el 15 de febrero, 2021.

Por eso, antes de escribir hay que aprender a estar solo con uno mismo, meditar, ahondar en un ejercicio introspectivo esencial. Escuchar la voz interior, silenciando el ruido externo, e incluso el ruido del yo personal. Claro está que el ensayismo es una escritura subjetiva, pero se trata siempre de una subjetividad descentrada, abierta a la escucha atenta a la polifonía del mundo. No es fortuito que, en su obra de vejez, un poeta y maestro latinista erudito elogia la fina escucha de la voz interior que nos sugiere abrirnos al canal de la creatividad, la cual consiste en escuchar el infinito en uno mismo:

Nuestro mundo se ha llenado de ruidos y cosas vacías; nos impulsa a caminar sin dirección, sin identidad y sin sentido. O mejor dicho en una dirección ajena a nosotros, que nos bloquea la oportunidad de entrar en un rincón del alma. Allí podríamos acercarnos a la verdad, la libertad y la paz, preferimos siempre otra actividad, otro compromiso; maldecir o luchar contra el insomnio en vez de aprovecharlo como oportunidad de estar con nosotros mismos.⁷

De ahí la importancia de hacer del silencio un medio y un fin, pero nada de enajenaciones o idealizaciones, el silencio es una práctica, una forma de entender y de atender nuestra escucha interior, y la escucha interior está lejos de ser la voz del ego, es lo que los antiguos sabios llamaban *atman*, el alma universal que está dentro de uno mismo y trasciende el sí mismo como ego. De ahí que hacer silencio no sea poner la mente en blanco, el silencio es algo productivo, es una forma de no-hacer que posibilita toda acción y toda creación. La apertura del silencio significa la posibilidad de la apertura de la libertad verdadera, la única libertad que en verdad vale la pena y la cual solamente se puede

conseguir escuchando, sin luchar, pero sí atendiendo y entendiendo nuestros demonios interiores.

Reconocer la basura mental y escuchar nuestra voz interior es un arte que tenemos que cultivar día a día, de manera paciente, sin prisa, sin pausa, sin dejar de reconocer que siempre nos podemos estar equivocando. La clave, nos recuerda el maestro Lao zi en el *Libro del curso y de la virtud*, es escuchar el sentido inaparente e imperceptible del curso: el curso es el flujo universal de todo lo viviente e inorgánico, el principio y fin de todo lo existente, el orden del caos que gobierna y lo rige todo.⁸ Por tanto, hacer silencio es mucho más que simplemente no hacer nada, y quizá, también, mucho menos, menos, menos. Silencio y ocio creativo son fundamentales para escribir.

Una vez que se pone y dispone de la apertura silente del mundo, ahora sí: *a escribir se ha dicho*. Y se puede escribir sobre cualquier asunto y de cualquier forma expresiva, ya no hay géneros literarios fijos sino como espacios de hibridación y transformación, los géneros literarios, creación de la modernidad literaria, ya no tienen establecidas sus fronteras fijas o definitivas. Las fronteras entre literatura, arte y vida cotidiana se han vuelto porosas, permeables, evanescentes. Cada escritor debe crear su propio método de trabajo, su propio estilo. Ahora bajo la crisis de la modernidad literaria no se trataría de buscar la originalidad sino una voz propia que se alimenta de la relectura de tradiciones, influencias y confluencias.

Algunos escritores como Alfonso Reyes y Miguel de Unamuno recomiendan el uso de un diario personal donde se puede consignar todo lo acontecido, la vida singular es la materia prima del escritor. Los sueños y ensueños también son materia privilegiada de

⁷ Jesús María Navarro, *Cápsulas de filosofía para la vida cotidiana* (Zacatecas: Texere Editores, 2019), 34-35.

⁸ Lao zi, *Tao te King: libro del curso y de la virtud* (Madrid: Siruela, 1998).

escritura, la urdimbre onírica abre laberintos humanos insospechados, lo peor y lo mejor se asoma en nuestras ensoñaciones y pesadillas. La imaginación templada en la crítica como auto-crítica bien podría servir de brújula para todo escritor, y en particular para el ensayista. Ensayar proyecta un mundo que entrevera lo real y lo imaginario.

Los garabatos del escritor, sus naderías cotidianas, por más insulsas que puedan parecer, son materia prima para trabajar y forjar una obra. La profundidad de una obra no reside en la diversidad de vivencias del escritor sino en su capacidad para transfigurar lo vivido en escritura. La escritura es un poderoso laboratorio de subjetividades. Hay que escribir sin pretensiones, sin prisa, sin pausa, sin esperar la obra maestra o perfecta, sólo hay que escribir como un acto de fe. Escribir, haciendo de la escritura un espacio de auto-interrogación y elucidación abiertas.

Lo importante es buscar expresar lo que nos nace, lo que verdaderamente nos interesa escribir-pensar-elucidar, sin importar el éxito o el fracaso, aún más como otra vez diría Joyce: “el escritor moderno es un aventurero dispuesto a correr cualquier tipo de riesgo y a fracasar en su empeño si hace falta. Dicho de otro modo: debemos escribir peligrosamente; todo tiende a transformarse hoy en día, y la literatura actual sólo será valiosa si acierta a reflejar esa inestabilidad”.⁹ Para mí escribir es una forma de afrontar el mundo como un horizonte abierto de sentido.

Escribo siempre con la esperanza de hacer un libro que sea absolutamente necesario, que sea una criatura fruto de la pro-creación de amor, esperanza y parto de belleza; nunca lo he logrado, siempre me queda la espinita que cada libro realizado pudo haber sido mejor, pero ese horizonte de creación infinita e indispensable

le da sentido a una búsqueda abierta. Como Maurice Blanchot, escribo el libro que vendrá, aunque su llegada se demora, se desplaza de continuo. No obstante, lo escrito, sin ser la obra maestra buscada es un fruto anhelado donde doy lo mejor en ese momento, aunque luego tenga que desdecirme y reprocharme el resultado. El horizonte abierto de la escritura es para mí la Ítaca de la creación sin fin. Aspiro a plasmar la perfecta imperfección del devenir vital compartido. La escritura es una forma de habitar la errancia dando fe del encuentro con la belleza esencial. La plenitud de la vida es el auténtico centro y epicentro de la creación. Escribimos para ampliar y también para simplificar la vida humana, para hacerla más rica, pero también para reconcentrar su quintaesencia prístina.

Escribir nos sitúa en una paradoja existencial, amplifica el universo y al mismo tiempo nos simplifica la jornada cotidiana, al hacernos ver la fugacidad de lo existente desde el corazón de la vida misma en su devenir cósmico. Escribir registra el transitar nómada de nuestra existencia, pero también la raíz esencial de lo imperecedero que habita la impermanencia del todo. De ahí que siempre se escriba con y contra el tiempo, podremos ganarle alguna batalla o establecer alguna tregua, pero el tiempo en su devenir ineluctable tiene ganada la última jugada. Contra el destino del tiempo ni los dioses del Olimpo pueden hacer gran cosa. Y no obstante, asumir la fragilidad de todo lo esencial es parte de la sabiduría amarga del acto literario, saber con sabor a muerte y finitud, que también puede ser la manifestación más alegre y más jovial del espíritu de vida.

¿Cuál es la función de la literatura en el mundo contemporáneo?

La literatura es una poderosa herramienta de subjetivación para rehacer el horizonte del mundo, de un mundo inmundo, de un mundo azotado por la barbarie

⁹ James Joyce, *Sobre la escritura*, 40.

e ignominia. Arte y literatura representan la encarnación de una utopía real, completamente tangible, son formas de resistir frente a la devastación actual del sentido humano. La creación y autocreación de sentido es una dificultad que enfrenta tanto la literatura, como el arte y la filosofía. De manera muy especial, la literatura posibilita la exploración de las fronteras limítrofes de la condición humana, recorre su experiencia compleja y vasta. De ahí que sea una meditación sobre el alma humana en tiempos desalmados y deshumanizados. El alma sería el río de vivencias espirituales en tiempos materialistas y consumistas. El *ordo amoris* que está desde Platón y Plotino hasta Scheler y Zambrano, pasando por Spinoza, Nietzsche y Kierkegaard, y que se expresa de manera magistral en Shakespeare, Cervantes, Tolstoi, Dostoievski, Dickinson, Borges, Yourcenar, Steiner y tantos otros. Hoy la literatura nos recuerda que un mundo sin alma es un mundo sin humanidad.¹⁰

La literatura nos advierte y avizora
de los máximos peligros,
de perder el sentido de humanidad
que aún podemos palpar en nuestro
ser, aunque de forma más distante
y distinta.

La literatura nos recuerda el sentido de lo humano. Y a contraluz, el sentido de la degradación y lo inhumano que nos habita, nos circunda. Las grandes obras maestras, y también muchas obras apenas conocidas, nos sirven de espejos sociales y antropológicos para contemplar crítica y creativamente lo que somos, hemos sido, dejamos de ser y podremos llegar a ser, pero sobre todo, lo que nunca, por ningún motivo hay que permitir que devenga el ser humano. La literatura nos

advierte y avizora de los máximos peligros, de perder el sentido de humanidad que aún podemos palpar en nuestro ser, aunque de forma más distante y distinta.

Cartografía móvil del mundo contemporáneo, la literatura echa raíces en la tradición, pero también en el porvenir, literatura es viaje hacia otros mundos posibles en el corazón del presente. Tránsito, devenir, nomadismo y alquimia poética son cuatro potencias de resignificación de la actualidad en estado puro. Potencias esenciales de la literatura universal. La universalidad de la creación literaria está en sincronía con la expresión de la singularidad irrevocable y absoluta. Una obra entre más cava hondo en el desfiladero de una subjetividad descentrada es capaz de abismarse en el corazón de una humanidad impersonal que, paradójicamente, puede expresar lo uno-singular-compartido-universal que cada ser humano presenta y representa. El drama existencial junta y conjunta a Homero, Dante, Neruda, Whitman, Lispector, Duras y Coetzee en una conversación infinita. Hablamos las mismas dolencias en distintas lenguas y tonos, el estilo es intransferible pero su contenido y continuidad es universal, pertenecemos al espíritu santo universal que ya había sido anticipado por los románticos, Borges y Valéry. Hay un lenguaje humano que se expresa en la gran diversidad de lenguas y sus matices y variaciones precisas y puntuales.

La literatura es una potencia de lo venidero, una afirmación plural de mundos posibles. La dimensión creativa de apertura del presente ha definido el desarrollo literario en general, y en particular, en el caso latinoamericano, ha sido una constante decisiva para conformar y formar identidades dinámicas tanto singulares como colectivas. La literatura latinoamericana ha cartografiado el devenir histórico-político de seres y pueblos en diálogo crítico y disruptivo con las grandes metrópolis de la cultura y del saber. América Latina despliega una cartografía poética y política de recreación del ser singular y colectivo, pero siempre

¹⁰ María Zambrano, *Hacia un saber sobre el alma* (Madrid: Alianza, 2002), 21-44.

atenta a repensar la singularidad fronteriza desde el umbral de la propia condición humana. También la literatura pensante de Europa y Estados Unidos se vuelca contra sí misma en una reflexión autocrítica sin parangón.

La promesa de la creación humana como auto-creación de sentido está ahí, algunas veces adormecida, pero siempre latente, siempre abierta a nuevas e incesantes aventuras, y ello, pese a que las artes y humanidades nos fallaron en la larga noche del siglo xx –según juicio melancólico de George Steiner:

Es posible que los géneros híbridos resulten los más viables. De forma creciente, la música la danza, las artes abstractas y figurativas, el mimo y la expresión verbal van a interactuar. Las distancias tradicionales entre intérprete y espectador se trastocan. La procedencia es doble: el ritual, la máscara, el coro y la coreografía son muy anteriores a nuestros alfabetismos políticamente alineados. Siguen floreciendo en el mundo pre y post-tecnológico. La otra fuente es la obra de arte total wagneriana. Estos modos insinúan la posibilidad de una filosofía poslingüística y postextual, de la poesía como happening colectivo. El significado se puede bailar. La ruptura radical con el pasado histórico occidental sería la impuesta por lo efímero. Supondría la deliberada aceptación de lo momentáneo y de lo transitorio. No habría confesas aspiraciones a la inmortalidad.¹¹

Pero también se puede interpretar el descentramiento de los estilos canónicos hegemónicos como apertura de otros centros, cánones y contra-cánones. La crisis de las significaciones imaginarias centrales de la modernidad capitalista vista desde esta parte sur

del continente americano se puede contemplar como el advenimiento de un espacio de autocreación plural de sentidos. En todo caso, la relevancia de la literatura y del arte reside en que constituyen aportaciones indispensables para preservar el sentido de lo humano, su apertura creadora de sentido y de resignificación de la experiencia del mundo. A través del arte y de la literatura, el ser humano puede acceder a las cimas y simas de una condición fronteriza siempre descentrada y excéntrica. En el espejo del arte y de la literatura se contempla el rostro humano en su devenir múltiple, rico, heterogéneo, diverso, divergente. El sentido de la creación artística y literaria recrea el sentido de nuestro ser en el mundo. Arte y literatura son huellas inmemoriales en la memoria del acaecer humano. Son signos y designios del tiempo abierto a la eternidad absoluta en y desde la fugacidad de lo efímero y lo mortal.

¿Cuál ha sido el papel del ensayismo en Latinoamérica?

El pensamiento crítico en Latinoamérica ha tomado las más diversas formas de expresión, desde el sermón religioso y laico, pasando el discurso político y la crónica, la novela y el cine, hasta llegar a las diversas formas de expresión y creación artística contemporánea. La literatura de ideas críticas atraviesa todos los géneros, no solamente el ensayo literario crítico, sino que está en todos los campos del arte, la literatura y el pensamiento intelectual. El propio ensayo aparece como espacio de reinención de géneros, estilos y estrategias literarias: ensayo-poema, ensayo narrativo hasta llegar al video-ensayo y el cine documental ensayístico. El ensayismo ha sido en Latinoamérica un espacio discursivo dialógico fundamental para repensar y pensar el juego creador y problematizador de identidades individuales y colectivas, identidades que desde el ensayismo se despliegan y pliegan como espacios de interrogación. Hacer de la identidad

¹¹ George Steiner, *La poesía del pensamiento. Del helenismo a Celan* (Madrid: FCE-Siruela, 2012), 228.

dinámica un espacio de interrogación implica hacer del pensamiento ensayístico un espacio de búsqueda y de encuentros.

El ensayismo ha sido un poderoso dispositivo de lectura y relectura del mundo social y de los sujetos sociales. Ensayar despliega un diagnóstico y pronóstico en y desde el presente, abierto a un futuro también dinámico.

El ensayo ha fungido en América Latina como dispositivo de interpelación socio-política. De José Martí y Simón Rodríguez, pasando por José Enrique Rodó, Alfonso Reyes y Vargas Llosa, hasta llegar a Nelly Richard, Beatriz Sarlo, Eduardo Galeano, Andrea Viera Zanella y Heriberto Yépez, por mencionar solamente algunos ejemplos, el ensayismo ha sido un poderoso dispositivo de lectura y relectura del mundo social y de los sujetos sociales. Ensayar despliega un diagnóstico y pronóstico en y desde el presente, abierto a un futuro también dinámico; donde los latinoamericanos excluidos del tren de la historia universal, buscan alcanzar cuando menos el cabús, o como ha dicho Lezama Lima, si los últimos serán los primeros, ahora es tiempo de que los americanos insulares seamos agentes de nuestra historia.

El ensayo literario ha sido un crisol identitario cultural fundamental. La redefinición identitaria es clave de nuestro tiempo finisecular, las identidades esencialistas mono y auto-centradas se descentran, se fragmentan, se polarizan, se refractan, pero no desaparecen ni mucho menos se vuelven obsoletas, su replanteamiento vital forma parte de la agenda contemporánea. Bajo tales premisas, el tema y problema fundamental del pensamiento crítico, incluyendo el pensamiento crítico expresado en el ensayo literario, lo constituye la elucidación de individuos y colectivos oprimidos y sojuzgados en América Latina.

Ahora el ensayismo contemporáneo va configurando brújulas y guías existenciales para caminar en la neblina ambigua posmoderna. Es un faro que ilumina la noche del nihilismo virtual. Ahora justo que se replantean por completo las hegemonías en el sistema-mundo-capitalista global, que se tienden hacia la conformación de por lo menos cuatro grandes bloques hegemónicos: Norte-América, Comunidad Europea, Rusia y China; se van generando nuevas alianzas y otras formas de integración-exclusión. Bajo tal contexto cambiante, también se propicia una nueva forma de correlación entre lo global, lo regional y lo local, así como de las derivas transversales que generan glocalidades inéditas. También asistimos a la emergencia de nuevas tensiones y polarizaciones entre las metrópolis culturales e intelectuales y las periferias. La cuestión ético-política del reconocimiento del otro y del respeto de las diferencias sigue siendo una cuestión central del pensamiento político y de la cultura en América Latina.

Repensar la identidad y su relación con la alteridad constituye uno de los grandes temas y problemas de nuestro tiempo. La problemática identitaria de los sujetos individuales y colectivos en América Latina está directamente vinculada al despliegue histórico-cultural de sociedades que se han forjado en una posición de alteridad y antagonismo entre la conformación de una urdimbre simbólica-material con retazos afro-amerindios y retazos del mundo occidental cristiano. La construcción de identidades-otredades se ha ido forjando bajo experiencias históricas traumáticas de devastación sin precedentes. Pero también de resistencia, de autonomía y de afirmación soberana.

Nuestamérica constituye un espacio habitado por tradiciones complejas y contradicciones extremas, la polarización y la desigualdad extremas también marcan el sur de nuestro continente. Las enormes asimetrías se han radicalizado, y pese a ello, los gérmenes de autocreación social han potenciado una multipli-

cidad de procesos y de prácticas. Ensayar es aquí cartografiar la memoria viva de una temporalidad plural.

Ensayar en y desde Nuestramérica bosqueja rostridades de seres y aconteceres invisibilizados, los sin rostro y sin rastro, borrados de los libros de historia y de las noticias periodísticas. Ensayar, es decir, hacer que lo invisibilizado y negado sea afirmación pura, realidad auténtica y plena. Ensayando nuestro continente incontenible posibilitamos la ensoñación creadora festiva. Apertura del juego ontológico, el devenir poético ensayístico despliega la creación en sus infinitas variaciones posibles. Ensayar nuestro continente insular periférico, nuestra habitación y cohabitación compartida, despliega una apuesta y una propuesta de hacer de una cartografía móvil un devenir esperanzador.

Cartografiar la apertura del devenir nos recuerda las palabras de Paulo Freire y su concepción utópica como inédito viable: el ensayismo crítico es pedagogía de los sueños y de las utopías. La lucha por los sueños posibles –según Freire– implica denunciar la realidad injusta impuesta y anunciar otras realidades más justas y libres. Frente a la fatalidad histórica de un destino ya asignado y consignado, la práctica liberadora es la praxis de lo inédito viable donde la historia es un proceso abierto, un horizonte de posibilidades.¹² La vitalidad del ensayo reside en su apertura ontológica, en su parto de realidades inéditas. Ensayar despliega un movimiento transformador: hace de la actualidad actualización de la potencia germinal en estado puro. Ensayemos pues Nuestramérica como ensoñación de lo posible. —

¹² Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2015), 35 y ss.

Referencias

- Bajtín, Mijail M. *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*. Comentarios de Iris M. Zavala y Augusto Ponzio. Barcelona: Anthropos, 1992.
- Duras, Marguerite. "Escribir." *El ensayo literario. Entre las premisas y la argumentación crítica. Cuadernos de la Lectio*, no. 6 (julio-diciembre 2017): 37-54. Disponible en: http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/lectio/issue/view/115 Revisado el 15 de febrero, 2021.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2015. ePub.
- Hamburger, Michael, Paul Celan, Gottfried Benn, Allen Ginsberg, Louis Zukofsky, y William Carlos Williams. *El poeta y su trabajo IV*. Selección, prólogo y notas de Hugo Gola. Puebla: Editorial Universidad Autónoma de Puebla, 1985.
- Joyce, James. *Sobre la escritura*. Editado por Federico Sabatini. Barcelona: Alba, 2013.
- Klossowski, Pierre. *Un tan funesto deseo*. Traducción, edición y notas de Julián Fava y Lucía Ana Belloro. Buenos Aires: Las Cuarenta, 2008.
- Lao zi. *Tao te King: libro del curso y de la virtud*. Madrid: Siruela, 1998.
- Navarro, Jesús María. *Cápsulas de filosofía para la vida cotidiana*. Zacatecas: Texere Editores, 2019.
- Reyes, Alfonso. "Memorias de cocina y bodega." *El ensayo literario. Entre las premisas y la argumentación crítica. Cuadernos de la Lectio*, no. 6 (julio-diciembre 2017): 23-26. Disponible en: http://editorial.ucentral.edu.co/ojs_uc/index.php/lectio/issue/view/115 Revisado el 15 de febrero, 2021.
- Steiner, George. *La poesía del pensamiento. Del helenismo a Celan*. Madrid: FCE-Siruela, 2012.
- Zambrano, María. *Hacia un saber sobre el alma*. Madrid: Alianza, 2002.

Cuchara, cuchillo, tenedor, ensayo

Ilustración: Heidi Puon Sánchez.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

Spoon, Fork, Knife, Essay

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.152>

 Víctor Manuel Mendiola

Este texto defiende la idea de que el ensayo, muchas veces, es una escritura tan creativa no sólo como la poesía sino como las otras artes, y juega con este pensamiento.

Es un lugar común decir que el ensayo puede adoptar todas las formas: contar con un tema preciso o brincar entre muchos, elaborar aproximaciones imaginativas o acercarse de un modo ambicioso a la precisión erudita, poseer el don de la ligereza o, por el contrario, arrojarnos a una densidad avasallante. Todo eso es cierto y lo que revela esta diversidad de posibilidades es que el ensayo tiene un carácter abierto, plural

e híbrido. De ahí que podamos pensar que este género de escritura se adapta a la mente singular de cada escritor y no al revés, como sucede con los tratados o los artículos académicos. Esta libertad, que puede rayar en un capricho violento, es, por tanto, el lugar de la inteligencia, pero también de la creación. En el ensayo, el pensamiento crea una forma que puede ponerse junto a la de la poesía y las de las otras artes. Esta forma –dominada esencialmente por lo emboscado y repentino– tiene el carácter de la dentellada, de la garra, del diente múltiple del trinche. Desde mi punto de vista, un buen ensayo muerde y sostiene con fuerza atenzadora, como cuando en la mesa hincamos, en el modo de la prefiguración, el tenedor sobre cualquier trozo de alimento. El ensayo representa la forma de penetración que inmoviliza, que fija un fragmento en ese instante dilatado del gusto antes de separar, de cortar, de alzar y, finalmente, degustar. El ensayo, aunque es filoso como un cuchillo, es

—antes que nada— una manera de introducirse, afe-
rrando, en una cosa visible o invisible; es un modo de
trincar una substancia anhelada pero que aún no es
nuestra. Por otro lado, el ensayo implica la prome-
sa y el placer de probar una y otra vez. Pero esto sólo
viene después de la fijación del acto del trinche que
paraliza, es decir, hay en esta forma la amabilidad
de la cuchara, mas esta bondad aparece como conse-
cuencia del movimiento de la palanca de sujeción que
esposa. Ese momento en que la creación o el pen-
samiento detienen una materia nutricia no dura na-
da, pero dura toda la vida. Cuando inmovilizamos con
nuestro tenedor un bocado, ya sea para seleccionarlo
o para llevarlo finalmente a la boca, ocurre un hecho
extraordinario: surge la cosa misma y surge la cosa
misma que ha comenzado a convertirse en la cosa pa-
ra nosotros. El trozo de salmón escogido y trinchado
con nuestro tenedor cobra una relevancia no sólo en
nuestros Sentidos sino sobre todo en el Sentido. Lo
exterior, en la lejanía natural de todo lo que es exte-
rior, bajo la fuerza de nuestro cubierto se nos revela.
Percibimos su carnosa suavidad, su blancura rosácea,
el olor de grasa necesaria y succulenta. Esa cosa exte-
rior nos promete una cosa interior fantasmal: tanto
el bolo alimenticio como la satisfacción de abrírnos
dentro de nosotros mismos. Pero este abrírnos den-
tro de nosotros mismos es un abrirse fuera porque
ante nosotros surge, por medio del ensayo, de esta
emboscadura, lo nuevo y desconocido. Así, pues, este
movimiento que busca apropiarse de una cosa exte-
rior y volverla los caminos de nuestro pensamiento,
desemboca en el espacio abierto de una realidad re-
novada donde experimentamos un aumento en nues-
tra conciencia, pero también logramos adquirir una
percepción más precisa de los objetos y los seres que
nos rodean. Así regresamos, a través del tenedor, del
Sentido a los Sentidos. Quizá vale la pena señalar que
la aproximación que nos propone el cuchillo es, sobre
todo, la de la violencia que hiere y corre rápidamen-
te a su asunto mortal. También vale la pena decir que
el acercamiento que nos propone, por el contrario,

la cuchara tiene la forma de la timidez, del encuen-
tro suave y amigable. En cambio, el tenedor, que bien
mirado es un cuchillo sin prisas, la garra que detie-
ne sin rasgar, representa un instante de reposo acti-
vo, de duración ensimismada. En la mesa el cuchillo,
la cuchara y el tenedor son tres formas distintas de
apropiación de las cosas. El cuchillo, a pesar de toda la
sofisticación que pueda usarse para amansar su agu-
deza mortal, nunca deja de ser temible; y la cuchara,
con su pequeña lengua mentirosa, siempre tiene algo
engañoso. El tenedor puede ser atemorizante, como
el trinche de Neptuno, pero no necesariamente lo es.
Su carácter reposado —en la mesa yace bocarriba con
la dentadura reluciente en una sonrisa— nos permi-
te tomar distancia y detenernos a pensar. El ensayo,
en su divagación fijadora, tiene algo de ese extraño
carácter móvil, reposado y, a veces, sonriente del te-
nedor. Desde esta perspectiva, entonces, de la misma
manera que en la poesía el Sentido y los Sentidos se
abrazan en la inmediatez de una obscenidad virginal
e insospechada bajo la garra silábica del verso, en el
ensayo, cuerpo e idea o materia y espíritu se sostienen
gracias al tranquilo carácter violento propio del sin-
tagma de la reflexión. Sin coraje o atrevimiento o al-
tívez no hay intuición ni concepto. De aquí que yo me
atreva a decir que un buen ensayo ha surgido cuan-
do, tras sostener con gusto y cierta violencia educada
un trozo cualquiera de alimento, nos descubrimos
comprendiendo un pensamiento o, a la inversa,
cuando la clarificación de nuestra inteligencia nos
arroja a comer con un hambre plena. Por eso creo que
la próxima vez que emprendamos la tarea de realizar
una compilación de momentos significativos de la
poesía, deberíamos agregar, si no ensayos completos,
fragmentos de ensayos, ya que éstos están animados
por la misma fuerza de dilucidación de la poesía. —

Las redes de la razón

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

The Webs of Reason

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.150>

Elik G. Troconis

La escritura es un proceso de convencimiento propio. A través de ella, la razón del autor tiende frente a su alma los principios mediante los cuales quisiera que se guiara.

“¿Qué pensará Montaigne sobre la muerte?”, me preguntó de súbito y me dirijo hacia el librero sin pensarlo. Intento recordar si lo tengo en la sección de literatura o en la de humanidades. Muevo el índice sobre varios lomos de novelas, cuentos y poemas an-

tes de encontrarlo. Comienzo a hojear el libro en busca del índice.

Leí los *Ensayos* hace tiempo, en una clase de la maestría, con el único propósito de entender qué era eso de ensayar, cómo había nacido esa arte, qué proponía, dónde estaban sus límites, cómo era distinta de un tratado y hasta de una ficción. Los leí, pues, para estudiar el género. Ahora es diferente, ahora me interesan sus temas. Pienso que alguien como Montaigne no pudo pasar de largo ante un tema como la muerte. ¿Habría algún autor que no haya escrito sobre ello?

Y es que la sensación ha vuelto a mí: el miedo a la muerte, al simple acto de pensarla. Lo llevo dentro desde que tengo memoria y me visita constantemente;

Imagen superior: Copia de una página del *Ejemplar de Burdeos* de 1588, la segunda edición de los *Ensayos* con las correcciones, anotaciones y adiciones de Michel de Montaigne para la tercera (última) edición. Fuente: Wikimedia.

aunque a veces se ausenta por semanas, también hay días en que se convierte en una presencia *non grata* que amenaza con quedarse una larga temporada. Cuando arremete, me sucede lo que a una mariposa que vuela confiada hasta que se golpea contra un cristal, y al instante da la vuelta y se aleja, asustada a pesar de no haber siquiera entendido qué había ahí. Pero al tiempo se abandona de nuevo a la ilusión y ¡oh, pobre Sísifo!

Acudo, pues, a la literatura para calmar mi miedo; acudo a ella en busca de alguna reflexión que pueda darme coraje para enfrentar esa sensación de vacío en las tripas. Comienzo a recorrer el índice. La tristeza, la ociosidad, los mentirosos, los pronósticos, la constancia... ¿Dónde hallar la muerte? ¿No es causa de tristeza? ¿No es un mal pronóstico? El castigo a la cobardía. Ahí podría haber una sentencia para mí. Finalmente encuentro: “De cómo filosofar es aprender a morir”.

Abandonamos esta vida con la misma
naturalidad con la que llegamos
a ella. Hemos de vivir la vida
y de aprender a morir para desalojar
este mundo con tranquilidad.

Al igual que en otros asuntos, Montaigne piensa como los estoicos. Conviene entender que la muerte no es una pérdida. Abandonamos esta vida con la misma naturalidad con la que llegamos a ella. Hemos de vivir la vida y de aprender a morir para desalojar este mundo con tranquilidad, sin aferrarnos a él por temor a haber despilfarrado nuestros años en asuntos banales. La muerte, en fin, es natural y, así como no merece la pena preocuparse durante años por lo que ha de acontecer apenas en un instante, así debemos alzar el alma hasta prepararla para la muerte. Somos nosotros quienes hemos dado a la contracara de la vi-

da un semblante terrorífico, que no tiene en realidad; nada que sea natural puede ser terrible.

Mi mente sigue los razonamientos, el hilado lógico de las ideas que llevan a una conclusión inevitable, casi silogística, que no se puede refutar. “Es cierto”, pienso moviendo con gravedad la cabeza de arriba hacia abajo, y acepto la invitación de Montaigne a no evitar pensar en la muerte, a manosearla hasta familiarizarme con ella. Pero regreso las páginas y clavo la mirada en dos pasajes que me extrañaron hace unos segundos. “¿Qué importa cuándo será, puesto que es inevitable?”, cuestiona el francés. Y yo me pregunto si en verdad sentía tanta indiferencia. Sí: sí la sentía. No me cabe duda de que pensaba lo que escribió, pero, ¿lo sentía?



¿Qué importa cuándo será,
puesto que es inevitable?”

MONTAIGNE

Paso el papel con velocidad. “Y si habéis vivido un día, habéis visto todo. Un día es igual a otro. No hay otra luz ni otra oscuridad. Este sol, esta luna, estas estrellas, este orden, es el mismo que aquel del que gozaron nuestros bisabuelos y el mismo que mantendrá a vuestros bisnietos.” Lo entendí, sí, y sé que él sigue a otros filósofos clásicos en esto: vive lo mismo el que ha vivido tres años que el que ha vivido cien, pues uno y otro han visto todo. ¿Pero de verdad Montaigne no siente que extrañará ese sol que ha visto cada mañana cuando llegue la postrera? ¿No experimenta ni siquiera una pizca de nostalgia al pensar en esa luna, la misma de siempre, sí, pero esa luna que durante años ha iluminado sus cavilaciones nocturnas? ¿No se pregunta qué será de su alma o qué quedará de ella cuando el cuerpo ya no responda? ¿No aflora en ningún momento el aprecio que le tiene?

Estas preguntas me llevan a otro libro. –Sí, evado de nuevo la idea de la muerte, la sustituyo con otra inquietud. Ahora acudo a la sección de humanidades e identifico rápidamente el volumen de las *Cartas a Lucilio*. No es casual terminar en Séneca después de haber leído a Montaigne. Sé que aquí también hay un pasaje en concreto que me hizo cuestionar algo parecido cuando lo leí.

Algo me hace pensar que Montaigne y Séneca estaban completamente convencidos de sus razonamientos y de sus conclusiones.

Pero, ¿qué diálogo se habrá desarrollado entre su razón y su alma?

Hojeo el volumen aprisa. Una de mis notas a lápiz me frena. El cordobés aconseja a Lucilio no extremar su aflicción por la muerte de su amigo Flaco. “Pero, ¿he de olvidar a mi amigo?”, cuestiona retóricamente Séneca y enseguida responde: “Le otorgas un recuerdo demasiado corto si no ha de durar más tiempo que las lágrimas. Es de esperar que el recuerdo sea más duradero que el dolor.” La muerte, dice Séneca, nos acecha a todos por igual y, siendo natural, debemos aceptarla no sólo en nuestra persona, sino también en nuestros allegados. “Si la fortuna te arrebató un amigo, ella misma te lo había dado. Apresurémonos a gozar a nuestros amigos, porque no sabemos el tiempo que durarán.” Es cierto. No pudo haberlo escrito con mejores palabras. Y esta reflexión tan pragmática parece lo mejor que podemos hacer: aprovechar lo que tenemos en el momento presente. Hasta ahí sigo a Séneca. Pero después el grafito de otra nota marca mi desacuerdo con determinado pasaje. “Hemos perdido un amigo; ¿no tenemos otros? [...] Si la tumba ha recibido en su seno al que queríamos, tratemos de encontrar otro a quien querer; es más razonable buscar

quien sustituya al muerto que llorarlo.” Me pregunto si yo seré el único que, llegado a estas líneas, protesta enérgicamente: “¡No! Las personas no se sustituyen. ¡No! Un amigo no es tan bueno como otro”. ¿En verdad se puede ser tan estoico? Aprendí de Epicteto que las cosas no son buenas ni malas; que el problema es la impresión que nos formamos de ellas. Le aprendí también que es locura acongojarse por lo que no depende de nuestro arbitrio. Pero permanecer inmutable ante la muerte de un amigo y creer que otro cualquiera puede reemplazarlo excede el estoicismo y raya en la sinrazón y, sobre todo, en la insensibilidad.

No me cabe duda de que Séneca pensaba esto, pero me cuestiono una vez más, como con Montaigne: ¿acaso lo sentía? Aunque Séneca sólo hace distinción entre el cuerpo y el alma, Marco Aurelio diferenciaba tres componentes: el cuerpo, el alma y la razón. Algo me hace pensar que la razón de Montaigne y la de Séneca pensaban lo que cada uno escribió; que esa facultad estaba completamente convencida de sus razonamientos y de sus conclusiones. Pero, ¿qué diálogo se habrá desarrollado entre su razón y su alma, si es que hubo alguno? Imagino el alma del primer ensayista sintiendo escalofríos, esos de los que él mismo da cuenta, mientras arrastraba la pluma sobre el papel. La razón guiaba la mano, pero el alma temblaba por dentro.

Leo unas líneas más de Séneca y me doy cuenta de que no estoy tan errado. “Yo, que te predico –sigue diciéndole a Lucilio–, lloré a Sereno con tan poca medida que bien puede contármeme, y lo siento, entre los que son vencidos por el dolor.” Ah, su reflexión y su enseñanza no provienen exclusivamente de filosofar, sino también de la experiencia. “Hoy condeno mi conducta; y reconozco ahora que mi tristeza provenía principalmente de que yo no había soñado jamás que él pudiera morir antes que yo. [...] Ahora ya sé que todo es mortal y que la mortalidad no tiene regla fija.” Me da la impresión de que, cuando Séneca le habla a

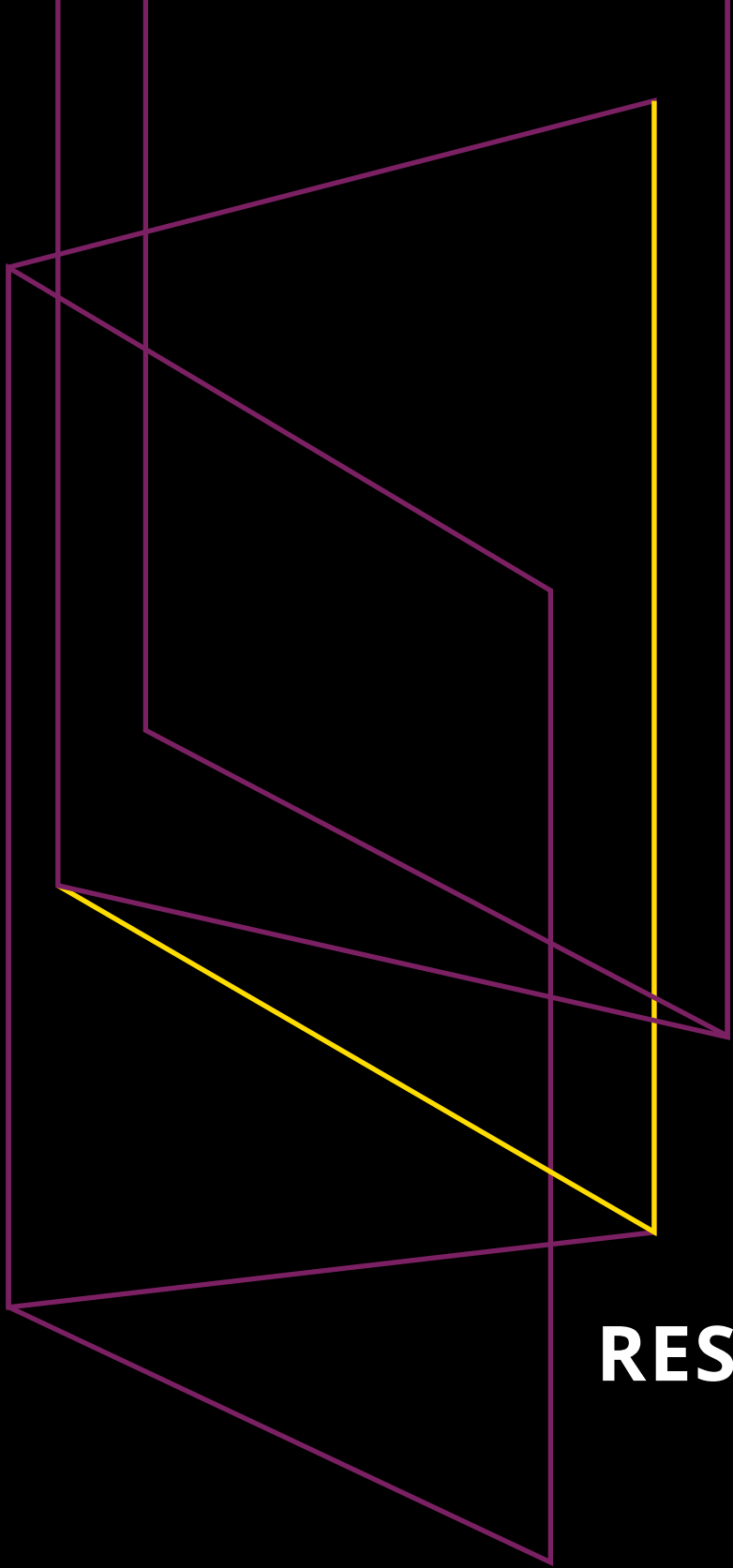
Lucilio, en realidad es la razón de Séneca hablándole a su propia alma. Y no se trata de una conversación casual, no: es un intento mayúsculo de persuadir. La Razón dice: “Alma mía, de nada sirve estancarse en el dolor, ya lo has comprobado. Todo en el universo está sujeto a la fortuna y, para procurar tu salud, debemos hacernos a la idea de que todo puede sucedernos. Así no sufrirás”.

Tal parece que la escritura –la escritura crítica en particular y la ensayística de forma aún más individual– es un proceso de convencimiento propio.

Sí, sí. Es lo mismo que Montaigne, que se escribe a sí mismo y al hacerlo intenta aplacar los sentimientos con la fuerza de la razón. Entabla un diálogo bastante interesado para someter sus escalofríos, para vencerse de que no tiene sentido sufrir por lo que ha de suceder. Esa palabra da en el clavo: convencimiento. Y es que tal parece que la escritura –la escritura crítica en particular y la ensayística de forma aún más

individual– es un proceso de convencimiento propio. No me parece extraño en absoluto: mientras vagan por nuestra mente, los pensamientos son totalmente abstractos –valga la perogrullada. Nadie acertaría a asirlos ni a encontrar su forma. Pero al ponerlos por escrito, adquieren cuerpo, se cargan de sentido, porque las palabras ya no se usan indistintamente, porque ahora buscan asentar y manifestar algo. Sólo al delinearlas con tinta tenemos enfrente nuestras ideas, y al verlas sobre el papel pareciese que contraemos una obligación: la de actuar conforme a ellas. Echamos al mar las redes y nos sujetamos a su configuración. Así la razón tiende frente al alma los principios mediante los cuales quisiera que el conjunto se guiara. Así se impone un orden –¿qué tiene mayor orden que las palabras escritas?– al sentir del alma –¿qué más caótico que ello? Así yo me convenzo a mí mismo de que lo que escribo en este momento es cierto: de que no es posible ser tan frío ante la pérdida de un amigo y, sobre todo, que no es tan fácil aceptar la muerte.

La pregunta, por supuesto, es si el alma queda convencida. O si acaso, cuando mucho, sólo silenciada. —



RESONANCIAS



The Equatorial Jungle (detalle), por Henri Rousseau, 1909, óleo sobre tela, 140,6 x 129,5 cm, Chester Dale Collection. Fuente: Google Arts & Culture.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

Hacia una descolonización de la *Biodiversity Heritage Library*

Towards the decolonization of the Biodiversity Heritage Library

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.145>

 Lidia Ponce-de la Vega
McGill University, Canadá

Este texto introduce la tesis doctoral “Virtual Biodiversities and Digital Knowledges”, un estudio crítico de la biblioteca digital *Biodiversity Heritage Library* (BHL) que busca comprender la construcción epistémica en línea de la biodiversidad latinoamericana con el fin de avanzar la agenda de descolonización digital y promover un acercamiento ético hacia las narrativas de la región y sus habitantes humanos y no humanos.

Hacia una descolonización

Mi investigación doctoral “Virtual Biodiversities and Digital Knowledges” es un estudio crítico de la biblioteca digital *Biodiversity Heritage Library* (BHL) para comprender la construcción epistémica de la biodiversidad latinoamericana con el fin de avanzar la agenda de la descolonización digital y promover un acercamiento ético hacia las narrativas de la región y sus habitantes humanos y no humanos. La BHL es un repositorio en línea de textos digitales que compilan conocimientos sobre biodiversidad y reflejan experiencias humanas con ella. Ya que la BHL se ha consolidado como uno de los repositorios globales más grandes en su materia,¹ esta biblioteca digital tiene la responsabilidad de compartir y proveer acceso a dichas historias (en tanto historia y en tanto literatura, es decir, como experiencias históricas y narrativas) y, sobre todo, de reflexionar sobre sus prácticas archivísticas y las posibilidades que los medios digitales ofrecen para descolonizar los conocimientos contenidos en y comunicados mediante estos materiales.

Dado que la BHL se postula como un esfuerzo por compilar conocimientos globales sobre biodiversidad,² esta investigación intenta entender cómo las audiencias de la BHL interactúan con epistemologías de biodiversidad en sus colecciones, es decir, cómo localidad y globalidad se entrelazan en la disseminación de conocimientos bio-diversos. De igual forma, hacia una verdadera descolonización de los

¹ Suzanne C. Pilsch et al., “The Biodiversity Heritage Library: Advancing Metadata Practices in a Collaborative Digital Library,” *Journal of Library Metadata* 10, no. 2-3 (2010): 137.

² Martin R. Kalfatovic y Constance Rinaldo, “Enabling Progress in Global Biodiversity Research: The Biodiversity Heritage Library,” en *Enabling Progress: The Proceedings of the Eighth Shanghai International Library Forum* (Shanghai: Shanghai Scientific and Technological Literature Press, 2016), 416.

medios digitales, se busca (re)conocer y explorar los prejuicios y dinámicas coloniales que subyacen en la construcción de archivos digitales, en general,³ y de conocimientos sobre biodiversidad, en particular, los cuales afectan a humanos y no humanos por igual.

Con esto en mente, el aproximamiento decolonial de esta investigación doctoral se realiza desde una perspectiva simpoiética, es decir, en la promoción de una narrativa histórica conjunta que comprenda las narrativas plurales de humanos y no humanos, no en jerarquía sino como red interdependiente.⁴ Asimismo, esta interrelación depende de la naturaleza virtual de las interacciones humanas con entidades no humanas, lo cual conlleva, en el marco de un ambientalismo ciborg,⁵ una necesaria reformulación de la identidad y, en este caso, de las historias humanas en su relación, por un lado, con la tecnología y, por el otro, con la naturaleza y los organismos no humanos.

El (re)entendimiento de las relaciones intra e interespecie se encuentra al centro de este proyecto y se enmarca en los principios de digitalidad, virtualidad, multiplicidad, interconectividad, pluralidad, coexistencia, igualdad, ética y narrativas transespecie. Diversas iniciativas globales y nacionales en torno al acceso virtual a conocimientos sobre biodiversidad, como la BHL, tienen un creciente impacto en el uso de colecciones digitales en las ciencias y en el acceso a epistemologías bio-diversas en distintas comunidades humanas. Además, las colecciones digitales sobre biodiversidad posibilitan el diálogo entre sociedades humanas y tienen a su disposición

tecnologías de digitalización como medios de descolonización que incrementen la representación de epistemologías marginadas no solamente en tanto número sino, principalmente, en tanto centralidad, es decir, con base en el objetivo de deconstruir jerarquías epistémicas entre el sur y norte globales.

Biodiversidad, patrimonio y prácticas archivísticas

El término *biodiversidad* se refiere a toda forma de vida en nuestro planeta⁶ y a su heterogeneidad genética, evolutiva y geográfica.⁷ Sin embargo, *biodiversidad* también implica interpretación, no sólo de su significado, sino, principalmente, de las formas en que los humanos se relacionan con los seres vivos. Así, las connotaciones de la biodiversidad como entidad natural y como representación se entrelazan con experiencias y pensamientos humanos: existe un vínculo indisoluble entre la subjetividad humana y la idea de biodiversidad.

Dada esta estrecha relación entre humanidad y biodiversidad, por un lado, esta última se ha vuelto un tema crítico para la conservación natural por su importancia para la vida humana; por el otro, empero, el discurso sobre biodiversidad continúa evidenciando jerarquías especistas construidas en torno a *biodiversidad* y *humanidad* como conceptos binarios, lo que conlleva una separación entre el usuario (humano) y el recurso (natural). Ya que esta oposición naturaleza-humanidad ha sido empleada como instrumento de

³ Roopika Risam, "Colonial Violence and the Postcolonial Digital Archive," en *New Digital Worlds: Postcolonial Digital Humanities in Theory, Praxis, and Pedagogy* (Evanston: Northwestern University Press, 2018), 47.

⁴ Donna J. Haraway, *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene* (Durham: Duke University Press, 2016), 33.

⁵ Ursula K. Heise, "The Android and the Animal," *PMLA* 124, no. 2 (March 2009): 504.

⁶ Yrjö Haila y Jari Kouki, "The phenomenon of biodiversity in conservation biology," *Annales Zoologici Fennici* 31, no. 1 (January 1994): 5.

⁷ National Research Council (US) Committee on Noneconomic and Economic Value of Biodiversity, *Perspectives on Biodiversity: Valuing Its Role in an Everchanging World* (Washington, DC: National Academies Press, 1999), 21-23.

colonización,⁸ en la que los humanos colonizados son vistos como animales inferiores,⁹ una descolonización de epistemologías sobre biodiversidad, como la que propone esta investigación, permite un más crítico entendimiento de las historias (post)coloniales de comunidades oprimidas, humanas y no humanas. Asimismo, la descolonización de narrativas sobre biodiversidad conduciría a una (re)consideración histórica más allá de estas jerarquías especistas y coloniales.

Parte esencial del cuestionamiento del discurso sobre biodiversidad en su relación con lo humano es también la idea de patrimonio, es decir, “the full range of our inherited traditions, monuments, objects, and culture”, así como los “contemporary activities, meanings, and behaviors” que de ellos se desprenden.¹⁰ La BHL, desde su nombre, establece a la biodiversidad, precisamente, como patrimonio, vinculándola con la herencia cultural humana. Más aún, es posible considerar los conocimientos sobre biodiversidad contenidos en esta biblioteca digital como patrimonio tangible, en tanto textos y objetos archivísticos, e intangible, en tanto narrativas de la interacción y la coexistencia de especies. Así, la BHL ofrece acceso en línea al patrimonio (in) tangible natural-cultural de diversas comunidades humanas, lo que conlleva, nuevamente, una responsabilidad hacia una representación equitativa de dichas comunidades.

Para lograr una representación decolonial de la pluralidad humana en sus materiales, una estrategia posible para los archivos digitales es el estableci-

miento de nuevas prácticas curatoriales con miras a la descolonización epistémica. Una de estas estrategias se relaciona con los metadatos, es decir, la información bibliográfica acerca de cada uno de los objetos digitales contenidos en sus colecciones. La curación archivística, especialmente en cuanto a protocolos de metadatos para uso internacional, requiere estándares claros que permitan la interoperabilidad de la información. Sin embargo, la estandarización de los metadatos puede conducir a la descontextualización y a la pérdida de especificidad. Por ello, a pesar de la necesidad de estándares, éstos deben enmarcarse en una perspectiva de pluralidad. Las instituciones de difusión de conocimientos tienen la responsabilidad de reconsiderar y expandir sus estándares previos con miras hacia una pluralidad cultural y epistémica. Esta responsabilidad no implica la supresión de estándares sino la reconfiguración de prácticas, la flexibilidad de los principios archivísticos y el establecimiento de categorías y modelos bio-diversos.¹¹

Incluso si la BHL aún se adhiere a estándares internacionales, miembros de este organismo han afirmado que la descolonización de esta dimensión de su archivo es una de sus prioridades. En correspondencia personal con Grace Constantino, mánager de divulgación y comunicación de la BHL, se mencionó que el secretariado y el personal administrativo de la biblioteca mantienen actualmente conversaciones sobre la naturaleza colonial de varios textos incluidos en sus colecciones y sobre posibles estrategias que permitan contextualizarlos y facilitar el diálogo en torno a estos temas.¹² Este objetivo probablemente requerirá un cambio en las prácticas curatoriales y los estándares de metadatos de la BHL, es decir, se deberán ajustar los estándares de archivo para abrir espacios para una promulgación inclusiva y plural

⁸ Cary Wolfe, introducción de *Zoontologies: The Question of the Animal* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 2003), xx.

⁹ Stacy Alaimo, “Animal,” en *Keywords for Environmental Studies* (New York: NYU Press, 2016), 10.

¹⁰ “What is Heritage?,” UMass Amherst Center for Heritage & Society <https://www.umass.edu/chs/about/whatisheritage.html>

¹¹ Kimberly Christen, “Opening Archives: Respectful Repatriation,” *The American Archivist* 74, no. 1 (Spring/Summer 2011): 193.

¹² Grace Constantino, carta a la autora, Junio 22, 2020.

de conocimientos, así como mejorar los metadatos para contextualizar los materiales y la biodiversidad. En este sentido, una consideración importante en el caso de la BHL debería ser, por ejemplo, la de la producción de conocimiento y las ideas de autoría y autoridad, especialmente para los textos coloniales sobre América. Estos textos a menudo reconocen al cronista o conquistador europeo como autor del conocimiento que contienen. Sin embargo, la mayoría de estos autores se basaron en conocimientos indígenas sobre la tierra y las especies no humanas. Luego de su apropiación de los conocimientos de los pueblos indígenas, fueron también los conquistadores quienes se convirtieron en mediadores de esos conocimientos, traducidos a sus lenguas, entrelazados con sus propios discursos epistémicos y filtrados a través de paradigmas occidentales.¹³ Así, la mediación de los conquistadores entre los conocimientos indígenas (orales y escritos) y los conocimientos europeos (impresos), la apropiación de conocimientos indígenas, la valoración desigual institucionalizada y los conceptos problemáticos de autoría, autoridad y publicación, apuntan de nuevo al cuestionamiento de la metrópoli como lugar privilegiado y hegemónico de producción de conocimiento.

Éstos son precisamente los contextos coloniales que deben considerarse al adaptar estándares de metadatos, para cuya descolonización es necesario “confrontar los mecanismos coloniales de circulación del conocimiento que son un producto directo de la historia, la posición social y la geolocalización”.¹⁴ Por ejemplo, el atributo de autor no sólo es un concepto problemático en los archivos, particularmente los coloniales, sino que la misma noción de autor

puede resultar anacrónica y opresiva en el caso de muchas obras que también dependen de decisiones y políticas de actores ajenos a las comunidades de origen, como recolectores e instituciones.¹⁵ Por lo tanto, los metadatos decoloniales deben incluir atributos para especificidades de contexto, comenzando por la problematización de quién es el autor de un texto y el cuestionamiento de sus múltiples afiliaciones geográficas, independientemente de su lugar de publicación, lo que desafía el binario sujeto-objeto y afecta la autoridad del texto, incluida la ubicación de los sitios de producción de conocimiento. Esta contextualización resulta fundamental, en el caso de las comunidades indígenas, para la descolonización de la biodiversidad en tanto conocimiento y, sobre todo, en tanto patrimonio.

Audiencias plurales y redes de conocimiento: BHL México

En un afán por enfatizar la centralidad de la diversidad humana, es decir, que la historia humana no es una, sino múltiples (de ahí el principio de pluralidad), parte fundamental de este proyecto doctoral se concentra en la relación entre la BHL y algunas instituciones y usuarios en Latinoamérica, especialmente en México. Mediante el uso de herramientas analíticas ofrecidas por la plataforma *SimilarWeb*,¹⁶ se examinan datos del sitio web de la BHL para comprender cómo es que las comunidades en estas regiones se involucran con el contenido sobre biodiversidad que se encuentra en esta biblioteca, poniendo especial énfasis en la importancia de sus prácticas epistémicas,

¹³ Walter D. Mignolo, *The darker side of Western Modernity: global futures, decolonial options* (Durham and London: Duke University Press, 2011), 111.

¹⁴ Pamela Espinosa de los Monteros, “Decolonial Information Practices: Repatriating and Stewarding the Popol Vuh Online,” *Preservation, Digital Technology & Culture* 48, no. 3-4 (October 2019): 111.

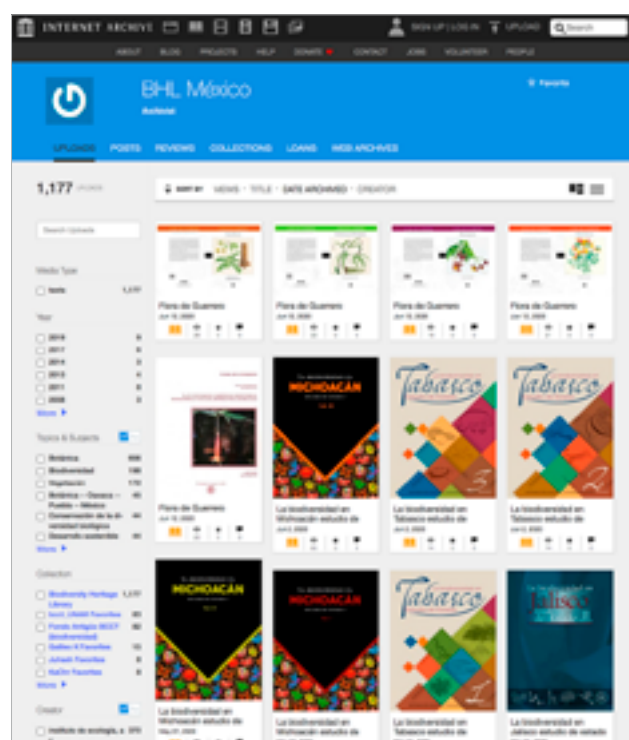
¹⁵ Valeria Añón, “Los usos del archivo: reflexiones situadas sobre literatura y discurso colonial,” en *(In)Disciplinar la Investigación. Archivo, trabajo de campo y escritura* (México: Universidad Autónoma Metropolitana-Siglo XXI Editores, 2016), 256.

¹⁶ “SimilarWeb – Digital World Market Intelligence Platform,” SimilarWeb <https://www.similarweb.com/>

digitales y archivísticas en relación con las audiencias latinoamericanas.

En 2015, la BHL estableció un importante acuerdo de colaboración con la Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (Conabio) en México para la creación de BHL México, un proyecto cuyo objetivo principal es promover la disponibilidad de materiales mexicanos en español en las colecciones de la BHL. Los textos que forman parte de BHL México se encuentran en la colección “Publicaciones en español”, hasta la fecha la única en la BHL construida con base en una lengua específica y no presentada en inglés. Hasta julio de 2020, la colección BHL México¹⁷ comprende materiales casi exclusivamente en español, con 1172 objetos listados en esta lengua y solamente uno en inglés y uno en francés.

Figura 1. La colección BHL México almacenada en el Archivo de Internet.



Captura de pantalla, Junio, 2020.

¹⁷ “BHL México,” Internet Archive <https://archive.org/details/%40conabio?&sort=-publicdate&page=2>

Más aún, la mayoría de estos textos fueron escritos y publicados en México, lo cual indica que, con esta colección, la BHL está abriendo espacios para la incorporación de conocimientos plurales y, principalmente, sitios plurales de producción de conocimiento, más allá de la relación epistémica colonial tradicional entre el sur y el norte globales.

A pesar de esto, el español no deja de ser una lengua imperial; prácticamente no existen materiales en la BHL en lenguas no hegemónicas, como las lenguas indígenas. Sin embargo, incluir, promover e incrementar la selección de textos en español en la BHL abre la posibilidad de proveer acceso a las comunidades indígenas en Latinoamérica. De acuerdo con la UNICEF, de las 522 naciones indígenas identificadas en esta región, 99 han perdido su lengua y hablan español o portugués.¹⁸ Además, la mayoría de las comunidades indígenas latinoamericanas son bilingües (hablantes de una lengua indígena más español o portugués).¹⁹ En este sentido, aumentar la presencia en línea de materiales en estas dos lenguas, a pesar de tratarse de lenguas imperiales, podría posibilitar un mayor acceso para algunas comunidades indígenas. Idealmente, un sitio de producción y diseminación de conocimiento, como la BHL, incluiría todas las lenguas, comenzando con aquéllas que han sido históricamente oprimidas, como es el caso de las lenguas indígenas. Esta es una tarea que debe ser compartida por los colaboradores de la Biblioteca en sus prácticas locales, en este caso, por la Conabio. No obstante, abrir espacios para lenguas distintas al inglés, la lengua franca del internet, es ya en sí mismo un movimiento descolonizador que puede contribuir a la deconstrucción de jerarquías epistémicas en los archivos digitales.

¹⁸ UNICEF España, “UNICEF presenta el Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina.”

¹⁹ Luis Enrique López, “Pueblos, culturas y lenguas indígenas en América Latina,” en *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (Bolivia: UNICEF-FUNPROEIB Andes, 2009), 90.

Figura 2. Porcentajes de tráfico por país hacia los sitios web de BHL y Conabio.



Datos y gráfica generados en *SimilarWeb*.

Para la BHL, el multilingüismo está igualmente vinculado con la participación de audiencias plurales, como se evidencia en datos de *SimilarWeb*²⁰ sobre el tráfico hacia el sitio web de la BHL (www.biodiversitylibrary.org) y hacia el sitio web de biodiversidad de Conabio (www.biodiversidad.gob.mx). Los porcentajes de tráfico por país entre abril y junio de 2020 colocan a México en primer lugar de la lista, como es de esperar, con el mayor número de visitas a Conabio.

Lo interesante es, sin embargo, que la BHL tiene un porcentaje de tráfico desde México considerablemente bajo en comparación con Conabio (2.1%), pero números significativamente más altos en países no latinoamericanos. En contraste, América Latina muestra preferencia por los sitios mexicanos, a excepción de Brasil, el único país latinoamericano en la lista en el que casi el total del tráfico en línea va a la BHL y, de hecho, tiene el porcentaje más alto de tráfico a la BHL de todos los países en el top 10 (99%). Dado que Brasil es también el único país latinoamericano listado en el que el español no es la lengua más hablada, puede percibirse en los porcentajes de trá-

fico por país una influencia de la lengua principal de cada sitio web, así como de la disponibilidad de materiales en español.

Sin embargo, a pesar de ser dos de los cinco países con el mayor número de hispanohablantes nativos en el mundo,²¹ tanto Estados Unidos como España muestran porcentajes de tráfico considerablemente mayores hacia la BHL, con 92% y 72.2% respectivamente. Así, se puede inferir que Conabio tiene menor penetración en EU y Europa, por lo que la colaboración BHL-Conabio podría ayudar a promover sistemas mexicanos de conocimiento en el contexto global y el acceso a conocimientos globales desde Latinoamérica, contribuyendo así a la descentralización de la producción epistémica y moviéndose hacia audiencias más globales para las epistemologías mexicanas. Estos circuitos de conocimientos sobre biodiversidad pueden engendrar nuevos conocimientos que surjan de aquéllos disponibles en línea a través de la BHL, lo cual establecería relaciones más equitativas entre el sur y el norte globales como sitios de producción de conocimiento bio-diverso.

²⁰ "SimilarWeb - Digital World Market Intelligence Platform," SimilarWeb <https://www.similarweb.com/>

²¹ Instituto Cervantes, *El Español: Una Lengua Viva. Informe 2019* (2019).

La descolonización del conocimiento en línea, en su búsqueda de multiplicidad y pluralidad, requiere que la globalidad se entrelace con la localidad, creando una comunidad global que, sin embargo, reconozca y enfatice el valor de lo local. El multilingüismo y la colaboración global son pasos invaluableles que pueden y deben continuar en otras dimensiones, como las prácticas de curación y anotación de datos y metadatos, para abordar la naturaleza colonial de los materiales digitales y abrir espacios de participación en dichas prácticas para distintas comunidades. La BHL tiene una oportunidad excepcional para alcanzar este objetivo, en particular en lo que concierne a las relaciones interespecie. Reconocer y contrarrestar prejuicios coloniales en los conocimientos de biodiversidad son pasos fundamentales hacia una coexistencia bio-diversa equitativa, sustentable y justa. Mediante el análisis de las epistemologías sobre las biodiversidades latinoamericanas en la BHL, esta investigación busca contribuir, precisamente, a dicha descolonización y a dicha coexistencia.—

Referencias

- Alaimo, Stacy. "Animal." In *Keywords for Environmental Studies*, 9–13. Edited by Joni Adamson, William A. Gleason and David N. Pellow. New York: NYU Press, 2016. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt15zc5kw> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- Alfón, Valeria. "Los usos del archivo: reflexiones situadas sobre literatura y discurso colonial." En *(In)Disciplinar la Investigación. Archivo, trabajo de campo y escritura*, 251–274. Coordinado por Frida Gorbach y Mario Rufer. México: Universidad Autónoma Metropolitana–Siglo XXI Editores, 2016.
- Christen, Kimberly. "Opening Archives: Respectful Repatriation." *The American Archivist* 74, no. 1 (Spring/Summer 2011): 185–210.
- Espinosa de los Monteros, Pamela. "Decolonial Information Practices: Repatriating and Stewarding the Popol Vuh Online." *Preservation, Digital Technology & Culture* 48, no. 3–4 (October 2019): 107–119. <https://doi.org/10.1515/pdte-2019-0009>
- Haila, Yrjö, and Jari Kouki. "The phenomenon of biodiversity in conservation biology." *Annales Zoologici Fennici* 31, no. 1 (January 1994): 5–18.
- Haraway, Donna J. *Staying with the Trouble. Making Kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press, 2016.
- Heise, Ursula K. "The Android and the Animal." *PMLA* 124, no. 2 (March 2009): 503–510.
- Instituto Cervantes. *El español: Una lengua viva. Informe 2019*. 2019. https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol_lengua_viva_2019.pdf Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- Internet Archive. "BHL México." <https://archive.org/details/%40conabio?&sort=-publicdate&page=2> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- Kalfatovic, Martin R., and Constance Rinaldo. "Enabling Progress in Global Biodiversity Research: The Biodiversity Heritage Library." In *Enabling Progress: The Proceedings of the Eighth Shanghai International Library Forum*, 406–418. Shanghai: Shanghai Scientific and Technological Literature Press, 2016.
- López, Luis Enrique. "Pueblos, culturas y lenguas indígenas en América Latina." En *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*, 19–99. Bolivia: UNICEF–FUNPROEIB Andes, 2009.
- Mignolo, Walter D. *The darker side of Western Modernity: global futures, decolonial options*. Durham and London: Duke University Press, 2011.
- National Research Council (US) Committee on Noneconomic and Economic Value of Biodiversity. *Perspectives on Biodiversity: Valuing Its Role in an Everchanging World*. Washington, DC: National Academies Press, 1999.
- Pilsk, Suzanne C., Matthew A. Person, Joseph M. Deveer, John F. Furfey, and Martin R. Kalfatovic. "The Biodiversity Heritage Library: Advancing Metadata Practices in a Collaborative Digital Library." *Journal of Library Metadata* 10, no. 2–3 (2010): 136–155. <https://doi.org/10.1080/19386389.2010.506400>
- Risam, Roopika. "Colonial Violence and the Postcolonial Digital Archive." In *New Digital Worlds: Postcolonial Digital Humanities in Theory, Praxis, and Pedagogy*, 47–64. Evanston: Northwestern University Press, 2018. <https://muse.jhu.edu/book/62714> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- SimilarWeb. "SimilarWeb – Digital World Market Intelligence Platform." <https://www.similarweb.com/> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- UMass Amherst Center for Heritage & Society. "What is Heritage?" <https://www.umass.edu/chs/about/whatisheritage.html> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- UNICEF España. "UNICEF presenta el Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina." <https://www.unicef.es/prensa/unicef-presenta-el-atlas-sociolingüístico-de-pueblos-indigenas-en-america-latina> Revisado el 22 de diciembre, 2020.
- Wolfe, Cary. Introduction to *Zoontologies: The Question of the Animal*, ix–xxiii. Edited by Cary Wolfe. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2003.



eLaboraHD

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

eLaboraHD: un proyecto pedagógico en humanidades digitales

eLaboraHD: a Pedagogical Project in Digital Humanities

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.146>

 Ernesto Priani-Saisó

Univesidad Nacional Autónoma de México.

Facultad de Filosofía y Letras

eLaboraHD es un proyecto de pedagogía digital nacido de la necesidad de enseñar a estudiantes de nivel superior el uso y la aplicación de las herramientas digitales. Con esa base el proyecto ha crecido para impartir talleres a profesores e involucrar a quienes hacen herramientas y proyectos digitales orientados a la enseñanza en el impulso de adopción de estas herramientas.

eLaboraHD

A pesar de que muchas de las herramientas digitales con las que contamos hoy tienen ya algunas décadas, su aplicación en la enseñanza y la investigación en el campo de las humanidades –más allá del uso del procesador de palabras y las hojas de cálculo– ha tardado más de lo esperado.

Esto se puede explicar en buena medida por la resistencia, a menudo expresada como sospecha, de las humanidades por las innovaciones tecnológicas; pero muy particularmente por las digitales que comenzaron a invadir y a transformar los objetos de estudio privilegiados por las disciplinas humanísticas: el texto, la imagen y el archivo.

Sin embargo, a todo le llega su hora. La creciente digitalización de archivos, bibliotecas y museos ha hecho que, no sin cierta reluctancia, los humanistas comiencen a voltear –finalmente– hacia las herramientas digitales y perciban la necesidad de formarse en el uso de ellas y en el sentido de su aplicación en investigaciones humanísticas.

El proyecto eLaboraHD (<https://elaborahd.unam.mx/>) comenzó en el año 2015 como un esfuerzo por contribuir a la formación en el uso de las herramientas y metodologías digitales de los estudiantes de las licenciaturas en humanidades de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Cuando nace, las responsables del proyecto, Dra. Adriana Álvarez Sánchez y Dra. Miriam Peña Pimentel, impartían –de manera conjunta– un curso de metodología para la carrera de Historia: el Seminario Taller Especializado “Humanidades Digitales e Historia”.

Ambas humanistas digitales habían percibido la necesidad de respaldar su curso con una investigación que les permitiera comprender, sistematizar y ampliar la enseñanza del uso de estas herramientas dado el interés y el impacto que el curso había tenido. Para ello solicitaron financiamiento al Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) para el proyecto “Las

Humanidades Digitales: un campo innovador para la enseñanza de la Historia”, que fue el inicio formal de eLaboraHD. Desde entonces han recibido financiamiento para dos etapas más del proyecto, 2016-2018 y una más que inició en el 2019.

En un primer momento, el objetivo del proyecto fue tener un sitio web que sirviera de respaldo y guía a la impartición del taller, pero que a la vez fuera una referencia para la comunidad universitaria interesada en conocer las herramientas, su posible aplicación y su uso. Muy pronto el proyecto pasó de centrarse en la enseñanza para estudiantes de licenciatura, a extenderse a la impartición de talleres para profesores a través del Programa de Actualización y Superación Docente (PASD) de la UNAM, mientras se profundizaba en el conocimiento de la pedagogía de las humanidades digitales.

En su etapa más reciente, el proyecto se ha propuesto colaborar directamente con los proyectos digitales que desarrollan los profesores de la Facultad de Filosofía y Letras. El objetivo en este caso es visibilizar el trabajo docente digital, las situaciones que se enfrentan al carecer de un departamento especializado para este tipo de proyectos y las formas en que hemos resuelto esta problemática.

Como puede verse, el proyecto ha ido extendiéndose para cubrir a la mayoría de los actores que son relevantes para la enseñanza del uso de las herramientas digitales desde la perspectiva de las humanidades digitales: estudiantes, profesores y profesores/investigadores. Queda pendiente, sin embargo, involucrar a administrativos y directivos que son también sujetos importantes.

En la actualidad, además de llevar a cabo un programa de identificación de proyectos digitales en humanidades y reuniones con sus responsables, el proyecto eLaboraHD acaba de lanzar un sitio web renovado (<https://elaborahd.unam.mx/>) concentrado en ofrecer lecciones, recursos y notas, además de la información general sobre el proyecto, a toda la comunidad universitaria y, de manera más amplia, a

todo aquel interesado en el conocimiento, uso y aplicación de las herramientas.

Para ello, han hecho una primera selección de herramientas y las han convertido en breves lecciones didácticas sobre su uso y aplicación. Entre éstas encontramos lecciones sobre los gestores bibliográficos como Zotero, el uso de mapas digitales, la utilización de museos digitales y las propias bibliotecas digitales de la UNAM.

En el rubro de recursos, que son entradas para presentarlos y ligarlos con alguna de las lecciones, encontramos museos como el Metropolitan Museum of Art y una biblioteca como The Internet Archive, donde se explora qué ofrecen y por qué pueden ser de interés como fuentes para el trabajo académico.

Entre las notas encontramos la convocatoria a algunos eventos, apuntes sobre temas como el “Vocabulario digital” o la “Historia del arte y los museos digitales”, en las que se ahonda sobre algún aspecto útil para quien se inicia en el uso de herramientas digitales para el estudio y la investigación.

El sitio también ofrece acceso a los resultados de la investigación, una encuesta y diversos artículos publicados, que permiten adentrarse aun más en el trabajo del grupo de investigación y, en general, en la pedagogía digital.

eLaboraHD dista mucho de haber concluido. Más bien, está comenzando a consolidarse como un proyecto de gran alcance dentro de la Universidad y un referente nacional y latinoamericano en materia de pedagogía digital. El trabajo por delante es amplio y puede ser muy rico porque, sin duda, se trata de un proyecto que se ocupa de un tema que ya en este momento es muy relevante, pero que tras la pandemia se ha vuelto fundamental y urgente. —

Referencia

eLaboraHD. 2019. Breves lecciones didácticas sobre su uso y aplicación. Entre éstas encontramos el uso de mapas digitales, la utilización de museos digitales y las propias bibliotecas digitales de la UNAM, en: <https://elaborahd.unam.mx/>



En el burdel (detalle), por José Clemente Orozco, 1910, acuarela, 36.8 x 50.5 cm. Fuente: artnet.de.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

La prostitución como principal actividad económica para el establecimiento de la ciudad de Mexicali a inicios del siglo xx

Prostitution as the Main Economic Activity for the Foundation of Mexicali's City in the Early 20th Century

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.147>

 Iván Alexis Roldán-Mendoza

El Colegio de México. Centro de Estudios
Demográficos, Urbanos y Ambientales

Lorenia Ruiz Muñoz, en el libro *Un pequeño Montecarlo en el desierto. Mexicali 1901-1913*, establece que la prostitución se desarrolló como una actividad económica próspera para el desarrollo de Mexicali; en su investigación analiza diversos archivos históricos de inicios del siglo xx.

Un pequeño Montecarlo

Mexicali es una ciudad mexicana que se localiza en la frontera con Estados Unidos, al extremo noroeste del Valle que le dio nombre. Según el Censo de Población y Vivienda hecho por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2010, la población total de la capital del estado de Baja California era de 936 826 habitantes, que representaba el 29.7% de la población total de este estado. El presente de la ciudad fronteriza contrasta con sus inicios a principios del siglo xx, pues, en palabras de la autora Lorenia Ruiz Muñoz, en aquellos días sólo había “unas cuantas ramadas, algunos indios «bravos» y un calor sofocante” (Ruiz 2017, 57).

A lo largo de cinco capítulos, más la introducción y reflexiones finales, la autora despierta la curiosidad del lector porque explica cómo Mexicali dejó de ser una tierra desértica para convertirse en sede de actividades relacionadas con los vicios, en especial la prostitución. Para tratar el tema, el libro comienza por describir la prostitución en México entre finales del siglo xix y comienzos del siglo xx, pasa por la presentación de archivos históricos que muestran el crecimiento de la actividad prostibularia en los inicios de la ciudad fronteriza y termina con exponer la función de la prostitución en la consolidación de la ciudad. La exposición de fotografías históricas de los inicios de Mexicali permite imaginar las relaciones sociales que el libro narra en aquellos días.

La prostitución, que se define como “el comercio habitual que hace una mujer de su cuerpo” (Ruiz 2017, 15-16), era parte de la vida pública de México a principios del siglo xx. Por un lado, la necesidad de mujeres dedicadas a tal actividad correspondía a una doble moral de la sociedad mexicana, donde el impulso sexual de las mujeres se negaba y el de los hombres se reconocía; por otro, la prostitución, por ser una actividad pública, estaba regulada y era fácil identificar a las prostitutas y los prostibulos. La prostitución en Mexicali se encontraba en medio

de dos ideologías acerca de su regulación: la tolerancia mexicana y la prohibición estadounidense. La autora cuestiona la creencia de que fueron empresarios extranjeros los que iniciaron el mercado de ocios y vicios en la frontera, pues en su investigación encontró que los primeros que lucraron con tales actividades fueron mexicanos.

El trabajo sexual se relacionaba con la propagación de enfermedades y, por lo tanto, se lo consideraba un problema de salud pública. La reglamentación de la actividad prostibularia era necesaria para controlar las enfermedades sexuales y recaudar fondos para el erario; la autora menciona tres ideologías que proponían diferentes maneras de actuar ante la prostitución: el reglamentarismo, que tenía a la prostitución por un mal necesario y, por tanto, debía regularse; el abolicionismo, que pretendía la desaparición total de la prostitución por la ineficacia del reglamentarismo; y el prohibicionismo, que responsabilizaba a las prostitutas de los vicios, la inmoralidad y la degradación de las buenas costumbres, por lo que buscaba desaparecer tal actividad.

Los trabajos de irrigación, que buscaban aprovechar las aguas del Río Colorado, causaron el surgimiento de Mexicali en el año de 1901. El constante desbordamiento del río provocó la llegada de trabajadores que participaban en las obras relacionadas con el uso del agua. Junto con el desarrollo de los trabajos del Río Colorado se establecieron comercios, como cantinas, sitios de apuestas y prostíbulos, que prosperaron a tal punto que se convirtieron en las principales fuentes de aportación al erario. La cercanía de Mexicali con la ciudad estadounidense de Caléxico influyó en que las prostitutas estadounidenses se asentaran en Mexicali, lo que intensificó los sitios que se dedicaban a los vicios; el libro hace un buen trabajo al demostrar cómo la diferencia entre la gestión de la prostitución de ambos países contribuyó a que en Mexicali prosperara el trabajo sexual.

Con el inicio de la Revolución Mexicana, la inestabilidad política se presentó en el Distrito Norte de Baja

California. Para tal fecha, la prostitución en Mexicali, que aumentó por las medidas prohibicionistas en California, representaba la actividad más lucrativa de todo el distrito. La renuncia de Porfirio Díaz a la presidencia, en el año de 1911, obligó a renovar a los funcionarios de Baja California. El nuevo jefe político del distrito fue el general Manuel Gordillo Escudero. El hecho de que familias mexicanas vivieran en Caléxico, a causa del aumento de las actividades relacionadas con los vicios en Mexicali, preocupó al jefe político, por lo que seis meses después de su nombramiento prohibió la prostitución. Sin embargo, ante los grandes beneficios que se obtenían del trabajo sexual, los negocios optaron por operar furtivamente.



Portada del libro *Un pequeño Montecarlo en el desierto. Mexicali 1901-1913*, de Lorenia Ruiz Muñoz, Archivo Histórico Pablo L. Martínez.

El libro presenta una investigación histórica bastante completa que merece el esfuerzo de estudiarse pues, a partir del análisis de documentos históricos, muestra los nombres de las prostitutas y el monto de los impuestos que pagaban; además, ofrece información sobre cuántos comercios que se relacionaban con los vicios había y explica la relación entre la prostitución y el gobierno para entender cómo funcionaba el trabajo sexual en Mexicali. A manera de ejemplo, el capítulo cuatro que se intitula “El caso Maxime Brown”, en el que la autora relata el abuso de poder y complicidad entre el sub-inspector de inmigración de Mexicali, Javier Velasco, y la prostituta extranjera Maxime Brown. Tal capítulo plantea que “las ganancias obtenidas por los negocios furtivos, entre ellos el lenocinio, eran de tal magnitud que la justicia se orientaba más por defender esos intereses que la aplicación correcta de la ley” (Ruiz 2017, 153).

Las autoridades no lograron erradicar la corrupción presente en los negocios furtivos; al contrario, provocaron que las autoridades abusaran de su poder y atropellaran a aquellos que participaban en el trabajo sexual. Para 1913, incluso se justificaba la presencia de los prostíbulos con el argumento de “ser el estilo de vida de Mexicali” (Ruiz 2017, 172). La revisión de los documentos históricos también demostró la presencia de prostitutas negras en Mexicali, lo que ofrece información para posteriores investigaciones que traten la relación de la raza y la prostitución en la ciudad fronteriza de inicios del siglo xx, pues tal tema ha tenido poca consideración en los estudios sobre la prostitución en Mexicali.

Éste es un libro que desmitifica los primeros años de Mexicali pues, con el análisis de archivos históricos, se encontró que la ciudad fronteriza tenía más relación con la prostitución que con los trabajos en las obras de irrigación. El libro vincula los temas urbanos con los históricos en el estudio del surgimiento de una ciudad, muestra el efecto que tiende a establecer políticas públicas opuestas en la conformación del perfil económico de una localidad para el caso del

Distrito Norte de la Baja California, donde la prostitución es clave para entender su proceso de urbanización. El libro indica dos periodos en la administración de Mexicali; el primero, en el que mexicanos poseían prostíbulos y también ejercían algún cargo público, y el segundo, donde los extranjeros eran los que lucraban con el trabajo sexual. Tales periodos muestran, por un lado, la corrupción y el conflicto de intereses de las autoridades –ya que poseían prostíbulos– y, por otro, la complicidad del gobierno con los extranjeros para obtener alguna ganancia del trabajo sexual.

La investigación de Ruiz Muñoz desmitifica que el surgimiento y urbanización de las ciudades fronterizas de México a inicios del siglo xx fue a causa de las obras de riego de la época; en cambio, plantea que fueron las actividades ilegales –como la prostitución, los juegos de azar o las cantinas– las que provocaron el dinamismo económico. El texto recopila valiosa información histórica sobre la prostitución en la frontera norte de México y, al mismo tiempo, permite analizar la política pública para regular las actividades que se relacionan con los vicios y la corrupción de la que eran parte los dirigentes de aquellos días. Sin duda, ésta es una lectura recomendable para quienes se interesan en estudiar el desarrollo de la prostitución en México o en conocer la historia de Mexicali. —

Referencia

Ruiz Muñoz, Lorenia. 2017. *Un pequeño Montecarlo en el desierto. Mexicali 1901-1913*. La Paz, Baja California Sur: Gobierno del Estado de Baja California Sur-Secretaría de Cultura-Instituto Sudcaliforniano de Cultura-Archivo Histórico Pablo L. Martínez.



Ilustración (modificada): @melazerg. Fuente: freepikes.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

Covid-19: parteaguas para el Orden Mundial del siglo XXI

Covid-19: a Turning Point for the World Order in the 21st Century

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.154>

 Isaías G. Noguez-Tinoco

Secretaría de Relaciones Exteriores. Servicio
Exterior Mexicano

Se trata del primer compendio que revisa, desde una perspectiva multidisciplinaria, el impacto de la pandemia de covid-19 en las relaciones internacionales. Se integra de colaboraciones especializadas en materia de geopolítica, economía y salud. Un libro para reflexionar sobre la crisis sanitaria, sus efectos y los desafíos que traerá para la forma de gobernar mundial en el siglo XXI.

Covid-19: parteaguas

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el 11 de marzo de 2020 que el coronavirus SARS-CoV-2 (covid-19 en lo sucesivo para fines de esta reseña) era considerado a partir de esa fecha como pandemia mundial debido a los niveles de propagación, contagio y defunciones alcanzados en alrededor de 115 países, cuatro meses después de que se tuviera registro oficial del primer caso detectado en la ciudad de Wuhan, China.

Durante la conferencia de prensa en la que se llevó a cabo ese anuncio, Tedros Adhanom, director general de la OMS, hacía un llamado a la comunidad internacional a tomar medidas urgentes para cambiar el curso y los efectos que podría tener la pandemia: “es una crisis que afectará a todos, por lo que cada persona debe participar en la lucha”. Se trató de una alerta que de manera inesperada irrumpiría en todos los rincones del mundo, sin distinción alguna.

Por la dimensión y los alcances que ha tenido la covid-19 y los efectos que traerá consigo para los próximos años, es muy posible que se trate de un parteaguas y punto de referencia en el análisis de la historia de la humanidad del siglo XXI. Una crisis sanitaria que marcará el rumbo de la política, la economía, la vida pública y las relaciones internacionales en una sociedad que ya convulsionaba y cuestionaba las condiciones y fórmulas del *statu quo* del orden mundial liberal.

¿Qué elementos explican en su conjunto la crisis que desató de manera global la covid-19? ¿Cuáles son las lecciones que deja el manejo de la emergencia política, social y económica que derivó de esta pandemia? ¿Cuál es el camino que se debe construir y las oportunidades que se pueden aprovechar a partir de la covid-19?

Gian Luca Gardini, profesor de la Universidad Friedrich-Alexander de Erlangen-Nuremberg (FAU), se dio a la tarea de coordinar el primer ejercicio analítico que revisa, desde una perspectiva multidisciplinaria,

el impacto de esta pandemia en las relaciones internacionales. *El mundo antes y después del covid-19. Reflexiones intelectuales sobre la política, la diplomacia y las relaciones internacionales* es un libro disponible en español e inglés que se integra de 30 artículos, preparados por 35 reconocidos especialistas en sus respectivas disciplinas, que busca plantear las condiciones para el diálogo y reflexión de las causas, desafíos y retos que la pandemia ha traído consigo, así como algunos apuntes sobre sus consecuencias y posibles hojas de ruta que se podrían diseñar a partir de la misma.

Para ello, y aprovechando su posición como titular de la Cátedra de Negocios Internacionales y Relaciones Sociales de la FAU, Gardini presenta esta obra elaborada conjuntamente con el Instituto de Estudios Internacionales, un destacado y reconocido centro de investigación y educación con sedes de trabajo en España y Suecia, en temas de diplomacia, gobernanza global, crecimiento económico y desarrollo sostenible. La vocación de ambas entidades da sentido al marcado interés por presentar este ambicioso proyecto que busca abarcar a la covid-19 como objeto de análisis desde una óptica multidimensional y propositiva.

La obra se compone de cuatro secciones que abordan a la covid-19, por una parte, desde un marco de referencia temático, pasando por aspectos que impactan de manera general en la política, la economía y la medicina; y por otra, desde una perspectiva testimonial de casos en diferentes países y bloques regionales en el mundo. Es importante destacar que la edición del libro fue concluida a finales de mayo de 2020, por lo que las disertaciones presentadas incluyen los hechos y elementos que se tenían presentes hasta esa fecha.

En cuanto a los aspectos más relevantes que la pandemia ha traído para las relaciones internacionales, la diplomacia y el orden mundial, las dos primeras secciones del libro abordan reflexiones sobre la geopolítica, la economía y la cooperación internacional, así como sobre las herramientas y espacios de

concertación mundial de nuestros días. Hay una revisión crítica de las condiciones que provocaron una reacción poco eficaz y lenta ante la covid-19, en la que la crisis de credibilidad que afrontan el multilateralismo y la democracia como motores del desarrollo y progreso son comunes denominadores. A su vez, la aparición cada vez mayor de regímenes con carácter populista y nacionalista son otro síntoma que explica la falta de rumbo coordinado como respuesta a la emergencia desatada por la pandemia.



Portada del libro *El mundo antes y después del COVID-19. Reflexiones intelectuales sobre la política, la diplomacia y las relaciones internacionales*.

Las confrontaciones ideológicas y políticas y los cuestionamientos al orden global liberal, que no se originaron por la covid-19, sí exacerbaban las diferencias, hicieron más evidentes las desigualdades y los intereses nacionales. Por otra parte, también se

deja registro de que, ante la incertidumbre y miedo ocasionados por la pandemia, se hicieron patentes valores como la solidaridad y la responsabilidad individual, así como la reflexión sobre la relación del ser humano con su entorno.

Los diferentes especialistas participantes en este libro reconocen que el papel del Estado nacional se ha visto fortalecido como principal actor después de décadas en las que se cuestionaba su papel en el mercado y la dinámica internacional. La ciudadanía en general ha tenido que depositar la confianza en sus respectivos gobiernos para seguir las disposiciones y protocolos que fueran necesarios para reducir la amenaza: ya fuera el establecimiento de estrictos confinamientos sociales, la parálisis de la vida económica o la atención sanitaria centralizada en los momentos más críticos de contagios.

No obstante, se destaca que al mismo tiempo la crisis por la covid-19 ha dejado claro que la seguridad y amenazas para la humanidad están relacionadas e interconectadas, en lo individual y en lo colectivo, en un mundo interdependiente que requiere acciones colectivas y universales para garantizar su subsistencia. Las estrategias y planes que se desarrollen deben de tener a la gestión política, la cooperación y la diplomacia como pilares para hacer frente a los problemas como esta pandemia, el cambio climático o la pobreza. “El virus es uno y muchos al mismo tiempo. El mundo es uno y muchos al mismo tiempo también”, señala Gardini.

La nueva forma de ejercer el gobierno mundial y el renovado enfoque de las relaciones internacionales que se deben establecer a partir de la covid-19 deben tener presente, de acuerdo con lo señalado por los especialistas, una reformulación en todas sus estructuras y marcos conceptuales para contar con mejores políticas y herramientas para hacer frente y responder de mejor forma a las amenazas futuras. El sistema productivo, el comercio y la arquitectura financiera internacional no deben enfocarse solamente en ser eficientes, productivos y buscar su reactivación in-

mediata, sino también en ser solidarios, sustentables y con conciencia social, así como también deben tener a la educación y a las nuevas tecnologías como medios y herramientas fundamentales.

Con esta aspiración, ¿qué aspectos positivos y qué errores deja para el análisis el manejo de la crisis por covid-19? Gardini presenta en la tercera sección de este libro un comprensivo compendio de experiencias y casos particulares en lo nacional, así como a nivel regional. Se revisa el impacto que la pandemia ha traído para Estados Unidos y para China, los efectos de las medidas que cada país ha adoptado en el manejo de la emergencia y las repercusiones que irremediablemente han generado como referentes mundiales. Para ambos casos se reconoce que la pandemia vino a ser un catalizador de los desafíos que cada nación afrontaba al interior, sus modelos de desarrollo y su relación con la comunidad internacional.

Asimismo, se presentan aspectos particulares de países como España, Italia y Alemania en su respuesta inicial a la crisis sanitaria y la preparación para lo que en ese entonces se denominó “nueva normalidad” dentro del marco de convivencia europeo. De igual forma, se destacan los casos de Corea del Sur y de Brasil como dos de las naciones más afectadas por la pandemia y las acciones que cada una de ellas llevó a cabo para hacerle frente. Sobre Corea del Sur se destacan las principales estrategias que la llevaron a ser considerada en ese momento como modelo de respuesta ante la covid-19. Para Brasil, se presenta una semblanza de la situación que ya enfrentaba el país con el actual gobierno y los posibles efectos que se afrontarán como resultado del manejo de la crisis sanitaria.

En el plano regional se da una revisión general a los principales desafíos que la Unión Europea ha confrontado en su conjunto para gestionar la crisis sanitaria y se deja constancia de las diversas acciones realizadas por el grupo de 27 países que la integran y que se consideran significativas para mitigar de manera compartida los efectos frente a la pandemia. Para el caso de América Latina, se señalan los problemas

estructurales que la covid-19 ha dejado de manifestarse para la región y que, desafortunadamente, se prevé acentuarán la desigualdad y la falta de desarrollo.

La cuarta y última sección del libro tiene como finalidad mostrar elementos sobre las repercusiones y efectos que la pandemia ha traído desde la perspectiva médica, sanitaria y psicológica. En una obra editada desde la óptica de la política y las ciencias sociales, resulta relevante la presentación de este apartado debido al impacto que esta crisis ha traído en estas materias que son fundamentales de revisar, no solo por la naturaleza y origen sanitario del problema abordado, sino como parte integral de la respuesta y políticas públicas que se deben elaborar. La covid-19 es, desde el punto de vista de Gardini y los diversos especialistas que participan en esta obra, un punto de inflexión para analizar la realidad desde una perspectiva holística, multifacética y plural donde la política debe tener el rol principal para reorganizar la manera de ejercer el gobierno mundial, sin dejar de tener el enfoque en el bienestar integral del ser humano y la sociedad.

Bien se advierte que esta obra no busca brindar soluciones o respuestas definitivas en un tema tan complejo y aún en desarrollo como lo es la crisis por la covid-19 y sus múltiples consecuencias, pero sí se trata de una significativa contribución a la revisión, debate y discusión inicial de aspectos para tener en cuenta en los diversos planes o estrategias ante futuras pandemias y la re-configuración del orden mundial poscovid-19.

Uno de los objetivos que se plantea con este trabajo es impulsar un debate exhaustivo en el que se utilice un enfoque multidisciplinario y diverso con aportaciones en variadas temáticas y regiones. Y es en esta parte que se lamenta, por ejemplo, que no se haya buscado presentar la realidad de la pandemia en África, segundo continente más poblado en el mundo, que, si bien tardó en registrar una situación crítica comparado con Europa, ya tenía para mayo una situación que preocupaba. De igual manera, no

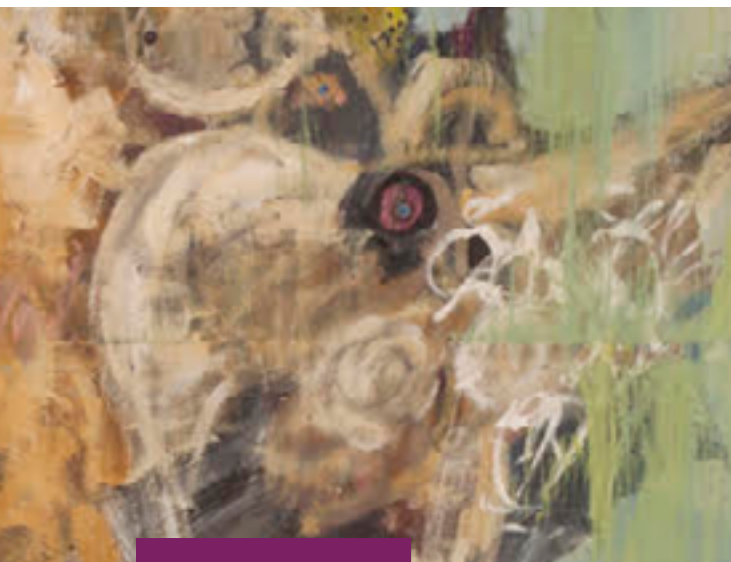
hay mención de la gestión de la crisis realizada en Oceanía o Nueva Zelanda, que es, sin duda, uno de los casos más destacados a nivel mundial por el manejo efectivo de la situación bajo el liderazgo de la primera ministra Jacinda Ardern.

Al margen de lo anterior, se trata de un libro que puede resultar muy útil y de interés para toda persona lectora especializada o no en estas materias que busque analizar, cuestionar y comprender, con perspectiva de miras, el fenómeno de propagación mundial en el que se convirtió la covid-19 y reflexionar sobre posibles escenarios futuros que se pueden afrontar, a partir de esta coyuntura, en la arena internacional.

Finalmente, se considera que es una obra que abre la puerta para el desarrollo de investigaciones más profundas en disciplinas de estudio como la geopolítica y la prospectiva en las relaciones internacionales con miras a diseñar e implementar renovadas estrategias y acciones que ayuden a encontrar soluciones justas, sostenibles y de gran alcance para la gobernanza mundial del siglo XXI. —

Referencia

Gardini, Gian Luca, coord. 2020. *El mundo antes y después del COVID-19. Reflexiones intelectuales sobre la política, la diplomacia y las relaciones internacionales*. Salamanca, Estocolmo: Instituto Europeo de Estudios Internacionales. https://www.ieeiweb.eu/wp-content/uploads/2020/06/Full_book_FINAL_ESP2.0-UNIDO.pdf



(Detalle). ©Sol Álvarez.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

ISSN 2683-2917

Vol. 2, núm. 2, marzo-junio 2021

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2>



Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional

Sol Álvarez, el arte como identidad

Sol Álvarez, Art as an Identity

<https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.155>

 José Ángel Leyva

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

La artista plástica Sol Álvarez desarrolla un discurso estético fundado en su formación teórica en los terrenos del arte, en su ejercicio crítico e investigación en la historia del arte y los artistas, y lo asume bajo el principio de la mayordomía, es decir, en el legado de un don del cual es responsable y que reconoce en sí el magisterio de quienes le han mostrado las herramientas y los recursos de la creación. Mayordomía como disciplina y como rebelión.

Desde cualquier ángulo el arte es un medio y un fin para la revelación, a veces brota en las proximidades del inconsciente, o no demasiado, a menudo emerge como lenguaje que se estructura para re-conocer espacios que habitan al sujeto y que éste suele visitar, incluso morar. La famosa frase de Gustave Flaubert “*Madame Bovary, c’est moi*”, capaz de retirar los velos de la sospecha acerca del lugar que ocupan los personajes en el mundo del autor, de su responsabilidad y sus vínculos –semejante relación habrán de tener los lectores que encuentren esa energía estética en la obra del novelista. No es un caso de travestismo, sino la fuerza que anima al sujeto de la ficción hasta imponerlo en la realidad del individuo, por la creación y recreación que cada uno es capaz de hacer. En Sol Álvarez dicho lenguaje aparece en su juventud madura, brota en principio como un discurso argumental para, casi sin proponérselo, emerger como un río subterráneo. No posee, es cierto, los instrumentos de la academia, las técnicas de una cocina ortodoxa, pero tiene en su haber el fundamento de la teoría, el conocimiento de la historia, la información de escuelas y de autores, el saber de la vista y la cultura de libros y museos que constituyen un rico bagaje. Sol Álvarez se da luz a sí misma en esta primera acción plástica gestada en su biografía familiar, en el rumor de la infancia y en la marcha de los tiempos. Una obra como trasunto de la identidad y la memoria.

¿De dónde saco que soy artista?

Sol expresa o manifiesta su relación de respeto y admiración hacia los grandes maestros y las obras supremas desde lo que ella denomina la mayordomía. Una forma, tal vez, de justificar su aparición tardía en el arte, pero también un modo de colocarse en la posición de quien está abierto al aprendizaje con avidez y apego a la otra experiencia, al otro conocimiento. La mayordomía de quien recibe un don y una responsabilidad en las manos para su administración

y resguardo. No obstante, lo interpreta también como un recurso de posesión y pertenencia de un bien que no es la obediencia, sino justamente lo contrario: la insurrección, la inconformidad como principio rector del acto creativo.

Conmueve –no sólo– y reafirma su vocación estética la capacidad de interrogarse con pudor si es en verdad una artista, si lo que hace posee tal categoría. La mayoría de los auténticos creadores se cuestionan no sólo en sus inicios sino toda la vida si lo son, sobre todo cuando deciden acometer un objetivo más alto, cuando atienden a un deseo de naturaleza temeraria y el pudor y la timidez los obliga a reflexionar ante el temor del fracaso o sobre la viabilidad del arrojito. Pero cuando el deseo vence al miedo y a la inseguridad sólo queda el camino, la determinación, la entrega. El deseo se convierte en necesidad y la necesidad

en virtud, lo demás lo pone el talento, la sensibilidad, el saber y la magia para convertir lo banal en suceso extraordinario. Si para el poeta el lenguaje es su patria, para el artista también lo es. Es allí donde encuentra el territorio de sus primeros y de sus últimos días, donde comienza a ser y hacer con los otros su individualidad.

La memoria y el aprendizaje corren unidos en la etapa formativa y resolutoria de la artista, quien halla motivos para pintar sobre las huellas de sus maestros y guías, para ensamblar y pegar materiales reciclables sobre los rastros de la historia, en las cicatrices de utopías cubiertas aún de costras y preguntas, de migraciones forzadas por la sobrevivencia y el odio. Sol asume la encomienda de un pasado inmediato en su conciencia, más como anecdotario que como vivencia propia. La Guerra Civil Española condenó a su



©Sol Álvarez.

abuelo paterno, republicano y comunista, al exilio en México, luego el régimen franquista lo recluyó durante más de 20 años cuando él volvió a su patria para continuar luchando por la causa.

El desafío de la artista es disolver la anécdota, transformar el relato en una expresión estética que signifique, sintetice ideas, hechos, abra cauce a los símbolos. Sol deja correr en su poética dos cursos temporales, dos vertientes líricas que se entreveran y distancian: la historia política del siglo xx y la historia del arte de la misma centuria y más atrás. De allí quizás su nacimiento entre ruinas, despojos de una civilización que se vuelca hacia nuevas guerras y formas de dominio, de viejos e inéditos fenómenos, de actualidades ancestrales reescritas como palimpsestos en el estupor y en la ignorancia. Una pedacería que es también material de su propuesta artística, desechos y reciclables al servicio de un discurso. El artista se revela y se rebela también en ese revoltijo de emociones y preguntas, en ese desconcierto de la mente y de los sentidos, en la claridad del agua que brota por la piedra del no saber sabiendo de los místicos y el arte. Estamos ante una certidumbre, Sol quiere ser artista, y quiere serlo porque lo es. Su obra es el testimonio de una larga reflexión para re-conocerse y ser, ya no en el extravío, sino en la lucidez.

Lo bello y lo significativo

Además de una catarsis psicológica, hay una liberación sensible, una toma de posición, o de posesión si se quiere, ante la belleza, ante el equilibrio de las formas para soltar amarras en la libertad de los significados, aun cuando los cánones de lo bello se ven cuestionados. Con el sedimento de imágenes de un discurso narrativo, Sol formula un diálogo entre el ejercicio conceptual y el simbolismo expresivo (que no expresionismo simbólico), vasos comunicantes entre la escritura reflexiva y el irracionalismo estético. Expresa la violencia de una guerra fratricida o la

descomposición cultural de una sociedad dominada por la crueldad y la indiferencia, el exterminio como práctica divisoria del planeta, guerras multinacionales o mundiales, pauperización, hambre y olvido de enormes masas humanas. Todo ello tiene sitio en ese sistema de símbolos propuesto por la artista. La de Sol no es una acción a la manera del valenciano Josep Renaud, que hizo del fotomontaje y el *collage* un arte político, un medio para expresar su visión de la sociedad de consumo, del capitalismo salvaje, de la crítica al fascismo, fuertemente influenciado por las vanguardias europeas y el constructivismo ruso, que lo ponían a salvo de un resultado propagandístico. La violencia y la intolerancia hacia sí mismo del animal político o religioso manifiesto en títulos como “Fusilar al diablo”, “Casquillos por doquier”, “Falange contra mundo obrero”, “Falange fusila a Calígula y Nerón”, de la serie *La perla y el charal*, o de la serie *Mundo*: “Derrame de petróleo”, “Reconocimiento”, y “Perros”, cuadro con el cual Sol refrenda gratitud y disposición al magisterio de sus colegas y amigos, en este caso a su tutor y compañero Juan Sánchez Juárez, con quien comparte el crédito de la obra en una suerte de acoplamiento y reelaboración, de diálogo y complicidad sobre una pintura del segundo, de la que sólo queda la figura bien definida de un perro. Sucede también en su serie *Pintores*, donde ese intercambio de miradas perfila efectos distintos en el espectador que deviene autor. Sol nos ofrece la versión de la memoria, la inconformidad afectiva y racional de obras y maestros que no por admirados pertenecen al mundo de la contemplación pasiva –Théodore Géricault, Goya, Dalí, Buñuel, Tarkovsky, por mencionar algunos artistas visuales, son motivo de interpelación y homenajes a la vez.

Los símbolos y el tiempo

No se podría hablar de una paleta en el caso de Sol, aunque la haya, porque en realidad existe un impulso



©Sol Álvarez.

de cambio constante en esta fase de su trayectoria como artista, una búsqueda incesante y hasta frenética en su obra. Esta necesidad de muda constante podría ser el signo de identidad de su trabajo –o por el contrario, el riesgo de no consolidar una “voz personal”–, de naturaleza interrogante, de rechazo al estilo o al asentamiento del lenguaje propio que se interna y emerge en el fondo de una galería de opciones y afinidades, de posibilidades técnicas. Limitaciones y alcances que irán determinando el lenguaje definitivo de quien posee, sin lugar a duda, un rico surtidor conceptual e informativo.

La formación académica de Sol y sus antecedentes profesionales representan un fuerte soporte teórico a su horizonte creativo. Licenciada en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras y maestra en Semiótica aplicada a la imagen, ha publicado dos libros: *Arte y Centralismo* y *Procesos curatoriales. La obra de Silvia Barbescu*, y ha concluido el tercero: *Política cultural en Oaxaca y Francisco Toledo*. Su trabajo en el Centro

Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas (Cenidiap) y en el Centro Nacional de las Artes como investigadora, respaldada con holgura esta búsqueda de lenguaje propio en las artes plásticas. No es desdeñable su experiencia como editora de libros en su obra artística, pues en todo discurso la noción sintáctica es fundamental, la lectura atenta del texto y sus contextos, la pertinencia de una propuesta en el marco de sus antecedentes y antecesores, de su actualidad, la relación misma de sus partes con el todo y el todo con las partes que la constituyen, pero más que nada en la identificación de sus signos, en la visibilidad de sus imágenes, en la legibilidad de su discurso. Más allá de una valoración estética, no puede negarse justamente esa virtud en la obra de Sol Álvarez, claridad discursiva, sustentación de motivos desde que ella misma se declarara artista plástica autodidacta, en 2011.

Los símbolos y el tiempo, y los símbolos a través del tiempo forman parte de la elaboración discursiva de esta obra, pues abre su registro de presencias emblemáticas, icónicas, desde los *Desastres de la guerra* y *Los Caprichos* de Goya hasta el arte bizantino, donde evidentemente el dibujo es apenas una insinuación entre diversos recursos de expresión visual que pretenden otorgarle gravedad, texturas y volumen a los cuadros. Lo político es el sustrato de este primer peldaño tan plural en sus técnicas como en sus asuntos, que pueden ir desde el salto del mono al hombre, como en el cuadro titulado “Engels”, hasta “Retrato de mis padres” I y II, que nos sugiere *La sagrada familia o crítica de la crítica* de Carlos Marx y Federico Engels. La propia autora pretendía titularlos *retretes* en lugar de retratos; lo más evidente en el II es el símbolo fálico de esta institución social y la presencia de los libros como mecanismo de transmisión del conocimiento y de sus interrogantes. La crudeza es otro de los distintivos del discurso estético de Sol. No obstante, se aleja suficiente de la obviedad para, sin perder su significado “ideológico”, motivar otro tipo de interpretaciones en las que no cabe el panfleto o la consigna, el

mensaje o la moraleja. Imágenes en las que la figura pierde realismo y las proporciones humanas juegan en las manos de un niño o en una pintura rupestre, donde son más símbolos, manchas, borrones, ralladuras, esgrafiados, chorretones que definen fondos y atmósferas abstractas.

El humor es uno de sus ingredientes de cohesión. Entre la ingenuidad y el sarcasmo, Sol recurre a la pregunta más que a la sentencia, la confrontación se da primero con ella misma, luego nos coloca a nosotros, espectadores, ante los significados de una belleza sin atributos, gobernada por el crimen, por una moral de conveniencia. Sol no hace caricatura, pero caricaturiza la historia y el arte, a la sociedad y a la civilización. Ironiza y desolemniza.

El *collage* es una técnica muy socorrida en su trabajo. Echa mano de cuanto halla a su paso para poblar de significados cuadros de gran formato y cuyo soporte es casi siempre madera, láminas u otros materiales sólidos que pueden cuajarse de desechos no

precisamente ligeros. Los hay también leves, como fotografías, periódicos o documentos sobre los cuales monta otros papeles o dibuja y mancha como lo ha hecho con gran fortuna Pierre Alechinsky, situado también en alguna de las coordenadas por donde Sol hace sus búsquedas.

La gravedad es, en todos los sentidos, y aún con el humor, un factor dominante. Sorprende la presencia de piedras y artefactos de proporciones considerables en sus creaciones, desechos industriales o de construcción que vienen a darle no sólo peso, sino un carácter notablemente grave a la obra. Esa lucha interna entre la pesadez y la ligereza se desplaza hacia lo abstracto, se carga y se descarga de elementos, se desvanece y aparece con manifiesta curiosidad en la creación de atmósferas y fondos, se revuelve contra sí misma, se indaga ya en los dominios del volumen y de los objetos escultóricos. La identidad tiene cara de carta de naturalización, Sol está inventando o definiendo su lengua. —



©Sol Álvarez.

Perspectivas (Artículos)

Ana Paula Pintado-Cortina

Estudió la licenciatura en Antropología en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, la maestría en Desarrollo y Antropología en la Universidad de Sussex, Inglaterra, y el doctorado en el Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha dedicado 33 años al estudio de los ralámuli de la Sierra Tarahumara, con temas como desarrollo, ritualidad, pensamiento y lengua. Es autora del libro *Los hijos de Riosi y Riablo, fiestas grandes y resistencia cultural en una comunidad tarahumara de la barranca* y de más de 40 artículos. Ha realizado diagnósticos y peritajes, tanto en el ámbito gubernamental como no gubernamental.

Trabajó 15 años (hasta 2019) en el Programa Nacional de Etnografía de los Pueblos Indígenas del Instituto Nacional de Antropología e Historia. Ha sido profesora de la Escuela Nacional de Antropología e Historia y del Centro de Estudios Antropológicos de la Facultad de Ciencias Políticas en la UNAM. Su convicción de que el conocimiento antropológico debe ser difundido más allá de las esferas académicas la ha llevado a buscar nuevas herramientas, así, realizó un documental de manera independiente llamado *Entre Riosi y Riablo*, que trata su experiencia como antropóloga en el trabajo de campo, y un guion de la película *Corazón de Mezquite* que trata el tema de los mayos de Sonora. Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Creadores del Arte para otro guion cinematográfico.

Norma Rosas-Mayén

Profesora asociada de español en el Departamento de Lenguas y Culturas e Investigadora de Derechos Humanos en la University of Southern Indiana, obtuvo en 2007 su Doctorado en Lingüística Española en la Universidad de Purdue, Estados Unidos. Asimismo, ha realizado estudios de lengua árabe en la Al Akhawayn University in Ifrane, Marruecos (2014); lengua y literatura sánscritas en Delhi University, India (1995-1997); y de fonética francesa en la Université de la Sorbonne-IV, Francia (1985-1988). Actualmente está cursando en línea una segunda Maestría en Estudios Judáicos en la Universidad Hebrea de México. Sus áreas de in-

vestigación incluyen lingüística afrohispanica, criolística (lenguas criollas de base española y francesa), antropología lingüística y estudios judaicos.

Ha presentado varias conferencias dentro y fuera del país y ha publicado en diversas revistas académicas. Entre sus publicaciones más recientes se encuentra el libro de próxima aparición, titulado *Afro-Hispanic Linguistic Remnants in Mexico: The Case of The Costa Chica Region* editado por Iberoamericana/Vervuert (2021). Además, ha ofrecido conciertos didácticos de música judía sefardí en Estados Unidos y México.

Manuel Apodaca-Valdez

Es profesor e investigador en el Departamento de Lenguas y Culturas del Mundo de la University of Southern Indiana desde 2009 hasta el presente. Tiene estudios de Licenciatura por la Universidad de Guanajuato, México, y Maestría en Lingüística española y Doctorado en Literatura comparada por la Universidad de Purdue, Estados Unidos.

Es coautor de los libros *Donde las Voces fecundan* (2001), *Compendio lexicográfico de los alimentos de Guanajuato* (1998) y *Prueba y Verás* (2011). Es miembro del Comité Científico del Coloquio Internacional Afroindoamérica (CIALC-UNAM). Algunos de sus artículos académicos se han publicado en revistas y antologías, entre otros: “Coplas y fandangos de la Costa Chica” en *Revista de Literaturas Populares* (2016), “Rituales funerarios de la diáspora africana” en *Afroindoamérica: Resistencia, visibilidad y respeto a la diferencia* (2014) y “Maqroll el gaviero: sin lugar sobre la tierra y lleno de mundo” en *Poéticas* (2016).

Rodrigo Cervantes-Espinosa

Tiene el grado de Doctor en Literatura Hispánica por El Colegio de México. Su tesis doctoral se titula: *La Corte como agudeza compuesta: análisis del concepto en las décimas poliétricas de Luis de Góngora*. Asimismo, por cumplir con los requisitos del programa de estudios del Doctorado en Literatura Hispánica en el Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, tiene el grado de Maestro en Literatura Hispánica

desde julio de 2012. Es egresado de la Licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas (letras inglesas), impartida en el Colegio de Letras Modernas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Fue aprobado con mención honorífica en abril de 2008 y distinguido con mención honorífica en la premiación al mejor trabajo de titulación en febrero de 2009.

En la docencia, cuenta con doce años de experiencia como profesor de bachillerato incorporado a la UNAM y al programa del Diploma del Bachillerato Internacional en varias instituciones privadas, en las cuales, además de la impartición de clases en múltiples cursos, ha participado en cursos de capacitación, actualización, así como en seminarios, tanto de reflexión teórica sobre las materias impartidas como de revisión de programas y planes de estudios. Ha impartido materias en inglés y en español, de lengua y de literatura inglesa e hispánica. Entre ellas: Literatura Mexicana e Hispanoamericana, Taller de Lectura y Redacción en español e inglés y Literatura en inglés, entre otras.

Escenas (Ensayos)

Laura Sofía Rivero

Ensayista y docente, obtuvo el Premio Nacional de Ensayo Joven “José Luis Martínez” en 2020 por *Dios tiene tripas*, el Certamen Internacional de Literatura “Sor Juana Inés de la Cruz” (2017) por *Tomografía de lo ínfimo*, el Premio Dolores Castro (2016) por *Retóricas del presente* y el III Concurso Nacional de crítica literaria “Elvira López Aparicio” (2016), entre otras distinciones. Ha sido becaria de la Fundación para las Letras Mexicanas y del programa “Jóvenes creadores” del Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (Fonca). Ha publicado en las revistas *Nexos*, *Tierra Adentro*, *Letras Libres*, *Revista de la Universidad*, *Este País*, entre otras.

Actualmente estudia el Doctorado en Literatura Hispánica en el Colegio de México. Su archivo personal se puede revisar en: <https://parasitomimético.wordpress.com/>

Sigifredo Esquivel-Marín

Ensayista, instructor de Hata Yoga, profesor-investigador en las Unidades de Filosofía y Letras y en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Tiene diversos premios y reconocimientos nacionales e internacionales. Autor de diversos libros, entre los que destacan *Pensar desde el cuerpo. Tres filósofos poetas: Spinoza, Nietzsche y Pessoa* (2006), *Imágenes de la imaginación* (2006) y *Pensar con Deleuze. Derivas entre arte, filosofía y cultura* (2020).

Elik G. Troconis

Historiador por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y maestro en Escritura creativa por la Universidad Complutense de Madrid. Es autor de las novelas *Asesino por religión* (finalista del Premio Letras Nuevas de Novela) y *La conquista de la tecnología*, además de coordinador del libro de cuentos *Enigmas de la noche fría*. Ha publicado cuentos, minificciones, poesía y crítica teatral en revistas nacionales e internacionales. En 2019 recibió la beca del programa de formación para jóvenes escritores de la Fundación para las Letras Mexicanas.

Asimismo, se ha desempeñado como divulgador de artes y humanidades en cargos como autor, editor y conductor en medios impresos, electrónicos, radiofónicos y televisivos, entre los que destaca TV UNAM. También se dedica a la promoción cultural, actividad que lo ha llevado a dar charlas, conferencias y talleres dirigidos a niños y jóvenes en escuelas y universidades públicas y privadas, así como en instituciones culturales.

Víctor Manuel Mendiola

Ha publicado, entre otros, los libros de poesía: *Vuelo 294* (1997, FCE); *Papel revolución* (2000); *Tan Oro y Ogro* (2003); y *Selected Poems* (2008). Los ensayos: *Xavier Villaurrutia: la comedia de la admiración* (2006); *El surrealismo de Piedra de Sol, entre peras y manzanas* (2011); “El ángel que acompañó a Tobías”, ensayo histórico literario sobre “La suave Patria” de Ramón López Velarde, en *La suave Patria* de Ramón López Velarde (2013); y “El viaje inmóvil”, edición y estudio sobre *Primavera indiana* de Carlos de Sigüenza y Góngora (2016).

Fue becario del Centro Mexicano de Escritores bajo la dirección de Salvador Elizondo y Juan Rulfo y del Sistema Nacional de Creadores. Ha colaborado, entre otras publicaciones importantes, en la revista *Vuelta* y en la revista *Nexos* (donde fue miembro del consejo de redacción), así como en los periódicos *La Jornada*, *Reforma*, *El Universal* y *Milenio*.

En 2005 recibió el Premio Latino de Literatura por el libro *Tan Oro y Ogro*, que otorga el Instituto de Escritores Latinoamericanos de Nueva York. En 2010 obtuvo el primer lugar en el Certamen Internacional de Literatura Sor Juana Inés de la Cruz con la novela *4 para Lulú*, reeditada por Alfaguara en 2012. Desde hace cuarenta años es editor de *El Tucán de Virginia*, donde ha producido alrededor de cuatrocientos títulos. En 2015 colaboró en *Ella la peor del mundo... Él Octavio Paz*, serie documental de Radio Educación, con la producción de veinte mini ensayos sobre la poesía de Octavio Paz. Escribe la columna “Poesía en segundos”

de Laberinto, suplemento del periódico *Milenio*. Recientemente publicó los libros *Tu mano, mi boca. 54 variaciones sobre un plato* (DGP) y *La bruja* (Ediciones el Milagro).

Resonancias (Reseñas)

Lidia Ponce-de la Vega

Originaria de la Ciudad de México, actualmente es candidata al Doctorado en Estudios Hispánicos en la Universidad McGill en Montreal, Canadá. Tiene una Licenciatura con Mención Honorífica en Lengua y Literatura Hispánicas por la Universidad Nacional Autónoma de México y una Maestría en Estudios Hispánicos por la Universidad McGill. Recibió la Medalla “Gabino Barreda”, otorgada por la Universidad Nacional Autónoma de México, y el Premio “Memorial Victor Ouimette” y la Beca Frank & Judith Kunz en Humanidades de la Universidad McGill.

Ha trabajado como Asistente de Investigación en varias ediciones paleográficas y modernizadas de textos coloniales en la Universidad Nacional Autónoma de México y como Instructora de Estudios Digitales e Instructora de Lengua Española en la Universidad McGill. Sus intereses de investigación se encuentran en la intersección de los estudios latinoamericanos, la ecocrítica y las humanidades digitales, especialmente en lo que respecta a la (des)colonización epistémica de la naturaleza y la biodiversidad latinoamericanas en archivos digitales.

Ernesto Priani-Saisó

Filósofo y humanista digital. Profesor de tiempo completo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es director del proyecto de edición y laboratorio de investigación digital Biblioteca Digital del Pensamiento Novohispano, y del grupo académico Marsilio Ficino. Es presidente de la Red de Humanidades Digitales.

Iván Alexis Roldán-Mendoza

Estudió la Licenciatura en Economía en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la UNAM, generación 2010-2015. En 2016 estudió la Especialización en Desarrollo Social en el posgrado de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México, hoy estudia la Maestría en Estudios Urbanos en El Colegio de México. Participó en la elaboración de cifras índice de construcción por metro cuadrado en el Instituto Mexicano del Seguro Social en 2015, además se reconoce su asistencia al seminario Derecho a la

Ciudad y Revolución Urbana, que organizó el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

Sus intereses académicos se relacionan con la política pública para atender la pobreza y la desigualdad social en las ciudades, además destaca su pasión por los métodos cuantitativos de investigación y, en específico, por el análisis espacial. Siempre ha considerado que la academia tiene la responsabilidad de estudiar, comprender y ofrecer soluciones a los problemas sociales que enfrentamos hoy en día, para así ayudar a los menos favorecidos de la sociedad, por tal motivo, su investigación para obtener el grado de Maestro consiste en el análisis de la política social del gobierno de la Ciudad de México para atender a las personas en situación de calle.

Isaías G. Noguez-Tinoco

Diplomático de carrera, actualmente es cónsul de la Embajada de México en el Reino de España.

Es licenciado en Relaciones Internacionales por la Universidad Nacional Autónoma de México y maestro en Cooperación Internacional por la Universidad Complutense de Madrid. En 2018 fue galardonado con el Premio Nacional de Administración Pública; actualmente escribe e investiga sobre temas de relaciones internacionales, diplomacia consular, gestión e innovación pública y política exterior mexicana.

José Ángel Leyva

Poeta, narrador, periodista, editor y promotor cultural, es fundador y director de la editorial y la revista literaria *La Otra*, así como responsable del área de publicaciones de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).

Ha publicado más de 20 libros de poesía, narrativa, divulgación de la ciencia, periodismo y ensayo; sus obras más recientes son *Lectura y futuro* (2015), *Guillermo Cenicerós. Laboratorio de Formas* (2018), *Voz que madura, entrevistas a poetas iberoamericanos* (2018), *Luz y cenizas* (2019), *El mezcaval de Durango, un trago de luz y paciencia* (2019), y *Enrique Arturo Diemecke. Biografía con música de Mahler* (2020). Sus libros han sido traducidos íntegros al francés, italiano, serbio y polaco; y parcialmente al sueco, portugués, inglés y rumano.

FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN

@revistafiguras



@figurasrevista

