



Nació en Zacatecas, Zacatecas en 1923. Realiza sus estudios de Pintura en la Escuela "La Esmeralda", en la ciudad de México. Más tarde estudia en Francia.

Coronel tiene un gran interés por las culturas prehispánicas y primitivas, su trabajo tiene influencia de Tamayo y también existe una preocupación especial por el color. En sus cuadros destacan las texturas y contrapuntos cromáticos.

Coronel, con su obra pictórica, se reconoce como un innovador de la plástica mexicana. Su obra se

encuentra en museos de todo el mundo y forma parte de la colección de Bellas Artes.

Su primera exposición individual (1954) fue en la Galería Proteo, Ciudad de México, donde su exposición llamó la atención al Premio Nobel mexicano, Octavio Paz. Más tarde exhibió en Francia, Italia, Japón, Estados Unidos y Brasil.

En su último periodo que vivió en París su arte mostró, diferentes facetas (dibujos) subyugando en el erotismo de las formas naturales, de una apreciable madurez estética y artística.

En 1984 recibió el "Premio Nacional de Artes". El día 23 de mayo de 1985 a las 18.00 hrs. murió a causa de un derrame cerebral a la edad de 62 años.

En su ciudad natal se estableció el museo Pedro Coronel, en donde se exhibe la colección de arte universal que el pintor donó a su pueblo para que todos pudieran gozar de ella, entre otras piezas se encuentran trabajos de Picasso, Chagall, Vasarely, Dalí, Joan Miró y Goya, del que se expone una serie de pinturas con temas taurinos. Existen también muestras del arte egipcio, japonés, africano y tailandés.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN®

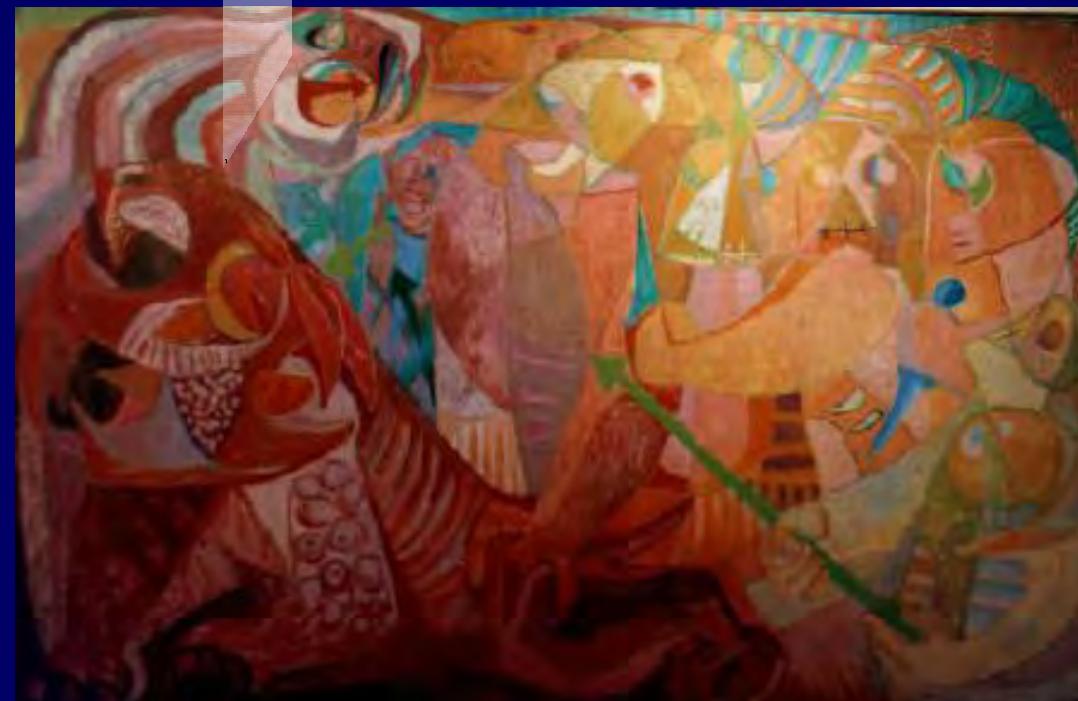
ISSN 2007-2058



ESCUELA PREPARATORIA No. 3

REFORMA SIGLO XXI

ÓRGANO DE DIFUSIÓN CIENTÍFICA Y CULTURAL
AÑO 19 NÚM. 69 ENERO-MARZO DE 2012
MONTERREY, N.L.





Una publicación de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Dr. Jesús Ancer Rodríguez
Rector

Ing. Rogelio G. Garza Rivera
Secretario General

Dr. Ubaldo Ortiz Méndez
Secretario Académico

Lic. Rogelio Villarreal Elizondo
Secretario de Extensión y Cultura

Dr. Celso José Garza Acuña
Director de Publicaciones

M.E.S. Gloria Alicia Sáenz Vázquez
Directora de la Escuela Preparatoria N° 3

Lic. Clemente Apolinar Pérez Reyes
Editor Responsable

Consejo Editorial

*Martha E. Arizpe Tijerina / Hermilo Cisneros Estrada /
Rogelio Llanes Aguilar / Juan E. Moya Barbosa / Linda A. Osorio Castillo /
Clemente A. Pérez Reyes / Enrique Puenie Sánchez /
Jaime César Triana Contreras / Juan A. Vázquez Juárez*

Reforma Siglo XXI, Año 19, Núm. 69, enero-marzo 2012. Fecha de publicación: 20 de marzo de 2012. Revista trimestral, editada y publicada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de la Escuela Preparatoria N° 3. Domicilio de la publicación: Avenida Madero y Félix U. Gómez, Monterrey, Nuevo León, México, C.P. 64000. Teléfonos: +52 81 83555315, +52 81 83559921, Conmutador y Fax: +52 81 81919035, +52 81 81919036. Impresa por: Impresos Báez, Ma. de los Ángeles Báez Acuña, ubicado en Jesús M. Garza N° 3219 Ote., Col. Fco. I. Madero, C. P. 64560, Monterrey, Nuevo León, México. Fecha de terminación de impresión: 14 de marzo de 2012. Tiraje: 800 ejemplares. Distribuida por: Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de la Escuela Preparatoria N° 3, Avenida Madero y Félix U. Gómez, Monterrey, Nuevo León, México, C.P. 64000.

Número de reserva de derechos al uso exclusivo del título Reforma Siglo XXI otorgada por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2009-091012372100-102, de fecha 10 de septiembre de 2009. Número de certificado de licitud de título y contenido: 14,922, de fecha 23 de agosto de 2010, concedido ante la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. ISSN 2007-2058. Registro de marca ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial: 1183058.

Las opiniones y contenidos expresados en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores.

Prohibida su reproducción total o parcial, en cualquier forma o medio, del contenido editorial de este número.

Impreso en México
Todos los derechos reservados
© Copyright 2012

reforma.prepa3@uanl.mx

ÍNDICE

	PÁG.
"La formación en competencias del docente universitario"	
Minerva I. Heredia Alarcón	5
Sociedad y poesía en Gabriela Mistral	
José C. Valenzuela Feijóo	10
Cumas, Tarento, Siracusa y otras ciudades helenas de la Magna Grecia en la Italia meridional	
Enrique Puente Sánchez	25
Una mirada al universo	
J. Rubén Morones Ibarra	33
El personaje de la tumba del Templo de las Inscripciones en Palenque (Sexta parte)	
Roberto Guerra Rodríguez	43
La crisis financiera internacional. La gestación y el desenvolvimiento de la crisis (3) (Décima segunda parte)	
Gabriel Robledo Esparza	51
Evaluación, marginalidad y desarrollo	
Matías Alfonso Botello Treviño.	62
Relámpagos que fueron (Fragmentos)	
J. R. M. Ávila	67
La educación y algunos de sus obstáculos	
Mireya Sandoval Aspront	70
Ingresos presupuestarios 2012	
Emilio Caballero Urdiales	76
Poemas	
O. Mario Valdés Correa.	81
La escritura de los docentes, el caso de la revista Reforma Siglo XXI de la Preparatoria Núm. 3 de la UANL	
Ernesto Castillo	82
La educación en Nuevo León: pasado y presente	
Mario Treviño Villarreal	87
La gratasensación de ascender por la "Escalera Poética" de Roberto Guerra	
Tomás Corona Rodríguez	98

Editorial

El presente número de la Revista Reforma Siglo XXI, ostenta en su portada, sobre el escudo de nuestra preparatoria, el ISSN 2007-2058, concedido gracias a que la revista de todos quienes la hacen posible, y sobre todo a sus lectores, ha mantenido sus características editoriales con el estándar de calidad siempre alto.

Este número, correspondiente al trimestre enero-marzo de 2012, no podría ser la excepción, pues nuevamente la mesa de redacción se vio colmada de una serie de artículos sobre los temas que es habitual encontrar en sus páginas. Uno de los temas que interesan a nuestros autores es la economía. En este campo se incluyen un artículo sobre el presupuesto de egresos nacional, y otro sobre la gestación de la crisis financiera internacional. En relación a la educación, el presente número recoge en sus páginas artículos sobre los temas de la evaluación, las competencias, los obstáculos que enfrenta y su historia en nuestro estado.

En lo que respecta a la literatura, este número incluye dos reseñas: una sobre el perfil temático de Reforma Siglo XXI, y otra sobre el libro "Escalera Poética" de uno de nuestros más asiduos colaboradores. Se complementa este campo con los géneros de la crónica y el ensayo.

Integran también este número una crónica de viajes que nos describe las colonias griegas del sur de Italia o "Magna Grecia" y un interesante ensayo sobre el origen del universo. Como puede apreciarse, este número incluye un variado menú para leer en las ya inminentes vacaciones. Esperamos que lo disfruten y, sobre todo, que sea de utilidad en el campo en que nuestros lectores desarrollan sus cotidianas actividades.

Como siempre, agradezco en todo lo que vale, el esfuerzo de nuestros colaboradores y el apoyo del Dr. Jesús Ancer Rodríguez, Rector de nuestra Universidad para seguir editando esta revista.

A t e n t a m e n t e

M.E.S. Gloria Alicia Sáenz Vázquez
Directora

"La formación en competencias del docente universitario"

Minerva I. Heredia Alarcón*

Los escenarios actuales son complejos, debido a los cambios vertiginosos en que estamos inmersos, las competencias están presentes en todo debate sobre enseñanza universitaria, el problema no son éstas, sino como comprenderlas y desarrollarlas de manera efectiva.

En palabras de la Dra. Tere Garduño Rubio (2002), —las competencias docentes pueden ser definidas como la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas.

Las competencias enuncian cómo las y los docentes enfrentan, de manera pertinente, diversas situaciones en el aula y muestran también, el nivel de conciencia sobre sus propias acciones y reflexiones.

En este sentido cabe señalar los retos y exigencias que enfrentan los docentes para comprender y poner en práctica las competencias universitarias, no se restringe solo al hecho de enseñar sino que además tiene que cumplir con funciones diversas en su práctica educativa, como; asesoría, tutoría, gestión e investigación, aunado al impacto que marca el precedente de la era tecnológica que supone nuevas formas de trabajar, nuevas formas de comunicación que engloban al sistema educativo.

"La formación permanente del profesorado ha de apoyarse fundamentalmente en el análisis, la reflexión y la intervención en la práctica pedagógica del profesor en el ejercicio, mediante procesos de reflexión, análisis e investigación". (1994, p.88)

En virtud de lo anterior cobra relevancia la actualización docente para evitar caer en la rutina y estancamiento en el aula.

Entre las principales competencias que debe desarrollar el docente en el ámbito universitario es la tolerancia, incrementar la metacognición en el contenido que imparte, ser buen comunicólogo, capacidad crítica y argumentativa necesarias para ayudar a los estudiantes a aprender de manera autónoma como lo marca el nuevo paradigma centrado en el aprendizaje, es decir en el alumno.

Los enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los sujetos, tratan de identificar y aplicar nuevos modos de pensar y hacer la práctica educativa, particularmente en el nivel de educación superior, buscando incidir en la formación de profesionales más competentes críticos e innovadores. Para ello es necesario impulsar una nueva arquitectura del conocimiento. (Pérez et. al., 2000)

Desde esta perspectiva el docente, desempeña el rol de guía, facilitador, motivador, para favorecer la participación activa y constructiva de sus alumnos, que los lleve a "apren-

* Licenciada en Pedagogía y Maestría en Educación Superior con acentuación en Ciencias Sociales división Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L. Actualmente es docente y Coordinadora de Tutoría Académica en la misma institución.

der a aprender". *"el aprendizaje es una acción que se desarrolla en dos niveles; en el comportamiento y en el pensamiento"* (Zabalza, 1991), quedando integrado de esta manera los contenidos cognitivos, actitudinales y procedimentales.

Es importante destacar la comunicación intrapersonal y cotidiana de nuestro quehacer docente y preguntarnos ¿qué hacemos?, ¿cómo lo hacemos? ¿qué queremos lograr?, con el objetivo de obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos y a la vez enriquecer nuestra labor profesional docente.

El ejecutar una tarea ya sea intelectual o manual no es en sí una competencia, ya que ésta implica el comprender y reconocer cuál sería la acción que se necesita para dar resolución a una situación problemática y además saber procesarla, es decir ejecutarla.

"La competencia se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional, incumbencia para desarrollar adecuada e idóneamente su puesto de trabajo. Suficiente, que son resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación". (Tejada Fernández 2002)

Desde este punto de vista, es importante combinar los saberes que dan sentido a las competencias como son el saber conocer, saber hacer, saber ser, saber relacionarse. El docente demuestra su competencia en base a su desempeño.

Se han ido incrementando las propuestas sobre las competencias que han de definir el perfil del profesional docente.

El Modelo Educativo de la UANL plantea:

Las competencias generales cubren las demandas personales, académicas, profesionales y sociales para la formación integral de los estudiantes y serán construidas a través de todos los programas educativos que ofrece la Institución.

Para lograr este propósito se definen tres campos de competencias generales que complementan los estudios universitarios de nuestra institución y contribuyen a la formación integral del estudiante, los cuales son:

Competencias instrumentales

Estas competencias tienen una función instrumental y pueden ser de naturaleza lingüística, metodológica, tecnológica o cognoscitiva, propias del perfil académico y profesional necesario para la competitividad local e internacional en la época actual.

1. Aplica estrategias de aprendizaje autónomo en los diferentes niveles y campos del conocimiento que le permitan la toma de decisiones oportunas y pertinentes en los ámbitos personal, académico y profesional.
2. Utiliza los lenguajes lógico, formal, matemático, icónico, verbal y no verbal de acuerdo a su etapa de vida, para comprender, interpretar y expresar ideas, sentimientos, teorías y corrientes de pensamiento con un enfoque ecuménico.
3. Maneja las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para el acceso a la información y su transformación en conocimiento, así como para el aprendizaje y trabajo colaborativo con técnicas de vanguardia que le permitan su participación constructiva en la sociedad.
4. Domina su lengua materna en forma oral y escrita con corrección, relevancia, oportunidad y ética adaptando su mensaje a la situación o contexto, para la transmisión de ideas y hallazgos científicos.
5. Emplea pensamiento lógico, crítico, creativo y propositivo para analizar fenómenos naturales y sociales que le permitan tomar decisiones pertinentes en su ámbito de influencia con responsabilidad social.

6. Utiliza un segundo idioma, preferentemente el inglés, con claridad y corrección para comunicarse en contextos cotidianos, académicos, profesionales y científicos.
7. Elabora propuestas académicas y profesionales inter, multi y transdisciplinarias de acuerdo a las mejores prácticas mundiales para fomentar y consolidar el trabajo colaborativo.
8. Utiliza los métodos y técnicas de investigación tradicionales y de vanguardia para el desarrollo de su trabajo académico, el ejercicio de su profesión y la generación de conocimientos.

Competencias personales y de interacción social

Son las competencias que facilitan el proceso de desarrollo humano personal e interpersonal, es decir, la interacción social y cooperación a través de la expresión de sentimientos, la crítica y la autocrítica.

9. Mantiene una actitud de compromiso y respeto hacia la diversidad de prácticas sociales y culturales que reafirman el principio de integración en el contexto local, nacional e internacional con la finalidad de promover ambientes de convivencia pacífica.
10. Interviene frente a los retos de la sociedad contemporánea en lo local y global con actitud crítica y compromiso humano, académico y profesional para contribuir a consolidar el bienestar general y el desarrollo sustentable.
11. Practica los valores promovidos por la UANL: verdad, equidad, honestidad, libertad, solidaridad, respeto a la vida y a los demás, respeto a la naturaleza, integridad, ética profesional, justicia y responsabilidad, en su ámbito personal y profesional para

contribuir a construir una sociedad sostenible.

Competencias integradoras

Este tipo de competencias integran las competencias instrumentales con las personales y de interacción social, para que el egresado alcance, junto al desarrollo de las competencias específicas, la formación integral que lo haga competitivo, tanto a nivel local, como nacional e internacional.

12. Construye propuestas innovadoras basadas en la comprensión holística de la realidad para contribuir a superar los retos del ambiente global interdependiente.
13. Asume el liderazgo comprometido con las necesidades sociales y profesionales para promover el cambio social pertinente.
14. Resuelve conflictos personales y sociales conforme a técnicas específicas en el ámbito académico y de su profesión para la adecuada toma de decisiones.
15. Logra la adaptabilidad que requieren los ambientes sociales y profesionales de incertidumbre de nuestra época para crear mejores condiciones de vida.

Cabe mencionar que estas competencias serán el marco para especificar cada programa educativo.

Por otra parte (Zabalza, 2003) considera las siguientes competencias del profesor universitario:

- 1) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- 3) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (Competencia comunicativa).

- 4) Manejo de las nuevas tecnologías.
- 5) Diseñar la metodología y organizar las actividades.
 - a. Organización del espacio.
 - b. La selección del método.
 - c. Selección y desarrollo de las tareas instructivas.
- 6) Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- 7) Tutorizar.
- 8) Evaluar.
- 9) Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- 10) Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

No basta una formación profunda en el manejo de una disciplina, para un buen desempeño docente, sino ciertas competencias personales y profesionales necesarias para desarrollar el quehacer diario de la práctica educativa que coadyuven a enfrentar los retos cambiantes de estos tiempos, y en consecuencia contribuyan a que los alumnos se sientan partícipes de su propio aprendizaje, con prácticas que faciliten la cooperación entre ellos, posibilitando el aprendizaje activo, basado en aprendizaje significativo con enfoque constructivista, es decir el alumno construye su aprendizaje partiendo de conocimientos previos y relacionarlos entre ellos.

Cabe mencionar que es imprescindible la reflexión del docente sobre su propio quehacer académico basado en sus conocien-

tos, experiencias y competencias profesionales que le permitan una visión amplia para su renovación y desarrollo permanente, así como un reto a la innovación de su profesionalización docente.

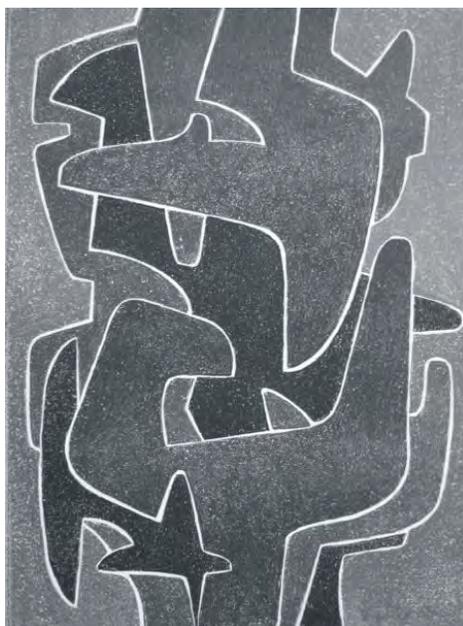
Las universidades enfrentan al reto de preparar a su profesorado en las competencias que respondan a las nuevas exigencias del entorno laboral y a las demandas de los cambios constantes.

El tema de las competencias es reciente y todavía no totalmente extendido en el plano pedagógico. Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, y nacen las denominadas competencias laborales, concepto que presenta varias definiciones, entre las que sobresale aquella que las describe como la *"capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada"*. (Iberfop-oei, 1998)

En virtud de lo anterior, las competencias laborales cobran vigor aunado a los conocimientos y al manejo de sus habilidades, experiencias y valores en el desempeño productivo del ambiente laboral, el maestro debe estar bien preparado en la labor que desempeña, innovando, comprometiéndose, diseñando y aplicando métodos que contribuyan a su mejoramiento y al desarrollo integral del estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

- Garduño Rubio, Teresita del Niño Jesús. Et. Al **Una Educación basada en Competencias**. Editorial Piidos, p. 12. México, D.F., 2002.
- Mertens, Leonard. **Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional IBERFOP**, OEI, Madrid, España, 1998.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. **Manual para orientar la presentación de propuestas de Rediseño, Adecuación o Creación de programas educativos de nivel Licenciatura de la UANL**.2007.
- **Plan de Desarrollo institucional**. México, 2007.
- Zabalza, Miguel Ángel. **Fundamentos de la didáctica y del conocimiento didáctico**. En A. Medellín y M.L. Sevillano (Coord.), El currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y educación, pp. 64-78. Universidad Nacional Educación a Distancia (UNED). Madrid, 1991.
- **Competencias docentes del Profesorado Universitario**. Editorial Narcea, p. 9, Madrid, España, 2007.



Sociedad y poesía en Gabriela Mistral

José C. Valenzuela Feijóo*

"Chile es el país que menos me conoce...y el que menos me lee".

G. Mistral

"Este país debiera llamarse Lucila,
en su defecto
que se llame Gabriela,
se la debería volver a querer,
a releer..."

N. Parra

A la Mistral se la lee, obligadamente, en el colegio. Después, motu proprio, casi nunca. La gente recuerda algunas estrofas, terribles y desgarradas, que vienen en su *Desolación*. También, algunas de sus rondas. Pero de *Tala* y *Lagar* para acá, comienza a desaparecer de la conciencia pública. Se trata, por cierto, de libros más difíciles, que logran una profundidad casi nunca alcanzada en la lírica chilena e hispana. En *Desolación* encontramos capas no menos profundas, pero el desgarramiento y la imprecación son tan violentos, que nadie queda indemne. Asimismo, viene una capa significativa más externa, algo más retórica y, quizá como tributo a sus tempranas lecturas de Vargas Vila y Amado Nervo, de más fácil acceso (por su elocuencia algo melodramática) al sentimiento corriente. Esta recubierta desaparece en sus textos de madurez, cargados de "vaho y neblinas", de un simbolismo más abstracto y, como regla, muy depurados en el decir. No es ésta una poesía para leer en la Bolsa de Valores o, si del pueblo se trata, en las desatadas y despavoridas micros santiaguinas de hoy. Son poemas que exigen una lectura lenta, muy atenta y muy silenciosa: "...amar ... /lo que sin rumor camina/ y silencio-

samente habla". Para los tiempos y cultura actuales, esa exigencia resulta desmedida: los lectores de antaño (tampoco muy enormes) han sido reemplazados por los televidentes (o no videntes) de hoy y éstos, no parecen capaces de ir más allá de bataclanas como la Bolocco o de renovados como "Alvarito el bello Bri(b)ones". Antifrívola y antineoliberal, la Mistral no puede sino chocar con la ideología hoy dominante.

Con todo, en algunos segmentos, aún muy minoritarios, se insinúa cierto propósito de rescate. El libro de *Grinor Rojo*¹ y también la muy buena biografía que le dedicara Volodia Teitelboim, pueden marcar un hito en esta recuperación (o, simplemente, apropiación o asimilación primera). Rojo examina desde diversos ángulos la obra de la Mistral y junto a hipótesis muy discutibles (de corte psicoanalítico o "asentadas" (¿?) en las pedantes incoherencias de Lacan), despliega potentes luces y/o un muy fino microscopio en el examen de uno u otro de los múltiples rostros de la poetisa. Aquí, nos detendremos a desplegar algunos comentarios a partir de las páginas que dedica a esa obra maravillosa y póstuma que es el *Poema de*

* Universidad Autónoma Metropolitana, sede Iztapalapa.

¹ Grinor Rojo, "Dirán que está en la gloria... (Mistral)", FCE, Santiago, 1997.

Chile. De paso: ¿no es escandaloso que aún no exista una rigurosa edición crítica tanto de este poemario como de *Lagar II*, su otro gran inédito? ¿No es también un brutal escándalo la pobreza, material e intelectual, del museo de Vicuña, de la escuela-correo y de su tumba en Monte Grande? ¿No es un asco este Chile que baladrona con el Premio Nobel y que no es capaz de gastar un céntimo en recuerdos y estudios sustantivos? ²¿Es que no se quiere que la conozcamos? ¿Será acaso muy subversiva para los mores tecnocráticos?

Un amor muy selectivo

En el *Poema de Chile* (1ª edición, en 1967, a cargo de Doris Dana; una nueva con correcciones, ¡recién en 1997!, a cargo de Jaime Quezada, por la editorial de la Universidad de Chile), la Mistral vuelve a Chile (en *Tala*, ya nos decía: "Me voy por el cuerpo de Chile,/doy vida y voluntad mías./Juego sangre, juego sentidos/ y me entrego, ganada y perdida...") y lo recorre y palpa, en calidad de fantasma y acompañada de su niño diaguita y de un huemul: "Yo bajé para salvar/ a mi niño atacameño/ y por andarme la Gea / que me crió contra el pecho". Es un viaje, un reencuentro, una reflexión profunda y un recado o mensaje de despedida. El amor, parece infinito. No obstante, muchos y sólidos comentaristas (Alone, E. Concha, etc.) sostienen, per contra, la presencia de un rechazo y hasta odio de la Mistral al país. Y se pueden citar declaraciones muy claras al respecto. Ella nos habla de una "raza espesa, brutal, raza de pacos y mineros" ³, se queja de las maledicencias, de la estrechez moral, de los prejuicios étnicos, de género y de clase. También se duele: "Chile es el país que menos me conoce (...) y el que menos me lee". Más

decisivo aún: de sus 67 años, la autora vive la mitad en el extranjero. Y si contamos a partir de los veinte años (en su tiempo la mayoría de edad legal se alcanzaba a los 21 años), tenemos 33/47, un 70% de la vida adulta desplegada fuera del país. Peor aún, desde que sale por primera vez (a México), a los 33 años, vuelve a Chile sólo tres veces y su estadía acumulada no alcanza al año. En suma, vive en una especie de *destierro voluntario*.

Con todo, el amor también está allí. Nos habla del "reino/ que .../me habita como un eco". Al igual, dirigiéndose a su niño de Atacama: "Bien mereces que te lleve / por lo que tuve de reino./ Aunque lo dejé me tumba/ en lo que llaman el pecho,/ aunque ya no lleve nombre/ ni dé sombra caminando". Y recordando a sus montañas del Valle de Elqui, las "montañas mías", escribe:

*"aunque me digan el mote
de ausente y de renegada,
me las tuve y me las tengo
todavía, todavía,
y me sigue su mirada".*

Se trata, en todo caso, de un amor bastante selectivo. La Mistral agarra a Chile, le suprime algunos rasgos nada de veniales, conserva otros y agrega otros tantos. O sea, lo fabrica a su medida. Para aproximarnos a este proceder y a sus resultados, podemos escoger tres aspectos sustantivos.

Primero, el *contrapunto rural-urbano*.

Aquí, la opción es clara y conocida: "me asquea la ciénaga en que se mueve Santiago". También nos habla de "mi pobre corazón de ciudad magullado". Tema: las montañas, que

² La situación, para nada es novedosa. Según cuenta Laura Rodig, cuando recibió invitación a México, el entonces diputado Luis Emilio Recabarren, "informado de que ella no disponía en absoluto de dinero para sus gastos personales, y que México pagaría todo, hizo en la Cámara la indicación de que se le diera la suma de cinco mil pesos, idea que sólo obtuvo sonrisas e ironías (...). Sin embargo, en la misma sesión se aprobaron dos comisiones para militares a Europa y cada personaje llevaba su familia, servidumbre, etc., todo a cargo fiscal". Cf. Laura Rodig, "Notas de un cuaderno de memorias", citado por V. Teitelboim, "G. Mistral, pública y secreta", pág.141. Edit. Hermes, México, 1996.

³ La poetisa despreciaba y odiaba al "paco" Ibáñez, el creador del Cuerpo de Carabineros. En correspondencia, el carabinero Mendoza, miembro de la Junta Militar pinochetista, declaró que le "cargaba" la Mistral.

para ella materializan lo rural (algo muy obvio para quien conozca el valle de Elqui). En el *Poema de Chile*, el niño diaguita le habla: "pasas, pasas las ciudades, / corriendo como azorada, / y cuando tienes diez cerros, / paras, ríes, dices, cantas". Ella contesta: "con entregarme a ellas / mis penas se vuelven nada".

En el campo, nos dice la Mistral, "vivimos como hermanados". En la ciudad, "me echan perros de caza". Valga transcribir todo el poema *Jardines*, el que además también nos ayuda a aclarar el eje que sigue:

*" - Mama, tienes la porfía
de esquivar todas las casas
y de entrarte por las huertas
a hurgar como una hortelana.
¿No sabes tú que tienen dueño
y te pondrán mala cara?
A huertos ajenos entras
'como Pedro por su casa'.*

*- A unos enseñé a leer,
otros son mis ahijados
y todos por estos pastos
vivimos como hermanados,
y las santiaguinas sólo
me ven escandalizadas
y gritan - ' ¡Válgame Dios!
o me echan perros de caza.
Pero pasaré de noche
por no verlas ni turbarlas.
¡Qué buenos que son los pobres
para ofrecer sopa y casa!".*

Segundo, la opción *pueblo versus oligarquía*.

A la Mistral no le gustan las catrinas ni los petimetres melifluos⁴. Sabe donde le echan

los "perros de caza" y donde se vive "como hermanados". Asimismo, nos dice que en el campo, "en la gloria de los huertos", "El que más coge convida / a otros dos que no cogieron". O sea, nada menos que la clave del comunismo: *de cada cual según sus capacidades y a cada cual según sus necesidades*.

Sobre el punto, es rotunda: "Dicen que me he metido en la aristocracia. Hay en ella alguna persona a quien estimo; la frecuento lo menos posible. Soy, antes que todo, obrerista y amiga de los campesinos; jamás he renegado de mi adhesión al pueblo y mi conciencia social es cada día más viva"⁵. Asimismo, luego de situarse en la clase media baja, indica que "no tengo ningún interés en la promoción hacia una clase cuyos menesteres no son los míos, en cuya manera de placer yo no tengo ningún agrado y cuyo poder no le ambiciono ni en mínima parte"⁶.

Conviene desde ya advertir: en plena congruencia con el malestar que le provoca lo urbano, en el seno del pueblo las preferencias de la Mistral son inequívocas en favor de los campesinos. Según nos lo dice, "no hay, entre lotes de desventura, que son tantas en este mundo labrado célula a célula para la desgracia, no hay lote como el inquilino nuestro". Agrega que "la clase campesina comprende un 50, un 70, un 80 por ciento formidable en aquellas poblaciones. No se puede olvidar eso (...)". No obstante, "del campesinado en Chile nadie se acuerda". Ella reclama: "no podemos perder tantas almas (...). Dios no nos perdonaría"⁷. Por ello, al diaguita le urge:

"Pide tierra para ti, cóbrala".

Tercero, el contrapunto entre *libertad personal y valor moral versus subordinación y cobardía moral*.

⁴ Curiosamente, su más grande amor no fue ni recio ni plebeyo. Más bien, un tanto melifluo. Pero esto es materia que tiene que ver con la ausencia e imitación del padre y, como consecuencia, de los roles sociales mal asimilados (o internalizados) en su infancia, algo que aquí no abordaremos.

⁵ Según V. Teitelboim, ob. cit., pág. 133.

⁶ G. Mistral, "Escritos Políticos" (J. Quezada editor), pág. 179. FCE, Santiago de Chile, 1994.

⁷ *Ibidem*, págs. 268-9 y 275.

La Mistral siempre defendió, con garras y muelas, su libertad personal. Cuando algún jefe pretendió obligarla a una conducta contrapuesta a sus principios y valores, simplemente renunció. Si el obispo de Magallanes le reclama por su falta de vida social y de atención a los de arriba, responde que "ni por la situación más encumbrada haré concesiones al mundo. O me admite el pueblo así o me echa". Al despedirse de México, en 1924, le dice: "Gracias, sobretodo, por estas cosas profundas: viví con mi norma y mi verdad en esa tierra y no se me impuso otra norma; enseñando siempre tuve el señorío de mí misma; dije con gozo mi coincidencia con el ambiente, muchas veces, pero dije otras mi diversidad"⁸. Ese "señorío de sí misma", es tal vez una de sus verdades más profundas.⁹

Por cierto, la libertad personal se puede perder: es lo que nos ha pasado con la dictadura de Pinochet. Pero ello, no necesariamente acarrea la pérdida del valor y la dignidad morales. En este contexto, preservar la dignidad moral equivale a criticar y a rebelarse frente a semejante situación.

A nuestra poetisa le atraían los rebeldes. Declara su "patrono" a Camilo Enríquez, por periodista y por "subversivo", algo que juzga indispensable en "aquella Colonia nuestra, tan insípida y con no sé qué blandura fea de polilla en la inacción y la pereza". Nos dice que "él fue corajudo y casi temerario en medio de una Colonia blanducha" y, sobre *La Aurora de Chile*, confiesa un suspiro: "Niña hubiese sido yo y la voceara saltando de gusto"¹⁰. También conocemos de su admiración por Sandino (le pide, a los jóvenes de América Latina, que vayan a

Nicaragua, como guerrilleros voluntarios y/o que lo ayuden económicamente) y otros grandes rebeldes. Y cómo le recomendaba al joven Frei Montalva (que después resultara tan timorato e impulsor —al revés de Tomic, también gran amigo de la poetisa— del golpe militar de 1973), buscar el apoyo de tercicos y pleiteadores, de indómitos y rebeldes.

Amén de los rebeldes, también están los que terminan bajando la cerviz y acomodándose a la nueva situación. Son los prohombres del "posibilismo", de la indignidad y cobardía moral disfrazada de "realismo". De los que predicán el quehacer sociopolítico como el "arte de lo posible" y dejan que primero la clase dominante defina y delimite lo que "*es posible*". Es decir, los que viven agachados y se alimentan con el excremento de los de arriba.

Contra esos, el tono de repudio es bíblico. En *Desolación*, más que hablarle al oído, *le grita* a Cristo acusando que:

"estas pobres gentes del siglo están muertas de una laxitud, de un miedo, de un frío!"

Reclama de los "ímpetus laxos y marchitos", de aquellos que:

"por no disgregarse, mejor no se mueven. ¡Ni el amor ni el odio les arranca gritos!"

Contra éstos, es terrible en su exigencia: "¡Garfios, hierros, zarpas, que sus carnes hiendan!", para que así, "les vuelva el viejo fuego del mirar".

Hoy, en el Chile de la Concertación y de los "socialistas de mercado", esta exigencia de

⁸ Citamos según R.E. Scarpa, "Una mujer nada de tonta", edit. Nascimento, Santiago, 1978.

⁹ En este sentido, no puede extrañar la gran admiración (retrucada) que tuvo por Romain Rolland. Para éste, valga el recuerdo, "todo hombre que lo es en verdad debe aprender a quedar solo en medio de todos y, si es necesario, contra todos. Pensar sinceramente, aún contra todos, significa todavía hacerlo "por" todos. La humanidad necesita que quienes la aman le hagan frente, y, cuando es preciso, se rebelen contra ella. No la serviréis falseando vuestra conciencia y vuestra inteligencia a fin de adularla; sí defendiendo su integridad contra sus abusos de poder" (Introducción a "Uno contra todos..." - Clembault -). Estas palabras, de tanta necesidad en el fin o comienzo de siglo, sin dudas habrían sido del todo suscritas por la Mistral.

¹⁰ En *Escritos Políticos*, págs. 80-1, edic. cit.

recuperar el "viejo fuego del mirar", sería sin dudas catalogada como un impropio fuera del tiempo, como algo obsoleto y "pasado de moda", como el exabrupto de alguien que no entiende el signo de los "nuevos tiempos". El punto es claro: las transas y acuerdos oscuros, el oportunismo de los que sólo quieren trepar al poder de los oligarcas y vivir en sus bolsillos, el olvido hipócrita de los antiguos afanes comunitarios y/o socialistas, la venta a precio vil de los intereses nacionales, el acallamiento de la verdad y el desprecio mercantil de las lealtades humanas, son por cierto signos de este nuevo tiempo. Tiempo que no puede aceptar ese para él corrosivo "viejo fuego del mirar", algo que, de poder hacerlo, trataría de apagar para siempre.

La perspectiva del destierro

Gabriela, vive su edad adulta en una situación de virtual exilio. A los 29 años viaja a la lejanísima Punta Arenas. Es una "desterrada en su patria" como titula Roque Esteban Scarpa uno de sus libros sobre la poetisa. A los 33 parte a México y vuelve a Chile muy pocas veces y por muy poco tiempo. Este vivir y escribir desde una situación de *exilio*, representa una situación que ha sido muy frecuente, aunque no a título voluntario, en el Chile actual. Tal vez por ello, por esta circunstancia compartida, surge una empatía espontánea con su experiencia y la obra que la refleja.

En su largo peregrinar, nunca olvida al país de origen y nunca logra integrarse cabalmente —y no parece que ése haya sido su afán— a los países que la reciben. O sea, vive una clara *situación de desarraigo*. Lo cual, en algún grado parece reflejarse negativamente en su poesía: a veces se describen paisajes y situaciones, pero hay una notoria pérdida de vigor en esos textos. Se mira más no se siente, por lo menos no como suele sentir la Gabriela más Gabriela. Al revés, cuando habla del desarraigo per se, de su "oficio de extranjería", recupera sus más altos niveles: "en país sin nombre/ me voy a morir". O en su famoso "La

extranjera": "Vivirá entre nosotros ochenta años,/ pero siempre será como si llega,/ (...) /Y va a morir en medio de nosotros,/ (...) / de una muerte callada y *extranjera*".

A la vez, mientras van pasando los años y las ausencias —"as time goes bye"— el país de origen va también cambiando, dejando de ser el que dejamos. En él, ya no nos reconocemos y nos comienza a resultar *extraño*. O sea, emerge un segundo y más grave desarraigo: ahora, respecto al país que *nos fuera "propio"*. Este nuevo extraño, además no nos llama y ya no nos quiere. Para él, ya no existimos, somos una "nonada":

*"Me han contado las comadres
que tú eras, que tú fuiste,
que tuviste nombre y casa,
y bulto, y país y oficio;
pero ahora eres nonada,
no más que una "aparecida",
bulto que mientan fantasma,
que no me vale de nada".*

De aquí, por cierto, no hay más que un paso, o ninguno, para desembocar en la rabia y el repudio. Es el viejo amante que ahora nos rechaza, que ya no nos habla y que ni siquiera nos reconoce.

Pero no sólo opera ese mecanismo más o menos elemental que nos lleva de la frustración a la rabia y rechazo. Si agregamos que la nueva realidad de la patria original, amén de extraña, resulta *objetivamente repudiable* (como v.g., hoy lo puede ser el Chile neoliberal), tendremos claro que el repudio-rechazo es casi inevitable y que puede alcanzar muy altos decibeles. Este odio, en todo caso, encubre un amor que también es real. O sea, se trata de un rechazo que, a la vez, *nos une y ata a ese algo repudiado*.

El amor, así oprimido, amordazado o recubierto, busca como sea alguna salida, alguna vía que le permita respirar. Y la suele

encontrar por la vía de la nostalgia, del recuerdo de lo que fue y que aún está dentro de sí ("no me cuesta, no / recobrar canción perdida"), de un antaño que además se pasa a idealizar casi siempre con muy poco recato. La que fuera tierna "cuatro añitos" sueña "la gloria de los huertos" y se dice:

*"Yo me tengo lo perdido
y voy llevando mi infancia
como una flor preferida
que me perfuma la mano.
Y la madre va conmigo
sol a sol y día a día,
va con rostro y va sin llanto
cantándome los caminos".*

Junto al sendero de la añoranza, se suele ensayar otra ruta de salida: se imagina y hasta se conceptualiza un *futuro ideal*, una patria que podamos querer y que *nos llame*. Es decir, que nos permita la vuelta y la consiguiente recuperación del amor perdido. Según Grinor Rojo, en la Mistral este futuro funciona como utopía, como un algo irrealizable. En sus palabras, "el pasado que recuerda y el futuro que anticipa son (...) tiempos míticos ambos. El Chile al que Mistral 'puede' regresar, pero al que puede regresar sólo por la vía del sueño y en calidad de fantasma, es el Chile de la nostalgia y la profecía o, dicho de otra manera, es un Chile cuyas máculas han sido lavadas por la memoria poética". El Chile real, "el del lenguaje patriótico huero, y que entretanto esconde y fabula a los indios, despoja a los campesinos, hambrea a los obreros y discrimina a las mujeres, el Chile que habla fuerte y golpea la mesa, ése es el Chile que no está en el '*Poema de Chile*', y no está porque Gabriela Mistral no lo puede sufrir. A ese Chile ella no puede volver".¹¹ Alguien podría quizá pensar que Rojo, en lo dicho, alude más al Chile de Pinochet que al de

Gabriela. Por ello, valga advertir: entre el Chile *previo* al Frente Popular de 1938 y las políticas de industrialización que le siguieron, que es el Chile que critica y repudia la Mistral, y el Chile *actual*, el de Pinochet y la Concertación, hay algunas semejanzas y analogías no menores.¹² Pero también hay diferencias muy sustantivas. La mayor: hoy tenemos una sociedad burguesa (i.e. capitalista) sin agujeros, que *todo* lo controla y que *todo* lo ha invadido: las cosas y las almas. En el viejo Chile, la industria era débil o inexistente, capitalismo fuerte sólo se daba en la minería de exportación. El grueso de la ocupación se situaba en el medio rural y allí imperaban relaciones semi-capitalistas, con fuertes resabios feudales. En la perfecta síntesis de G.M., "el triángulo nacional de mina, agricultura y crédito, forma la víscera cordial de la vida chilena". Ese Chile, cuasi rural y todavía tradicional, donde pastan los Pedro Prado y los Magallanes Moure, es el que Gabriela rechaza y ¡jojo!, a la vez ama.

Ahora bien, en ese *tiempo*, se era radical (subversivo) criticando al latifundio semifeudal y se podía ser progresista impulsando el capitalismo. Hoy, esa feudalidad no existe y "el perdón de Dios", tan buscado por Gabriela, nos exige enarbolar un programa secamente anti-capitalista.

El Chile que se busca

Conviene precisar algo más esto del "Chile ideal" que se estaría proyectando en el Poema. Podemos recorrer una y otra vez sus páginas y, al menos en términos directos, encontraremos una masa mínima, muy mínima, de relaciones sociales. Lo cual, si se trata de hablar de un "nuevo Chile", es por lo menos sorprendente. Por cierto que está e incluso como nudo central, el diálogo entre la poetisa

¹¹ En Escritos Políticos, págs. 80-1, edic. cit.

¹² En 1926, ahora instalada en Francia, le escribe a Aguirre Cerda. Dice que volver a Chile, desde México, fue de las peores impresiones de su vida. Vio "mafias pedagógicas", "la misma esclavitud rural" y también, en lo que parece estar hablando del Chile de hoy, del nuevo milenio, dice que "vi una clase media enloquecida de lujo y de ansia de goce, que será la perdición de Chile, un medio pelo que quiere automóvil y té en los restaurantes de lujo". La Mistral era de mirar rápido y agudo: en pocas semanas, prefigura a "La Chica del Crillón" y a sus nietas del fin de siglo.

—fantasmal y trascordada— y el niño diagueta que recoge de un helecho y que lleva, educándolo en el ser y "habla" de la naturaleza, a lo largo de todo el territorio. Le enseña a descubrir y amar a Chile, pero al Chile geográfico-natural, al de sus plantas y árboles silvestres, al de sus ríos y cielos y, sobremanera, de sus cerros y montañas.

En lo demás, se alude, con tono genérico y hasta algo vago, a campesinos, indígenas y "huerteros" (i.e., pequeños agricultores). O sea, al pueblo en general. Aunque, valga el subrayado, visto no tanto como clase(s) social(es) en acción (o con la posibilidad de ese "ser para sí", de llegar a ser sujeto histórico pleno, actuante y políticamente decisorio), sino, más bien, como "personas", como seres humanos que, *a partir de su condición genérica (i.e., de clase)*, son humanos en los cuales podemos confiar y a los cuales se puede y debe amar. La Mistral no es ingenua y no olvida la posición de clase en que los hombres se sitúan. Pero de ella, más que las consecuencias políticas (como lo haría un Marx, un Brecht o, en parte, un Neruda) le interesan sus consecuencias cotidianas y a la mano, el cómo esa posición moldea la subjetividad de los humanos.

Como vemos, se trata de un Chile en que: i) el peso de lo natural es muy mayor; ii) las relaciones sociales que se dibujan son mínimas y de corte primario. Es decir, del tipo "cara a cara".

En ello, se refleja la infancia de Lucila Godoy. Como ella misma ha contado, de niña era poco sociable y hablaba, largamente, sola y sólo, con árboles, plantas y animales. Al punto que la creían media loca (o hasta medio retardada según la cataloga la "certera" directora del colegio de Vicuña). En la descripción de Gon-

záles Vera, "por su sino tímido, más que en charlar con chicos de la vecindad, se entretiene en tallar figuritas en panes de tiza, o se va al huerto y habla a los almendros (...) Suele desaparecer. Quien la llame y la busque descubre que está sentada en la arboleda, hablando amistosamente a un par de iguanas, seres espantables para muchos, que tiene en sus rodillas como si fueran apacibles avecitas. Compruébase que no hay pájaro ni bicho que no la ronde. Murmura algo para cada uno".¹³ En el mismo sentido, recordemos que nos ha dicho que "la patria es el paisaje de la infancia", algo que en el poema de Chile asume a perfecta cabalidad.

Pero hay algo más. Cuando Gabriela reclama que la construcción de casas —i.e., el aparecer y desarrollo de las ciudades— le pierde las montañas y los cielos azules, lo más consustancial a su valle elquino ("... es que me ahogan las casas./ Oye tú, cuando las hacen/ desperdician las montañas, / apenas si ellos las miran/ como si fueran madrastras"), está también reclamando contra el desarrollo del capitalismo e inclusive, contra el crecimiento económico per-se. O sea, nos encontramos con algo así como un voto implícito a favor de la pobreza digna, de niveles de ingreso no excesivamente elevados. Se opone al lujo y a lo que Galbraith denominara "afluencia".¹⁴ En sus palabras, "el dinero ensucia".

En este contexto podemos recordar una de las hipótesis más generales de Marx : la que nos habla de la *necesaria adecuación* entre el carácter de las fuerzas productivas y el carácter de las relaciones sociales de producción. Dado esto, podemos advertir que ese tipo de fuerzas productivas, implícito en el discurso mistraliano, resulta lo congruente con un régimen de propiedad familiar, de pequeños productores indepen-

¹³ J.S. González Vera, *Algunos*, edit. Nascimento, Santiago de Chile, 1967.

¹⁴ El rechazo se apoya en un criterio moral y también en lo que cree es una limitante técnica por la vía de la productividad del trabajo. Nuestra poetisa piensa que se puede suprimir la miseria más no la pobreza. Esta noción (por cierto falsa) es muy sugestiva y la comparte con autores como Rousseau, Proado y otros que critican al capitalismo a partir de la óptica del pequeño productor independiente y mercantil, campesino o artesano.

dientes (mercantiles o no). En este conjunto o modo social de producir, impera una base de pequeña producción (huerteros), no existe la explotación del trabajo ajeno (el productor o trabajador es propietario de sus medios de trabajo y se apropia de *todo* el producto generado) y el grupo social dominante es el pequeño de corte familiar. Las relaciones son "cara a cara", poco abstractas y, como regla, con un fuerte contenido de sentimientos y de solidaridad. Tal es el universo mistraliano, la utopía comunitario-natural que esboza en su *Poema de Chile*. Lo que también resulta muy cercano (sólo en su dimensión "virtuosa", la que olvida el lado "malo" de la cosa) al mundo que le toca vivir en su primera infancia, en su ya mítico valle de Elqui.

Una sociedad de pequeños productores, tal es la base económico-material (el "secreto más recóndito") del Chile buscado o imaginado por nuestra autora.

El sueño llega a asumir un tono religioso. El viaje por el territorio lo hacen tres personajes: la Mistral como fantasma, el diaguista y el ciervo chileno o huemul. En sus palabras:

*"... los tres somos uno
por amor o por misterio".*

Esta trinidad, también es recompuesta —en actitud muy suya— a voluntad de la poeta. El huemul, pese a su corporeidad, funciona como el Espíritu Santo; el diaguista como el Dios Hijo y la Mistral, como fantasma ("que no da sombra caminando") o "vaho" que sustituye al Dios Padre. A éste, no parece aceptarlo como hombre y le usurpa sus funciones de creador-

educador. Además, le reemplaza el tono autoritario por un "espíritu santo" muy diferente, ajeno al del cóndor y sí propio del huemul chileno. Recordemos que alguna vez la Mistral propone borrar o disminuir el papel que los chilenos le otorgan al cóndor: "Yo confieso mi escaso amor al cóndor", pues se trata de un ave rapaz y que vive de la carroña. En cambio, el huemul estaría representando los valores a impulsar en un nuevo Chile. Propone "espigar en la historia de Chile los actos de hospitalidad (...) y las acciones fraternas". Apunta que "ha abusado la heráldica de las aves rapaces" y que "mejor es el ojo emocionado que observa detrás de unas cañas, que el ojo sanguinoso que domina sólo desde arriba". En su opinión, "el huemul quiere decir la sensibilidad de una raza: sentidos finos, inteligencia vigilante, sana (...). Su fuerza está en su agilidad. Lo defiende la finura de sus sentidos: el oído delicado, el ojo de agua atenta, el olfato agudo (...). En él se olvida la bestia, porque llega a parecer un motivo floral".¹⁵

En este juego de sustituciones, lo que en realidad la Mistral (qua Dios-Padre ahora transformado en éste su ser sublimado) "administra", es más bien un poder vicario y que no se lo arranca al autoritario Dios-Padre, sino que le es concedido por la madre- tierra o Gea, esa divinidad suprema y definitiva, dadora de "gracia", que vigila y cuida a esa peculiar trinidad que va viajando a lo largo de nuestro territorio. En realidad, la poeta, en acto muy subversivo, reemplaza al Dios Padre (que se queda sin funciones, como algo superfluo) por la Madre Gea y a ésta la pone por encima de todo, en primer lugar de la trinidad santa que ella, también "mama", conduce.¹⁶

¹⁵ Ver su "Menos cóndor y más huemul", en *Escritos Políticos*, edic. cit.

¹⁶ Recojamos dos comentarios de Rojo: i) "el culto de la Tierra es el culto a una divinidad que es y que no puede ser sino femenina, divinidad que por lo mismo discrepa del protagonismo patriarcal de la religión judeo-cristiana"; ii) "el culto de la Madre Tierra opone al trascendentalismo del proyecto masculino en Occidente, metaforizado en el plano religioso por la lejanía absoluta de Dios, un proyecto femenino alternativo, en el que la particularidad, la concreción y la cercanía son los rasgos que caracterizan a la divinidad". En ob. cit., pág. 159. Cabe corregir, al menos en ii), el peligroso lastre metafísico que carga Rojo: esos caracteres ("particularidad, concreción, cercanía") no son propios de la mujer per-se. Son los propios, para hombres y mujeres, de todo sistema asentado en una base de pequeña producción. Y si la mujer, hasta hace muy poco los ha conservado, es porque todavía no se ha liberado completamente del trabajo doméstico. Pero si abandona éste, esos rasgos (o "estructura de personalidad") deben desaparecer. A menos que Rojo se nos transforme en biólogo y nos muestre alguna dotación genética muy particular (y hasta hoy desconocida), no debemos olvidar que lo que se discute y opera como sustrato de todas estas especulaciones, es un determinado sistema de relaciones sociales.

En una agricultura poco avanzada, la tierra y su fertilidad resultan vitales. De ella, de su "espontaneidad", de sus "caprichos" y no de la ciencia y tecnologías que pueda aplicarle el hombre, depende la misma vida de los huertos. Ya lo decía Holbach: detrás del buen Dios siempre está la impotencia de los hombres. La tierra se transforma en la divinidad suprema, en la Gea dadora de "gracia", de bienes y de vida:

*"Chiquito, yo fui huertera.
Este amor me dio la mama.
Nos íbamos por el campo
por frutas o hierbas que sanan.
Yo le preguntaba andando
por árboles y por matas
y ella se los conocía
con virtudes y con mañas.
(...)
Esta Patria que nos dieron
apenas cría cizañas,
gracias le daba al señor
por todo y por esta hazaña.
Le agradecía la lluvia,
el buen sol, la trebolada,
la lluvia, la nieve, el viento,
norte que nos trae el agua.
Le agradecía los pájaros,
la piedra en que descansaba,
y el regreso del buen tiempo.
Todo lo llamaba 'gracia' ".*

En semejante clima, es casi inevitable dar el paso que nos conduce a una visión panteísta del universo o, más bien, de nuestro entorno. Esta "cosmovisión", muy típica en las sociedades agrarias, es también muy fuerte en la Mistral. Es el panteísmo agrario e indígena subrayado por Ciro Alegría.¹⁷

Ahora bien, este Dios que está por detrás de cosas y criaturas, es la Gea, la Madre Tierra. Ella posee "gracia": nos regala o *distri-*

buye bienes y vida. También es creadora o *productora*: de esos bienes y de nosotros mismos. También nos dice que "ella muda": se transforma y cambia: renueva el acto de la producción y diversifica sus productos: "Gea siempre tiene más...". Ella vive, muere y vuelve a vivir con cargo a sus criaturas ("ella muda, crea, alumbra"), las que aparecen y desaparecen: "nosotros anohecemos". En el cuarto lugar de estas propiedades teologales, tenemos que la Gea es *eterna*. Si nosotros somos "pasajeros", ella no lo es, "ella se queda". Nosotros salimos y volvemos a ella, somos sus transeúntes visibles y su manifestación en una singular dialéctica de lo general y lo particular. Ella, la poetisa, lo pone así:

*"Gea siempre tiene más
palmas, alerces y cedros;
nosotros disminuimos
con cada soplo y aliento;
ella muda, crea, alumbra,
nosotros anohecemos.
Ella se queda; nosotros
'pasamos como los sueños'.
Llegamos un día, al otro
Ni 'somos ni parecemos' ".*

Se puede, por cierto, dar un paso adicional en este juego de sustituciones y reemplazar a la Gea por el *trabajo humano*. Es decir, un salto que no nos lleva de uno a otro dios sino hacia la *des-divinización* o "divinización" (con muchas comillas) de lo humano. Pero no es esto materia de campesinos sino de otros "portadores": trabajadores, urbanos y asalariados. Un salto, por ende, que por escapar a su horizonte vital y posible, malamente podía dar nuestra gran poeta.

La postura política: afanes e impotencias

La Mistral no fue ni militante ni mucho muy activa en los asuntos políticos. Pero bas-

¹⁷ "Su panteísmo, hecho de amor por la tierra, el sol, la naturaleza toda, tiene a mi ver origen indio, pero en términos teológicos puede emparentarse con el de Francisco de Asís, puesto que si todas las cosas representan a Dios, amarlas es una manera de llegar a El". En Ciro Alegría, "Gabriela Mistral íntima", pág. 66. Editorial La Oveja Negra, Bogotá, 1980.

tante se preocupaba de ellos y de lo que, en su época, se llamaba la "cuestión social". Si recorremos sus escritos sobre la materia, veremos además que poseía una sensibilidad muy fina y lúcida. Sus artículos sobre Balmaceda, por ejemplo, son simplemente notables.

De sus afanes socio-políticos ya hemos hablado en los apartados previos. Pero conviene insistir en algunos puntos claves de su ideario: a) el nacionalismo; b) el socialismo; c) su idea del bloque democrático.

Primero, su *nacionalismo*. Entendido éste no como lo quieren las ridículas vestales del pinochetismo sino como independencia nacional, como un ser nacional auténtico, que no vive de prestado y que despliega a plenitud su *autonomía*. La cual, valga el agregado para los heraldos de la globalidad, no significa vivir como las mónadas de Leibnitz sino, simplemente, un acercarse a los demás sin perder la identidad propia, sin diluirse en los poderes imperiales, el Palmolive (Gabriela dixit) o la Coca Cola.

La afirmación nacional, según la Mistral, debe apoyarse básicamente en la "campesinería" (subraya aquí la importancia del ejemplo francés), recoger las tradiciones autóctonas y plantearse a escala continental (o sea, indoeamericanismo un poco o mucho a la Haya de la Torre). La postura nacional, provoca tres oposiciones: i) de los latifundistas pues afirmar lo nacional supone repartir la tierra a los campesinos disgregando el latifundio feudal; ii) la ya indicada frente de los poderes imperiales (EEUU en particular); iii) también, de los segmentos más entreguistas de las oligarquías dominantes, muy ligados a la banca y gran comercio: la "burguesía intermediaria" o "compradora". En suma, oposición de lo que Claudio Véliz denominara "las tres patas de la mesa" del "primario exportador", o sea, de lo que en *nosotros* fue el ancien régime que combate la Mistral.

Comentando la Revolución Mexicana y los conflictos de esa gran nación con los EEUU, su postura es cristalina: "Desde los primeros años de su independencia los Estados Unidos se trazaron una línea absoluta de proteccionismo industrial" (ad-notam del FMI y sus sirvientes autóctonos, los Eyzaguirre, Massad, Ominamis y cía.), pero esa política la combate cuando otros la aplican: son como el padre Gatica, el que "predica mas no practica". Nos habla del "odio justo" del pueblo mexicano hacia los EEUU por el robo de Texas: ese país "se anexó un tercio del territorio mexicano en medio del silencio cobarde de los otros países y con la sencillez con que se anexan cien kilómetros cuadrados". Agrega, escribiendo en 1923, que el gobierno mexicano "ha declarado ahora la nacionalización del subsuelo, en medio del escándalo de las compañías petroleras. Es cuestión vital para México (...) Un pueblo tiene perfecto derecho a defender las cosas que han pasado a ser la fuente misma de su vida económica".¹⁸ Nuestra autora reclama de los acuerdos que, "siguiendo la lógica de los negocios", se dan "entre los intereses de los capitalistas criollos y los intereses de los capitalistas extraños". Recuerda que debajo de esos intereses está "la masa de un pueblo que no verifica estos arreglos y que sólo los padece, masa que constituye el cuerpo del país, es decir la carne de la patria y que, no habiendo comprado ni vendido, debe sufrir las consecuencias enteras de la terrible operación". Para la poetisa, hablar de patria y de nacionalismo, es hablar de lo efectivamente nuestro: "Tierra nuestra podemos llamar solamente a aquellas que según las listas de los municipios, llevan nuestros nombres y apellidos nacionales en la inscripción de la propiedad; riqueza nuestra es aquella cuyo caño abastecedor, sea de petróleo, de goma o de melaza, es sostenido por manos propias, por la manos de nuestro color".¹⁹

Segundo, maneja un *socialismo* sui-géneris. Démosle la palabra: "Soy una socia-

¹⁸ En *Escritos Políticos*, págs. 244-5, ed. cit.

¹⁹ *Ibidem*, págs. 289 y 295.

lista; pero no de Blum, ni del sanguinoso Stalin, sino (...) del Imperio de los Incas, o de su plagio, las Misiones del Paraguay(...)". Con menos retórica (esos modelos, por lo menos el Inca, eran muy "sanguinosos" y más cercanos al despotismo asiático que a cualesquier comunismo) y más precisión, nos dice que "soy una especie de izquierdista tradicional (...). Soy socialista. Un socialismo muy particular, es cierto, que consiste exclusivamente en ganar lo que se come y en sentirse prójimo de los explotados".²⁰

En El Poema de Chile, es muy obvio que el niño diaguita por ella educado, también representa el futuro chileno que desea la Mistral. En un momento del periplo éste le dice:

*"- Mama, repite otra vez
aquello, aquello que has dicho,
que vamos a tener todos
sí, sí, huerta...o huertecillo.
Pero tanto tiempo dicen
eso mismo y no ha venido.
- Cree ahora a quien lo dice.
La huerta viene en camino".*

Luego, en otro momento, el diaguita le pregunta "a dónde vamos a llegar (...) Dilo, Mama". Ella responde:

*"Te voy llevando a lugar
donde al mirarte la cara
no te digan como nombre
lo de 'indio pata rajada',
sino que te den parcela
muy medida y muy contada.
Porque al fin ya va llegando
para la gente que labra
la hora de recibir
con la diestra y con el alma".*

En suma:

*"yo veo una tierra donde
tienen huerto los huerteros".*

Conviene remarcar: en el Poema de Chile la reivindicación por la tierra —por ende, lo que el campesino más desea— es la única reivindicación social que allí aparece. En cuanto a los araucanos, ellos "cayeron" pero "volverán mañana" (¿otra prefiguración de G.M.?). Ellos fueron despojados de "bosque y montaña" y, por lo mismo, su vuelta pasa, igualmente, por el acceso a la tierra.

Como se ve, se nos queda incluso por debajo del proyecto —también cristiano aunque hereje— impulsado por las huestes de Tomás Münzer. El "socialismo mistraliano" es de corte roussoniano: no hay propiedad colectiva de los trabajadores sino un mundo de pequeños productores independientes y propietarios. Por ello, no puede sino asentarse, en lo fundamental, en el impulso de los sectores campesinos. Conviene situar este afán en el contexto estructural con que se enfrenta la Mistral. ¿Quién puede encabezar las "tareas nacionales"? ¿Quiénes la combatirán? Empezando por esta última interrogante, de lo anotado podemos inferir que latifundistas, grandes banqueros y comerciantes, más el capital extranjero, se oponen al proyecto nacional. De donde, habrá que buscar los impulsores en el resto de las clases y fracciones existentes en la realidad nacional. Apuntando a lo básico tendríamos: burguesía industrial, proletariado industrial y campesinos. Los dos primeros, más por su *potencial* político y social que por su "actualidad" *en ese tiempo histórico*. Los terceros, por su masa más que por sus capacidades de dirección. Por cierto, cada uno de esos actores, privilegia formas de propiedad muy diferentes, siendo la propiedad familiar o "campesina" la que privilegia la Mistral. Agreguemos que en el caso de los dos primeros sujetos históricos posibles, se debe esperar un muy *fuerte desarrollo industrial*, el que se visualiza como clave de la "independencia económica nacional". Lo cual —la industrialización— nuestra autora no parece apreciar. O sea, le concede muy poco interés: la civilización nueva que busca "no nos vendrá por el auge industrial".²¹

²⁰ Citamos según V. Teitelboim, ob. cit., págs. 209 y 236.

²¹ Citamos según V. Teitelboim, ob. cit., págs. 209 y 236.

En tercer lugar, tenemos su afán por empujar, en función de lo anterior, un *vasto bloque democrático*, con el pueblo (incluyendo capas medias) como masa fundamental y, algo muy singular aunque en ella perfectamente coherente, con los campesinos, sus amados "huerteros", como fuerza dirigente hegemónica. Después de todo lo que hemos venido exponiendo, no parece necesario entrar en demasiadas justificaciones adicionales sobre este punto. Ella ha dicho que "alguna vez han de dar signos de sí y echar vagido esas masas campesinas que hacen horizonte como la hierba, y que siguen allá, ausentes de la cosa política". Más aún, ha pedido la "formación de un partido agrarista".²²

Solo cabe apuntar que la historia conocida nunca ha recogido ese afán hegemónico. Sin la participación campesina, los proyectos nacionales fracasan o se debilitan in extremis. Pero con dirección campesina, simplemente no funcionan. En el caso de la Mistral, tuvo a su vera el ejemplo mexicano: fortísima participación campesina en un contexto muy radical pero de dirección burguesa: caso más que claro en su alabado Obregón. En cuanto a Chile, años más tarde bajo la dirección inicial de su amigo Aguirre Cerda se daría otro intento, bastante más débil y pacato, con participación obrera, dirección burguesa y casi *exclusión* de los campesinos (Aguirre mismo, al llegar a la presidencia, predica la "tregua en el campo"). Ahora bien, si G.M. pedía privilegiar el interés de la "campesinería" y a la vez reconocía la pasividad y hasta incapacidad política de aquellos, ¿percibía la contradicción? ¿Cómo pensaba resolverla? Con cierta vaguedad, sí la percibía pero, que sepamos, nunca la abordó a fondo: la rehuía con el temor de toparse con lo que anula y aniquila la vocación más propia. Por lo mismo, poco o nada dice sobre el cómo. Con todo, si espigamos por aquí y por allá, podemos discernir cierta creencia o ¿esperanza? : que un grupo

o delgada parte de la clase alta, un grupo iluminado, místico con olor a cristiano antiguo, a la Lev Tolstoi, se pusiera al frente de sus huerteros y les diera la "gracia", la lucidez exigida por el cambio social buscado. Hacia atrás, esa "luz" o "gracia", la ve en Balmaceda ("el hermoso varón...alborotó muchísimo a su propia clase... lo trabajaba una especie de angustia por nuestra feudalidad...parecía como nunca el dueño de consentimiento nacional"). Hacia adelante, la veía en la Falange chilena ("mal nombre pero buenos hechos"), la de Frei Montalva, Tomic y Bernardo Leighton. Ante la impotencia, Gabriela se pone a rezar, pidiendo el milagro.

En su tiempo, la postura que enarbola la Mistral resulta, a veces, muy radical y hasta subversiva del "viejo orden". Pero no caigamos en la mistificación y en apropiaciones deformadoras e indebidas. Ella nunca fue una izquierdista tout court, consecuente, marxista. Nos habla de "mi índole refractaria al extremismo político", confiesa su terror ante las hordas jacobinas y una y otra vez se opone a los regímenes "comunistas" que emergían en el este europeo.

A veces, en situaciones muy concretas y a la mano, rompe con sus prejuicios. Por ejemplo, hablando de la educación chilena, apunta que al volver a Chile "vi una mafia pedagógica de gente inepta, sin una luz de creación, queriendo dominarlo todo, y me parecieron más puros los pobres bolcheviques de la Asociación de Profesores". Asimismo, declara que "cuando alguien desnuda las miserias de nuestra educación, como esos pobres maestros llamados comunistas, con valor civil, con datos, con ganas de reformar de raíz, se les desprestigia, se les echa fuera".²³ Apunta también una crítica a no olvidar: "Lo que más falta en la izquierda marxista es una juventud estudiosa, informada, cauta, sin gritos, y sin alcohol totalitario".²⁴

¿Por qué su abominación del comunismo? A ella, no se le escaparon las máculas

²² Ibídem, pág. 268 ("Pasión agraria", 1928).

²³ Ver sus "Escritos Políticos", cartas a Aguirre Cerda, edición citada.

²⁴ Ibídem.

del estalinismo²⁵ y a partir de su formación cristiana (luego de un corto y no muy firme período positivista en su adolescencia coquimbana) rechazaba acremente toda postura materialista (u objetivista). Pero en su postura hay algo más que discrepancias morales, políticas y filosóficas. Por debajo de éstas, en plano cuasi inconciente y regulando a aquéllas, operan los prejuicios clasistas más sustantivos, los que derivan de su condición, nunca olvidada ni renegada, de campesina. Al respecto, una carta que le envía a Aguirre Cerda, el 10 de abril de 1933, es muy reveladora. En ella, sostiene que ante el peligro comunista, "habría que hacer la defensa del orden a base de campesinos deudores de algún beneficio efectivo al gobierno (una verdadera división de la propiedad) pues son la única fuerza que se puede oponer a los obreros en una guerra civil, que tarde o temprano va a venir".²⁶

Se trata de un auténtico exabrupto en que se le sobrepone la pequeñez de la condición campesina y todos los prejuicios que le suelen acompañar. Después de todo, por su posición estructural objetiva, si de mutaciones sociales se trata, la vocación más interna de todo pequeño burgués es transformarse en gran burgués y no en un vil proletario. Aquí, el salto cualitativo lleva directamente a la nada y a una nada que, a diferencia de la de Hegel —cuya nada engendra el ser— es sentida como simplemente estéril, para nada productiva.

En lo inmediato, las consecuencias del prejuicio son claras: se rompe y debilita el bloque democrático y, con ello, se facilita la preservación del "ancien régime". Tenemos aquí, curiosamente, una coincidencia invertida con las posturas que en la URSS tuvieron Trotsky y Stalin. Estos, rompieron la alianza obrero-campesina con políticas que destruían a los campesinos. La Mistral, que pide apoyarse en los campesinos para derrotar a los obreros (de-

mostrando, de paso, que ha estudiado muy bien la experiencia histórica francesa y las bases sociales de Napoleón Bonaparte y los que le siguieron, hasta De Gaulle), también apunta, por el otro lado, a destruir el bloque democrático. Por cierto, subsiste una diferencia que no es menor: si los primeros no vacilan en destruir, a su modo, el capitalismo, ante esa posibilidad la Mistral retrocede aterrada. En confusión muy típica y que no es de ella privativa, piensa que "a pesar del Valle (del valle de Elqui, J.V.F.), no existe otra cultura que la que llaman greco-romano-cristiana y eso es, eso, lo que está cayendo hora a hora en la desgraciada Europa". Como vemos, se le escapa la noción de una mutación histórica "superadora", esa negación-afirmación que Hegel rescataba con el vocablo *aufheben*. Aunque tratándose de Gabriela, parece algo arrepentida de su énfasis y agrega de inmediato una corrección no menor: "Si Ud. quiere, enunciando la fórmula, achicándola: la cultura mediterránea, el simple *borde*. Porque del Loire arriba ya Francia no me gusta".²⁷ En corto, la Europa protestante y, por ende, transida del "espíritu del capitalismo" (a la Sombardt) no le place y se refugia en la parte más atrasada, la menos capitalista y con más resonancias del medioevo: lo que llama el *borde*. O sea, al final de cuentas, parece aceptar la negación del capitalismo pero por una vía asaz sugerente: la que nos vuelve hacia atrás, donde ella está más cómoda pues habitan sus fantasmas. En su propia y bella confesión:

*"Los hombres no quieren, no,
ver que marchan con fantasmas,
aunque así van por las rutas
y viven en sus moradas!"*

En la propuesta política mistraliana que estamos discutiendo, conviene distinguir sus propósitos más generales —justicia, libertad, democracia, vida digna— de los modos concretos a través de los cuales piensa que esos

²⁵ Se refería a Stalin como un "Pantagrúel".

²⁶ En "Escritos Políticos", pág. 104, edic. cit.

²⁷ Carta a Ciro Alegría, en C. Alegría, "Gabriela Mistral íntima" pág. 99. Edic. cit.

ideales se pueden materializar. Los primeros, conservan toda su validez. Los segundos, nos resultan históricamente impotentes. Veamos esto.

Primero: su ruralismo ha quedado fuera de foco. Hacia 1920, se podía catalogar como rural, en términos gruesos, a casi cuatro quintas partes de la población total. Hoy, mediados del 2000, cuando mucho a una sexta parte: más del 80% de la población reside en conglomerados urbanos. Y la gente, como lo muestra en términos aplastante la experiencia histórica, no vuelve de las ciudades al campo,²⁸ salvo para pasar sus vacaciones. No se trata de desplazar (¿a la Lol-Pot?) la gente a los campos sino de tornar habitables a las ciudades.

Segundo: si el peso relativo de la población rural se ha desplomado, con fuerza aún mayor ha disminuido el peso de los campesinos (en el medio agrario rural crece el peso del proletariado agrícola —eventuales— y de algunas capas medias). Consecutivamente, en el conjunto "pueblo",²⁹ su participación también se ha desplomado a favor del "pueblo urbano": obreros, trabajadores por cuenta propia, pequeña burguesía y capas medias burocráticas. La moraleja es clara: el potencial bloque democrático se modifica, cambia su composición interna y dentro de él, en las condiciones actuales, mal podrían aspirar los huerteros a una posición hegemónica.

Tercero: más allá de la miopía malthusiana de la Mistral, las fuerzas productivas se han seguido expandiendo. En Chile —que no

ha sido precisamente un dechado de economía dinámica— se podría estimar, muy toscamente, que la productividad del trabajo en el 2000 es casi 4 veces superior a la vigente en 1920. El punto es claro: no se trata de congelar las fuerzas productivas (algo reaccionario amén de imposible) sino de darles una utilización adecuada, conforme a los fines societales más genéricos que se persiguen. Un ejemplo muy concreto nos lo dan las máquinas: cuando emergen y provocan grandes bolsones de desocupados, los "luditas" reaccionan rompiéndolas. Hoy, algunos "luditas" contemporáneos, dados los problemas ambientales, nos recomiendan volver a las velas de cera y cruzar el Atlántico en bote. En corto: no es volviendo a un mixtificado hombre primitivo como resolveremos estos problemas sino, avanzando a una civilización superior a *partir de la hoy existente*.

Cuarto: ese desarrollo de las fuerzas productivas ha modificado cualitativamente su carácter. En lo fundamental, nos hemos despedido de una base de pequeña producción (sólo vigente en los "bordes") para ascender a un régimen de producción a gran escala. Y lo que esto acarrea es la clave mayor de todas las impotencias del modelo social mistraliano: bajo semejantes condiciones, *la propiedad personal o familiar ya no es viable en una escala significativa*. Por lo mismo, si se trata de distribuir equitativamente la propiedad (afán genérico de la Mistral), no hay más remedio que pensar en *la propiedad colectiva de los trabajadores*. O sea, se trata de que éstos, funcionando como asociación colectiva, libre y democrática, decidan qué uso darle a las fuerzas productivas y qué uso darle al excedente generado.

²⁸ No se vea en esto una pura constatación empírica, a la Hume. Hay razones que tienen que ver con la aparición de la industria y la diversificación de la oferta (y del consumo) que acompaña a todo proceso de desarrollo económico. En corto: si a la gente la mandamos al campo, allí terminaría por producir bienes industriales y, por ende, formando conglomerados urbanos.

²⁹ El vocablo se puede prestar a discusiones. Siendo su contenido históricamente variable, en él se suelen contemplar todas las clases (o fracciones clasistas) que en cierto período histórico, por su posición económica objetiva, podrían apoyar un proyecto de cambio estructural progresivo. Alguna vez Neruda dijo que la Mistral era parte del "pueblo" chileno, usando el vocablo en el sentido antes dicho. La Mistral, siempre tan quisquillosa y que manejaba otra acepción del vocablo, estuvo en desacuerdo por ser ella parte de la "clase media". Más precisamente, en su propio decir, "pertenezco a esa mitad segundona y pobre de la clase media que está asimilada al pueblo por su ruina". En C. Alegría, ob. cit. Algo con lo cual, Neruda coincidía totalmente, entre otras cosas porque su origen clasista no era muy diferente.

En realidad, incluso al comenzar el siglo XX, la propuesta mistraliana concreta resultaba más que dudosa en buena parte de sus contenidos. Pero hoy, al comenzar el siglo XXI, es simplemente un absurdo, un imposible.

Las transformaciones del país son muy importantes, a no dudarlo. Como sea, más allá de los nuevos modos y formas, hay *resultantes* que se preservan: la extrema dependencia del país respecto a los poderes imperiales (que ahora se "justifica" con la burda metafísica de la "globalización inevitable") y la también extrema desigualdad —en patrimonio, en bienes y poder— con que viven clases y estratos de clase. Y junto a ello, el estremecedor desgarramiento humano que viene provocando la lógica de un capitalismo desatado en que se venden y compran panes, decencias, almas y pantaletas, milicos y libertades. Por lo mismo, *los afanes de la Mistral*, si bien impotentes en su forma concreta, *si los consideramos en su sen-*

tido más genérico, no pueden sino mantener su vigencia y, también, su vital premura.

Por decirlo de alguna manera, frente al ataque del ser-mercancía, se trata de revivir el "*viejo fuego del mirar*", el de la indignación moral y de la inteligencia-imaginación creadoras, para que nos empecemos a acercar, de nueva cuenta, a ese reino de Chile (y de otros lados, de la América latina en especial) que imaginaba *nuestra* Gabriela: un reino de libertad, de no explotación y de justicia, de "señorío de nos" en que "el libre desarrollo de cada uno sea la condición del libre desarrollo de todos"³⁰. Para tales afanes tenemos que llamarla, *traerla a nosotros*. Más aún, *gritarle*, pues:

*"Sólo volverás a verme
si con un grito me obligas".*

O lo hacemos, cara amiga, o en el infierno nos freímos.



³⁰ C. Marx y F. Engels, Manifiesto Comunista, diversas ediciones.

Cumas, Tarento, Siracusa y otras ciudades helenas de la Magna Grecia en la Italia meridional

Enrique Puente Sánchez*

Siempre que leí o escuché llamar Magna Grecia a la parte meridional de Italia, me pregunté a qué se debía el calificativo magna (grande), pues pensaba que, si se refería a la extensión, el adjetivo correcto debería ser parva (pequeña). También se me ocurrió que magna podía deberse a los griegos famosos nacidos en esas regiones, pero era raro que su fama superara a la de griegos de la Hélade balcánica como Pericles, Platón y Aristóteles.

Pensando todo eso, recordé un texto de nuestra Gramática Latina, la de Agustín Mateos, que nos sirve para los cursos de latín en la carrera de Letras. El texto dice así: "*Italiae pars inferior propter multas Graecorum urbes, Magna Graecia appellabatur; superior pars Italiae, Gallia cisalpina vel Gallia citerior appellabatur*". La traducción literal es: "*La parte inferior de Italia era llamada Magna Grecia por las muchas ciudades de los griegos; la parte superior de Italia era llamada Galia cisalpina o Galia citerior*".

Por el estilo la cita parece ser ciceroniana, lo cual refuerza más tales afirmaciones, pues tendríamos el testimonio del gran orador romano. Aún así, opino que el título de magna le queda mejor a la Hélade de los Balcanes, y que la otra Grecia, la de Italia, simplemente debía haber sido llamada Grecia Itálica. Pero el uso se impone y en este artículo seguiremos hablando de la Magna Grecia.

¿Cuál era el territorio italiano que abarcaba la Magna Grecia, en aquellos siglos ante-

riores a la era cristiana? En primer lugar, el límite septentrional lo constituían la ciudad de Cumas en el continente y la isla de Ischia frente al golfo de Nápoles, perteneciente al mar Tirreno. Al sur, abarcaba todo el resto de la península, pero el verdadero límite meridional era la gran isla de Sicilia. Además, el orden cronológico de la fundación de las ciudades griegas en Italia, comienza por Cumas y Pitecusa (ésta, de la isla de Ischia), sigue por las de Sicilia y termina con las ciudades de la parte continental.

Por lo tanto, es mi propósito realizar un comentario de cada una de las más importantes ciudades, del total territorio de la Magna Grecia. Hacerlo de todas no es posible en este breve artículo, por lo que escogeré las que más interesan por los hechos históricos, o por detalles sociales o literarios que han atraído la atención de todo el mundo. La lista incluye Pitecusa (isla de Ischia), Cumas, Neápolis, Siracusa, Agrigento, Catania, Mesina, Selinunte, Tarento y Taormina.

Pitecusa

Tanto el nombre de la isla de Ischia como el de la ciudad de Pitecusa no son muy conocidos; lo más probable es que sólo los italianos los manejen con frecuencia. Ischia está frente al golfo de Nápoles próxima a Capri y es visible desde esta última; cuarenta y dos kilómetros cuadrados es su superficie y tiene 34,000 habitantes. Es una isla volcánica y su historia está llena de erupciones.

* Licenciado en Letras Españolas por la U.A.N.L. Estudios de Maestría terminados en la misma institución. Catedrático de Literatura, Español Superior, Latín y Griego clásico de la Facultad de Filosofía y Letras. También maestro de Español en la Escuela Preparatoria Núm. 3.

Ya dijimos antes que marca el límite septentrional de la Magna Grecia junto con Cumas; últimamente ha empezado a competir turísticamente con Capri, aunque no creemos que llegue a igualarla. Los viajeros responden a la propaganda y a los resultados de las excavaciones arqueológicas iniciadas en 1952.

Pitecusa, la más antigua de sus ciudades, fue fundada el siglo VIII A.C. por griegos de la isla de Eubea. Ante un gran terremoto en Ischia, huyeron a Cumas, en la parte continental, pero posteriormente regresaron. Siguiendo la costumbre helénica, Pitacusa tenía su acrópolis de donde los arqueólogos han extraído gran cantidad de objetos de origen micénico. Otra parte de la ciudad que está proporcionando mucha información histórica es la necrópolis, cuyas tumbas contienen muchas cosas enterradas con los cadáveres. El motivo de ponerla en primer lugar en esta lista de ciudades, es que Pitecusa de Ischia es el primer asentamiento griego en Italia y, por consiguiente, constituye el inicio histórico de la Magna Grecia. Posteriormente los helenos se desplazaron a Sicilia y, finalmente, a la parte sur continental de la península.

Cumas

Cumas, por supuesto, es mucho más interesante que la isla de Ischia. Estaba situada en la costa norte del golfo de Nápoles y, según la tradición, fue fundada hacia el año 1050 A.C. Fue una polis rica y poderosa que sostuvo guerras larguísimas contra los etruscos, hasta que éstos fueron definitivamente vencidos por Hierón de Siracusa, fuerte aliado de Cumas. Hacia el siglo V cayó en poder de los samnitas y más adelante se rindió a la potencia romana. Sin embargo, los romanos concedieron a los varones de Cumas la ciudadanía romana; esto sirvió para que los cumanos difundieran el alfabeto, la religión y la cultura griega a latinos y etruscos.

Sin embargo, la fama de Cumas proviene de haber proporcionado residencia en su

territorio a la más famosa de las antiguas Sibilas que, según la leyenda, se estableció en un antro que aún ahora se conserva. Eran éstas, profetisas reconocidas del mundo antiguo radicadas en muchos lugares: Babilonia, Libia, Delfos, Cimeria, Eritrea, Frigia y Tíbur. Esta Sibila de Cumas cobró celebridad, porque tenía en su poder nueve libros de oráculos que llevó a Roma. Se los ofreció en venta al rey Tarquinio el Soberbio, quien los rechazó porque le pareció exagerado el precio. La Sibila quemó entonces tres libros y, posteriormente, regresó a ofrecer al rey los seis restantes. Nuevamente Tarquinio los rechazó y la Sibila quemó otros tres. Tarquinio acabó comprando los tres últimos que quedaban; durante la República y todavía en el principado de Augusto, estos libros sibilinos, custodiados por magistrados especiales, ejercieron gran influencia en la religión romana. Aún ahora se imprimen y se pueden adquirir en la colección BAC española.

El poeta mantuano Virgilio en su célebrima Egloga IV, recuerda a la Sibila de Cumas en su cuarto hexámetro que dice así: *"Última Cumaei venit iam carminis aetas"*, que se traduce *"Ya ha llegado el último tiempo de la profecía de Cumas"*. Por haber sido escrito esto en los albores del cristianismo, muchos interpretaron que la Sibila había profetizado el tiempo en que nacería Cristo. El mismo poeta utiliza a esta Sibila como personaje de la Eneida, en el libro VI de esta epopeya. En él, Eneas, su protagonista, desciende al infierno mitológico; la Sibila lo conduce por todos sus espacios, hasta que el héroe logra tener una larga conversación con la sombra de su padre, Anquises. Y, por último, la Iglesia Católica, en la secuencia de su antigua Misa de Difuntos, dice que en el Juicio Final serán testigos el rey David y la Sibila. Todas estas referencias históricas y legendarias acerca de la Sibila, son las que verdaderamente han hecho famosa a Cumas.

Neapolis

Esta ciudad actualmente llamada Nápoles (en italiano Napoli), es la tercera ciudad

más importante de Italia. Está en la región de Campania, la más hermosa de las regiones italianas; basta recordar que la bahía de Nápoles es célebre en todo el mundo por su belleza, y que las canciones napolitanas se cantan o interpretan en todos los continentes. Es una ciudad de vida muy intensa pues tiene fábricas de automóviles, club de fútbol famoso con un gran estadio y un fenómeno religioso muy importante: la licuación de la sangre de San Genaro dos o tres veces al año.

Según unas fuentes, fue fundada en la antigüedad por navegantes de la isla griega de Rodas y, según otros, por atenienses y calcídicos en el siglo V A.C. Pero lo cierto es que ni unos ni otros la llamaron Nápoles, sino Parténope, cuyo significado por sus raíces griegas es vista virginal. Si es cierto que la fundaron los navegantes de Rodas, éstos escogieron un lugar muy parecido a su lugar de origen, pues Rodas significa isla o ciudad de las rosas. Los dos nombres tienen un significado muy parecido, belleza y luz solar durante el año hacen hermosas y atractivas a las dos ciudades. Podemos afirmarlo pues hemos tenido la oportunidad de estar tanto en Rodas como en Nápoles.

Nápoles fue tomada por los romanos el 326 A.C. y pronto se adaptó a la vida de la República Romana. Es conveniente decir ahora por qué cambió de nombre. Para esto es necesario recordar que las ciudades antiguas eran generalmente amuralladas, por lo que cuando la población de Parténope rebasó las murallas, se creó fuera de ellas una nueva polis (nea-polis). Estas dos palabras griegas se impusieron sobre el nombre anterior y de ellas proviene el actual nombre de la ciudad.

Siracusa

Es una gran ciudad de la Magna Grecia, situada en las costas del Mediterráneo en el sureste de Sicilia. La hemos visitado en dos ocasiones, no de casualidad, sino de todo

propósito. Fue fundada por los corintios el 734 A.C., creció rápidamente y llegó a ser una gran potencia. Según datos históricos llegó a tener hasta medio millón de habitantes, pero en la actualidad apenas llega a 125,000. Como es natural, con sus casi 2,800 años de existencia, tiene una larguísima historia de la que daremos sólo datos de los siglos anteriores a nuestra era. En ese tiempo fue gobernada por reyes y tiranos, pocos buenos, los más, abusivos y prepotentes. Entre ellos destacan Dionisio el Viejo, Dionisio el Joven, Hierón I y Hierón II.

Fueron muchas las guerras que Siracusa sostuvo contra etruscos, atenienses, cartagineses y romanos. Venció a los dos primeros, pero sus principales dificultades fueron con Cartago y con Roma. Los gobernantes siracusanos oscilaron entre estas dos potencias, pero finalmente el general romano Marcelo venció a Siracusa después de dos años de asedio. En esta guerra contra Roma brilló el genio de Arquímedes, el gran científico y matemático siracusano. Cuando el poder de la República romana conquistó toda Sicilia, Siracusa pasó a ser gobernada por los romanos entre los que destacan Verres y Cicerón.

Un gran poeta siciliano es de Siracusa, su nombre es Teócrito, quien escribe una obra de poemas que titula Idilios. En ellos sobresalen el tema bucólico y el tema erótico y sus personajes son principalmente pastores. Los nombres de éstos han pasado a formar parte de la literatura universal, porque poetas como Publio Virgilio Marón los han utilizado en sus obras, las cuales son más leídas por usar el alfabeto y el idioma latinos.

Es obvio que en Siracusa se halle mucha arqueología griega y romana. Muy destacado es el teatro griego tallado en la misma roca natural, y tan resistente que hasta ahora se sigue utilizando. Un templo dedicado a Atenea de columnas dóricas muy fuertes, se convirtió en la catedral de Siracusa. Es de tres naves como muchos templos griegos, y aún se pue-

den apreciar con toda facilidad las columnas del antiguo templo de Atenea. Una antiquísima fuente citada por Ibico, poeta griego del siglo VI A.C. y por el romano Virgilio, sigue aún ahora viva en la ciudad; los gobiernos siracusanos le construyeron un monumento y toda la población la cuida con mucho cariño. Se trata de la fuente de la ninfa Aretusa que junto con su enamorado Alfeo, se han convertido en símbolo de la ciudad. Importantes son también en la ciudad el templo de Apolo, el gimnasio romano y la tumba de Arquímedes. Destacan también edificios de arquitectura medieval muy bien conservados, de ellos sobresalen los templos de San Francisco y del Carmen y los palacios Interlandi y Bongiovanni.

Agrigento

Esta ciudad se sitúa al sur central de Sicilia, es una de las más extensas e importante de la isla y, por lo mismo, tiene una larga e interesante historia. Ya el estar al frente del Mediterráneo, le proporciona una gran importancia y singular belleza. Hacia el 580 A.C. fue fundada por colonos procedentes de las islas griegas y pronto creció en riqueza y esplendor. Su nombre original fue Acragas, con toda seguridad debido al río del mismo nombre que pasa cerca de ella. Dominada por los árabes en el siglo IX de nuestra era, recibió de ellos el nombre de Girgenti que tuvo hasta el siglo XX y desde 1927 se llama Agrigento.

Actualmente tiene una población de 56,000 habitantes, pero en siglos medievales llegó a tener 200,000. Sus ruinas griegas son abundantes y grandiosas, a tal grado que tiene un conjunto llamado el Valle de los Templos. Este conjunto está formado por los templos de Júpiter, de Hércules, de Cástor y Pólux, de Vulcano, de Juno Lucina y de la Concordia. Este último merece un comentario especial, pues su belleza y su conservación son admirables; compite con el Partenón de Atenas y con el templo de Poseidón de Paestum en Italia. Es de estilo dórico que es el predominante en

Sicilia, tiene seis columnas en los lados cortos y diecisiete en los largos; la cella se conserva también magníficamente, como sucede con el citado templo de Paestum. Fue erigido en el siglo V A.C. con un basamento de cuatro escalones. Dedicado primeramente a los Dióscuros, un obispo Gregorio lo remodeló como basílica cristiana en el siglo VI de nuestra era. Conservamos una excelente fotografía de este templo que es visitado por millones de viajeros.

Finalmente, Agrigento fue cuna de Empédocles, gran filósofo griego que presentó su teoría de los cuatro elementos: tierra, aire, agua y fuego. También nació allí el escritor y dramaturgo Luigi Pirandello (1867-1936), quien obtuvo el Premio Nobel de Literatura en 1934.

Catania

Es una gran ciudad situada en el lado oriente del triángulo siciliano frente al Mediterráneo. Está al sur del estrecho de Mesina a una distancia de ochenta kilómetros y a unos cien al norte de Siracusa. Fue fundada en el 730 A.C. por colonos de Naxos y de Creta. En el 476 cayó en poder de Hierón de Siracusa quien le dio el nombre de Aetna, pero más adelante Hierón la perdió y la ciudad recobró su nombre original. Nuevamente fue conquistada por Dionisio de Siracusa en el 403 y fue una de las primeras ciudades tomadas por los romanos en su conquista de toda Sicilia.

La historia de Catania ha estado unida a las erupciones del volcán Etna a través de todos los siglos. La erupción de 1669 cubrió toda la ciudad de lava y ésta llegó hasta el mar; posteriormente, un terremoto muy fuerte acabó de destruirla en 1693. Hasta el presente Catania sigue soportando las agresiones del gran volcán, y se defiende desviando las tremendas corrientes de lava que descienden de él. Es fabuloso el espectáculo de la lava endurecida, que ha quedado así en su bajada hacia la ciudad y hacia el mar.

En las relaciones de Catania con el conquistador romano y durante las persecuciones contra los cristianos, una doncella de gran belleza perteneciente a la nobleza siciliana, llamada Agueda, fue solicitada en matrimonio por un senador de nombre Quintiano. Agueda rechazó el matrimonio con uno de los perseguidores, por lo que fue martirizada con el corte de sus senos. Muerta en Catania, actualmente es patrona de la ciudad que le erigió un hermoso templo. Conserva Catania las ruinas de un teatro romano que tenía capacidad de 16,000 espectadores. También quedan en la ciudad los restos de un anfiteatro de forma oval, un poco menor que el Coliseo de Roma.

Mesina

Mesina es la puerta de Sicilia, pues generalmente se entra por ella a la isla. Para esto es necesario cruzar el estrecho homónimo en un transbordador que sale de la costa occidental de Calabria, navega una media hora y llega a Mesina después de vencer la fuerte corriente que se forma en el estrecho. No hay que olvidar que este estrecho era muy conocido por el poeta Homero, quien en la Odisea hace que su protagonista, Ulises, lo cruce entre los dos monstruos que habitaban las orillas oriental y occidental. A los monstruos les dio los nombres de Escila y Caribdis. En la parte norte el estrecho tiene una anchura de cuatro kilómetros, mientras que en la parte sur mide veinticuatro.

Mesina tiene una hermosa bahía que toma la forma de una hoz, motivo por el cual su nombre primitivo fue Zankle, voz griega utilizada en Sicilia para nombrar la hoz. Ocupada posteriormente en el 453 A.C. por Anasilao de Reggio, éste la llamó Anasila y luego le cambió el nombre por Misena, que finalmente derivó en Mesina. Su fundación la realizaron colonos de Calcis (ciudad de la isla de Eubea) en el siglo VIII A. C.

Es obvio que al igual que Catania, una ciudad tan antigua como Mesina tenga una

larguísima historia, de la que no podemos ocuparnos aquí. Tiene en la actualidad 272,000 habitantes; así como Catania tiene su principal enemigo en el volcán Etna, Mesina tiene como adversarios los sismos, que casi la han borrado del mapa mundial. En 1783 la ciudad quedó medio destruida por un terremoto, pero el peor de todos los sismos fue el de 1908, que se sintió hasta las islas Lípári y Strómboli y hasta Calabria en la Italia continental. Unos historiadores hablan de 84,000 muertos, pero hay otros que elevan el número hasta los 200,000. Otro sismo en 1912, acabó de completar la destrucción de la ciudad. Actualmente, a un siglo de esa tremenda catástrofe, la ciudad ha sido reconstruida y los nuevos edificios se han construido con fortísimas defensas antisísmicas.

Selinunte

Selinunte es una antigua ciudad del suroeste de Sicilia exactamente frente al mar Mediterráneo, de la cual sólo quedan sus ruinas. Las hemos visitado dos veces y creemos que las podemos calificar de impresionantes, porque su contemplación nos ha dejado atónitos. Fundada en el siglo VI A.C. por colonos de Megara Hiblea, otra ciudad griega del oriente de Sicilia, tuvo un crecimiento exuberante y riquísimo. El nivel de vida, aun de los operarios, era altísimo. El filósofo Empédocles decía de los selinuntinos que edificaban como si fueran a ser eternos y comían como si fueran a morir el día siguiente.

Sus primeras dificultades fueron con Segesta, ciudad que tenían al lado norte; el motivo, con toda seguridad, lo constituyeron los límites territoriales. Este fue el principio de su fin, pues a partir de entonces se vio envuelta en continuas guerras que la llevaron a su total destrucción. Es imposible abundar en detalles y sólo daré generalidades. Segesta llamó en su ayuda a Cartago y Aníbal, hijo de Amílcar, condujo un poderoso ejército que venció a Selinunte y devastó la ciudad. Era el año 409 A.C., la ciudad contaba con 23,000 ciudadanos que

con mujeres e hijos sumaban 85,000; había también 65,000 esclavos. El ejército de Aníbal masacró a 16,000 personas y esclavizó a 6,000. Las mujeres se refugiaron en los templos y Aníbal les perdonó la vida, temeroso de que los incendiaran y él no pudiera saquear sus riquezas.

A partir de estos hechos, Selinunte estuvo siempre peleando con Cartago, con Siracusa, con Segesta y con Roma; en el año 250, los cartagineses realizaron la destrucción definitiva de la ciudad. Finalmente luego de muchas vicisitudes se hizo totalmente romana.

Las ruinas de Selinunte son de templos principalmente, todos ellos de estilo dórico. No se sabe a qué dios o diosa estaban dedicados, por lo que se les designa con una letra; así tenemos desde el templo A hasta el templo O. A uno de ellos sólo le falta el techo, pues tiene completa hasta la cella, otro está casi totalmente derribado y los tambores de sus columnas dóricas son enormes, voluminosos y pesadísimos, es probable que lleguen a pesar una tonelada. Como la mayoría yacen derribados, el espectáculo de esas innumerables moles tiradas por tierra, nos deja estupefactos, al pensar en la grandeza de la antigua ciudad.

Tarento

Frente al golfo de Tarento del mar Mediterráneo, donde empieza el tacón de la bota italiana, se encuentra esta ciudad, cuyo primer nombre fue Taras. Fue fundada el 701 A.C. por colonos del Peloponeso, exactamente de la ciudad de Esparta. En el siglo IV A.C. era la ciudad más importante de la Magna Grecia, pues había prosperado mucho por sus tejidos, tintes, alfarería, pesca y comercio. En el 281, Pirro, rey del Epiro, la defendió contra los romanos, quienes la conquistaron finalmente en el 272. Durante la segunda Guerra Púnica se alió con Cartago, pero fue reconquistada por Roma en el 209 y para castigarla, 30,000 de sus habitantes fueron vendidos como esclavos.

Formó parte del Imperio Bizantino en la Edad Media primitiva y, en el siglo X, volvió a adoptar la lengua griega.

El poeta Horacio en su oda a Septimio nos hace una poética descripción de Tarento, ya que se encuentra en la región de Apulia al sur de Italia, donde nació el lírico vate romano. Nos recuerda las ovejas empieladas para proteger su lana, lo cual se hacía en toda la región. De su clima dice que las primaveras son largas y que los inviernos son tibios; de sus productos cita la miel de abeja, la aceituna verde y un vino tan bueno que no envidia al de Falerno. Y en fin, afirma Horacio que le gustaría morir en Tarento, y que Septimio esparciera sus cenizas junto a las felices colinas de esa ciudad.

Taormina

Son muchas las personas de fama reconocida que han visitado Taormina y han quedado extasiadas por su belleza; entre esas personas están Johann Wolfgang Von Goethe y Winston Churchill. De Goethe, por buena suerte, conservo su obra "Viaje a Sicilia", en la que obviamente habla de esta pequeña ciudad y afirma que le ha producido un indecible encanto. De Churchill sólo tengo el recuerdo de que dijo que era el lugar más hermoso del mundo; al escribir este artículo, no he podido localizar el texto donde aparece esta afirmación, pero lo tengo y ya lo encontraré.

Taormina, con una población aproximada de 11,000 habitantes, se encuentra frente al mar Mediterráneo en el oriente de Sicilia, entre Mesina y Siracusa. Dos veces hemos estado en ella y la verdad es que nos encantaría regresar. Tiene una situación envidiable a una altura de doscientos metros sobre el nivel del mar, y está en una pequeña llanura situada entre dos montes. Uno de ellos al occidente con cómodos hoteles y bastantes casas habitación; el otro al oriente, el monte Tauro, en el que se encuentra un espléndido teatro griego, desde el que se disfruta el espectáculo del Etna con sus nieves eternas.

En realidad, *"El teatro griego representa, sin lugar a dudas, el elemento de mayor interés turístico, gracias también a su bellísima posición dentro de un paisaje con vistas panorámicas magníficas hacia la costa calabresa, la costa jónica siciliana y hacia la escenográfica estructura volcánica del Etna"*. (Valdés, Giuliano. *"El Libro de Oro de Sicilia"*, Edit. Bonechi, Florencia). Se va hacia el teatro recorriendo el Corso Umberto, la calle principal, llena de tiendas turísticas a los dos lados y que termina a la entrada del teatro. Se disfruta la visita a las instalaciones, después se suben todas las gradas de los espectadores y se accede a un gran jardín que rodea la parte superior de la estructura. Allí está el gran espectáculo, se contempla gran parte de la ciudad cuyas casas bajan del monte hacia la costa, se aprecia un teleférico que sube y baja transportando gente, pero sobre todo se goza la vista del mar Jónico y de la costa de la Calabria continental. Con toda seguridad, fue este espectáculo el que provocó las palabras de Goethe y de Churchill.

Taormina se llamó primero Taras, pues tal nombre le dieron en el siglo IV sus fundadores sículos y griegos, procedentes de la cercana ciudad de Naxos, que acababa de ser destruida. En realidad su territorio había tenido habitantes desde el siglo VIII A.C. Posteriormente fue llamada Tauromenium por su asentamiento en el monte Tauro. En sus primeros tiempos fue aliada de Siracusa y así permaneció hasta la colonización romana. Más adelante se convirtió en la capital de la Sicilia bizantina, cuando el

Imperio de Oriente llegó hasta Italia. Por supuesto que, además del teatro griego, conserva interesantes ruinas romanas y edificios medievales que vale la pena visitar.

Conclusión

Diez ciudades griegas de la Magna Grecia han sido comentadas en este artículo, con la finalidad de formar una mejor idea acerca del territorio abarcado por ella. Por supuesto que muchas otras se han quedado en el tintero para no alargar este escrito; entre ellas podemos nombrar a Síbaris, Heraclea y Sorrento en la Italia continental; a Segesta, Gela y Sciacca en la isla de Sicilia. Otras muy importantes, quizás no fundadas por los helenos, pero muy relacionadas con ellos, merecerían nuestro comentario y son Palermo, Piazza Armerina y Ragusa.

Todas estas ciudades, tanto las comentadas como las no incluidas, pertenecen al sur de Italia y a la antigua Trinacria (Sicilia). Creo que todas se encuentran en la parte más bella del país italiano, y destaca principalmente la región de Campania, donde se asientan Nápoles y Sorrento, a las que podemos agregar la hermosísima isla de Capri. La conclusión más auténtica es que la Hélade dejó una huella esplendorosa, en la parte meridional de Italia; ese esplendor se manifiesta en la arqueología de tantos majestuosos templos, en los filósofos y poetas nacidos en ella, y en la ilustre y preclara ciencia del gran científico que fue el siracusano Arquímedes.

BIBLIOGRAFÍA

Di Giovanni, Giuseppe. **Selinunte**. Imprenta Priulla. Palermo, Italia, 1988.

Falcone, María Rosaria y Romilda Nicotra. **Agri-
gento**. Edit. Affinitá Elettive. Me-
sina, Italia, 1999.

Ridgway, David. **El alba de la Magna Grecia**.
Edit. Grijalbo. Barcelona, 1997.

Teócrito. **Idilios**. Edit. Aguilar. Madrid, 1973.

Valdés, Giuliano. **El libro de oro de Sicilia**. Edit.
Bonechi. Florencia, Italia. Sin fecha.



Una mirada al universo

*J. Rubén Morones Ibarra**

Introducción

La observación del cielo nocturno ha fascinado al hombre desde las civilizaciones más antiguas. En todos los grupos humanos que alcanzaron cierto grado de desarrollo se formularon preguntas acerca del universo y se construyeron modelos para explicar el origen del mundo. En este intento de explicar el origen del universo se generaron muchas ideas que hoy forman parte de las mitologías antiguas.

El movimiento de los planetas, del sol y de la luna atrajo la atención de las mentes más inquisitivas de las civilizaciones pasadas. De estas observaciones surgió la astrología, lo cual fue un fenómeno natural que se dio debido a que se pensó que el destino de cada ser humano estaba ligado al movimiento de los astros.

Ese interés por contemplar el cielo dio lugar a la formulación de muchas preguntas. En las etapas primitivas de la civilización humana y durante muchos siglos después, las respuestas a estas preguntas tuvieron un fuerte contenido religioso y mitológico. Las respuestas siempre se basaban en la imaginación y la creatividad humanas, todas ellas ancladas a los fenómenos naturales y a las observaciones y vivencias de los hombres pero con la componente de la intervención de dioses y divinidades. Así por ejemplo los babilonios, los egipcios y los griegos elaboraron modelos del universo y explicaron su origen elaborando una trama mito-

lógica de gran valor poético y literario, pero de un nulo valor científico.

Todas las ideas de los pueblos antiguos sobre la creación del mundo o del origen del universo tienen un elemento en común: combinan las experiencias de la vida con aspectos imaginarios y mitológicos. La experiencia de observar el cielo y contemplar el sol, la luna, las estrellas y los planetas impulsaron al hombre a buscar respuestas a los misterios del universo. La historia de estas preguntas y respuestas es interesante, pero mucho más interesante es encontrar el momento en el que se inicia el estudio sistemático de los objetos astronómicos y se empieza a analizar el universo con fines de conocerlo y de encontrar explicaciones a los fenómenos observados, y no solo de contemplar estos.

La astronomía es la más antigua de las ciencias, ya que surge con la observación de los fenómenos del cielo. La sucesión del día y la noche, de las estaciones del año, el movimiento del Sol y los planetas y las fases de la Luna, formaron los primeros conocimientos de los habitantes de nuestro planeta. Antes de que el hombre inventara la escritura ya había acumulado un conjunto de ideas y conocimientos que fueron producto de sus observaciones del cielo.

La astronomía, hasta antes de Copérnico, estuvo concentrada casi totalmente en el movimiento de los cuerpos celestes. El pro-

* Licenciado en Ciencias Físico-Matemáticas egresado de la U.A.N.L. Estudios de Maestría en Física Teórica en la UNAM y Doctorado en Física Nuclear Teórica en la Universidad de Carolina del Sur en Estados Unidos. Actualmente es profesor de tiempo completo en la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas de la U.A.N.L. E-mail: rmorones@cfm.uanl.mx

pósito principal en sus inicios fue el de asociar estos movimientos con el destino de los hombres, es decir, tenía un propósito astrológico.

Posteriormente, las observaciones de los fenómenos del cielo tuvieron principalmente tres propósitos fundamentales: el primero, como ya lo mencionamos, tenía fines astrológicos, otro era para la predicción de eclipses y uno más con el objetivo de establecer un calendario. Tener un calendario es útil para determinar los tiempos para la agricultura y otras actividades humanas.

Los babilonios fueron los primeros que desarrollaron un calendario basado en el movimiento del sol y el de las fases de la luna. Posteriormente en Grecia, hicieron estudios geométricos y asociaron círculos y esferas (figuras perfectas) a los movimientos planetarios y a la forma de los cuerpos celestes.

Todas estas ideas sentaron las bases para el desarrollo de la curiosidad y el pensamiento inquisitivo, lo cual permitió posteriormente formular teorías y desarrollar nuestro conocimiento sobre el cosmos.

La astronomía griega

La filosofía materialista griega tuvo como iniciador a Tales de Mileto, el cual tuvo después varios seguidores. Estos filósofos buscaron explicar los fenómenos del mundo basándose en el principio de que la causa de todo es la materia. Tales de Mileto fue un mercader que viajó por Asia y Egipto. Visitó Babilonia en varias ocasiones y ahí aprendió muchas ideas sobre el universo, que después las enriquecería con las suyas propias para dar origen a toda una línea de pensamiento filosófico.

Tales de Mileto es el primer científico que se conoce y fue el fundador de la filosofía materialista. Su filosofía es llamada materialista debido a que no atribuye el origen del universo a ningún dios ni a ningún creador. De acuerdo

con la filosofía de Tales de Mileto, todas las explicaciones de los fenómenos de la naturaleza deben buscarse en las propiedades de la materia. Para Tales de Mileto el elemento fundamental, el cual era el principio de todo, era el agua.

La idea de buscar la esencia de las cosas en algo material es lo que caracterizó al pensamiento materialista. El aspecto novedoso de esta forma de pensar no es el hecho de que sus ideas fueran correctas o no, sino que fue el principio de una manera original de ver las cosas y de tratar de explicar los fenómenos de la naturaleza.

Los griegos fueron los primeros que se ocuparon de estudiar el cielo con interés no solo contemplativo sino siguiendo un procedimiento de indagación y auscultación. Buscar respuestas a los fenómenos que observaban en la bóveda celeste fue el cambio notable que introdujeron los griegos en la observación del cielo.

Todas las civilizaciones anteriores a los griegos pensaron que la Tierra era plana. Fueron los griegos quienes primeramente introdujeron la idea de una Tierra de forma esférica. Primeramente Pitágoras, alrededor de 500 años antes de Cristo, basado en ideas místicas sobre las formas geométricas, afirmó que la Tierra debería tener una forma esférica pues esta era la forma perfecta.

Los griegos le dieron al conocimiento astronómico un impulso notable. Además de descubrir que la Tierra es esférica lograron determinar su tamaño en base a observaciones terrestres y astronómicas. También determinaron la distancia de la Tierra a la Luna con una precisión aceptable y pudieron también predecir los eclipses. Hubo grandes astrónomos en la época de la Grecia Clásica. Entre ellos encontramos a Hiparco, Tolomeo, Tales de Mileto y Eratóstenes, los cuales aportaron importantes conocimientos a la astronomía.

Fueron tres observaciones fundamentales las que llevaron a los griegos a establecer la hipótesis de la Tierra esférica. Estas tres observaciones se atribuyen a Aristóteles. La primera de éstas es que al avanzar en dirección hacia el norte se empiezan a observar nuevas estrellas y van desapareciendo aquellas que se encontraban en el horizonte hacia el sur. Si la Tierra fuera plana este fenómeno no podría ocurrir.

Otra observación que fortaleció la idea de la Tierra esférica fue el hecho de que cuando un barco se aleja de la costa empieza a desaparecer de la vista la parte inferior del barco y lo último que desaparece son las puntas de los mástiles. Nuevamente, en una Tierra de forma plana esto no puede suceder.

La tercera observación es que la sombra que la Tierra proyecta sobre la superficie de la Luna en los eclipses de Luna tiene siempre una forma de arco de círculo. Fueron estos hechos empíricos los que apoyaron la hipótesis de una Tierra esférica.

Todos estos conocimientos quedaron escondidos durante los mil años de oscurantismo. Cuando la humanidad salía de esta etapa de negación del conocimiento, surgió Copérnico con su idea revolucionaria que afirmaba que el centro del universo no era la Tierra como se afirmaba. Por sus ideas revolucionarias se dice que Copérnico sacó a la Tierra del centro del universo y colocó ahí al Sol.

Evolución histórica de las ideas cosmológicas

Después de que Grecia quedó bajo la dominación de los romanos la cultura griega fue quedando en el olvido. Aún después de la caída del imperio romano la situación no fue nada favorable para el desarrollo de la ciencia. El mundo entró en el período oscurantista, época de la historia de la civilización donde se impedía que la población se educara. Después

de mil años de de la época medieval, el mundo empezó a salir de su letargo. En el periodo de 1100 a 1200, se fundaron las primeras universidades en Europa y el mundo se empezó a interesar por el conocimiento.

Claudio Tolomeo fue un astrónomo y matemático greco-egipcio que vivió en Alejandría entre los años 100 y 170 de nuestra era. Tolomeo desarrolló un modelo del universo que perduró durante muchos años. El modelo de universo desarrollado por Tolomeo, llamado geocéntrico, en el cual la Tierra ocupaba el centro del universo fue aceptado durante más de catorce siglos. Desde el siglo II hasta principios del siglo XVI la idea de que todo en el cielo gira alrededor de la Tierra fue aceptada e impuesta por los jerarcas de la religión dominante y por todos los gobernantes europeos.

El modelo de Tolomeo del universo se basa en el sentido común. Si vemos que todo gira alrededor de nosotros, es claro que la Tierra es el centro de todo. El universo, así lo parece, es un inmenso globo sólido, con las estrellas adheridas en esa bóveda celeste y los planetas, que son estrellas vagabundas, moviéndose en esa bóveda.

En plena época del renacimiento, cuando el mundo despertaba de su sueño de mil años, el astrónomo y matemático polaco Nicolás Copérnico, publicó al final de su vida, un libro donde exponía su teoría de que la Tierra gira alrededor del Sol. Esta teoría, llamada teoría heliocéntrica, establecía también que la Luna gira alrededor de la Tierra. Un aspecto más de sus ideas fue que es la Tierra la que gira alrededor de su eje y no las estrellas alrededor de la Tierra como se creyó durante tanto tiempo.

Estudiando el movimiento de las estrellas, Copérnico razonó de la siguiente manera: todos los planetas se mueven de manera diferente y se encuentran en distintas posiciones. Es muy extraño que todos ellos giren alrededor de la Tierra dando una vuelta cada

día. Buscando la explicación de esto, se le ocurrió la idea que si la Tierra es la que gira todo esto parece simplificarse y aclararse.

Sin embargo, la gente se reía de esta idea. Cómo es posible que la Tierra gire, pensaban, y que nosotros que estamos parados sobre la Tierra, estemos dando vueltas. Si así fuera, podríamos dar un salto y al moverse la Tierra bajo nuestros pies, al caer tocaríamos el suelo en otro lugar, no en el mismo, como todos sabemos por experiencia que ocurre. Tendría que pasar todavía un siglo para que Newton nos explicara lo que verdaderamente ocurre.

La hipótesis de Copérnico de que la tierra está girando sobre su eje explica de una manera muy simple el fenómeno del día y la noche. Copérnico también supuso que la Tierra gira alrededor del Sol y que este movimiento explica las estaciones del año. Es por esto que se dice metafóricamente que Copérnico detuvo al sol y puso a la Tierra en movimiento.

Con las ideas de Copérnico la astronomía entraba en una época de modernización y de grandes avances. Basándose en las ideas de Copérnico se realizaron importantes avances en el conocimiento de nuestro sistema solar y con las aportaciones de Kepler y Galileo, Newton completa su monumental obra sobre la mecánica y la gravitación universal.

El inicio de la moderna astronomía

El astrónomo y matemático alemán Johannes Kepler, realizó una intensa investigación sobre el movimiento de los planetas y formuló las leyes que ahora llevan su nombre, contribuyendo con sus ideas al descubrimiento de la ley de la gravitación universal por Newton. Kepler recibía apoyo por parte de una asociación de personajes distinguidos y se comprometió a presentar un documento, con los resultados de sus investigaciones, ante este grupo de nobles.

En el año de 1596, Kepler escribió un libro titulado *"El Misterio del Universo"* donde afirmaba haber descubierto los secretos del movimiento de los planetas. El libro comienza con una elegante carta dirigida a los Nobles alemanes quienes lo apoyaban en sus investigaciones. En esta carta decía: como he prometido hace seis meses escribir un libro que a juicio de los entendidos sea elegante, notable y muy superior a los calendarios anuales, presento ahora a vuestra amable compañía una obra que, aunque pequeña en extensión, es fruto de mis propios y modestos esfuerzos, y trata de un maravilloso tema. Si deseáis antigüedad, Pitágoras ya lo había tratado hace más de dos mil años. Si queréis novedad, es la primera vez que esta cuestión es presentada a toda la humanidad por mí mismo. Si deseáis grandeza, nada más grande que el universo. Si deseáis venerabilidad, nada es más bello que nuestra morada. Si deseáis conocer los misterios, nada hay o ha habido en el mundo más recóndito. Me estoy refiriendo al libro que hoy presento y que es el libro de la naturaleza.

Con estas palabras, Kepler, que en ese entonces tenía 25 años, mostraba apasionadamente, con la fuerza que le daba su juventud, su convicción de haber descubierto el secreto que encierra el movimiento de los planetas. Kepler, que tenía mucho de místico, siguiendo la escuela pitagórica, creía en el poder misterioso de los números. Enfrascado en sus estudios sobre el movimiento de los planetas llegó a la conclusión de que los planetas no describen trayectorias circulares alrededor del Sol, como lo afirmó Aristóteles, sino que describen una elipse.

Las tres leyes de Kepler sobre el movimiento planetario, fueron la base para que Isaac Newton descubriera la ley de la gravitación universal. Con los descubrimientos de Newton y su formulación de las leyes generales del movimiento, el mundo entró a una nueva etapa y el paradigma de las ciencias naturales cambió por completo. Newton encontró que las leyes que

gobiernan el movimiento en el cielo, el de los cuerpos celestes, son las mismas que rigen el movimiento de los cuerpos aquí en la Tierra. El nuevo paradigma científico es que en todo el universo se cumplen las mismas leyes.

A partir de la publicación de la obra de Newton, cuyo título es: "*Principios Matemáticos de la Filosofía Natural*", donde el autor presenta sus leyes del movimiento y de la gravitación universal, la fama de Newton y la influencia de su obra se extendieron por toda Europa en los centros de estudio de las ciencias naturales y de las matemáticas. Desde entonces el mundo no volvió a ser igual. Se tenían ahora las leyes fundamentales de la naturaleza, las cuales proporcionaban la información para descifrar muchos de los enigmas del mundo. Se llegó a la importante conclusión de que las leyes que rigen los fenómenos que ocurren aquí en la Tierra son las mismas que se aplican para los fenómenos del cielo. El mundo celestial quedó igualado con el mundo terrenal.

Después de la revolución provocada por Newton en el pensamiento científico, vendría Albert Einstein a generar otra nueva revolución introduciendo dos nuevas teorías que modificaron nuestra forma de ver al mundo.

La relatividad especial

En la teoría especial de la relatividad se introduce el concepto de espacio-tiempo. Este es un espacio de cuatro dimensiones que es plano pero no es euclidiano ya que la distancia entre dos puntos de este espacio no se mide de acuerdo con el teorema de Pitágoras extendido a cuatro dimensiones.

Los resultados principales de la relatividad especial fueron los de echar por tierra el concepto de tiempo absoluto y el de espacio absoluto. En esta nueva teoría los relojes en movimiento relativo marcan diferentes intervalos de tiempo para dos fenómenos que ocurren en diferentes lugares. Es decir si dos su-

cesos ocurren con una hora de diferencia para un observador determinado, para otro que se mueva en un tren respecto al primer observador, el tiempo que transcurra entre los dos sucesos, según lo mida su propio reloj, será diferente de una hora. Esto es lo que se conoce como la relatividad del tiempo.

Similarmente a lo que ocurre con los intervalos de tiempo, sucede también con los intervalos de longitud: la distancia entre dos puntos no es la misma para dos observadores que se mueven uno con respecto al otro. Esto implica que la longitud de una regla en movimiento es diferente de la que mide un observador para el cual la regla está en reposo. Esto se conoce como la relatividad del espacio.

La teoría general de la relatividad

La teoría general de la relatividad es una teoría de la gravitación, esto es, una teoría de los efectos de la fuerza gravitacional. El punto fundamental de la teoría es que el concepto de fuerza gravitacional introducida por Newton, es reemplazado por el concepto de deformación del espacio-tiempo. La fuerza de gravedad resulta ser solamente una manifestación de la curvatura del espacio-tiempo y esta curvatura es la que determina las trayectorias seguidas por todo lo que se mueve en el espacio que rodea a un cuerpo como una estrella. El espacio-tiempo es un espacio de cuatro dimensiones donde tres de las dimensiones corresponden al espacio y la cuarta dimensión es asociada con el tiempo.

La conclusión de Einstein en sus estudios sobre los campos gravitacionales fue que todos los fenómenos físicos que ocurren en un campo gravitacional son idénticos a los que se observan en un marco de referencia acelerado. Este resultado es el principio fundamental de su teoría general de la relatividad y se conoce como principio de equivalencia.

Según lo describe Einstein en sus notas autobiográficas, esta fue la idea más afortunada

que se le ocurrió en su vida. Estaba sentado en la oficina de patentes de Berna, donde trabajaba cuando se le vino a la mente la idea de qué pasaría si un elevador se desploma cayendo libremente. Su conclusión fue que los pasajeros del elevador sentirían que no pesan. De aquí sacó Einstein notables conclusiones. Por lo pronto, concluyó que la luz debe desviarse de su trayectoria rectilínea cuando pase por un campo gravitacional.

La desviación de la luz en un campo gravitacional lo hizo pensar que las líneas rectas no existen en presencia de campos gravitacionales. De aquí se originó en su mente una nueva idea; la idea de que el espacio no es plano o euclidiano, sino que es curvo. En un espacio curvo la geometría de Euclides o geometría clásica no tiene validez. La geometría de un espacio curvo es una geometría no euclidiana.

La idea de Einstein fue que la presencia de masa cambia la geometría del espacio-tiempo y que la descripción de los fenómenos gravitatorios puede hacerse en términos no de fuerza gravitacional sino de la geometría del espacio-tiempo. La descripción de los efectos gravitacionales se hace en términos geométricos, mediante una geometría que no es euclidiana. Las matemáticas de la relatividad general se apoyan en la geometría diferencial de espacios riemannianos, es decir, espacios curvos.

Las líneas de longitud mínima que unen dos puntos en un espacio curvo se llaman geodésicas. En otros términos, la distancia más corta entre dos puntos cualesquiera es la línea geodésica de ese espacio. En un plano, por ejemplo, las geodésicas son las líneas rectas. En un espacio no-euclidiano, las geodésicas son las correspondientes a las líneas rectas del espacio plano, pero en este caso no son rectas.

Las líneas rectas del espacio euclidiano se reemplazan por las líneas geodésicas del espacio curvo de cuatro dimensiones, que es el espacio-tiempo. La línea recta de la geometría

euclidiana, no existe en nuestro espacio físico. Lo más cercano a una línea recta que pase por dos puntos dados, es un rayo de luz, y como ya lo hemos mencionado, el rayo de luz sigue la trayectoria geodésica, es decir una curva de longitud mínima que une los dos puntos en este espacio.

Tres de las más notables predicciones de la teoría general de la relatividad son: el movimiento del perihelio del planeta Mercurio, la desviación de la luz al pasar cerca de una estrella y el corrimiento hacia el rojo de los espectros de luz emitidos por los átomos en una estrella. Todas estas predicciones y otras más, han sido confirmadas experimentalmente, lo cual le ha dado a la teoría la credibilidad de que hoy goza.

Resumiendo las ideas centrales de la relatividad general, podemos decir que en esta teoría los cuerpos materiales en movimiento donde haya un campo gravitacional, están obligados a seguir las trayectorias más cortas (líneas geodésicas) de ese espacio-tiempo, deformado por la presencia de los cuerpos que generan ese campo gravitacional. En particular, el movimiento de los planetas alrededor del Sol corresponde al de las líneas geodésicas del espacio-tiempo. Cuando la Tierra se mueve de un punto a otro en el espacio, sigue una trayectoria geodésica en el espacio curvo de la vecindad del Sol.

Por otra parte, la relatividad general desarrollada por Einstein nos proporciona la herramienta para estudiar el universo como un todo. Esta teoría nos ha permitido desarrollar modelos del universo que son actualmente las estructuras básicas de toda la cosmología moderna.

En una cena en honor a Einstein el 27 de octubre de 1930, el escritor inglés Bernard Shaw rindió tributo a la obra de Einstein en un discurso memorable. Después de mencionar en su discurso que hay un tipo de grandes hom-

bres a los que se reconoce por ser creadores de imperios, como Napoleón, agregó lo siguiente: hay un tipo de hombres que van más allá de construir imperios, como el hombre que venimos hoy a honrar aquí, ellos son creadores de universos. Tolomeo creó un universo que duró mil cuatrocientos años, dijo y Newton sustituyó este universo por otro. El universo de Newton duró trescientos años y fue reemplazado por el universo de Einstein. Bernard Shaw concluyó su discurso con la frase: no sabemos todavía cuánto podrá durar este universo creado por el Dr. Einstein.

Origen del universo

El universo es la totalidad del espacio físico y todo lo que en él se encuentra. Desde la más remota antigüedad el hombre se ha hecho la pregunta de cómo se originó el universo. Esta pregunta perteneció hasta hace pocos años al ámbito de la religión o de la filosofía o de la metafísica, pero no al de la ciencia. La ciencia no podía ocuparse de esta cuestión debido a que no había ninguna observación experimental que permitiera elaborar una teoría acerca del origen del universo.

Como se sabe, las ciencias naturales se apoyan en el método científico, es decir, en hechos experimentales, para establecer sus hipótesis o teorías. El método científico requiere para su aplicación, primeramente, que se observe un fenómeno y que pueda reproducirse u observarse repetidamente. Después de estas observaciones se pretende explicar el fenómeno emitiendo una hipótesis. Esta hipótesis implica que ciertos hechos deben aparecer acompañando al fenómeno. Esta capacidad predictiva de la hipótesis es lo que la pone a prueba. Si se confirman los hechos que la hipótesis predice entonces la hipótesis se refuerza. Si no se observa el hecho predicho entonces no se pasa a la siguiente etapa en la explicación del fenómeno, que sería someterlo a otras pruebas. Y para explicar el fenómeno deben establecerse otras hipótesis que serán some-

tidas a la prueba experimental, siguiendo los pasos anteriores para reafirmar o desechar la nueva hipótesis.

En el año de 1929 tuvo lugar uno de los descubrimientos astronómicos más notables de la historia. El astrónomo norteamericano Edwin Hubble observó desde el telescopio de Mount Wilson, cerca de Los Ángeles, California, el telescopio más grande del mundo en ese entonces, que las galaxias más lejanas que podía observar, se alejaban unas de otras y también de nosotros, a grandes velocidades. Esta observación es similar cuando se mira en cualquier dirección en el cielo. Puesto que una de las hipótesis de la astronomía es que nuestra galaxia no ocupa una posición privilegiada en el universo, esperamos que si nos colocamos en cualesquier otra galaxia, debemos observar lo mismo, es decir, que las galaxias más distantes se alejan a grandes velocidades. Esta observación sentó las bases de la cosmología moderna, que es la rama de la astronomía que se ocupa del estudio del universo como un todo.

Si se le hubiera preguntado a un científico de la época antes del descubrimiento de Hubble sobre el alejamiento de las galaxias, su opinión acerca de los orígenes del universo lo más probable es que, si el científico no es religioso, conteste que no hay evidencia experimental para emitir alguna respuesta. Sin embargo, la observación de Hubble trajo como consecuencia que las preguntas con las que se inició esta sección dejaran de tener respuestas puramente especulativas y formen ahora parte de las preguntas científicas. Las preguntas anteriores no es que no fueran de interés de los científicos, lo que ocurre es que no se podía aplicar los métodos que usan los científicos para contestarlas debido a que no había ninguna observación que permitiera tomarse como base o como guía para emitir una respuesta.

En la cosmología moderna se puede preguntar ¿cómo se originó el universo?,

¿Cuándo se originó? Es decir qué edad tiene el universo. ¿Cuál ha sido la evolución del universo? Todas estas preguntas tienen sentido debido a que el universo resulta ser un sistema dinámico, es decir, que cambia con el tiempo, y es posible estudiar su evolución. En un universo en expansión se pueden hacer las preguntas mencionadas. Empero, en un universo estático estas preguntas no se pueden responder.

Una idea que surge en forma natural al observar el aumento entre sí de la distancia entre las galaxias lejanas es que si en el presente las galaxias se alejan unas de otras, entonces en el pasado estas galaxias estaban más juntas. Y en algún momento en el pasado todas las galaxias estaban concentradas en una región relativamente pequeña del espacio. Este simple razonamiento llevó al físico ruso-norteamericano George Gamow (1904-1968) a elaborar un modelo sobre el origen del universo. Este modelo es conocido como el Gran Estallido o Gran Explosión (Big Bang). (Nota: La expresión Big Bang ha sido aceptada en el idioma español para este fenómeno).

Según la mitología griega, antes de todo lo que existe ahora, existía solamente el caos. El caos de los griegos era una inmensa masa informe en una región donde prevalecían las tinieblas. En el estado presente del conocimiento sobre el cosmos, hemos regresado al caos como etapa inicial del universo. Hay evidencias experimentales que muestran que hace aproximadamente quince o veinte mil millones de años el universo se encontraba en una fase de inmensa densidad y temperatura, estando toda la materia concentrada en una pequeña región del espacio. En esta etapa inicial del universo toda la materia estaba disociada en sus constituyentes más elementales, como la radiación electromagnética, electrones y quarks. Estos últimos son las partículas fundamentales de la que están formados los protones y los neutrones.

De acuerdo con los cálculos teóricos, después de que transcurrieron 700,000 años de la Gran Explosión, se formaron los átomos neutros del universo. Habiendo en ese entonces mucho menos partículas cargadas libres, que las que había inicialmente, el universo se volvió transparente a la radiación y ésta pudo recorrer grandes distancias sobreviviendo hasta nuestros días. Al continuar expandiéndose el universo, esa radiación se "*enfrió*" y es hoy un remanente del pasado remoto del universo, conociéndose en la actualidad como "*la radiación de fondo del universo*". Esta radiación fue detectada accidentalmente en el año de 1965 por los ingenieros norteamericanos Arno Penzias y Robert Wilson. El descubrimiento de esta radiación que proviene de todos los puntos del espacio, dio un fuerte soporte experimental al modelo del Big Bang. Posteriormente ha habido datos experimentales que proporcionan un mayor soporte a la teoría del Big Bang.

Edad del universo

Una vez que se acepta la teoría del Big Bang como la explicación del origen y evolución del universo, se puede calcular la edad del universo mediante una simple división aritmética. Los datos que se requieren para este cálculo son las velocidades con las que se alejan las galaxias más distantes y la distancia a la que se encuentran estas galaxias. Si dividimos la distancia entre la velocidad obtenemos el tiempo en el que se encontraban todas juntas, que en principio, nos proporciona una estimación del momento en el que ocurrió la Gran Explosión. Esto corresponde a la edad del universo.

Destino del universo

La teoría general de la relatividad sentó las bases para estudiar el universo como un sistema, es decir, como un todo. La gran diferencia entre el modelo del universo que surge de la relatividad general y el de los modelos anteriores es que el modelo del universo de

Einstein es finito. El universo de Einstein tiene un volumen finito pero es ilimitado. No existen límites ni fronteras en este universo, ya que éste se cierra sobre sí mismo de la misma manera en que lo hace una esfera. Como la Tierra, tiene volumen finito pero podemos viajar por su superficie sin que encontremos un borde que nos indique que más allá de ese borde no se puede pasar.

Podríamos imaginar este universo ilimitado si nos vemos viajando sobre un rayo de luz. Esta luz seguirá la curvatura del espacio y regresará al mismo punto después de "*darle la vuelta*" al universo. Ésta es una de las características del universo de la teoría de la relatividad: el universo es finito pero ilimitado. No pensemos en que el espacio que ocupa el universo es algo que está metido en un espacio más grande. Esta idea es incorrecta. El universo es el todo y no podemos salir de este espacio. Cualquier cosa que se mueva, como un rayo de luz que se dirija en cualquier dirección y que no encuentre obstáculo, regresará al mismo punto después de algún tiempo (el intervalo de tiempo será muy grande, pero al fin de cuentas, finito).

Para poder comprender el universo como un todo, es fundamental conocer el comportamiento de sus componentes más pequeñas. Aristóteles afirmaba que los extremos se tocan. En el caso de los misterios de la materia y del universo esta expresión los identifica plenamente. Para comprender lo que ocurrió en los primeros instantes del universo y la manera como este evolucionó, es necesario entender lo que sucede con las interacciones entre las partículas subatómicas.

La pregunta sobre el destino del universo tiene también en la actualidad respuestas apoyadas en el conocimiento científico. Para comprender mejor estas respuestas hagamos una analogía con lo que ocurre a una bala lanzada por un hipotético cañón muy poderoso. Si la bala se dispara verticalmente hacia arriba con una velocidad tal que exceda una velocidad crítica

conocida como velocidad de escape, entonces la bala no regresará a la tierra y continuará moviéndose por el espacio, en principio, indefinidamente. Por otra parte, si la velocidad de la bala con la que sale del cañón es menor que la velocidad de escape, entonces la bala regresará a la tierra, como cuando lanzamos una piedra al aire. En general, el valor numérico de la velocidad de escape para un planeta cualquiera, depende de su masa y del tamaño del planeta.

De manera similar podríamos decir que si la velocidad inicial de la Gran Explosión, excedió cierto valor crítico, entonces el universo seguirá expandiéndose por siempre, irá disminuyendo continuamente la temperatura promedio y terminará en un universo frío y oscuro, donde no tendrá lugar ningún tipo de proceso, ni biológico ni químico, ni físico. Será un universo muerto. Esta evolución tenebrosa del universo se conoce como "*la muerte térmica del universo*".

Por otro lado, si la velocidad inicial con la que explotó el universo es menor que el valor crítico ya mencionado, entonces la expansión se detendrá en algún momento en el futuro y empezará su contracción, terminando en un Gran Colapso. Este destino, menos trágico pero más espectacular que el anterior, permitirá al universo volver a empezar, como el Ave Fénix de la mitología, que se incineraba a sí misma resurgiendo rejuvenecida de sus propias cenizas, iniciando así un nuevo Big Bang, que repetirá el ciclo anterior.

Existe una cantidad importante para decidir cuál de los dos será el destino del universo, esta cantidad es la densidad de masa crítica del universo. Si la densidad de masa del universo es menor que la densidad crítica, el escenario para su evolución será el primero que mencionamos, el de la expansión continua. A este universo se le conoce como universo abierto. Por otra parte, si la densidad de masa es mayor que la densidad crítica, entonces ten-

dremos el segundo caso, el universo detendrá su expansión, contrayéndose posteriormente, colapsándose e iniciando una nueva explosión. Este modelo del universo es un modelo cerrado y por razones obvias se conoce como universo cíclico u oscilante.

Las observaciones actuales indican que la densidad de masa del universo es solo el diez por ciento de la masa crítica. Pero la masa que se está considerando es solo la masa visible. Existe evidencia experimental de la existencia de una masa invisible en el universo, conocida como materia oscura, la cual podría contribuir con una proporción importante de la masa total del universo tal que conduzca a un valor de la densidad total superior a la densidad crítica. Un universo cíclico nos llevaría a que el universo siempre ha existido y continuará existiendo. Si el universo es abierto, la pregunta, ¿qué había antes del principio del tiempo, esto es, antes de la Gran Explosión?, quedaría sin respuesta.

¿Morirá el universo?

¿Qué significa que el universo muera? La muerte del universo significa que en él

terminarán todos los procesos que involucran cambios. Un proceso químico, biológico o físico está relacionado con un cambio, es decir, existe un estado inicial y un estado final que son diferentes. Este concepto implica también la existencia del tiempo. Al decir que tenemos un estado inicial ya estamos hablando del tiempo, al compararlo con un estado final. La historia del universo es la historia del tiempo. El tiempo inició con el Big Bang.

La muerte del universo significa también la muerte del tiempo. Así como el origen del universo es el principio del tiempo, el fin del universo es también el fin del tiempo. La muerte térmica del universo que ya se mencionó, corresponde a la muerte del tiempo, ahí empezaría la verdadera eternidad.

Las observaciones actuales presentan un nuevo reto para la cosmología. La presencia de materia invisible y completamente desconocida, denominada Materia Oscura que ya fue mencionada, ha abierto un nuevo campo de investigación en la astronomía y la cosmología. El estudio de este tema seguramente desembocará en una nueva revolución en nuestra concepción del universo.



El personaje de la tumba del Templo de las Inscripciones en Palenque

(Sexta parte)

Roberto Guerra Rodríguez*

Prosiguiendo con la vida de este gran personaje histórico, tenemos que en el año 702 ocurrió la muerte del jefe tolteca Vucub Chan, como se informa en el texto glífico del Dintel 21 de Yaxchilán, en Chiapas⁵⁸ —ver Fig. 23, inciso a—, que consiste en tres hileras (H) horizontales de dos glifos (G) cada una; y cuya lectura generalizada expresa lo siguiente: H.I.G.1. Parte superior derecha, glifo emblema de Yaxchilán junto con otros elementos. H.I.G.2. Parte superior izquierda, figura de jaguar (balam, y por extensión hechicero, Hasaw) con el símbolo hun (poder) en la frente; llevando en el cráneo como segundo símbolo de identidad la figura esquematizada de una ave (ave oscura, zanate, Kawil) con la cabeza resguardada bajo el ala (semejando la forma de un número 6), significando Hasaw Kawil "zanate hechicero", otra de las personalidades de Vucub Chan (este glifo del jaguar con el ave sobre la cabeza es exactamente el mismo que viene en la Fig. 13 de este mismo ensayo, en el Núm. 67, p. 53 de esta misma prestigiada revista); abajo a la izquierda, signo hun (poder), significando poderoso señor; abajo a la derecha, signo calavera, significando murió. H.II.G.1. Numeral siete indicando el número de cuatrienios (28 años) que transcurrieron desde su llegada (674-702) a Tikal; derecha, signo esquematizado de Tikal cruzado por una línea diagonal (signo división), significando que dejó el imperio dividido. H.II.G.2. Izquierda, arcos quetzálicos con dos cuentas —mismos elementos de la Fig. 13— (Vucub

Chan - Hasaw Kawil); centro, mano divina sobre un trono y arriba el signo vida y muerte; derecha, signo ahau, significando todo el glifo que el jefe tolteca subió al cielo. H.III.G.1. Izquierda, signo Kech Kaan "rana del cielo" (Vucub Chan); centro, deidad del cielo; derecha, signo ahau. H.III.G.2. Abajo izquierda y derecha, respectivamente, signo poder y signo Yaxchilán; llevando arriba los signos cielo y tierra, vida y muerte, significando que después de la muerte de Vucub Chan el poder en Yaxchilán volvió a sus legítimos herederos.

Vucub Chan murió en la capital del imperio tolteca, que era Calakmul, en Campeche; lugar que él eligió por llevar el sobrenombre de Señorío del Lugar de la Serpiente; siendo sepultado en la Estructura XV, frente a la Plaza de la Gran Acrópolis. Su tumba ha sido encontrada recientemente (1998), y fue denominada como la Tumba 3 de esa estructura, donde fue recuperada su máscara funeraria⁵⁹ —ver Fig. 23, inciso b—, así como muchas ofrendas que se encontraron allí, por medio de algunas de las cuales se le ha podido identificar plenamente, como la vasija con tapa que lleva el logotipo del laberinto serpentino (signo Vucub Chan), así como el vaso policromado donde se representa a Hasaw Kawil en la posición deidálica o posición inadaptable (ver Fig. 24); que es exactamente la misma posición en que está representado el Gran Ocho Ahau, el Rey Sol, en la lápida sepulcral de la Tumba del Templo de las Inscripciones en Palenque, quien aún

* Maestro Normalista, egresado de la Escuela Miguel F. Martínez y de la Normal Superior del Estado. Actualmente labora en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19B, y en la Escuela Preparatoria Núm. 3 de la U.A.N.L.

⁵⁸ Arq. Mex. (Rev.). Vol. XII. Núm. 67. Op. Cit. p. 36.

⁵⁹ Arq. Mex. (Rev.). Vol. III. Núm. 18. Op. Cit., pp. 46, 47.

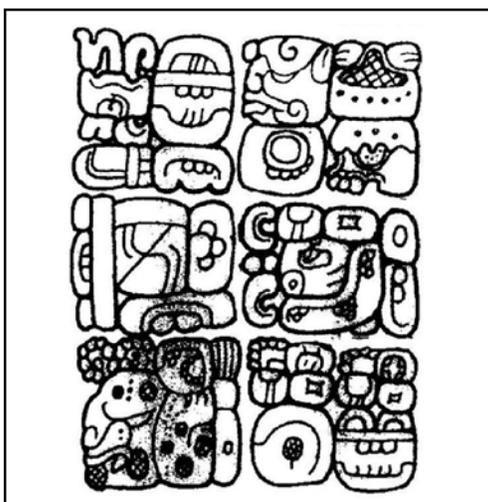


Fig. 23a

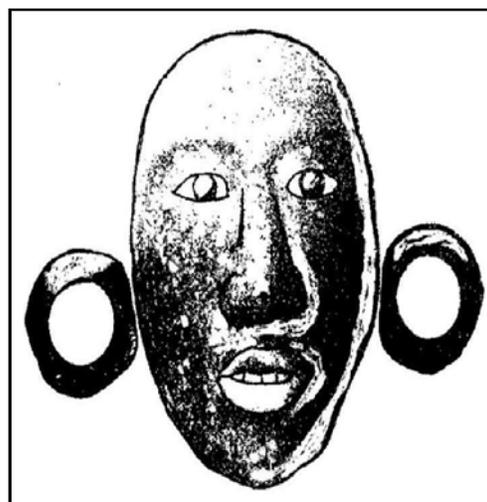


Fig. 23b



Fig. 24

vivía (tenía en ese momento 44 años de edad), pero ya había concluido la construcción de su Templo Tumba de Quetzalcóatl, donde aplicó por primera vez el concepto filosófico de la posición deidálica; que fue una aportación propia. Concepto que le copiaría el jefe tolteca aquí, donde aparece sobre un trono con forma de laberinto serpentino y la figura de ahau.

Asimismo, si se observa con atención puede distinguirse en el segundo glifo de la parte superior del vaso, que aparece la figura de Vucub Chan llevando en la frente el signo

pececillo de cobalto, que también es una aportación personal del Rey Sol, como un signo distintivo de la dinastía de Palenque. Concepto que aquí se encuentra usurpando Hasaw Kawil. El concepto posición deidálica (que ningún ser humano puede adoptar más que por un espacio mínimo de tiempo) representa el poder inescrutable de los dioses, y es el atributo con que se suple el concepto de la deformidad de Xólotl como símbolo de poder.

Con la muerte de Vucub Chan comenzó la desintegración del imperio tolteca; dividiéndose primeramente en tres zonas: la correspondiente a la capital, Calakmul; y las de las dos ciudades asociadas, Yaxchilán y Quiriguá; con lo cual empezó a diluirse la fuerza y el poder del imperio tolteca, volviendo a quedar con el paso del tiempo el control de las sociedades en manos de las legítimas dinastías gobernantes. Sin embargo, el dominio que había ejercido el jefe tolteca en la zona del mayab había sido suficiente para causar un daño terrible sobre el legado histórico, cultural y religioso más grande de que fueron capaces las culturas y pueblos del maíz, la ideología quetzálica teotihuacana, que fue distorsionado y desvirtuado gravemente por este personaje histórico al utilizar a la deidad quetzálica, que es el prototipo de la paz, como representante de la ideología

tolteca guerrera, como quedó de manifiesto en el Dintel 25 de Yaxchilán, mandado labrar por Hasaw Kawil; así como en el Dintel 15 también de Yaxchilán, mandado labrar por su hijo Hasaw Kawil II.

En el año 706 ocurrió la muerte del rey de Tikal Ahau Kaan, quien como ya se mencionó, prefirió que lo sepultaran en una pirámide modesta y sencilla, y en una tumba sin textos jeroglíficos que lo identificaran, que en la fastuosa estructura del Templo IV donde se encontraba el dintel de la traición. El sucesor de este rey en el trono de Tikal fue su hijo llamado Chitam Kaan "*jabalí del cielo*"⁶⁰.

En el año 712 ocurrió la muerte del Gran Ocho Ahau, el Rey Sol, a los 54 años de edad (658-712), tal como se informa en la sección central del Tablero del Palacio de Palenque⁶¹—ver Fig. 25, donde las dos tiras corresponden a la primera hilera (H) con sus diez glifos (G)—. Cada hilera comprende un katún o período de veinte años solares. El sol tiene 52 katunes distribuidos en trece ochentenios, por lo que la primera hilera del tablero corresponde al katún 02, segundo katún del Ochentenio I del Quinto Sol (694-714); y cuya lectura generalizada expresa lo siguiente.

H.I.G.1. Izquierda, figura circular dividida por el medio y llevando en su interior una cauda de plumas de guacamaya, significando que murió la reina Zac Kuk "*guacamaya blanca*", Bak Sakil "*garza de cobalto*"; derecha, figura de ahau en posición horizontal y aplastando al signo ahau, significando lo mismo: muerte. Mensaje: "*Poco tiempo después de la muerte de la reina madre comenzó el katún 02, segundo del Ochentenio I del Quinto Sol (año 694)*". H.I.G.2. Figura circular llevando en su interior el signo hun (poder) con una línea que avanza de abajo hacia arriba significando cuarteadura, y con soportes de bases ornamentales; izquierda, dos arcos serpentinos con dos cuentas al centro, indicando Señora Dos Serpiente, Cihuacóatl "*madre de todos los dioses*" (Zac Kuk), y significando que la muerte de la reina madre fue una pérdida muy grande para el señorío de Palenque. H.I.G.3. Figura que representa al Gran Ocho Ahau, el Rey Sol, llevando en la frente el signo hun (poder) y en el cráneo el sello que lo identifica como ahau de cobalto; lleva en la nuca un adorno con el signo cinco rumbos, y en la parte superior e inferior el signo caracol que lo identifica como la deidad quetzálica; de allí surge una cauda de plumas de guacamaya indicando que él es hijo de la reina Garza de Cobalto. Mensaje: "*Gobernando el*

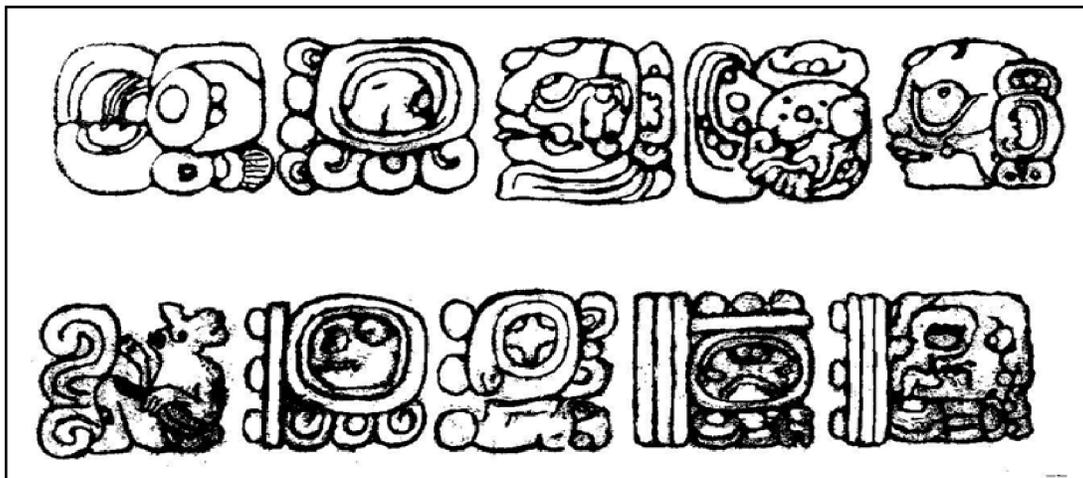


Fig. 25

⁶⁰ Sharer. *La Civilización Maya*. Op. Cit., p. 174 y ss.

⁶¹ Arq. Mex. (Rev.). Vol. V. Núm. 30. Op. Cit. p. 59.

señorío se encontraba el Gran Ocho Ahau, el Rey Sol". H.I.G.4. Izquierda, arco quetzálico (poder) —semejante a una oreja— con dos series de tres cuentas (signo tres niveles); derecha, figura que representa la cabeza de un jaguar (balam, hechicero, Hasaw) con pico de ave (zanate, Kawil) y en él una voluta (poder); sobre la cabeza una figura con la forma de un sombrero (signo Teotihuacan), pues los reyes usaban tocado o sombrero llamado boch "cielo", por se considerados dioses, y a Teotihuacan "ciudad de los dioses", y por extensión "ciudad del cielo", la representaron mediante un sombrero, y las dos cuentas representan los otros dos niveles: tierra y mictlán. Mensaje: "El poder en el señorío estuvo subordinado a Hasaw Kawil 'zanate hechicero', jefe tolteca que vino de Teotihuacan". H.I.G.5. Figura que representa al mismo jefe tolteca llevando como símbolos de identidad los ojos exageradamente grandes (signo sol nocturno) que en las tinieblas del mictlán reflejan la luz como los ojos del jaguar durante la noche (ojos grandes, jaguar, Hasaw), y en el cráneo la línea representativa del signo ave (Kawil); en la frente el signo hun (poder) y en la orejera el arco quetzálico (poder), llevando arriba el signo tres niveles y abajo el signo dos niveles (tierra y mictlán), indicando que los poderes de Hasaw Kawil sólo comprenden estos últimos.

H.I.G.6. Figura reclinada en la posición deidálica con varias manchas (signo deidad) sobre el cuerpo; como símbolo de identidad lleva enroscada en la cintura una serpiente (Vucub Chan "siete serpiente"); de su cuerpo brotan varias volutas de humo (signo poder). H.I.G.7. Numeral ocho y figura circular con el signo ahau y bases ornamentales. Mensaje: "El Gran Ocho Ahau". H.I.G.8. Figura circular con el signo cinco rumbos llevando en su margen izquierda la figura de un pececillo cabeza abajo, significando que murió el Gran Car Sakil "pececillo de Cobalto"; parte izquierda, tres cuentas indicando de arriba abajo los tres niveles:

quenamican tlaltícpac mictlán "cielo tierra inframundo"; derecha, dos arcos serpentinos o quetzálicos con una sola cuenta en medio, indicando que él es Quetzalcóatl Serpiente Emplumada; parte inferior, ornamentos y una figura con dos cuentas señalándolo como deidad principal de cielo y tierra. H.I.G.9. Centro, figura circular con el signo muerte llevando de soporte sus bases ornamentales; parte izquierda numeral quince y parte superior numeral ocho, indicando que su muerte ocurrió a los 15 días del mesmex octavo. H.I.G.10. Numeral dieciocho y figura con pico de ave representativa del tun o año solar, indicándonos que su muerte ocurrió en el año 18 del katún 02, segundo del Ochentenio I del Quinto Sol, en la fecha: uno muerte, alegría de 3158; que corresponde con nuestro calendario en la fecha: domingo 01 de agosto de 712.

El Gran Ocho Ahau fue sepultado en la Tumba del Templo de las Inscripciones que él mismo había mandado construir desde tiempo atrás. "Templo de las Inscripciones, Palenque; llamado así por los tres tableros con inscripciones jeroglíficas que se localizan en su parte superior. El Templo de las Inscripciones es una de las construcciones más singulares no sólo de Palenque y el Área Maya sino de toda la Mesoamérica prehispánica. Más allá de sus indudables atributos arquitectónicos, la cripta localizada por Alberto Ruz en 1952 constituye su rasgo más notable y el que lo convierte en una estructura de características únicas, tales como su ubicación en el interior del basamento, la escalera que conduce a ella, la riqueza de la ofrenda funeraria depositada en honor de su ocupante, el señor Pacal, los relieves en estuco que adornan las paredes, el sarcófago y la extraordinaria lápida que lo cubría"⁶².

En realidad, el Templo de Quetzalcóatl (hoy Templo de las Inscripciones) con su escalera interior y su cripta funeraria donde fue sepultado el Gran Ocho Ahau, simboliza y

⁶² Arq. Mex. (Rev.). Vol. V. Núm. 30. Op. Cit., p. 59.

reproduce la Pirámide del Sol en Teotihuacan con su plomada teológica (cueva subterránea con recinto en forma de flor —mictlán—; templo interior al nivel terrestre —tlalticpac—; y templo superior —quenamican—), que es el símbolo de la ideología quetzálica teotihuacana establecida por el Rey Sol en Palenque. El árbol sagrado con sus tres niveles de la existencia está representado en la lápida funeraria (ver Fig. 26). Parte inferior, mictlán, cuya deidad es el monstruo de la tierra, que lleva en las orejas el signo cinco rumbos del universo, con la figura ahau invertida que simboliza el poder bajo la tierra; allí se encuentra el Gran Ocho Ahau Quetzalcóatl en la posición deidálica, sobre un trono con los símbolos quetzálicos que lo identifican: lado izquierdo, figura recortada de un caracol marino (donde apoya su pie izquierdo), símbolo de Quetzalcóatl y del poder; al centro la bola de heno que se colocaba en los templos y donde se clavaban las espinas de maguey ensangrentadas que habían sido utilizadas en el autosacrificio; y a la derecha una figura con un signo semejante al por ciento (%) de nuestro lenguaje (forma abreviada de representar el signo de los cinco rumbos del universo), y rematada por una flor. Ocho Ahau Quetzalcóatl está representado en el preciso momento en que su espíritu se desprende del cuerpo en la sepultura y emprende su ascenso por el árbol de la vida (que se encuentra precisamente encima de la cripta funeraria) en su camino directo hacia el tercer nivel de la existencia, quenamican (el cielo), el mundo de las almas.

Las nueve figuras modeladas en estuco que adornan los muros de la cripta funeraria, representan a los nueve señores del inframundo o Bolontikú, y presentan ciertas características muy interesantes que es necesario comentar. *"Todos los personajes (de los muros de la cripta) llevan el mismo atuendo y los mismos atributos, salvo detalles. El tocado comprende un yelmo de ave que generalmente prolonga un adorno de forma rectangular o cuadrado con sus diago-*

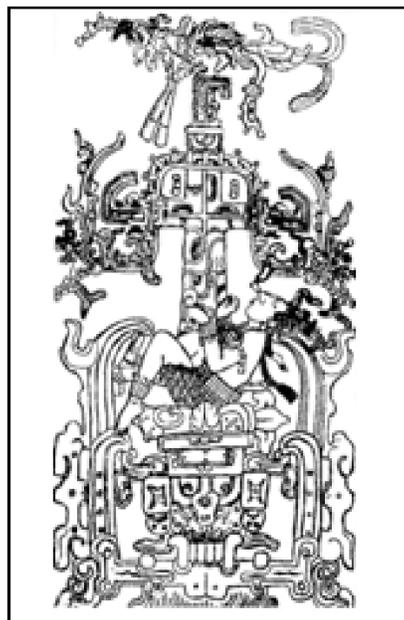


Fig. 26

*nales, sobre el que descansa una cara de rasgos humanos o una máscara simbólica, cuya frente termina en una flor, como el dios 'E', del maíz o de la vegetación; un manojo de cinco o seis largas plumas de quetzal remata el tocado. Además, formando parte del mismo, se despliega detrás de la cabeza un penacho de ocho a doce largas plumas, también de quetzal, en el que suele haber varios pececillos. El complicado tocado está asegurado sobre la cabeza mediante un barboquejo que termina debajo del mentón con la cara de una serpiente".*⁶³

Esos minúsculos pececillos representados (alimentándose de una pequeña figura con el símbolo de los cinco rumbos del universo) entre las largas plumas de quetzal de los elaborados penachos en las figuras de los Bolontikú (ver Fig. 27), encierran la clave de un mensaje secreto enviado desde lo más íntimo del pensamiento del Gran Ocho Ahau, el Rey Sol, y que es el siguiente. A pesar de que en la lápida funeraria aparece muy claramente el mensaje de que el personaje allí sepultado es el Gran Ocho Ahau, el Rey Sol, cuyo espíritu

⁶³ Ruz Lhuillier. *El Templo de las Inscripciones*. Op. Cit., p. 120.



Fig. 27

se eleva hacia el cielo a través del árbol de la vida, donde está él mismo representado como el Astro Rey Quetzalcóatl con la figura de un quetzal; él prefería que lo recordaran por el amor, respeto y fidelidad a su madre, la soberana Bak Sakil, Garza de Cobalto, inspiradora de la Dinastía de Cobalto; y a él, siendo fundador de la dinastía, como Car Sakil, el Pececillo e Cobalto; por esa razón aparecen representados los pececillos de cobalto, como la clave del mensaje secreto enviado desde lo más íntimo del pensamiento del Gran Ocho Ahau Quetzalcóatl, el Rey Sol. Como comprobación de este mensaje secreto tenemos que el sepulcro labrado en el monumental sarcófago monolítico tiene la forma de un pez, indicándonos que él es el Pececillo de Cobalto.

La cripta funeraria (en cuya lápida está grabada la figura del Gran Ocho Ahau, el Rey Sol) sirve de base al árbol de la vida que se eleva cruzando el primer nivel de la existencia, tlaltícpac (la tierra, el mundo de los vivos), representado por las dos ramas del árbol de la vida, en cuyos extremos se encuentran los dos dioses que la representan, el dios de la lluvia (Chaac) a la izquierda y el dios del maíz (Hun

Nal Ye) a la derecha, emergiendo de las fauces de una serpiente divina quetzálica; y en la parte superior del árbol sagrado en forma de cruz se encuentra posado el quetzal, el ave preciosa, representativo de Quetzalcóatl, representando al Sol y al tercer nivel de la existencia, quenamican (el cielo).

En el año 740, tras 28 años de reinado, ocurrió la muerte del rey Chan Balam "*serpiente jaguar*", siendo nombrado como sucesor su hermano menor Chan Xul "*serpiente itzcuintli*", quien tuvo la mala fortuna de que poco tiempo después de asumir el trono, al participar en una batalla contra los ejércitos del señorío de Toniná (en Chiapas) fuera capturado y hecho prisionero, para después sufrir el mismo tipo de humillación que había sufrido su padre, el Gran Ocho Ahau, ante el usurpador tolteca Vucub Chan (siguiendo el ejemplo de este último personaje); además de que el poder en Palenque quedó subordinado al señorío de Toniná. El rey de este lugar era Chak Zotz "*murciélago rojo*"⁶⁴, quien estableció una jefatura militar para mantener el control sobre el señorío de cobalto, convirtiendo a Chan Xul en un ahau regente. La humillación de Chan Xul está representada en un monumento recientemente descubierto (1994) en Palenque, en el Templo de los Guerreros o Templo XVII, ubicado en la esquina sudeste de la Plaza del Sol⁶⁵; donde aparece el rey vencido como un prisionero común, sentado en la posición de flor de loto, atado de los brazos, ante el rey de Toniná Chak Zotz, quien aparece de pie, sosteniendo con su mano derecha su lanza que mantiene apoyada en el piso, mientras que en su mano izquierda sostiene el manto del poder, del que ha despojado a Chan Xul (ver Fig. 28).

El dominio de Toniná sobre Palenque terminó 14 años después, con la muerte del rey Chan Xul, en el año 754, siendo elegido como sucesor un integrante de la familia dinás-

⁶⁴ Arq. Mex. (Rev.). Vol. VIII. Núm. 45. Op. Cit., pp. 26, 27.

⁶⁵ Arq. Mex. (Rev.). **Inscripciones encontradas en Palenque**. Arnoldo González Cruz. Vol. II. Núm. 8. México, D.F., 1994. Pp. 60, 61, 62.



Fig. 28

tica llamado Ahkal Mo Nahb "*tortuga guacamaya*"⁶⁶, quien fue el quinto ahau de cobalto, y por llevar el numeral cinco se consideró el quinto Quetzalcóatl. Este rey se distinguió por la construcción del Templo XIX y la plataforma adjunta, donde se labraron los dos paneles (Sur o frontal y Oeste o lateral) de figuras y jeroglíficos donde se narran los orígenes y la historia de la Dinastía de Cobalto. En el Panel Sur apa-

recen siete figuras sentadas, tres a cada lado del personaje central, quien es el rey Ahkal Mo Nahb, presidiendo una junta de gobierno (volver a ver la Fig. 12 de este mismo ensayo, en el Núm. 66, p. 33 de esta misma prestigiada revista); mientras que en el Panel Oeste se representa a tres figuras que llevan sombreros extremadamente largos y cónicos, con el extremo chato, que los acredita como deidades del cielo (ver Fig. 29); el del centro es Ocho Ahau Quetzalcóatl, que se encuentra enmarcado en el signo nicho cueva, portando la Túnica de Sogas, que representa el poder absoluto, cuyas prolongaciones, después de pasar alrededor de su cuello, la soga y el poder lo extiende para transmitirlo, primero a su hijo mayor, Chan Balam, ubicado a su izquierda, a quien está mirando y aleccionando, mientras que a su derecha y también compartiendo la soga del poder, está su segundo hijo, Chan Xul; para después transmitir su poder al rey Ahkal Mo Nahb, que se encuentra representado en el centro del Panel Sur.

De esta manera hemos llegado al final en la vida del Gran Ocho Ahau Quetzalcóatl, el Rey Sol, el importante personaje histórico que fue sepultado en la Tumba del Templo de las Inscripciones en Palenque, Chiapas, México, el País del Águila y la Serpiente.

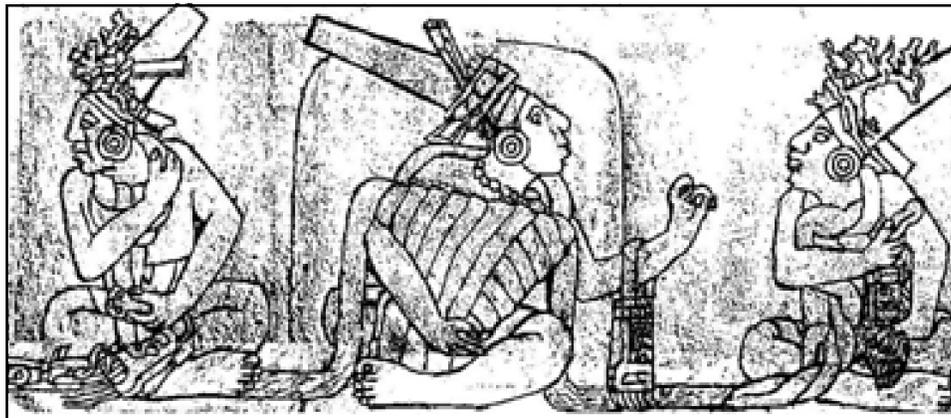


Fig. 29

⁶⁶ Arq. Mex. (Rev.). Vol. VIII. Núm. 45. Op. Cit., p. 28 y ss.

BIBLIOGRAFÍA

- Anales de los Xahil.** Traducción y notas de George Raynaud. Prólogo de Francisco Monterde. UNAM. Biblioteca del Estudiante Universitario Núm. 61. México, 1946.
- Arqueología Mexicana.** Revista. Colección). Directora Editorial: Mónica del Villar. Editorial Raíces. México, 1993.
- Códice Chimalpopoca. Anales de Cuauhtlán y Leyenda de los Soles.** Traducción e Introducción del Lic. Primo Feliciano Velázquez. UNAM. Instituto de Historia. Imprenta Universitaria. México, 1945.
- Coe, Michael D. **Los Mayas. Incógnitas y Realidades.** Editorial Diana. México, 1986.
- Diccionario Maya Cordemex.** Alfredo Barrera Vázquez (Director). Ediciones Cordemex. Mérida, Yucatán, México, 1980.
- González Blackaller, Ciro E. **Síntesis de Historia de México.** Editorial Herrero. México, 1971.
- González Torres, Yolotl. **Diccionario de Mitología y Religión de Mesoamérica.** Ediciones Larousse. México, 1991.
- León Portilla, Miguel. **Literaturas de Mesoamérica.** SEP Cultura. México, 1984.
- **Los antiguos Mexicanos a través de sus crónicas y cantares.** SEP Cultura. FCE. México, 1983.
- Robelo, Cecilio Agustín. **Diccionario de Aztequismos.** Ediciones Fuente Cultural. México, 1947.
- Ruz Lhuillier, Alberto. **El Templo de las Inscripciones. Palenque.** Editorial Fondo de Cultura Económica. México, 1992.
- **Palenque. Guía Oficial.** Instituto Nacional de Antropología e Historia. SEP. México, 1959.
- Sahagún, Fray Bernardino de. **Historia General de las Cosas de Nueva España.** Preparada y anotada por Ángel María Garibay Kin tana. Sepan Cuantos Núm. 300. Editorial Porrúa. México, 1992.
- Sharer, Robert. **La Civilización Maya.** Editorial Fondo de Cultura Económica. México, 1999.
- Torres Flores, Cárabes. **Historia Activa de México.** Editorial Progreso. México, 1972.

La crisis financiera internacional

La gestación y el desenvolvimiento de la crisis (3)

(Décima segunda parte)

Gabriel Robledo Esparza*

(Por un error, el artículo publicado en el número anterior de la revista fue nominado como la "Décima parte", siendo lo correcto "Décima primera parte". En la línea 17 de la página 33 dice: "200 mil millones de pesos"; debe decir: "200 mil millones de dólares".)

La elección presidencial de noviembre del 2008

La plutocracia norteamericana (sector I de la economía, integrado por las grandes empresas comerciales, industriales y financieras) condujo, como ya lo anotamos en anteriores capítulos, el tránsito de la "sociedad del bienestar" a la "sociedad de consumo". De una manera implacablemente meticulosa desensambló la antigua estructura industrial y las anteriores relaciones internacionales del régimen capitalista mundial y estableció un nuevo régimen global que recibió el nombre de "neoliberalismo".

Como polo activo del proceso, condujo las acciones torales para la constitución de la nueva forma del régimen capitalista de producción: impulsó hacia un nivel superior la maquinización de la producción por medio de una verdadera revolución tecnológica basada en la cibernética, la informática, la comunicación, la computación y la máquina por excelencia, la computadora; masificó el consumo y dio un lugar preeminente a esta función económica en la sociedad capitalista moderna; se transformó a sí misma y dirigió, primero la aniquilación de la vieja forma y luego la constitución de la nueva naturaleza de las demás ramas y sectores integrantes del régimen capitalista; estableció una nueva división internacional del trabajo al elevar a los países de menor desarrollo a la

categoría de países exportadores de mercancías para el mercado mundial; inauguró una etapa de voluminosa acumulación de capital.

En resumen, la plutocracia estadounidense llevó el régimen de producción capitalista mundial a una fase superior de su desarrollo y por tanto también sometió a los trabajadores a una explotación y depauperación agravadas; en la misma medida, cultivó los elementos germinales de la forma superior de organización social que debe suceder al capitalismo.

El sector I del régimen económico norteamericano procreó como complementos suyos a los demás componentes de la nueva estructura industrial y comercial (sector II (mediana y pequeña producción)); al mismo tiempo, los determinó como elementos independientes con un impulso interno en su desenvolvimiento; la constitución del moderno sector II de la economía norteamericana fue realizada por el sector I a través del engendramiento y la exclusión simultáneas de los factores integrantes de aquel.

La plutocracia norteamericana configuró de esta manera el régimen económico como un sistema formado por dos sectores que son los extremos de una contradicción.

Los polos de esta contradicción económica son originariamente idénticos, pero al

* Licenciado en Derecho, egresado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

mismo tiempo desarrollan diferencias entre ellos, más tarde se oponen uno al otro y por último se convierten en contrarios.

En su contradicción, los contrarios primero se engendran y se niegan mutuamente y después sólo se excluyen, progresando uno de ellos, en este caso el sector I, en desmedro del otro, es decir, del sector II.

Una parte de I, clásicamente siempre las altas finanzas, se desboca en su crecimiento y se opone radicalmente al resto de su sector y al sector II.

El aumento desmesurado del sector financiero provoca al final una crisis de enorme magnitud que puede constituir el punto de flexión para la restauración de la primitiva unidad con II, lo cual implica el sometimiento en alguna medida del capital financiero, la reducción del excesivo tamaño de I y el impulso a II para recobrar sus antiguas dimensiones e incrementar su crecimiento.

En el proceso de su conformación, los elementos del sector II definen una serie de intereses y reivindicaciones cuya materialización es el prerequisite necesario para su satisfactorio desenvolvimiento. Esas condiciones de su existencia y avance progresivo son originariamente proporcionadas por el mismo Sector I como una extensión de su propio ser; después II las obtiene por medio de negociaciones más o menos tensas con su contraparte; por último, a través de la mutua implicación y negación con I, II avanza en la conquista de los elementos necesarios para su existencia.

Cuando el sector I, al desarrollarse desmesuradamente, rompe la relación de recíproca generación y exclusión, entonces también niega tajantemente al sector II los elementos y las condiciones para su desenvolvimiento e incluso le sustrae los recursos necesarios para su reproducción simple y lo obliga a entrar en un proceso de desacumulación creciente.

Las reivindicaciones del sector II están, en la fase más alta del ciclo, que es el momento en que el movimiento económico se encuentra al borde de la crisis, absolutamente contrapuestas al sector I; la negación de las mismas no es ya el preludio de su inmediata satisfacción, sino el anuncio de una vulneración más profunda de las condiciones de existencia de ese sector económico, y así sucesivamente.

Lo característico es que en este punto la polarización extrema opone totalmente al capital financiero por un lado contra el resto del sector I y el sector II por el otro.

Los intereses y reivindicaciones del sector II se integran en un cuerpo organizado de principios que se convierte en el patrimonio ideológico de los grupos y clases sociales que lo forman; la ideología del sector II es en primera instancia una continuación de la del sector I, después se diferencia de ella y por último se levanta como un cuerpo independiente y opuesto.

Los intereses y reivindicaciones del sector II, los grupos y clases sociales que los sostienen y la ideología que los expresa se manifiestan en la esfera política a través de los partidos políticos.

Las necesidades del sector II encuentran su satisfacción por medio del poder político.

Los intereses y reivindicaciones del sector II de la economía norteamericana pasaron necesariamente por este camino que hemos descrito.

Al llegar el ciclo económico a su punto superior, en los años 2007 y 2008, las necesidades del sector II, perfectamente bien delimitadas y estructuradas, pugnan por romper la asfixiante camisa de fuerza ideológica y política que les ha impuesto el dominio neoliberal de varias décadas; impulsándose desde el corazón del sistema económico, se abren paso hacia los

grupos y clases sociales que las deberán conducir a su estructuración ideológica y a su concreción política.

El primer signo de que los intereses y las reivindicaciones del sector II de la economía norteamericana estaban cobrando una gran fuerza bajo el impulso de la crisis económica fue la elección del candidato del Partido Demócrata a la Presidencia de los Estados Unidos.

Al mismo tiempo que la plutocracia norteamericana estructuró su nuevo sistema industrial, comercial y financiero y la superestructura que le correspondía, fue derruyendo la edificación económica y la expresión política e ideológica de la "sociedad del bienestar". El "neoliberalismo" se estableció como toda una doctrina económica, política y filosófica, si es que se le puede llamar así, que fue ganando terreno a las ideas de la "democracia social" que habían sido el basamento de la "sociedad del bienestar", en la cual había tenido un papel protagónico el sector II de la economía norteamericana, hasta desalojarlas completamente.

En alguna medida, después de la segunda guerra mundial, los principios de la "democracia social" (expresión, aunque incompleta, de los intereses y reivindicaciones del sector II de la economía norteamericana) habían sido sostenidos por el Partido Demócrata.

La avasalladora acometida del "neoliberalismo", reforzada por sus triunfos económicos, borró definitivamente hasta el más leve rastro de la teoría y la práctica de la "democracia social" en el Partido Demócrata. En su lugar, los demócratas adoptaron las mismas tesis neoliberales, pero bajo una forma menos acusada, y la actividad del Partido se redujo entonces a disputar con los republicanos por pequeñas cuestiones formales, mientras que en lo fundamental estaban sustancialmente de acuerdo con sus oponentes políticos.

No se exagera en absoluto cuando se dice que la única discrepancia que había entre

republicanos y demócratas en lo relativo a la política económica, en los años previos a la crisis, era en lo referente a la medida y oportunidad de los movimientos determinados por la Fed en las tasas de interés.

En las elecciones internas de junio de 2008 del Partido Demócrata se enfrentaron Hillary Clinton y Barak Obama; la Sra. Clinton representaba la reivindicación feminista del acceso de la mujer al poder, la más inocua de las desvaídas demandas que la omnipresencia ideológica y política neoliberal había dejado a los demócratas y en torno a las cuales éstos se habían movido por un largo tiempo; Barak Obama, por el contrario, significaba un primer ataque a la dictadura ideológica del neoliberalismo y el surgimiento incontenible de las pretensiones del sector II, encabezadas por la reclamación política suprema, el acceso al poder político de un miembro de una raza explotada, vilipendiada y oprimida (no, desde luego, de la raza como tal).

El triunfo de Obama en las elecciones internas de su partido fue el anuncio de que los requerimientos de II habían alcanzado la madurez necesaria para saltar a la palestra política.

El desenvolvimiento de la crisis posterior a la designación de Obama como candidato del partido Demócrata no hizo sino dar fuerza, legitimidad y forma apropiada a una serie de exigencias del sector II cada vez más radicales; este despertar llevó de la mano a Obama a abandonar paulatinamente, en parte, el discurso neoliberal que su partido se había visto obligado a adoptar y a hacer suyas una buena porción de las solicitudes del sector II. Un movimiento reivindicativo muy poderoso empujó al candidato demócrata hacia las posiciones más extremas del sector II.

Por un lado nos encontramos con la eclosión incontenible de las pretensiones del sector II y por el otro con su representante

político que se ve obligado a tomarlas en cuenta y a acoger algunas de ellas como sus banderas políticas; el sector II ve en Obama la *esperanza* de que *todas* sus ancestrales demandas sean satisfechas y en forma integral e inmediata; Obama, por su parte, debe dosificar su adhesión al sector II con el fin de mantener un frágil equilibrio entre los votantes que sostienen las pretensiones más extremas y aquella parte del electorado que simpatiza únicamente con las exigencias mucho menos enérgicas.

La misma fuerza económica (la crisis devastadora) que había espoleado a Obama a recoger y presentar como suyas algunas de las peticiones del sector II volcó en masa al electorado a extender su voto al candidato demócrata, llevándolo a la Presidencia de los Estados Unidos.

El triunfo de Obama se dio en medio de los siguientes condicionantes: una crisis devastadora a la que nada detenía y que amenazaba con la destrucción inminente del régimen capitalista mundial; una erupción irrefrenable de las exigencias del sector II, sobre todo las más radicales, que reclamaban imperiosamente su satisfacción inmediata; la limitación institucional que reducía sensiblemente el margen de acción del nuevo Presidente; y la reacción airada, violenta, conducida por los sectores más recalci-trantes de la derecha norteamericana.

En estas circunstancias estaba implícita la naturaleza y extensión de las acciones económicas y políticas de Obama.

Lo primero que tenía que atender era la crisis financiera mediante el salvamento a toda costa de las grandes instituciones financieras de la nación (es decir, que debía antes que otra cosa rescatar los elementos centrales, vitales, del sector I de la economía norteamericana, el sistema financiero estadounidense, base de sustentación del sistema financiero internacional) la industria automovilística y la industria de la vivienda; dicho en otras palabras, tenía

que asegurar la existencia de su más acendrado enemigo.

Después y sólo después de esto podría intentar sacar adelante las disminuidas demandas del sector II que había asumido, las cuales tendrían por fuerza que ser reducidas en su extensión y sometidas a un proceso legislativo que se encontraba bajo la amenaza de su paralización por los legisladores republicanos y del que quizá pudieran salir airosas pero despojadas de la mayoría de sus aristas perjudiciales para la plutocracia norteamericana.

La debacle y el rescate de Citigroup

Al igual que sucedió con las empresas industriales, la voluminosa acumulación de capital en las instituciones financieras llevó necesariamente a la centralización del mismo.

Un ejemplo preeminente de este crecimiento superabundante del capital financiero es el de *Citigroup*, la compañía financiera más grande de los Estados Unidos.

Durante todo este período que hemos estudiado, que abarca los años de las décadas de 1990 y de 2000, *Citigroup* se expandió a través de múltiples fusiones y adquisiciones, extendió sus operaciones a prácticamente todos los países del mundo y formó una estructura de negocios grandemente diversificada que abarcaba todas las facetas de la actividad financiera.

Para el año 2009 *Citigroup* tenía la más grande red de servicios financieros, la cual se extendía por 140 países y contaba con aproximadamente 16,000 oficinas en todo el mundo. La compañía empleaba aproximadamente 260,000 trabajadores y tenía cerca de 200 millones de cuentas de clientes en más de 140 países. Era un comerciante primario en bonos del Tesoro de Estados Unidos.

En ese mismo año Citigroup tuvo ingresos brutos del orden de los \$ 104 mil

millones de dólares, ingresos de operación de \$ 49 mil millones, ingresos netos de 1.6 mil millones, activos totales por un valor de \$1.93 millones de millones y un capital total de \$ 141.63 mil millones.

Citigroup se formó el 8 de octubre de 1998, después de la fusión con un valor de \$ 140 mil millones de dólares de Citicorp y Travelers Group, constituyéndose así la organización más grande de servicios financieros del mundo.¹

Citigroup fue un activo y destacado participante en el proceso de desbordamiento del sistema financiero durante la fase alta del ciclo económico. El enfermizo apetito de ganancias que se apoderó de todo el sistema económico y que alcanzó su clímax en la voracidad descomulgada de los agentes financieros condujo a esta compañía por los mismos caminos que ya hemos visto recorrer a sus hermanos *Northern Rock*, *Bear Stearns*, *Indymac Bank*, *Merril Lynch*, *Lehman Brothers*, *American International Group*, *Washington Mutual Bank*, etcétera.

Únicamente señalaremos los datos más importantes de su catástrofe económica, dando por sentado que este proceso se condujo en los mismos términos en que se produjo la caída de todos los elementos del sistema financiero internacional.

Entre 2003 y 2005 *Citigroup* más que triplicó su emisión de CDOs, llegando a los \$ 20 mil millones de dólares a partir de \$ 6.28 mil millones en el año base. Los ingresos que tuvo el banco por los honorarios correspondientes a la emisión de CDOs fueron de 500 millones de dólares en 2005.

De la totalidad de CDOs emitidos, *Citigroup* retuvo en sus arcas una gran parte de ellos en lugar de venderlos.

Tenía registrados en sus libros \$ 20 mil millones de dólares en títulos ligados con hipotecas, la mayor parte de los cuales habían sido devaluados hasta quedar su valor entre 21 y 41 centavos por cada dólar de su valor nominal. Había invertido miles de millones de dólares en compras gigantes (buyouts) y préstamos corporativos y encaraba un potencial flujo de pérdidas en préstamos automotrices e hipotecarios y en tarjetas de crédito.

Cientos de miles de millones en activos dudosos que *Citigroup* mantenía fuera de su balance empezaron a ser integrados a él creando un grave problema. El Banco había reintegrado más de \$ 55 mil millones de dólares a su hoja de balance y probablemente \$ 122 mil millones en activos relacionados con tarjetas de crédito tendrían que ser también incorporados a la misma.

El stock de *Citigroup* se desplomó a su precio más bajo en una década cuando cerró, el viernes anterior al 22 de noviembre de 2008, a \$ 3.77 la acción. A este precio la compañía tenía un valor de \$ 20.5 mil millones, muy debajo de los \$ 244 mil millones que valía dos años atrás.

En noviembre de 2008 se agudizó el problema de liquidez que enfrentaba *Citigroup*, a tal punto que se encontró de súbito ante la inminencia de su quiebra y en la imposibilidad absoluta de "levantar" capital en ninguno de los mercados tradicionales.

Ante esta situación, el banco acudió al gobierno Federal en busca de auxilio. El Tesoro, la Reserva Federal y la FDIC (Federal Deposit Insurance Corporation) anunciaron, el 23 de noviembre, el plan de rescate que habían acordado con *Citigroup*.

En el comunicado que las tres instancias emitieron ese día explicaban que "el go-

¹ Wikipedia, the free encyclopedia, Citigroup, page modified on 16 June 2011 at 23.32. www.wikipedia.org.

bierno de los Estados Unidos está comprometido a dar su apoyo a la estabilidad de los mercados financieros, lo cual constituye un prerrequisito para restaurar un vigoroso crecimiento económico. En el cumplimiento de este cometido, este sábado el gobierno de los Estados Unidos formalizó un acuerdo con *Citigroup* por el cual le proporciona un paquete de garantías, acceso a la liquidez y capital.

"Como parte del acuerdo, el Tesoro y la Corporación Federal de Seguro de Depósitos proporcionará protección contra la posibilidad de inusuales grandes pérdidas en un grupo de activos con valor aproximado de \$ 306 mil millones de dólares que está integrado por préstamos y títulos respaldados con propiedades inmobiliarias residenciales y comerciales y otros activos del mismo tipo, los cuales permanecerán en la hoja de balance de *Citigroup*. Como honorarios por este arreglo, *Citigroup* emitirá acciones preferentes para el Tesoro y la FDIC. En adición, si fuera necesario, la Reserva Federal está lista para contrarrestar el riesgo residual en el grupo de activos a través de préstamos "non-recourse". [Un préstamo "non-recourse" es aquel en el cual ni el prestatario ni otra persona alguna asumen el riesgo de las pérdidas, pues si no se cumple con el pago del mismo el prestamista no tiene otro recurso que la ejecución sobre los activos utilizados para asegurarlo (colateral).]

"Adicionalmente, el Tesoro invertirá en *Citigroup* \$ 20 mil millones provenientes del TARP a cambio de stock preferente con un dividendo para el Tesoro de 8 %. *Citigroup* deberá cumplir con las restricciones impuestas a las compensaciones de los ejecutivos y el programa de la FDIC de modificación de las hipotecas.

"Con estas transacciones, el gobierno de los Estados Unidos está realizando las

acciones necesarias para fortalecer el sistema financiero y proteger a los contribuyentes y la economía de los Estados Unidos.

"Continuaremos usando todos nuestros recursos para preservar la fortaleza de nuestras instituciones bancarias y promover el proceso de reparación y restauración y el manejo de los riesgos. Los siguientes principios guían nuestros esfuerzos:

"-Trabajaremos para apoyar una saludable restauración de los flujos de crédito a los dueños de viviendas y a los empresarios.

"-Ejerceremos un prudente manejo de los recursos de los contribuyentes.

"-Circunscribiremos cuidadosamente la participación del gobierno en el sector financiero.

"-Apoyaremos los esfuerzos de las instituciones financieras para atraer capital privado."²

En el "Summary of Terms" anexo al comunicado de prensa se especifica que la garantía tiene un término de 10 años para los activos residenciales y de 5 para los no residenciales; también se establece que *Citigroup* absorberá todas las pérdidas en el portafolio hasta un máximo de \$ 29 mil millones de dólares (en adición a las reservas existentes) y que todas las pérdidas que excedan esa cantidad serán divididas entre el gobierno de los Estados Unidos (90 %) y *Citigroup* (10 %); igualmente, se consigna que la cantidad de stock preferente que *Citigroup* emitirá como pago de la contra-prestación por la garantía será de \$ 7 mil millones de dólares; se estipula también que *Citigroup* retendrá el flujo de ingresos de los activos garantizados y que la ponderación del riesgo para los activos será del 20 %. Se prohíbe a *Citigroup* pagar dividendos al stock de acciones comunes mayores que \$0.01 dólares por acción por trimestre, durante tres años, sin el

² Board of Governors of the Federal Reserve System, Federal Deposit Insurance Corporation, U. S. Department of the Treasury, **Joint Statement by Treasury, Federal Reserve, and the FDIC on Citigroup**, Joint Press Release, Washington, D. C., U. S., November 23, 2008, www.federalreserve.gov

consentimiento del Tesoro, la FDIC y el Banco Federal de la Reserva. *Citigroup* tiene la obligación de someter a la aprobación del gobierno de los Estados Unidos un plan de compensaciones a sus ejecutivos, incluidos los bonos, que garantice el desempeño y rentabilidad en el largo plazo y que establezca limitaciones apropiadas para las mismas.

El acuerdo del gobierno federal con *Citigroup* tenía como núcleo lo que podríamos considerar un gigantesco *Credit Default Swap* por 306 mil millones de dólares, precisamente un instrumento del mismo tipo de aquellos que la ingeniería financiera al uso había considerado como el último blindaje para impedir que un incumplimiento generalizado hiciese descender los precios de los títulos de tal manera que condujera a la ruina a sus poseedores y entorpeciera o definitivamente inhibiera la circulación de los mismos; ya sabemos que esa cobertura fue hecha añicos por la fuerza destructiva del movimiento económico.

En el caso de *Citigroup*, la protección del gobierno federal a través del enorme CDS de 306 mil millones tampoco pudo evitar que el deterioro económico de la compañía siguiese adelante.

El propósito explícito del gobierno federal de los Estados Unidos era mantener funcionando satisfactoriamente el mecanismo de emisión y circulación de CDOs como el principal instrumento del sistema financiero internacional.

Compras por la Reserva de obligaciones de las GSEs (Government Sponsored Enterprises) y MBSes (Mortgage Backed Securities) garantizados por Fannie Mae, Freddie Mac y Ginnie Mae por un total de 600 mil millones de dólares.

Las cada vez más difíciles condiciones que prevalecían en el mercado hipotecario, cen-

tro neurálgico de la crisis financiera en marcha, provocaron un incremento muy grande de las tasas de interés, por lo que se encareció en gran medida el servicio de los créditos que las empresas hipotecarias apoyadas por el gobierno (GSEs) habían contratado y se hicieron prácticamente invendibles los MBSes (Títulos garantizados con hipotecas) por ellas suscritos. Estas circunstancias entorpecieron la realización plena de las funciones características de esas entidades financieras y detuvieron el flujo de dinero hacia la industria de la construcción de viviendas, lo que a su vez se tradujo en una reducción de la actividad económica en general.

Fieles al dogma, las autoridades financieras determinaron inyectar recursos al exangüe sistema financiero norteamericano.

Para ello implementaron un programa de compra de deuda de las empresas hipotecarias apoyadas por el gobierno (*Fannie Mae* y *Freddie Mac*) y de los Bancos Federales de Préstamos para la Vivienda por un total de cien mil millones de dólares y otro de compra de MBSes emitidos por *Fannie Mae*, *Freddie Mac* y *Ginnie Mae* que implicaría un gasto de quinientos mil millones de dólares.

En las propias palabras de la Fed: "...El diferencial de las tasas de la deuda de las GSEs y de las hipotecas por ellas garantizadas se ha ampliado sensiblemente en los últimos tiempos. Esta acción se toma con la finalidad de reducir los costos e incrementar la oferta de créditos para la compra de casas, lo cual a su vez podría apoyar el mercado inmobiliario y fomentar la mejora de las condiciones en los mercados financieros de una manera más general."³

Desde luego que estas acciones del gobierno de Bush tuvieron el mismo destino que las que anteriormente hemos reseñado: ali-

³ Board of Governors of the Federal Reserve System, **Federal Reserve Press Release**, Washington, D. C., U. S., November 25, 2008, www.federalreserve.gov

mentar la devoradora incandescencia de la crisis financiera internacional.

Línea de crédito de la Reserva por 200 mil millones de dólares para la compra de títulos garantizados con activos

Siguiendo el camino de caída vertiginosa de los activos financieros, las nuevas emisiones de ABSes (Títulos garantizados con activos) declinaron precipitadamente en septiembre y se detuvieron totalmente en octubre de 2008. Estos títulos eran el vehículo para securitizar préstamos estudiantiles, automotrices, de tarjetas y préstamos garantizados por la Administración de los pequeños negocios (Small Business Administration, SBA) y por lo tanto una de las formas principales para que los recursos fluyeran hacia las familias y los negocios; al detenerse la emisión de ABSes se ponía un freno también al crecimiento económico, pues descendía la demanda de los consumidores y la oferta de los negocios.

La magnitud de estas circunstancias se puede medir por la naturaleza y la envergadura de las acciones utilizadas por el gobierno federal para enfrentarlas.

Continuando con la actividad heterodoxa, absolutamente contraria a los postulados del libre comercio y que excedía con mucho sus atribuciones normales, que la Fed había iniciado al implementar el plan de comprar papel comercial de corto plazo, diseña un programa aún más agresivo de apertura de una línea de crédito por \$ 200 mil millones de dólares a los emisores de ABSes. La intención de la Fed es restaurar y vigorizar el mercado de estos títulos y de esta manera reanudar el flujo de recursos hacia las familias y los negocios, estimulando así el crecimiento de la actividad económica.

La solución que la Fed propone es precisamente el modo en que se produjo y se agudizó la crisis financiera. El prejuicio que la anima, absolutamente inevitable debido a la iner-

cia que tiene el movimiento económico, es que la capacidad de consumo no tiene ningún límite y que el embotamiento que sufre es tan sólo un pequeño tropiezo perfectamente superable.

La crisis financiera y el crecimiento económico (1)

En el régimen capitalista el capital global adquiere las formas de capital bancario, capital industrial y capital mercantil.

El capital bancario y financiero por un lado y el capital industrial y comercial por el otro forman una unidad de contrarios.

El capital industrial produce las mercancías y servicios y el capital comercial los realiza; por su parte, el capital bancario y financiero concentra el capital dinero y lo dirige hacia los sectores industrial y comercial para que ahí cumpla con sus funciones específicas.

El corazón del régimen capitalista lo es el sector industrial; en él se realiza la producción de bienes y servicios que al mismo tiempo es producción de plusvalía; es el motor de todo el movimiento económico.

La relación entre estos dos términos opuestos es, en primera instancia, la clásica mutua complementación que se produce a través de la recíproca generación y negación; el capital industrial somete a sus intereses al capital bancario y financiero y luego ambos discurren por un camino de tranquila implicación mutua, en el cual se anulan y producen simultáneamente, que los lleva a etapas superiores de su desarrollo.

Más tarde, el hambre insaciable de ganancias, que es el móvil de todos los capitalistas, se decanta en el sector bancario y financiero y se magnifica hasta alcanzar niveles extremos; el capital bancario y financiero crece desmesuradamente y somete a los sectores industrial y comercial a sus necesidades de

acumulación desenfrenada de capital-dinero; por último, con su explosivo incremento provoca la negación tajante de su otro, la ruina de la industria y del comercio.

Este proceso lo hemos seguido paso a paso en la crisis financiera que ocupa nuestra atención.

Hemos visto cómo las exigencias de un nuevo modelo de acumulación basado en el consumo masivo impulsaron la constitución de una moderna estructura industrial, comercial y financiera y una distinta división internacional del trabajo, y de qué manera esos elementos avanzaron a través de una dialéctica específica por la cual, tras un ascenso sostenido de todos ellos, las ramas y sectores industriales connotadas que habían recibido el grueso del estímulo se expandían en demasía en relación con la demanda efectiva de sus productos y el sistema financiero que los había nutrido desbordaba en exceso los límites del crecimiento industrial y comercial posible en la condiciones dadas; tras la crisis inevitable, las partes estructurales del edificio económico reanudaban su mutua implicación desde un punto de partida más alto; después de una sucesión de varias fases de este tipo, el movimiento económico se resuelve en el total descoyuntamiento de sus sectores, el unilateral y desbocado crecimiento del aparato financiero, basado ya exclusivamente en la especulación desenfrenada, y el detenimiento y luego la reversión del desarrollo del sector industrial y comercial, que es llevado a la ruina.

En párrafos anteriores hemos hecho un recuento minucioso de la evolución del sistema financiero a lo largo de este proceso que culmina con la crisis de 2007-2010. En seguida aportaremos algunos datos referentes al comportamiento de la que inapropiadamente los teóricos del neoliberalismo llaman "economía real".

El punto fundamental a destacar es su crecimiento constante, a través de las crisis

parciales que ya hemos estudiado, hasta el punto en que sobreviene su caída a plomo, es decir el paso desde la acumulación sostenida hacia la súbita y voluminosa desacumulación.

El sector financiero de la sociedad de consumo se desenvuelve en dos fases perfectamente diferenciadas.

En la primera de ellas se establece el mecanismo que consiste en la emisión masiva de acciones, bonos y otros instrumentos de captación de capital por empresas, gobiernos, entidades gubernamentales, etcétera, con la finalidad de obtener recursos para impulsar su crecimiento, y su adquisición de manera principal por entidades especiales, como los diversos fondos, entre los que destacan los "hedge funds", las que concentran cantidades enormes de capital líquido que invierten en la compra y venta de títulos con los que integran portafolios que les proporcionan jugosas ganancias por medio del "arbitraje". Esta interacción entre el nuevo sistema financiero por una parte y el sector industrial estadounidense y las economías nacionales por la otra llega a su punto culminante con el desbordamiento de aquel a causa de la especulación desmedida, la sobreproducción de los países exportadores y de las empresas "punto com" y la monstruosa centralización de capital de la que es ejemplo típico el caso de la empresa Enron y que llevan, respectivamente, a la crisis de *Long Term Capital Management*, cuyo salvamento por el gobierno norteamericano pone fin a la incontrolable especulación que amenazaba la existencia de todo el sistema capitalista internacional, y a las crisis de los países asiáticos, de las empresas "punto com" y de *Enron* y *WorldCom*.

La segunda fase, que en realidad se traslapa con la primera, es aquella en la que la securitización de los débitos, principalmente de los créditos al consumo, se convierte en el medio principal para financiar al sector industrial.

En la primera etapa, que abarca desde aproximadamente el año de 1980 hasta el año

2000, se da por tanto un proceso de crecimiento sin precedentes de la actividad emisora de acciones, bonos, etcétera.

El NASDAQ es el más grande mercado electrónico de títulos de los Estados Unidos. Con aproximadamente 3,200 compañías participantes, incluye más empresas y en promedio comercia más títulos por día que cualquier otro mercado de ese país. A él concurren compañías que son líderes en todas las áreas de negocios, incluyendo la tecnología, el comercio al por menor, las comunicaciones, los servicios financieros, la transportación, los medios y la biotecnología. NASDAQ es el mercado primario para el comercio de los *stocks* en él enlistados.

NASDAQ (un acrónimo de *National Association of Securities Dealer Automated Quotations*) fue fundado en 1971 por la Asociación Nacional de Comerciantes en Títulos (*National Association of Securities Dealers, NASD*). En la actualidad este mercado es poseído y operado por The Nasdaq Stock Market, Inc. (NASDAQ: NDAQ).

Los índices que el NASDAQ formula son índices ponderados de la capitalización de mercado de las empresas. Ésta se define como el valor en el mercado de todas las acciones de la compañía en circulación, el cual se calcula multiplicando la cantidad de acciones en el mercado por el precio de una acción. Este indicador se utiliza por la comunidad de inversionistas para determinar el tamaño de las empresas, por oposición a los datos de las ventas o del total de activos. Por lo tanto, los índices como el *Nasdaq composite* y el *Nasdaq 100*, que son los principales que Nasdaq emite, reflejan no sólo los precios de las acciones de las empresas, sino también el nivel de capitalización de las mismas; a través de ellos nos podemos dar cuenta de la cantidad de recursos que por medio del mercado accionario se dirigen hacia la actividad comercial e industrial.

El índice *Nasdaq Composite* empieza, a partir de 1980, a crecer sostenidamente; entre

ese año y 1994 se incrementa un 271.6%, a razón de 9.15% anual en promedio.

Desde 1995 ese aumento se torna explosivo: en sólo cinco años, entre 1995 y 1999, el índice crece un 441.1%, esto es, a una tasa promedio anual de 40.1%.

El capital-dinero fluye a chorro hacia el sector industrial.

En el año 2000 se inicia una drástica caída del Índice que lo lleva desde los 4,069.31 puntos que había alcanzado en 1999 hasta los 1,335.51 puntos con que cierra el último día del 2002, lo cual representa un descenso del 67.1% en sólo 3 años.

Esta sustancial reducción se explica por las siguientes razones fundamentales:

(1) la imponente bursatilización de los años previos desembocó necesariamente en el crecimiento descontrolado del sistema financiero; a través de los *hedge funds* y otras instituciones del mismo tipo, la función normal de emitir y comerciar con títulos de las diversas empresas se transformó en una especulación desenfadada que se realizaba a través del arbitraje; el caso típico y más representativo de esta situación fue el de la entidad financiera *Long Term Capital Management*, cuya actividad, que puso al sistema financiero internacional al borde del colapso, se basaba íntegramente en la más descarada especulación; la crisis de LTCM constituía una amenaza para la estabilidad de las finanzas mundiales, por lo que el gobierno de Estados Unidos se vio obligado a intervenir para rescatar a esa empresa y de esta manera proporcionar sosiego a los mercados globales; después de la crisis de LTCM la especulación basada en el arbitraje cedió y, en consecuencia, también se redujo la actividad bursátil que era su fundamento;

(2) el gran desarrollo del financiamiento bursátil resultó, por otro lado, en el crecimiento

exorbitante de las economías de los países exportadores debido a la gran masa de recursos líquidos que el sistema financiero internacional dirigió hacia esas regiones mediante la emisión y el comercio de títulos; el aumento sin medida de la producción de mercancías de exportación ocasionó necesariamente una sobresaturación del mercado correspondiente y, por necesidad, una caída de los precios internacionales, una reducción de los ingresos de los países exportadores, un grave desbalance en sus finanzas internacionales, un descenso general de la tasa de ganancia y, como consecuencia de todo esto, un retiro intempestivo del capital foráneo que apalancaba el inmenso mercado de títulos que en ellos se había establecido; la actividad bursátil se redujo drásticamente en esos países después de la llamada "crisis de los países asiáticos", la cual tuvo su apogeo en el año de 1998;

(3) el motor de todo el movimiento económico en esta fase de la sociedad de consumo es el sector industrial; el extraordinario desenvolvimiento del comercio de títulos tiene originariamente como propósito único, en esta etapa, el dar impulso al desarrollo de la industria y el comercio que se caracteriza por una portentosa revolución tecnológica cuyo centro de

gravitación es precisamente ese sector económico; el capital, que a través del mercado de títulos es conducido hacia la "economía real", provoca al final una ampliación de la producción que excede en gran medida la demanda realmente existente y una centralización del capital tan voluminosa que las economías de escala se truecan implacablemente en costos geométricamente crecientes que reducen la tasa de ganancia de las empresas; entre los años 1998 y 2000 se presentan la crisis de las grandes empresas industriales como *Enron* y *WorldCom* y la crisis de las empresas "dotcom", las cuales son el resultado de la sobreproducción y la sobreacumulación de capital con su secuela de centralización desmesurada, que a su vez han sido inducidas por el financiamiento desmedido a través del mercado bursátil; después de estas dos crisis, el comercio de títulos desciende decisivamente.

Del año 2000 en adelante, la actividad bursátil pierde su carácter protagónico de agente impulsor del crecimiento industrial y su lugar es tomado por la "securitización" de los créditos al consumo. La tendencia al alza del valor de los "pools" cobra un vuelo más alto en el año 2000, que es precisamente aquel en el que se produce la caída vertical del índice Nasdaq.



Evaluación, marginalidad y desarrollo

Matías Alfonso Botello Treviño

Introducción

En los últimos años se ha desarrollado una tendencia a culpar a la evaluación de la deserción escolar y por consiguiente de propiciar el desarrollo de marginalidad en aquellos jóvenes que abandonan las aulas por no poder aprobar determinadas materias.

Aunque también existen algunas situaciones, que quizá por falta de motivación hacia los estudiantes, también propician su deserción y que abandonen por consiguiente sus estudios.

Por otra parte resulta utópico suprimir el control en el proceso de dirección, cualquiera que sea el proceso dirigido, pues resulta imprescindible buscar información que permita juzgar la marcha del proceso y reorientarlo si fuese necesario hacia el logro de los objetivos y es cierto que los jóvenes que abandonan las aulas sin llegar a concluir una formación técnica o profesional son caldos de cultivo para el desarrollo de la marginalidad y lanzarlos a buscar dinero fácil.

Desarrollo

Se puede decir que la evaluación es la oveja negra del proceso docente educativo, ya que en general, para los estudiantes, nunca existe el momento propicio para hacer una evaluación. Muchos autores como es el caso en Pérez (1998) donde se plantean interrogantes

como la siguiente al analizar la evaluación: "*¿Por qué los profesores, personas comprometidas afectivamente con los jóvenes, son actores de una situación que deriva en la marginalidad de sus estudiantes?*". No obstante, qué sucedería en una ciudad cualquiera si en la misma se decide suprimir las multas de tránsito por considerarlas injustas, ya que el policía de tránsito como ser humano a fin de cuentas puede equivocarse y además las multas penalizan de manera desigual a las personas en dependencia del nivel económico de las mismas; consideramos que el lector coincide con el autor en que los accidentes de tránsito se incrementarían independientemente de la propaganda que se haga para que los conductores fueran más cuidadosos.

En el presente trabajo por evaluación entenderemos cualquiera de las formas utilizadas para poder apreciar el grado de cumplimiento de un objetivo, meta o tarea, ya que no es un nombre lo que queremos analizar, sino la acción en sí misma de cómo apreciar el grado de cumplimiento de algo y cuando nos referimos a algunos maestros afirmamos que son muy pocos los que aun reprueban a la mayoría de los estudiantes a su cargo.

Tampoco es posible negar que el mal uso de la evaluación u otro tipo de control o un maestro ofendido por algún o algunos estudiantes puede haber provocado el rechazo a la escuela en algunos jóvenes y por consiguiente la posibilidad de convertirse en personas margi-

* Egresado de la Facultad de Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la UANL; de la EGA del ITESM, AGSIM de Phoenix, Arizona; Doctorado en Ciencias Pedagógicas en la Universidad de Camagüey, República de Cuba. Reconocimiento al Mérito Académico 2008 del ANFEI. Actualmente es profesor Emérito de la UANL.

nales, pero en el caso de la evaluación es una situación equivalente a cuando se usa un medicamento con fuertes efectos secundarios pero que es imprescindible para curar una determinada enfermedad.

Por supuesto que nadie propone eliminar la evaluación, pero si se proponen, ya con demasiada frecuencia, formas benévolas de evaluación que aunque no tengan la intención de reducir la exigencia, propician que los que aplican dichas formas así lo hagan. Sobre todo estas formas benévolas agudizan una de las principales dificultades que se manifiestan en la acción de evaluar en el proceso enseñanza aprendizaje, que consiste en la posición de juez y parte en que queda el docente cuando realiza el acto de evaluación, pues aunque se mide de alguna manera cuánto han aprendido los estudiantes, siempre se considera que el maestro o profesor de una forma u otra tiene determinado grado de responsabilidad en lo que respecta a lo logrado por los estudiantes, por lo cual la calificación de los estudiantes repercute en el profesor e inevitablemente sesga la objetividad del proceso evaluativo, haciendo en alguna forma que los resultados se acerquen a los esperados, en una institución donde se supone que el buen profesor debe tener muchos aprobados, esta influencia será mayor o menor en dependencia de cuanto necesite el profesor del reconocimiento de la institución; en ocasiones esta influencia puede ser más o menos intencionada, pero es muy eventual que no se manifieste consciente o inconscientemente, cuando los resultados se salen de los márgenes esperados. Por lo cual González A. (2001) en su trabajo sobre el tema al referirse a funcionarios que supervisan la actividad docente plantea: "El funcionario parece suponer que todos los alumnos que aprueban han aprendido porque tienen un buen maestro. En segundo lugar subyace la idea de que si el alumno reprueba es por culpa del maestro.

Por otra parte, también resulta poco lógico culpar a la evaluación de una mala elec-

ción del alumno o de los padres, ya que infortunadamente muchas veces los padres por determinadas razones ejercen presión sobre sus hijos para que estudien la carrera que ellos entienden es la adecuada, sin tener en cuenta sus preferencias y sus aptitudes, en lugar de analizar junto con ellos tanto los deseos de los jóvenes así como sus preferencias y sus aptitudes para esta o aquella actividad, el autor puede afirmar a partir de más de 40 años de experiencia en el trabajo con jóvenes, que salvo problemas congénitos prácticamente todos los jóvenes tienen alguna potencialidad que puede ser desarrollada y sólo es cuestión de determinar en que campo es en el que puede efectivamente desarrollar su potencialidad. Por suerte para la sociedad esto es así, pues sería un gran problema social que todas las personas solo pudiésemos desarrollar competencias en un mismo campo del saber o del arte, pues entonces sí sería socialmente injusto cualquiera que fuera la forma de selección quien podía y quien no desarrollar sus potencialidades.

La argumentación del párrafo anterior indica que no se perderían estudiantes de las aulas si la escuela dispusiera de especialistas que en interacción con los propios alumnos y sus padres, los reorientaran adecuadamente en un campo para el cual el estudiante tenga las aptitudes apropiadas. Dado que la variedad de actividades que se necesitan en la sociedad requiere a su vez de una gran variedad de actitudes de las personas, siempre sería posible una adecuada reorientación, pues a la primera gran división de las actividades humanas: Artes y Ciencia le suceden una gran cantidad de subdivisiones cada una con diferentes especificidades lo cual efectivamente permite la reorientación de la que hablamos, incluidas habilidades manuales que también pueden hacer a una persona exitosa, siempre que sea realmente competente en dicha actividad.

Al reorientar a un estudiante éste se mantiene dentro del proceso formativo hasta que alcanza una preparación adecuada para

insertarse en la sociedad en una actividad para la cual se ha preparado de acuerdo a sus actitudes, lo cual indica que es de esperar que haya desarrollado sus potencialidades y por lo tanto sea competente en dicha especialidad, ya sea en el sector científico, técnico o artístico.

El autor coincide con aquellos que vinculan el desarrollo social al desarrollo educacional, ya que el conocimiento se convierte en valor agregado en muchos productos y la única forma de acceder al conocimiento es a través del desarrollo educacional, fomentando instituciones docentes capaces de formar técnicos y profesionales competentes en sus respectivas esferas de acción, ahora lograr competencia a nivel internacional implica no sólo plantear estándares altos en lo que respecta a conocimientos y habilidades, sino también exigir su cumplimiento, cumplimiento que sólo puede ser apreciado a través de alguna forma de evaluación que inevitablemente resultará exigente en sí misma, para poder garantizar el cumplimiento de las metas establecidas.

Por otra parte debemos tener en cuenta que tanto en los medios educacionales como sociales existe cierta tendencia a vincular la evaluación exigente con una institución docente elitista, lo cual no negamos que pueda llegar a ser así en determinados contextos, pero el elitismo no es inherente a la exigencia, sin embargo el desarrollo y el logro de competencias a nivel internacional sí depende de una evaluación exigente, por lo tanto corresponde a la institución y a los maestros desarrollar una docencia con la calidad suficiente para que los estudiantes con actitud y aptitudes adecuadas y que participen de modo activo en el proceso docente, puedan satisfacer los requerimientos de esa evaluación. Bajo estas circunstancias consideramos que la evaluación exigente no equivale a elitismo, sino que propicia el desarrollo del conocimiento y como consecuencia el desarrollo social lo que a su vez redundará en una reducción de la marginalidad y no al contrario como algunos temen.

La UANL con su nuevo modelo educativo basado en competencias cambia la evaluación tradicional a una evaluación cuyo formato permite al estudiante realizar a una serie de actividades que por su variedad permite mejorar en mucho la calificación, comparada con solo una actividad como antes (un examen). Con esta nueva forma de evaluar se elimina que los pocos maestros que con el modelo anterior los marcaban como reprobadores tengan varias herramientas para evaluar a sus estudiantes y pierdan esa marca que los distinguía y por esa herramienta única que era el examen, injustamente se les marcara.

Muchas veces se piensa que manteniendo a los jóvenes el mayor tiempo posible dentro de las instituciones docentes es suficiente para reducir la marginalidad, lo cual se acerca mucho más a la verdad si la escuela no es contaminada por la marginalidad, para explicar este último planteamiento partiremos de lo expresado por Fernando Reimers en su entrevista a Cordero (1999), donde expresó: "Los niños y jóvenes que están en escuelas donde sus compañeros reciben más apoyo y estimulación en el hogar, probablemente aprenderán de ellos y tendrán maestros con mayores expectativas sobre su propio potencial educativo que los niños que asisten a escuelas en donde muchos de sus compañeros tienen orígenes familiares de poco apoyo a los jóvenes. Con lo que cuenta la sociedad es la educación, y fundamentalmente la educación formal e institucionalizada que debe brindar la escuela, pero ella, la escuela, no se puede quedar sola en esta tarea, necesita el respaldo de la sociedad como un todo y de cada uno de sus miembros, ya que la educación de los jóvenes le incumbe a la sociedad, aunque el peso de esta actividad recaiga sobre la escuela.

Terminaré diciendo que la evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende al contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como lo implícito y se rige por *principios* de validez, participación

y ética. Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión *ética*, no siempre tomada en cuenta y asumida como tal. Se requiere de un proceso reflexivo que asuma una posición de *análisis crítico* en *torno* a las *acciones* que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen. En decir, se hace

necesario preguntarse qué se pretende, qué *valores* están involucrados, cómo se realiza, qué efectos tiene, qué *papel* asumen los evaluadores, y a los maestros que reprueban a casi la totalidad de sus estudiantes: apoyémoslos con herramientas que fomenten inducirlos al mundo del aprendizaje. No les pongamos a los estudiantes un moño y se los regalemos a la marginalidad.



BIBLIOGRAFÍA

- Ballester L. "**Evaluación Integral de la Docencia Universitaria**" Memorias de: Universidad 2004. 4to. Congreso Internacional de Educación Superior, La Habana, Cuba. Profesor Titular del Departamento de Ciencias de la Educación-UIB - España, 2004.
- Socorro María del. "**Diagnóstico para la Resignificación del Modelo Educativo Zaragoza**". Memorias de: Universidad 2004. 4to. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cuba, 2004.
- Villar Walter. et al. "**La matemática al ingreso en la universidad. Un estudio comparativo de cuatro Facultades en el Uruguay**". Revista Iberoamericana de Educación n.º 42/4 Edit. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2007.
- Cohen, Ernesto. "**Educación, Eficiencia y Equidad: Una Difícil Convivencia**". Revista Iberoamericana de Educación. N° 30 pp. 105-124, Edit. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2002.
- Hopenhayn, Martín. "**Educación para la Sociedad de la Información y de la Comunicación: Una Perspectiva Latinoamericana**". Revista Iberoamericana De Educación. N° 30, pp. 187-217. Edit. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2002.
- Pérez, Fernando. et al. "**Evaluación al Margen**". Revista Enfoques Educativos. Edit. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Vol.1 N°2, 1998.
- González, Alejandra. "**Evaluación del aprendizaje: juicios y prejuicios**". Correo del Maestro Núm. 57, 2001.
- UNESCO. "**Aprender a vivir juntos: ¿hemos fracasado?**" Oficina Internacional de Educación. 2003.
- Cordero, Graciela. "**Educación, pobreza y desigualdad**". Entrevista a Fernando Reimers. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 1 (1). 1999. Consultado el 29 de octubre de 2008 en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-reimers1.html>

Relámpagos que fueron (Fragmentos)

J. R. M. Ávila*

Entre monte y polvaredas, por un camino que parece llevar a ningún lado, tras andar veinte kilómetros al noroeste de Punta Santa Elena, se llega a Notillas, un pueblo casi fantasma del Estado de Coahuila. El lugar no es grande y todo apunta a que jamás lo será, pero si alguien lo advierte algún día en el mundo, ha de ser gracias a que este 16 de septiembre de 1940 nace aquí un niño llamado Cornelio Reyna.

Meses atrás cuando Román, su padre, recibió la noticia del embarazo, pensó que se trataba de un truco de María para retenerlo. Y aún ahora que escucha su llanto recién nacido y ve en el rostro de la esposa un regocijo que no le conocía, no se convence de querer llevar a costas el compromiso de un hijo. ¿Cómo decir que ya no juega a estar casado? ¿Cómo desatarse de esta mujer sin ser mal visto por ella, por la gente que les rodea o por el niño, cuando crezca?

En silencio, toma el violín. Es el único refugio que encuentra en este trance. Toca sin parar canciones que aprendió de su padre y de su abuelo, pasando de una a otra sin terminar la anterior. María atribuye ese continuo de melodías al regocijo de ser padre, pero no sabe que en realidad es como si otro tocara mientras él le da vueltas a la maraña de cargas que se le vienen encima. En tanto que María lo supone tan feliz como ella, él se enfrenta al miedo de ser desplazado por el recién nacido.

Nunca ha entendido cómo fue que sus tatarabuelos llegaron aquí. Jamás preguntó.

Parecería falta de respeto querer saber de qué o de quién huían sus antepasados cuando decidieron vivir aquí. Supone que algo grande le debían al mundo para enterrarse en vida en este pueblo que más parece prisión y del que siempre ha deseado escapar.

Si desde niño se empeñó en aprender a tocar guitarra, bajo sexto, acordeón y violín, fue porque sabía que así tendría más oportunidades de salir de aquí. Pero ahora intuye que el niño lo apartará de su siempre pospuesto sueño de escapar de Notillas, sabe que ya no podrá dedicarse a la música y que de ahora en adelante deberá dedicarse a ser padre, algo para lo que nunca se preparó.

La gente llega a ver al niño y él no suspende su música, sólo saluda con una inclinación de cabeza y recibe el abrazo sin soltar el violín. Quienes lo escuchan también jurarían que desborda contento. No saben que es una herida la que mana del violín. Mejor así, que no se enteren, que no sepan que pronto, cuando menos lo esperen, Román, el flamante padre, se esfumará, se convertirá en un fantasma para Notillas.

La gente se ha vestido de gala, no por el recién nacido Cornelio sino porque se celebra un aniversario de la independencia de México. La escuelita organiza un desfile con su escaso alumnado. Los niños personifican a Hidalgo, Morelos, Allende, Mina, Matamoros, Galeana; las niñas, a Josefa Ortiz y a Leona Vicario. Es más numeroso el contingente de héroes con nombre que el de la tropa que desfila tras ellos.

* Autor de los libros "Ave Fénix" y "La Guerra Perdida". Ha publicado en las revistas "Entorno", "Política del Noreste", "A Lápiz" de la UPN Unidad 19B de Guadalupe, N. L., "Entorno Universitario" de la Preparatoria 16, "Reforma Siglo XXI" de la Preparatoria 3, "Polifonías" de la Preparatoria 9 y "Conciencia Libre". jrmavila@yahoo.com.mx

Marchan levantando el polvo al que parecen condenados. Sólo Román parece darse cuenta y para evadirse toca el violín. Es lo primero que oye Cornelio apenas acabado de nacer.

María no se sorprende cuando despierta y Román no está porque él acostumbra salir muy temprano para caminar lejos de Notillas, viendo los cerros lejanos. Jamás ha sabido qué ve de fascinante en ellos pero entiende que es algo grande porque él no es como los otros hombres. A ella no le importa que desespere por la falta de agua, carreteras y trabajo en Notillas ni que anhele vivir en otro lugar.

Enamorada, no se lo echa en cara. Al contrario, quisiera que no maltratara sus manos porque piensa que no nació para trabajar la tierra sino para interpretar música. Lamenta ver sus manos maltratadas y aún así, tocar sin quejarse de las heridas cuando el trabajo arrecia. Si de ella dependiera, admitiría que dejara de trabajar y se dedicara a ejecutar el violín. Y apenas piensa esto, vuelve la cabeza hacia el instrumento y no lo encuentra colgado en la pared.

Salta de la cama sin importarles que el pequeño Cornelio se despierte llorando. Busca el bajosexto y tampoco lo encuentra. Abre el ropero y no está la ropa de Román. No cabe dudar en su abandono pero tampoco va a salir casi desnuda a gritar en Notillas que su esposo la ha dejado. Sabe que la gente dirá que es su culpa, que no ha sido buena esposa ni adentro ni afuera de la cama. De lo contrario Román no la abandonaría.

Decide callar. Decide no hablar de su condición de mujer dejada. Notillas es apenas mayor que un confesionario y no guarda secretos. Pero no ha de ser María quien lo grite a los cuatro cerros. Maldita la gracia que le hace el abandono. Ha de ser discreta hasta para descubrirselo a sus suegros. Pero aún así, debe pensar en su futuro. ¿Qué tal si Román no regresa? ¿Qué ha de ser de ella, para mante-

nerse y mantener a su hijo que aún no completa un año de edad?

No puede saber a dónde ha ido Román, pero metería las manos en la lumbre, segura de que no la dejó por otra. Es la música la que se lo llevó. Le gusta la esperanza asomada a una rendija: si le va bien, regresará por ella y por el niño. Y si no le va tan bien, no importa: regresará aunque le duela el fracaso. No vale la pena alarmarse ni mortificarse en vano. Así que emprende los quehaceres del día, trajina por doquier, canturrea mientras trabaja, casi olvida que Román se ha ido.

Pero pasan los días y ni los camaleones viven de aire. No se aloja en casa de sus suegros ni en la de sus padres, pero acepta ayudas. Las mujeres son las más solidarias. Alguna le acerca mazorcas, otra le surte frijol, aquélla le regala ropa usada, ésta le regala leche de la única vaca que posee. Todas se desviven por ayudarlo porque saben que ninguna está libre de caer en la desgracia en que se encuentra ella.

No es por lástima. Los hombres se van de Notillas en busca de trabajo, regresan a veces, a veces mueren lejos, a veces ya no regresan y se les da por muertos. En este pueblo, a las mujeres no les queda más que ser solidarias. Hoy por ti, mañana por mí, como ayer ha sido, como será por mucho tiempo el sino de las mujeres en este ejido. Parece que los hombres estuvieran en espera de la edad para marcharse a buscar otro destino con el pretexto de cambiar la vida aquí.

Quien consigue dinero y regresa, no lo hace para quedarse a vivir porque aquí de nada sirve el dinero y si quiere comprar algo debe viajar hasta Saltillo, Monterrey, Laredo, McAllen o la Ciudad de México. Quien consigue dinero y no se acuerda de su raíz, prefiere irse por el mundo sin el menor asomo de nostalgia por el polvo que acá le aguarda.

A las mujeres no les queda más que resignarse al abandono o confiar en que su vida no será como la de las demás. Algunas, que-

riendo escapar a su sino, evaden el matrimonio, con poco éxito porque pueblo chico es infierno grande para la mujer sin hombre. O se le cree machorra o los hombres se creen con derecho a meterle mano. Esto sin contar que no hay familia que desee cargar con su manutención de por vida.

María se empeña en sacar adelante a Cornelio, sin detenerse a pensar que sus esfuerzos harán de él un hombre igual a todos los de Notillas: inconforme con la vida de esta comunidad ermitaña, creyente de que la vida está en otra parte y de que hay que ir en su busca, abandonador de mujeres con niños, ente errante en cuanto sale del ejido. Ella no está para complicarse pensando en estas cosas. Suficiente carga es vivir sin hombre como para echar más piedras en la bolsa. Trabaja para el niño pero, sobre todo, para no pensar.

"*Tú no tienes papá*", dice el otro niño, suponiendo que con eso ganará la discusión. Cornelio se le queda viendo con enojo, aprieta los puños casi dispuesto a tirar el primer golpe, pero de repente extiende los dedos, aparece una sonrisa en su rostro y dice: "*¿Y para qué quiero un papá, para que me pegue como el tuyo te pega a tí?*". El otro niño se desconcierta, no sabe qué contestar, se encuentra desarmado, al borde del llanto mientras los demás se burlan de él.

Cornelio no se burla, no se ríe como los demás, no se jacta de haberlo vencido. Sólo se acerca y le dice: "*Los amigos no se pelean*". El niño parece entenderlo y, dejando atrás el pleito, saca de su bolsillo dos canicas de barro y una verde transparente, y dice: "*¿Jugamos?*". Una sonrisa resplandece en su rostro. Cornelio también sonrío y saca de su pantalón dos canicas de barro y una no menos transparente que la verde, pero azul.

Varios niños se aproximan en actitud de querer jugar. El niño que invitó a Cornelio se les

queda viendo como preguntando quién los invitó. Cuando hurgan en sus pantalones les dice Cornelio: "*Este juego es entre amigos*". "*Yo soy tu amigo*", aclara uno; "*yo también*", asegura otro. "*A lo mejor, pero los que se burlan de mis amigos no son amigos míos*". Los otros se molestan tanto que ni siquiera se quedan a presenciar el juego.

Con una piedra afilada, Cornelio traza un ruedo en la tierra. Al terminar coloca adentro dos canicas y el otro niño lo imita. Son cuatro canicas que han sobrevivido de milagro a mil juegos. Ambos niños se ponen de acuerdo sobre las reglas. No se complican, quien saque una canica del círculo la hará suya. Comienzan a jugar de manera errática. Después de tres tiros, al fin el otro niño consigue conectar una canica pero no la rescata del límite circular.

"*¿Por qué se fue tu papá?*", dice cuando Cornelio está a punto de lanzar su agüita azul. "*No me hables al tiro*", reclama. Silencio, lanzamiento, una canica de barro es rescatada del círculo. "*¿Por qué?*", insiste el niño. "*Yo creo que no era feliz aquí*", contesta Cornelio, y después vuelve a tirar pero su agüita pasa de largo. El otro niño tira, golpea una canica de barro con su agüita verde y la saca del círculo. "*¿Y tu papá, por qué te pega?*", dice Cornelio. "*Por cabrón*", contesta el niño, que tira de nuevo y mueve una canica hacia la orilla sin alcanzar a sacarla del cerco. "*A ver, ¿por qué no se pone con uno de su tamaño?*", agrega. Cornelio guarda silencio, mientras lanza y rescata la canica que el niño dejó en la orilla. "*Nomás deja que crezca y a ver si se aprovecha de mí como lo hace ahora*", continúa el amigo.

Cornelio falla su tiro. El otro niño toma su turno y termina el juego rescatando la última canica de barro. "*A lo mejor tampoco mi papá es feliz aquí*", dice recapacitando. Y entonces, como para corresponder a la cortesía, Cornelio contesta: "*A lo mejor mi papá también era un cabrón*". Ambos niños se miran a la cara y sonrían. Se van caminando entre el polvo, mirando a lo lejos.

La educación y algunos de sus obstáculos

*Mireya Sandoval Aspront**

Introducción

El presente artículo tiene como propósito señalar algunas de las principales problemáticas que han impedido que la educación esté al alcance de todos los mexicanos y mexicanas de nuestro país. En las últimas décadas importantes potencias mundiales se han dado cita para discutir la urgencia de implementar programas que permitan el acceso a la educación a los grupos más desprotegidos de la sociedad; como los pobres de las grandes metrópolis, los campesinos, los indígenas, los ancianos, este grupo forma parte de una estadística mundial de 793 millones de personas alrededor de todo el mundo que no saben leer ni escribir, de acuerdo al último informe difundido en conmemoración del Día Internacional de la Alfabetización, por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. También se aborda y profundiza, el papel del docente en el escenario educativo, así mismo se reflexiona sobre la vocación del maestro, como un acto de amor al conocimiento, a través de su práctica docente a favor de los alumnos.

Sin duda alguna, para cualquier país la inversión en la educación constituye un serio esfuerzo financiero, sobre todo si se pretende que todos los sectores sociales sean beneficiados. En la actualidad, el interés mundial de hacer de la educación el pivote fundamental de transformación ha pasado a primer plano.

Lo anterior es explicable por el rol determinante que han pasado a jugar en la sociedad contemporánea el conocimiento, la información y el desarrollo tecnológico, que indiscutiblemente están marcando el devenir de la sociedad actual. En esta línea de explicación lógica, los países que logren establecer una estructura para el impulso de una educación innovadora sabrán entender y aprovechar los paradigmas del conocimiento, de la información y del desarrollo tecnológico, para un desarrollo sustentable de dimensión planetaria y de mayores alcances sociales.

Organizaciones comprometidas con la educación

ONU

En los últimos decenios se han hecho progresos considerables en la esfera de la educación, ya que el número de niños escolarizados ha aumentado de 599 millones en 1990 a 681 millones en 1998. No obstante, más de 113 millones de niños de los cuales casi las dos terceras partes son niñas de países en desarrollo no tienen acceso a la educación primaria y muchos niños que empiezan a asistir a la escuela se ven obligados a dejarla debido a la pobreza o a presiones familiares y sociales. Pese a los enormes esfuerzos realizados, al menos 875 millones de adultos siguen siendo analfabetos, exactamente el mismo número que hace diez años.

* Licenciada en Pedagogía, Maestría en Educación Superior con especialidad en la Enseñanza de las Ciencias Sociales, Posgrado y Pasante de Doctorado en Educación, División Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L. Actualmente es Coordinadora Académica, Investigadora y Administradora de la Plataforma Nexus del Cto. de Información de Historia Regional, Hacienda San Pedro "Celso Garza Guajardo" de la UANL, así como Maestra de Tiempo Completo del Colegio de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la misma Institución.

Se ha demostrado que existe una relación proporcional entre el acceso a la educación y el mejoramiento de los indicadores sociales.

Los programas de educación de muchos organismos de las Naciones Unidas se centran en las niñas y las mujeres ya que el efecto de la escolarización en la mujer es especialmente importante. Una mujer instruida gozará por lo general de mejor salud, tendrá menos hijos y dispondrá de más oportunidades de aumentar los ingresos del hogar. A su vez, sus hijos tendrán tasas de mortalidad más bajas y mejor nutrición y salud general.

Varias entidades del sistema de las Naciones Unidas financian y formulan programas de educación y capacitación de diversa índole, que incluye desde la enseñanza básica tradicional hasta la formación técnica para el desarrollo de los recursos humanos en diversos ámbitos (administración pública, agricultura, servicios de salud, entre otros), además de llevar a cabo campañas de concientización para educar sobre el VIH/SIDA, el uso indebido de estupefacientes, los derechos humanos y la planificación de la familia, por mencionar algunos.

Por ejemplo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) dedica anualmente el 14 % de sus gastos de programas a actividades de educación, prestando especial atención a la enseñanza básica y la escolarización de las niñas.

La entidad rectora en el ámbito educativo dentro de la ONU es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO), la cual trabaja —junto con otros asociados— para conseguir la matriculación de todos los niños en escuelas adecuadas y la formación de profesores para impartir una educación de calidad.

La UNESCO

La UNESCO obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizacio-

nes, las culturas y los pueblos fundado en el respeto de los valores comunes. Es por medio de este diálogo como el mundo podrá forjar concepciones de un desarrollo sostenible que suponga la observancia de los derechos humanos, el respeto mutuo y la reducción de la pobreza, objetivos que se encuentran en el centro mismo de la misión y las actividades de la UNESCO.

Todas las estrategias y actividades de la UNESCO se sustentan en las ambiciosas metas y los objetivos concretos de la comunidad internacional, que se plasman en objetivos de desarrollo internacionalmente acordados, como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Por ello, las competencias excepcionales de la UNESCO en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación e información contribuyen a la consecución de dichas metas.

La misión de la UNESCO consiste en contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información.

El principal objetivo de la UNESCO es contribuir al mantenimiento de la paz y la seguridad en el mundo promoviendo, a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, la cooperación entre los pueblos, con el fin de garantizar el respeto universal de la justicia, la supremacía de la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales que la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.

Para cumplir este mandato, la UNESCO desempeña cinco funciones principales:

- Estudios prospectivos: relativo a las formas de educación, ciencia, cultura y comunicación para el mundo del mañana.

- El adelanto, la transferencia y el intercambio de los conocimientos, basados primordialmente en la investigación, la capacitación y la enseñanza
- Actividad normativa, a través de la preparación y aprobación de instrumentos internacionales y recomendaciones estatutarias.
- Conocimientos especializados, los cuales se transmiten a través de la "cooperación técnica" a los Estados Miembros para que elaboren sus proyectos y políticas de desarrollo. Intercambio de información especializada.

El analfabetismo en el mundo

"En el Mundo existen 774 millones de adultos que carecen de conocimientos básicos de lectura y escritura; es decir, uno de cada cinco adultos no sabe leer ni escribir y dos tercios de ellos son mujeres". Judith Kalman. Premio Internacional de Investigación sobre cultura escrita de la UNESCO, en el 2012.

¿Pero cómo se define el Analfabetismo?
"Como la incapacidad que posee un ser humano para realizar las operaciones básicas de lectura y escritura". UNESCO

Según la historia, la primera campaña de alfabetización mundial se dio en la Edad Media, en los siglos XIV-XVI, en Suecia. Allí se alcanzó una alfabetización oral casi universal gracias a los esfuerzos conjuntos de la iglesia Luterana y del Estado, ya que se exigió por ley que todas las personas supiesen leer (siglo XVII). Sin embargo, se debió, esperar a la ilustración para que se produjeran las reformas que establecerían la red de las relaciones educativas, tal como las conocemos hoy.

En la conferencia de Montreal, 1960, uno de los problemas candentes relacionados con la EA fue el analfabetismo, tanto que la asamblea general de la ONU, pidió a la UNESCO en 1961, un plan contra el mismo, tendría que espe-

rarse hasta 1964 para que surgiera un plan experimentado de cinco años para que informara sobre las relaciones entre la alfabetización y el desarrollo social y económico.

En 1961, en Teherán, en un Congreso de ministros se acordó erradicar el analfabetismo, en este proyecto participaron 11 países: Argelia, Ecuador, Etiopía, Guinea, India, Irán, Madagascar, Malí, Sudán, Siria, y Tanzania. Este plan inició en 1967 y duró hasta 1967.

En 1972, Tokio, implementa campañas para eliminar la alfabetización de su país. Se crean Institutos Regionales de Alfabetización y educación de adultos, se organizan campañas Alfabetizadoras, para los estados con más población de analfabetas.

En 1985, en París se destaca la idea de que el éxito de la alfabetización está estrechamente ligado a la política nacional.

En la conferencia de Hamburgo, en 1997 se propuso garantizar el derecho universal de la alfabetización y la enseñanza básica, a través de la educación permanente.

Los especialistas han señalado que el fenómeno del analfabetismo es un problema de injusticia social que padecen los países en vías de desarrollo. Se ha asociado el analfabetismo a una especie de mal, a una vergüenza social y a una incapacidad de los pueblos que lo padecen para liberarse de esa "Lacra", son muchos los autores que recogen dicha percepción del analfabetismo. A. W. Bates, menciona que el analfabetismo se ve como algo vergonzoso que debe ocultarse a la familia y a los amigos, así como a los compañeros de trabajo y a los empresarios. En J. Barreiro vemos el analfabetismo como una especie de mal de nuestros pueblos, como una manifestación de su incapacidad, de su poca inteligencia y aun de su apatía.

En el 2011, en Francia declara la UNESCO *"que existen en el mundo 67 millones*

de niños en edad de asistir a la escuela primaria y no lo hacen y 72 millones de adolescentes en edad de cursar el primer ciclo de la enseñanza secundaria, tampoco están gozando de su derecho a la educación".

El organismo mundial detalló los índices por regiones donde se aprecia la mayor cantidad de personas que no saben leer y escribir. En el sur y el oeste de Asia albergan más de la mitad de la población analfabeta mundial, un 51,8 por ciento, mientras que en el África subsahariana vive el 21,4 por ciento de los adultos analfabetos. En Asia Oriental y el Pacífico están el 12,8 por ciento de los analfabetos, en los Estados árabes el 7,6 por ciento y en América Latina y el Caribe el 4,6 por ciento. América del Norte, Europa y Asia Central suman, por su parte, alrededor del 2 por ciento de los adultos analfabetos, agregó la Unesco.

En total once países en el mundo tienen más de un 50 por ciento de adultos analfabetos: Benín, Burkina Faso, Chad, Etiopía, Gambia, Guinea, Haití, Malí, Níger, Senegal y Sierra Leona.

En México también se ha trabajado para incrementar la alfabetización, a través de programas de educación para adultos. En 1973 se promulgó la ley para la Educación de los Adultos y en 1981 se fundó el Instituto Nacional para la Educación de los adultos (INEA). *"En nuestro país tenemos cerca de 33 millones de personas mayores de 15 años que no terminaron su educación básica de nueve grados"*. Roger Díaz de Cossio

Queda patente que el analfabetismo y la alfabetización nunca son procesos meramente individuales sino sociales pues, como nos indica José A. Fernández: sus promotores, organizadores y educadores tienen siempre una finalidad social, que trasciende el proceso meramente alfabetizador. Se quiere que la gente lea y escriba algo, no cualquier cosa y se quiere, además, que ese algo sirva para otra cosa, la participación en un proceso político.

Para concluir este apartado la educación debe servir fundamentalmente para mejorar la calidad de vida de las personas; debe contribuir al desarrollo material e intelectual de los hombres y las mujeres.

La función social de la educación

La función social de la educación se deriva del hecho de que nace de la sociedad y de su aplicación preferencial, como instrumento principal en la orientación del comportamiento, a través del proceso enseñanza aprendizaje, del conglomerado humano que constituye la sociedad.

A continuación se presentan una serie de citas, que definen desde su postura la función social de la educación:

"La educación desarrollará armónicamente todas las facultades del ser humano, inculcar en él amor a la patria y fomentar la solidaridad internacional; deberá asimismo basarse en progreso científico, ser democrática nacional y laica, por tanto, ajena a cualquier doctrina religiosa". La Constitución Mexicana

"La educación es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye el desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social". Documento sobre la ley Federal de Educación. SEP. 1974

"La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social". Jacques Delors. La Educación encierra un tesoro.

"La educación es una forjadora de seres humanos íntegros, de ciudadanos responsables, de trabajadores productivos". Pablo Latapí Sarre. Un siglo de Educación en México

"Es el instrumento por excelencia de la democracia, pues al extenderse las oportunidades para educarse, se amplían también las posibilidades de disfrutar los beneficios del desarrollo y se logra la plena participación en la vida del país". Silvia Schmelkes. La Calidad de la Educación Primaria en México

"La educación debe servir fundamentalmente para mejorar la calidad de vida de las personas; debe contribuir al desarrollo material e intelectual de los hombres y las mujeres". Roger Díaz de Cossío. La educación mexicana y sus barreras

La Escuela, como Institución gubernamental, que legitima la instrucción

La escuela básica tendrá como propósitos centrales: promover el pensamiento reflexivo, crítico y creador del alumno; desarrollar su capacidad de abstracción y razonamiento; fomentar un sistema de valores que le permita insertarse en la sociedad con seguridad, a partir del reconocimiento y puesta en marcha de todas sus potencialidades.

"En la escuela primaria está la profunda base de la grandeza de los pueblos y puede decirse que las mejores instituciones poco valen y están en peligro de perderse, si a lado de ellas no existen múltiples y bien atendidas escuelas en que se formen los ciudadanos que en lo futuro deben velar por esas instituciones. Si queremos que nuestros hijos guarden incólumes las conquistas que hoy para ellos hagamos, procuraremos ilustrarlos en el civismo y en amor a todas las libertades". Ricardo Flores Magón, Programa del Partido Liberal Mexicano.

En la Escuela, el estado forma los valores cívicos más importantes en la formación de los ciudadanos, pero también, y es lo más interesante de la importancia del manejo de la educación gubernamental, es a través de ella donde se preserva y se reproduce la ideología

del grupo en el poder. Por eso Luis Mora afirmaba que la importancia del manejo de la educación por parte del Estado garantizaba a futuro la implementación y el cumplimiento de los programas y proyectos políticos estatales. La ignorancia de la educación por parte del Estado es el mayor riesgo para cualquier proyecto que se defina desde los intereses estatales, lo que dimensiona con claridad el control de la educación institucional.

La Misión de la Escuela es educar al pueblo, no solo proporcionarle habilidades y destrezas y reproducir el reconocimiento sino educar en el sentido profundo de formar a una persona culta, apta para vivir en la sociedad y ser productiva. La Escuela Mexicana acrecentará la cultura, contribuirá a la mejor convivencia de la especie y la familia, reproducirá ideales de fraternidad e igualdad de todos.

Vocación Docente: Una Clave Para Mejorar La Educación

"La vocación no se elige, se nace con ella". Anónimo

Quien tiene vocación docente es alguien que siente la necesidad de brindarse, de contribuir al perfeccionamiento social, que posee paciencia, comprensión, es altruista, y por sobre todo, ama a los niños y a la juventud.

Un buen docente debe ser humilde, conocedor de sus limitaciones personales, necesita sentirse seguro de lo que conoce y de que siempre hay mucho por aprender; que los alumnos enseñan día a día con sus reclamos, con sus expectativas y sus experiencias de vida; y que la propia sociedad, en su progreso científico y tecnológico desenfrenado exige estar siempre alertas para adecuarse a los cambios.

"Es notable la capacidad que tiene la experiencia pedagógica para despertar, estimular y desarrollar en nosotros el gusto de querer bien y el gusto de la alegría sin la cual la

práctica educativa pierde el sentido. Es esta fuerza misteriosa, a veces llamada vocación, la que explica la casi devoción con que la gran mayoría del magisterio sigue en él, a pesar de la inmoralidad de los salarios. Y no sólo sigue, sino cumple, como puede, su deber". Paulo Freire

"Una instancia vital para enfrentar grandes desafíos en educación es la vocación docente, la cual nos libera de temores e influye en gran medida en el constante desarrollo personal, cuyo objetivo es entregar una mejor calidad de enseñanza a quienes son los actores principales de la educación, nuestros alumnos. La vocación, por tanto, se transforma en el pilar fundamental para motivar a quienes somos formadores de personas, guías pedagógicos, orientadores de procesos de crecimiento". Bernarda Angélica Munizaga Araya, docente del Liceos de las Niñas de Gabriela Mistral.

"Un maestro humanista será un docente que ve en sus alumnos a personas integrales, abierto, auténtico y genuino, sensible y empático, con posibilidades de crear un clima de confianza que promueva en los alumnos la participación e interrelación exhortadora del trabajo cooperativo y el intercambio de ideas". Norma Leticia Castilleja Gámez, diciembre de 2012

Para elaborar un perfil de educador acorde con la realidad y su profesionalidad, se deben contar al menos con tres herramientas fundamentales: sensibilidad, flexibilidad y conocimiento. Sólo el docente que conoce los límites de la disciplina y el lenguaje en el cual ella se expresa puede explicar por qué una determinada pregunta no es legítima en un determinado contexto.

El rol docente ha cambiado a través de los años, el docente ha ido perdiendo autoridad y respeto, en la medida en que se ha dejado de respetar y valorar lo que el docente sabe. Esto difiere de acuerdo con el sector social en el que éste se desempeña, ya que en los ámbitos marginales el docente posee un saber superior al de sus alumnos o al de los padres de éstos, mientras que en los niveles medios y altos, los padres y alumnos en ciertos temas como por ejemplo la informática, o idiomas extranjeros, poseen conocimientos iguales o superiores.

No obstante, estas diferencias, generalizando, puede decirse que la figura del docente, cuyo saber no se ponía en tela de juicio, no era cuestionado, ha dejado de existir o al menos de ser común en las escuelas actuales.

BIBLIOGRAFÍA

Díaz de Cossío, Roger. **La Educación Mexicana y sus Barreras**. Ed. Trillas. México, 2009.

Jacques Delors. **La Educación Encierra un Tesoro**. Ed. UNESCO. México, 1997.

Jiménez Castillo, Juan. **Analfabetismo funcional y fracaso escolar**. Ed. Magina. España, 2010.

Ornelas, Carlos. **El Sistema Educativo Mexicano. La Transición de Fin de Siglo**. Ed. FCE. México, 1995.

Revista CIENCIA UANL. No. 56. Dic. 2011.

Ingresos presupuestarios 2012

*Emilio Caballero Urdiales**

En México el presupuesto de egresos del sector público está sujeto a una doble restricción, por una parte, está limitado cuantitativamente por los ingresos presupuestarios del sector público debido a la adopción, por parte del Gobierno Federal y el Congreso, del principio de las "*finanzas sanas*" que impide el exceso de gasto sobre los ingresos (o déficit público) y, por la otra, porque la carga tributaria (Ingresos por concepto de impuestos como proporción del PIB), es una de las más bajas del mundo (11% contra 16.9 % promedio de América Latina). Si además se considera que un poco más del 90% del gasto total está de antemano comprometido por disposición expresa de ley, se entenderá porqué la política fiscal del Gobierno Federal tiene poca capacidad para fomentar el crecimiento económico, contribuir a la integración productiva y regional y para hacer frente a los recurrentes episodios de crisis económica.

En ese marco, la aprobación de la Ley de Ingresos para 2012 resulta crucial para definir el monto y el destino del gasto público no comprometido. En efecto, en la negociación del presupuesto que fue aprobado por la Cámara de Diputados, se negoció la asignación de los ingresos adicionales a la iniciativa del Ejecutivo aprobada por el Congreso así como algunas reasignaciones presupuestarias, proceso que estuvo fuertemente influido por la coyuntura de la elección presidencial del presente año 2012.

En la iniciativa de ley de Ingresos del Sector Público para 2012 que el Ejecutivo Federal envió a la consideración del Congreso se contemplaba un monto total de ingresos presupuestarios de 3,647,907.1 miles de millones de pesos que representa el 21.6% del PIB esperado para ese año. Los ingresos presupuestarios del sector público se han venido deteriorando a través del tiempo: en 1983 representaron 30.2% del PIB, en 1992 se situaron alrededor de 26.4%, mientras que para el año 2008 habían caído a 23.6% del PIB. Esa evolución de los ingresos del sector público contribuye a explicar el proceso de reducción del peso del sector público en el sistema económico mexicano.

Sin embargo, durante el proceso de aprobación de la Ley de Ingresos el Congreso modificó algunos de los supuestos acerca del comportamiento de las variables macroeconómica para 2012 y aprobó un incremento de ingresos presupuestarios de 1.6% respecto al originalmente solicitado que resulta marginal e insuficiente para financiar el gasto público que se requeriría para hacer frente a la desaceleración económica (o posible recesión) que se espera en el futuro inmediato en todo el mundo.

El incremento de ingresos presupuestarios que aprobó el Congreso proviene de la modificación que realizaron al PIB esperado, al tipo de cambio, a la producción del petróleo y al déficit público. Véase el Cuadro 1

* Profesor de la Facultad de Economía de la UNAM.

Cuadro 1
Modificaciones del Congreso a la iniciativa de Ley de Ingresos del Ejecutivo Federal de 2012.

Concepto	Iniciativa	Congreso	Incremento
Ingresos Presupuestarios. (miles de millones)	3,647, 907.1	3, 706, 922.2	59.015.1 (1.6%)
Producto Interno Bruto (PIB) para 2012 (Porcentajes)	3.5	3.3	-.02 (-5.7%)
Tipo de cambio del peso respecto al dólar de los Estados Unidos de América. (pesos por dólar)	12.2	12.8	0.6 (4.9%)
Producción de petróleo crudo (miles de barriles diarios)	2,550	2,560	10 (0.4%)
Derecho sobre hidrocarburos para el fondo de estabilización para financiar programas y proyectos de inversión. (millones de pesos)	81,154.0	84,755.6	3,601.6 (4.4%)
Déficit del Gobierno Federal. (millones de pesos)	365,033	413,780	48,747 (13.4%)
Déficit público. (porcentaje del PIB)	0.2	0.4	0.2 (100%)

Fuente: Dictamen LIF Cámara de Diputados y Senadores

Lo anterior significa que una buena parte de los recursos adicionales considerados por el Congreso para financiar el gasto son resultados de expectativas acerca del comportamiento de las variables económicas señaladas en el cuadro anterior que al no cumplirse por ser demasiado optimistas sería necesario un ajuste al gasto público puesto que el ejecutivo no tendrá autorización para elevar el déficit más allá de lo autorizado.

El déficit autorizado por el Congreso para 2012, 0.4% del PIB, resulta inferior al correspondiente a 2011 (0.5 %), lo cual revela la tendencia de alcanzar la meta del déficit cero que prescribe el principio de las *"finanzas sanas"* que en México quedó plasmado en la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria. Esa política resulta inamovible a pesar del reconocimiento por parte de los legisladores de que existe una desaceleración económica en el país y de que las expectativas acerca del crecimiento de Estados Unidos para 2011 no son optimistas.

Por otra parte, el pequeño incremento de los ingresos del sector público aprobado para 2012 respecto de los correspondientes a

2011 se debió a que no se contemplaron modificaciones fiscales significativas en la medida que el gobierno considera que éstas fueron aprobadas por los legisladores a finales de 2007 en el marco de la *"Reforma Hacendaria por los que menos tienen"*. Entre las modificaciones en cuestión se encuentran: la introducción del impuesto empresarial a tasa única (IETU) y el impuesto a los depósitos en efectivo (IDE); la aplicación del impuesto especial sobre producción y servicios (IEPS) a los Juegos y Sorteos, así como una serie de modificaciones en relación con el federalismo fiscal.

Sin embargo, en la reforma a la que se alude destaca el hecho de que no se atacó de manera directa y suficiente el principal problema de los ingresos tributarios del sector público mexicano, es decir, la existencia de una gran cantidad de regímenes de excepción en todos los impuestos que dan lugar a una gran evasión y elusión de impuestos que hasta la fecha subsiste.

Adicionalmente, el Gobierno Federal con el antecedente del inicio de la crisis en la segunda mitad de 2008 que el propio gobierno ha calificado como: *"La peor crisis financiera*

internacional de los últimos 25 años"¹, en 2009 solicitó y obtuvo la aprobación del Congreso para llevar a cabo las siguientes medidas: incrementar la tasa general del IVA de 15% a 16%, y de 10% a 11% en la región fronteriza; incrementar temporalmente 7.14 por ciento las tasas marginales de los últimos tres tramos de la tarifa del ISR a personas físicas ubicando la tasa máxima en 30% y de la tasa de ISR empresarial de 28% a 30%; crear el IEPS a las telecomunicaciones con una tasa de 3% dejando exenta la telefonía pública, rural, los servicios de interconexión y de internet; incrementar la tasa del IDE, del IEPS de juegos y sorteos, cervezas y bebidas alcohólicas, y establecer la cuota específica a los tabacos labrados, entre otras.

De este modo, la política fiscal del Gobierno Federal es procíclica desde la perspectiva de la política tributaria puesto que ha significado la creación y el incremento de las tasas de los principales impuestos del país en plena crisis. Por su parte la magnitud del déficit y la tendencia a su eliminación muestra, en todo caso, la insuficiencia de la política contracíclica frente a la magnitud de la recesión y desaceleración mundial. El hecho de que en 2010 la economía mexicana se haya reactivado con un crecimiento del PIB de 5.5%, después de su profunda caída de 2009 (-6.1%), se explica fundamentalmente por la reactivación de la economía de Estados Unidos cuyo PIB pasó de -3.5% en 2009 a 3% en 2010, gracias que en ese país se aplicó una política fiscal expansiva contraria a la que se aplicó en el nuestro.

Otros dos aspectos de las medidas adoptadas para 2012: la eliminación del Impuesto Federal a la Tenencia o Uso de Vehículos y el mantenimiento de la política del deslizamiento mensual al precio de la gasolina, solicitadas por el Ejecutivo Federal y aprobadas por el Congreso, muestran tanto el carácter procíclico como regresivo de la política tributaria del gobierno de México.

La eliminación del impuesto federal a la Tenencia o Uso de Vehículos fue una promesa de campaña de Felipe Calderón que ahora se hace realidad porque en la coyuntura de la próxima elección presidencial resulta conveniente cambiar su carácter federal para ser sustituido, discrecionalmente, por uno del mismo tipo en el ámbito estatal. Precisamente por la coyuntura electoral del año próximo, probablemente pocas entidades federativas estarán dispuestas a adoptar este impuesto, con lo cual se perderán esos recursos afectando principalmente a los estados ya que la recaudación por este concepto es completamente participable.

Sin embargo, quizás el aspecto más negativo de la eliminación de la tenencia sea que beneficia principalmente a los estratos de la población de altos ingresos. En efecto de acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto de los Hogares 2010 (ENIGH 2010), mientras que el diez por ciento de los hogares más ricos de México destinan el 4.2% de su gasto total a la adquisición de vehículos de uso particular, sobre los que recae la tenencia, el diez por ciento de los hogares más pobres destinan al mismo rubro menos del 1% de su gasto total, es decir, la tenencia es, como pocos, un impuesto progresivo. (Véase el Cuadro 2).

La eliminación de la tenencia es una muestra de las contradicciones en las que incurre el gobierno y el Congreso en materia de tributación. Ello porque, por una parte, se ha argumentado reiteradamente que sería conveniente eliminar el régimen de tasa cero del IVA que se aplica a los alimentos debido a que con él se beneficia a los estratos de la población de mayores ingresos, lo cual es cierto en términos de la magnitud absoluta del subsidio que se transfiere por esa vía, aunque en términos relativos (considerando la proporción del gasto en alimentos de los distintos estratos de la población), los más beneficiados, con mucho, son

¹ Véase: Ejecutivo Federal, Criterios Generales de Política Económica, 2012, P. 60.

Cuadro 2
México 2010. Gasto Corriente Monetario según deciles de Hogares. Porcentajes

Concepto	Deciles de hogares ¹									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Gasto total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Gasto en adquisición de vehículos de uso particular como % del total	0.7	0.6	1.2	0.8	1.2	1.1	0.9	1.9	3.6	4.2
Gasto en alimentos como % del total	41.1	38.8	35.6	33.1	30.5	29.4	26.8	23.7	19.4	11.9

¹ Los hogares están ordenados en deciles de acuerdo con su ingreso corriente total trimestral.

NOTA: Los datos se han actualizado conforme a estimaciones preliminares de población realizadas con base en la información sobre la magnitud y la distribución de la población en el país proveniente del Censo de Población y Vivienda 2010. Los datos son expresados en miles de pesos, motivo por el cual se puede encontrar una diferencia en las cifras totales por cuestiones de redondeo.

FUENTE: INEGI. Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2010.

los más pobres y, por la otra, la eliminación de la tenencia beneficia en términos absolutos y relativos a los más ricos y solo marginalmente a los más pobres. (Véase el Cuadro 2)

A su vez, la resolución del Congreso de mantener en 2012 el deslizamiento mensual del precio de la gasolina y diesel solicitada por el Ejecutivo Federal es una medida que contribuye a la política de reducción de subsidios que practica el Gobierno Federal. Se pretende además compensar el efecto negativo de la recaudación tributaria que generará la eliminación de la tenencia.

El subsidio al consumo de gasolina y diesel se estima como el diferencial que existe entre el precio de ambos productos en la Costa Golfo de los Estados Unidos en relación con el precio que paga el consumidor final en México. El argumento para mantener el deslizamiento mensual del precio de la gasolina es eliminar lo más pronto posible dicho subsidio puesto que beneficia directamente a los estratos de la población de mayores ingresos. En 2008 la Secretaría de Hacienda y Crédito Público es-

timó que el 10% de los hogares más pobres del país participaron solamente con el 0.80% y el 0.40%, respectivamente, del consumo total de gasolina y diesel; mientras que el 10% de los hogares de mayores ingresos lo hicieron con el 32.30% y 39.90, respectivamente.²

Sin embargo, en la medida que la gasolina y el diesel son insumos que se utilizan en la producción de una amplia variedad de bienes y servicios en todos los sectores económicos, el incremento de sus precios, al ritmo del incremento internacional de los precios del petróleo, serán transferidos al nivel general de precios con importantes efectos indirectos sobre el ingreso real y el consumo de la población en general, incluida la clase media y la más pobre.

De este modo, el deslizamiento mensual de los precios de la gasolina y el diesel generará presiones inflacionarias adicionales a las que se están dando por el incremento de los precios internacionales de los alimentos en un ambiente recesivo tanto en Estados Unidos como en México.

² Véase: Citado por: Reyes tepach M. "Análisis de los precios y de los subsidios a la gasolina y el Diesel en México, 2007-2011" en Camara de Diputados, Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis, julio de 2011, página 29.

En suma, la preocupación principal contenida en el paquete económico de 2012 y en la Ley de Ingresos aprobada en particular, es restablecer el equilibrio de las finanzas públicas lo más pronto posible independientemente de la fase del ciclo en la que se

encuentra la economía nacional e internacional. No existen posibilidades reales de que la política fiscal de México pueda incidir positivamente sobre el crecimiento económico, el empleo y el bienestar de la población del país.



Poemas

O. Mario Valdés Correa*

Flor

*Abre silenciosa en la mañana
y comienza su misión de arrobamiento.
Caballeros de lanza la protegen
igual que a una doncella
que nació para officiar de reina.
La tierra, el agua, el sol y el viento
le dieron el color por vestidura
y el aroma embrujado por lenguaje.
En sencillo bautizo
yo la llamo rosa.
Su corola, santuario donde viven
el recuerdo, la promesa,
la noble gratitud y el regocijo.
Hermosa en el lago apacible del florero
es multitud de imágenes amadas
y generosa, convoca ausencias
que me dan la mano para cruzar el día.*

Lotería

*Hermosa lotería de la vida
cantada en el diario pregón de los quehaceres.*

*La escalera,
peldaños que llevan hasta la azotea;
estancia de aire
que deja mirar gente y caserío
y siento tener, a tiro de piedra,
la gloria terrena.*

*La dama,
de mirada antigua,
asoma la cara y busca la cara
de un joven trigueño
que un día le dijo que al rato volvía.*

*El arpa,
cuerdas heridas por manos amigas
obsequian la paz de un adagio;
igual a un hisopo, son sus notas rocío
y brotan y cantan los ecos que viven en casa.*

*Baraja aquella de cuarenta nombres,
el paso de los años la volvió infinita:
los libros, mi perro, los amigos, los lugares,
el amor, la victoria, el desencanto.
tener cartas bonitas, redimir el trueque del afecto
y no retener lo que jamás fue nuestro.*

*Cuando la tarde se pierde en laberintos
una baraja, sin ruegos convocada,
se acerca, me acompaña,
y mis ojos, igual que mi sonrisa, reverdecen.*

*Paradoja genial,
la eterna presencia de tu ausencia
que me ayuda a vivir a tabla llena.*

* Nació en Abasolo, Coah. y radica en Monterrey, N. L. Ha dado recitales en la Casa de la Cultura, en el Museo del Obispado y en el Centro Convex. Se presentó en Radio Nuevo León, en el programa "Entre Amigos", que conduce el maestro Guillermo Villarreal. Es autor de varios libros exitosos de poesía.

La escritura de los docentes, el caso de la revista *Reforma Siglo XXI* de la Preparatoria Núm. 3 de la UANL

Ernesto Castillo

Aspectos generales

Las Preparatorias de la Universidad Autónoma de Nuevo León cuentan con las siguientes revistas en las cuales puede leerse la producción textual de los docentes: *Presencia Universitaria* (Preparatoria Núm.8), *Polifonía* (Preparatoria 9), *Entorno Universitario* (Preparatoria 16) y *Reforma Siglo XXI*.

A través de las mismas los docentes interesados en escribir plasman sus inquietudes intelectuales sobre la asignatura que imparten, teorías pedagógicas, movimientos culturales actuales, temas deportivos y de cultura en general.

En la mayoría de ellas prevalece el formato tamaño carta, varía el diseño en interiores, número de páginas y prevalece la selección a color en los forros.

Reforma Siglo XXI nace en 1993, en la administración de la directora Martha Arizpe Tijerina y los contenidos temáticos tenían el siguiente orden: "I. Educación y sociedad", "II. Literatura", "III. Costumbres y tradiciones" y "IV Ecología y salud"; más adelante desaparece este criterio editorial y se toma una posición ecléctica al ordenar los contenidos o puede pensarse que los artículos se incluyen en la medida que van llegando a la mesa de redacción.

Los docentes de la Preparatoria Núm. 3 que han participado de manera más consistente

son: Enrique Puente Sánchez, Roberto Guerra Rodríguez, Clemente A. Pérez Reyes, Juan Antonio Vázquez Juárez, Jaime César Triana Contreras, María de Lourdes Rojas, Hermilo Cisneros Estrada y Sergio Antonio Benavides.

A lo largo de estos 19 años, la revista ha recibido múltiples colaboraciones de los profesores de la Facultad de Filosofía y Letras (UANL): Guadalupe Chávez González, Benigno Benavides Martínez, Nicolás Duarte Ortega, Javier Rojas González, José Reséndiz Balderas, Lídice Ramos Ruiz, Juan Ángel Sánchez Palacios, Mario Aguilera, Nora M. Berumen, entre otros.

Del mismo modo de otras preparatorias: Ricardo Martínez (16), Armando Joel Dávila (1), Martha Alicia Calvillo (15), Elvia E. Salinas Hinojosa (9); y en términos generales textos de diferentes escritores del área metropolitana de Monterrey interesados en plasmar sus preocupaciones intelectuales: Arnulfo Vigil, Erasmo Torres López, César Pámanes, Héctor Jaime Treviño Villarreal, Antonio Guerrero, Julio César Méndez; sin faltar aquellos que vienen de otras partes del país y del extranjero, entre otros.

La escritura de los docentes Enrique Puente Sánchez

Mencionamos que los docentes de la Preparatoria Núm. 3 que han participado en la revista son: Enrique Puente Sánchez, Roberto Guerra Rodríguez, Clemente A. Pérez Reyes, Jaime César Triana Contreras, Juan Antonio

* Egresado del Colegio de Letras Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras (UANL), pertenece al Consejo Consultivo de la revista *Oficio* y su último libro es el ensayo "Flores en el Desierto". Poesía femenina de Monterrey, febrero de 2011.

Vázquez Juárez, María de Lourdes Rojas, Hermilo Cisneros Estrada y Sergio Antonio Benavides, entre otros maestros que participaron de manera esporádica como Salvador González Núñez o Máximo de León Garza, por citar algunos ejemplos.

Y de manera específica y los más consistentes en estos 19 años son: Puente Sánchez, Guerra Rodríguez, Pérez Reyes, Triana Contreras y Vázquez Juárez.

En términos generales la producción textual publicada hace referencia al artículo, ensayos no muy extensos, la reseña y crónicas de viaje, géneros clásicos que siguen siendo formas de escritura con recursos infinitos.

En el caso de Puente Sánchez, la mayor parte de sus colaboraciones pueden catalogarse como crónicas de viaje realizadas a Grecia y Roma, y en específico a aquellos puntos geográficos de esos países que hacen referencia al legado cultural clásico grecolatino.

En menor medida están sus traducciones de poetas clásicos y otros ensayos alusivos al idioma y aspectos generales de la cultura literaria.

¿Por que crónicas de viaje? Al respecto el ensayista cubano Luis Sexto expresa: *"De ahí... dimana la vocación literaria y periodística de los seres humanos. Vivir para contar lo vivido. Y esa frase nos hace recordar el último libro de un narrador ejemplar, García Márquez. Por lo cual uno ha de aceptar que de ese afán de fijar la experiencia y de compartirla, parten los orígenes de la civilización, la plenitud del Hombre que, impuesto de sus necesidades colectivas, las comunica en un servicio implícitamente solidario"*. (<http://mesadetrabajo.blogia.com/2007/101413-la-cronica-de-viaje.-indagacion-y-deslinde.php>, 30 de enero de 2012).

Con respecto a lo anterior, la mayoría de las historias literarias registran como clásicos

en el género de la crónica de viajes a Marco Polo, Cristóbal Colón, Bernal Díaz del Castillo, Julio Verne, Louis Stevenson, Ernest Hemingway, hasta llegar a escritores contemporáneos como R. Kapuscinski; autores que fijan sus experiencias de viaje y las comparten .

Desde la anterior perspectiva, el maestro Puente registra a través de las colaboraciones que periódicamente entrega a la revista, su experiencia por el viejo continente y de manera específica da cuenta de su preferencia por la cultura grecolatina.

Algunos de los títulos que hacen referencia a las culturas clásicas son: *"Influencia política de Cicerón en la República Romana"* (número 6, 1996), *"Creta: La Saga del Minotauro y el Laberinto"* (número 18, 1999), *"En los umbrales del averno (Una visita al Vesubio)"*, número 24, 2000, *"Una visita al Hades en la Magna Grecia (El Etna de Sicilia)"*, (número 28, 2001), *"Ecos de las ruinas de Olimpia"* (número 39, 2004), etc.

Artículos en los cuales al narrar sus experiencias de viaje inicia de manera cronológica, escribe: "Dos veces mi esposa y yo hemos visitado la "áurea Micenas" de Homero en el Peloponeso griego" (número 30, junio de 2002)" o " Ciertamente en nuestro recorrido del año 2000 por la Magna Grecia o parte sur de la península italiana, mi esposa y yo parecíamos unos vulcanólogos" (número 28, diciembre de 2001), en ese sentido el receptor no tiene alguna duda al involucrarse en los distintos hallazgos que el cronista va registrando e inclusive en diferentes textos implemente subtemas de su relatoría, pero definitivamente la primera persona del singular va moldeando siempre cada una de las narraciones

A diferencia de otras crónicas de viaje más contemporáneas en las cuales el autor implementa otros recursos en la estructura de lo que narra (intertextualidad, rompimiento cronológico, etc.) en la producción literaria de Puente Sánchez no ocurre eso.

Regularmente se nos ha dicho que toda narración literaria tiene sus momentos cumbre, puntos centrales en los cuales el narrador ofrece a sus lectores el hallazgo encontrado o donde él piensa que el receptor debe centrarse con mayor dedicación su atención.

En los textos del autor en cuestión ocurre algo similar, mismo que en ocasiones ese elemento se da desde el título. "*Creta. La saga del Minotauro y el Laberinto*" (número 18, 1999), "*Veni, Vidi, Vici. Julio César, su nombre y sus frases célebres*" (número 46, 2006) o el estudio que hace sobre el poeta Quinto Horacio Flaco en la revista número 65, títulos mediáticos que atraen al lector.

Después de realizar un análisis sobre las Odas de Quinto Horacio Flaco y con vehemencia escribe Enrique Puente: "No ha muerto y se quedó corto cuando dijo que lo conocerían los coicos y los dacios, los gelonos, los iberos doctos y los galos. Afirmó que llegaría al Bósforo, a las Sirtes y a los campos hiperbóreos. Es cierto. Pero si hubiera sabido de América, hubiera dicho que aquí lo leeríamos y lo traduciríamos, pero sobre todo, que sus amigos de América lo amaríamos mucho, leyendo y rele- yendo sus hermosas odas", (número 65, p. 11).

El tono emotivo de ese último párrafo da cuenta de ese particular interés por el poeta latino y con ello marca un tipo de estilo que distingue a las crónicas de viaje: fijar experiencias de lo vivido y dar cuenta para recrear y postergar el legado cultural de las civilizaciones que a Enrique Puente le interesa promover.

En la antigüedad los cronistas de viajes regularmente le llevaban al patrocinador del viaje o a los amigos algún documento visual de lo que vio en otras latitudes, creemos que sin restar valor a cada una de las crónicas, nos parece que debió incluir algunas imágenes de los lugares visitados; enriquecer el texto con dibujos, fotos o algún otro dibujo representativo y con ello cerrar el círculo textual.

Finalmente, y a manera de colofón, creemos que debiera darse una labor de edición en cada una de las crónicas, buscar un título que les una y preparar el material para ser publicado.

Roberto Guerra Rodríguez

A diferencia del maestro Enrique Puente, Guerra Rodríguez hace una revisión en la mayoría de sus discursos sobre la historia de México, y de manera específica sobre la cultura prehispánica.

Algunos de los títulos que leemos desde sus primeras colaboraciones, son: "*Teotihuacán, ciudad de dioses*" (número 8, 1996), "*Los presagios funestos*" (número 29, 2002)bg, "*La fundación de Tenochtitlan*" (número 39, 2004), "*México: el pueblo cuyo rostro nadie conocía*" (número 45, 2006), "*Huizotzin y Seiquetzalli, personajes claves de la cultura olmeca*" (número 53, 2008), "*Un retrato de Hernán Cortés*", (número 61, 2010) o "*El personaje de la tumba del templo de las inscripciones en Palenque*" (número 67, 2011).

Por supuesto que como articulista incursiona en otras temáticas: reflexiones sobre la llegada del año 2000, la importancia de la mujer en la sociedad contemporánea, reseña la obra de artistas mexicano como Posada y desarrolla diferentes tópicos relacionados con la literatura: Juan José Arreola, Miguel de Cervantes Saavedra; describe la trascendencia de poetas como Adolfo Bécquer, Rubén Darío, entre otros.

Por otra parte, es de los pocos escritores de la revista, quien además de cultivar el ensayo, también incursiona en la poesía.

Con respecto al género poético podemos expresar que en términos generales hay dos tipos de poesía: la de aquellos autores en donde los versos están de manera escalonada, utilizan el versolibrismo, acuden a términos en donde el lector tiene que sobreentender las ideas y en general son ideas más contemporáneas.

Por otra parte, están aquellos escritores que responden a las siguientes ideas que transcribe Guerra Rodríguez en su artículo "*Espronceda y Bécquer, dos poetas del romanticismo español*": "Dentro de la lírica romántica española, Bécquer es el primer poeta, el que mayor contenido lírico y humano legó en su obra. La sencillez, la naturalidad, la contemplación de sus sentimientos..." (número 47, septiembre de 2006).

Exponemos lo anterior porque en el libro de poesía "*Escalera poética*" (2009) de Guerra Rodríguez se expresan al pie de letra la reflexión transcrita. En la poesía del docente se aprecia la influencia del romanticismo español o del romanticismo mexicano a través de la poesía de Juan de Dios Peza y en donde hay una preocupación por plasmar el "mayor contenido lírico y humano legó en su obra la sencillez, la naturalidad, la contemplación de sus sentimientos".

Elementos que apreciamos en los títulos de algunos de sus poemas: "Una hermosa florecita blanca", "La elegancia de las gaviotas", "Del cielo bajó una estrella", "Mujer, flor de la esperanza", "Reflexiones de fin de año", "Voy por el camino de la vida", entre otros títulos que reflejan esa sencillez y naturalidad del romanticismo.

Por otra parte, ese aprecio por la historia de México también se manifiesta en la poesía. Uno de sus poemas lleva por título "México, eres un libro abierto", y el primer fragmento dice:

*México, eres un libro abierto
donde está el provenir incierto
sin mancha, intacto todavía
donde se redacta el presente
al vivirlo día con día
donde tu pasado imponente
inspira a seguir la porfía
en tus páginas brilla aquella
luz de quien deja endeble huella.*

(número 6, febrero 1996)

Además del libro arriba mencionado, también están *Pensamientos y Nomeolvides*, poemario, texto reseñado por Jaime César Triana Contreras (número 28, 2001) y *Estrellas, gaviotas y flores*, poemario, publicado en agosto de 2007.

Clemente A. Pérez Reyes

Otro género explotado por los docentes de la revista en cuestión es la reseña literaria, y en específico quien acude más a ese género es el maestro Clemente A. Pérez Reyes.

Sin embargo, el profesor también ha publicado diferentes artículos relacionados con el ejercicio de la docencia, entre ellos: "*Las teorías del aprendizaje en los materiales didácticos impresos del Sistema de Educación Abierta de la Preparatoria Núm. 3*" (número 4, 1994), "*Los conceptos de educación y pedagogía de Emilio Duhkeim*" (número 8, 1996), "*Las competencias emocionales en la formación y actualización docente*", "*La dimensión ética en la labor tutorial*" (número 63, 2010) o "*El desarrollo de las habilidades académicas de los estudiantes desde la tutoría*".

Pese a lo interesante de los artículos citados, la inclinación, y en relación al número de textos publicados, es la reseña literaria la que más cultiva el profesor en cuestión.

Reseñas que se distinguen por dos aspectos: el autor regularmente recrea y aporta diferentes elementos para precisar su objeto de estudio y establece constantemente un diálogo con el receptor.

El primer elemento puede apreciarse en la reseña "*Narrativa 1998: un breve recuento (segunda y última parte)*", en el cual a través de un párrafo introductorio le plantea al lector determinado marco teórico y por el cual va transcurrir.

Lo segundo es un diálogo implícito que mantiene con sus lectores a través de distintos

rasgos estilísticos: "Tal vez algún lector desprevenido no concuerde con estas opiniones..." (número 18, p. 56, 1999), "Finalmente, quiero invitar a mis lectores a que mediante la lectura le den otra vuelta de tuerca a esta magnífica obra,.."(número 20, p. 58, 1999) o "Ahora lo invito a que se imagine cómodamente sentado en el teatro que usted elija", llamadas de atención al receptor para involucrarlo en los acontecimientos que narra.

Algunos de los autores que reseña son: Vladimir Nabokov, Henry James, Harold Pinter, Miguel Hernández, Jack London, Pérez Reverte, entre otros autores.

Finalmente, y a manera de un primer acercamiento a la producción textual de los docentes de la Preparatoria Núm. 3, queremos exponer que el profesor Jaime César Triana Contreras acudió al género del ensayo para realizar sus reflexiones sobre el tema educativo,

principalmente; por su parte Juan Antonio Vázquez Juárez regularmente aborda el tema histórico con temas relacionados con la historia local y nacional, sin olvidar que también hay maestros que se suman al discurso de la escritura bajo la óptica de aportar ideas de diferente índole sobre la enseñanza de las matemáticas en la preparatoria, de manera específica nos referimos al profesor Sergio Antonio Benavides.

Comentarios finales

Queremos expresar que el presente artículo es parte de un ensayo que lleva por título "*Características estilísticas y temáticas de la escritura de los docentes del Nivel Medio Superior de la UANL*", y en donde lo que ahora ofrecemos es una versión sintetizada para la revista *Reforma Siglo XXI* de aquellos maestros, quienes además de lidiar con los alumnos también dedican parte de su tiempo al reencuentro consigo mismo y con la escritura.



La educación en Nuevo León: pasado y presente

*Mario Treviño Villarreal**

La Secretaría de Educación Pública es la institución encargada de organizar el sistema educativo nacional, teniendo en un lugar preponderante a la educación básica, conformada por la educación preescolar, primaria y secundaria.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo 3° el carácter obligatorio de la educación básica con la finalidad de que toda persona tenga la oportunidad de desarrollar sus habilidades, además de adquirir hábitos, conocimientos y cultura general que le permitan desenvolverse y enfrentar la vida con éxito.

En Nuevo León, los esfuerzos en cuanto al rubro educativo, no se han limitado a lograr el crecimiento del sistema escolar, sino que van encaminados, sobre todo, a elevar la calidad educativa y la buena planeación de la enseñanza, con la firme idea de alcanzar los objetivos marcados en nuestra Carta Magna, los cuales se enfocan principalmente en proporcionar la educación básica a toda la población, pretendiendo igualar las oportunidades de adquisición del conocimiento vinculando esa preparación con las demandas del desarrollo social.

En ese sentido, los avances en la entidad han sido muy importantes, ya que la población estudiantil ha crecido, gracias al ambiente propicio para la relación alumno-maestro-comunidad, todo esto gracias al esfuerzo y decidido apoyo de las autoridades educativas.

A través del tiempo la educación ha sido un aspecto muy importante. En las culturas mesoamericanas, la educación tuvo características y rasgos comunes, sobre todo, en los aspectos relacionados con la familia, el trabajo, la religión y la guerra, tal es el caso de los templos-escuelas, instituciones encargadas de transmitir a los niños y jóvenes, bajo una rígida disciplina, conocimientos religiosos y militares. En la región noreste, la educación de los naturales era muy limitada y rudimentaria, se transmitía de padres a hijos a través de la palabra o de la enseñanza directa.

En el período colonial, podemos distinguir diversos tipos de enseñanza, la evangelizadora, la instrucción en artes y oficios, la femenina, la formación de religiosos y la universitaria. En esta etapa las actividades educativas fueron asumidas por diversas órdenes religiosas.

En la Nueva España la evangelización fue una empresa de gran importancia para la consolidación ideológica y religiosa del dominio español. Durante las primeras décadas de la conquista, los franciscanos ofrecieron educación en internados conventuales con el objetivo de cristianizar y enseñar lectura y escritura del español a los indígenas. A partir de la segunda mitad del siglo XVI, los jesuitas llegaron a ejercer una gran influencia intelectual en la sociedad novohispana.

Sobre esta base, podemos afirmar que los primeros educadores de los habitantes del

* Historiador, educador, editorialista y conferencista sobre temas de educación, metodología, historia nacional y regional. Investigador del Cto. de Información de Historia Regional de la UANL. Director y Secretario de Redacción de la revista ROEL de la SNHGE. Catedrático de Sociedad Mexicana en la UPN y en la Escuela de Graduados de la Normal Superior Prof. Moisés Sáenz Garza.

Nuevo Reino de León fueron franciscanos, quienes enseñaron a los naturales la religión, primeras letras, además de nociones de aritmética y música, en ese tiempo no había escuelas formales y la instrucción se daba en los conventos. También existieron educadores seculares, destacando por su labor Vicente de Treviño, Manuel de Mendoza, Melchor Barrera y Martín de Arrambide, entre otros.

Durante el siglo XVII, los religiosos se vieron en la necesidad de estudiar y aprender los dialectos indígenas para adoctrinar a la población en sus lenguas, en virtud del fracaso evangelizador a través de la mímica y con intérpretes. Esta iniciativa tiempo después sería retomada por maestros y misioneros que intentaban atraer a los nativos al nuevo esquema de civilización.

En el noreste colonial la mayoría de los religiosos estaban más preocupados por su supervivencia y por mantener redituables sus congregas y encomiendas, asimismo, en apoyar a las personas que detentaban el poder político y económico, dejando de lado la noble tarea de evangelizar, no obstante, surgieron algunos frailes que siguiendo sus principios religiosos y sorteando infinidad de problemas desempeñaron eficientemente su labor. La lucha contra los indígenas y la precaria economía explican en esa etapa en gran medida la ausencia de educación superior.

El año de 1702, el bachiller y vicario Jerónimo López Prieto fundó la primera institución educativa formal del Nuevo Reino de León y al año siguiente, estableció la primera cátedra de filosofía y gramática; conformando de esta manera las bases para el primer colegio en la región, bajo el patrocinio del gobernador Francisco Báez Treviño.

La construcción del colegio iniciada por López Prieto quedó terminada hasta 1712. La institución estaba atendida por padres oblatos y fue elevada a la categoría de seminario en 1714, al fusionarse con la Compañía de Jesús,

gracias al apoyo económico del licenciado Francisco de la Calancha y Valenzuela, vicario y juez eclesiástico del reino, quien en agosto de 1706, había donado todos los bienes que tenía en el Real de Santiago de las Sabinas a los jesuitas, para que se fundara en el reino un colegio con la advocación de San Francisco Javier. Esta donación la renovó en 1714, para que la juventud tuviera maestros que les enseñaran a leer, escribir y gramática.

A partir de ese año figuraron como rectores del Seminario los padres Federico Ortiz, Manuel Fernández, Ignacio Treviño, Juan de Arellano y Marcelino Bazaldúa,

Durante el año de 1745, el Colegio Seminario Jesuita, a pesar de tener grandes posesiones de tierra en el reino, cambió su residencia a Parras, siendo el último rector en la entidad el padre Juan José de Nava.

El Colegio Seminario de los jesuitas funcionó durante 32 años en el Nuevo Reino de León, hasta que la Compañía de Jesús fue expulsada en 1746, truncándose su labor de instrucción en la fe católica.

Después de la clausura del Seminario, el Nuevo Reino de León se quedó sin educación superior religiosa, siendo hasta 1767, que se volvió a establecer en Monterrey otro centro educativo, ahora en el Convento de San Francisco, llamado Colegio Seminario Conciliar, fue fundado y atendido por el guardián del convento fray Cristóbal Bellido y Fajardo; allí impartieron clases de filosofía y retórica, agregándose al año siguiente la cátedra de gramática, todo esto gracias a la aportación económica de la señora Leonor Gómez de Castro.

Las instituciones de educación femenina fueron escasas y crecieron poco durante la colonia, la mayoría de las niñas y jovencitas no tenían otra escuela que la catequesis dominical en parroquias y conventos, además de las enseñanzas de su madre o mujeres mayores que estaban en el hogar. En 1787, el obispo

Verger estableció en la ciudad de Monterrey una escuela para niñas pobres.

A finales del siglo XVIII, gracias a la influencia del pensamiento ilustrado, el gobierno colonial fundó importantes colegios superiores en diversas partes de la Nueva España. El 19 de diciembre de 1792, en el Nuevo Reino de León se estableció el Real y Tridentino Colegio Seminario, siendo creado por el obispo Andrés Ambrosio Llanos y Valdés.

Si bien el pensamiento ilustrado circuló en medios académicos e intelectuales, éste no influyó en la educación básica, sin embargo, diversos ayuntamientos en la Nueva España ordenaron que los frailes y párrocos establecieran escuelas gratuitas de primeras letras para niños y niñas. Bajo esta inercia, el 2 de julio de 1803, siendo gobernador Simón Herrera y Leyva, inició labores la primera escuela pública en el reino, con el carácter de obligatoria y gratuita.

Bajo este contexto, el año de 1808 surgió una institución particular, no confesional, cuyo preceptor fue Juan Nepomuceno Morales. Desde el inicio del siglo XIX, los liberales españoles que luchaban contra el absolutismo de los borbones y los insurgentes mexicanos, aceptaban la necesidad de atender el rubro educativo, sin embargo, los ordenamientos en esta materia estipulados en la Constitución de Cádiz de 1812, sólo se aplicaban parcialmente en la Colonia, pues ya se percibían los anhelos de libertad en la Nueva España.

Por otra parte, la misma Constitución de Cádiz delegó la educación a los ayuntamientos, mientras en la Constitución de Apatzingán de 1814, que nunca entró en vigor, se reconocía que la educación era necesaria para todos los ciudadanos y debía ser favorecida por la sociedad.

Una vez consumada la Independencia de México, se generó una intensa lucha entre

liberales y conservadores dentro del proceso histórico para la construcción del estado nacional. Ambas ideologías coincidieron en que la educación era un factor fundamental, pero sus profundas diferencias político-ideológicas y los diversos conflictos externos, dificultaron la construcción de un estado nacional y por ende la definición de la política educativa, sin embargo, si comparamos el avance en esta materia durante esta etapa, con el período colonial, es posible concluir que se dieron importantes avances, en especial en educación primaria, la cual se extendió a gran parte del territorio nacional.

El papel de la iglesia en la educación y el concepto de libertad educativa fueron puntos de debate a partir de 1824. En las primeras décadas del México independiente los liberales propusieron la libertad de enseñanza con el objetivo de acabar con el monopolio eclesiástico sobre la educación, asimismo, consideraban que cualquier intervención del estado en este rubro atentaba contra la doctrina liberal, sin embargo, a partir de 1830, con el objetivo de acabar de tajo con la influencia eclesiástica y conservadora en la enseñanza, los liberales modificaron su opinión y buscaron establecer un férreo control estatal sobre la educación.

La reforma liberal de 1833, que impedía a la iglesia intervenir en la educación, fue derogada al año siguiente, ante la reacción violenta de los sectores conservadores, sin embargo, esa iniciativa liberal fue la base normativa de la educación pública en años posteriores, partiendo del principio básico de la integración nacional. En esa etapa la educación continuó en manos del clero, sin embargo, a mediados de la década de los cincuenta se operó un cambio trascendental bajo el principio de la libertad en la enseñanza, pero supervisada por el estado.

Durante el año de 1824, en Nuevo León surgió la cátedra de derecho a cargo del licenciado Alejandro Treviño y Gutiérrez, constituyén-

dose así la Escuela de Jurisprudencia, considerada el más antiguo antecedente de la facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

El 5 de marzo de 1825, se promulgó la primera Constitución Política de la entidad; en ella se enmarcaron las bases para lo que sería la educación oficial en ese período.

En 1826, el gobernador José María Parás, decretó la primera Ley de Instrucción Pública, en la cual estableció la obligatoriedad de la educación, asimismo, el Congreso del Estado legisló sobre el otorgamiento de grados académicos.

La enseñanza de la medicina tuvo varios antecedentes, el 27 de febrero de 1826, se creó una cátedra de medicina y cirugía. En 1828, el doctor Pascual Constanza estableció un plantel dedicado a esta especialidad y la primera Escuela Médico Quirúrgica surgió el 5 de agosto de ese año, sin embargo, esa institución no cristalizó.

En 1834 surgió una escuela de enfermería en el Hospital de Nuestra Señora del Rosario de Monterrey, a cargo del doctor José Eleuterio González. Posteriormente, en 1842, se inauguró una cátedra de medicina, también bajo la responsabilidad de este personaje.

Ese año fue evidente a nivel nacional la falta de una institución capaz que pudiera organizar la educación básica en toda la nación, por lo tanto, el estado encargó a la Compañía Lancasteriana el manejo de la Dirección de Instrucción Pública. El 1° de junio de 1844 se creó en Monterrey la primera institución lancasteriana, la cual estaba dirigida por Antonio Tamez Martínez. Esta escuela debe su nombre al pedagogo inglés José Lancaster. Su sistema estaba basado en la enseñanza mutua, los mejores alumnos se convertían en monitores y ayudaban a los demás; estos planteles funcionaron hasta el año de 1854.

En 1845, las escuelas regresaron a estar bajo la tutela de los ayuntamientos, ya que la inestabilidad política, militar y financiera del período impidieron que la influencia educativa estatal se ampliara.

El 30 de octubre de 1859, inició sus actividades el Colegio Civil, decretado por el Congreso Local el año anterior, su director fue José de Jesús Dávila y Prieto. Ese mismo mes el doctor José Eleuterio González fundó la Escuela de Medicina de Nuevo León.

El año de 1866, siendo gobernador de la entidad Mariano Escobedo, el Colegio Civil vivió una importante etapa de su existencia al ser designado como director del mismo el doctor José Eleuterio González "Gonzalitos".

Notables educadores estuvieron en la dirección del Colegio Civil, figurando el Dr. Pedro Noriega, el Ing. Miguel F. Martínez, el Dr. Rafael Garza Cantú, el Ing. Francisco Beltrán y el Lic. Pedro Benítez Leal, entre otros; destacando, además, como alumnos de esta institución, el mismo Miguel F. Martínez, Alfonso Reyes, Nemesio García Naranjo, José Alvarado y Raúl Rangel Frías.

El Colegio Civil se conformó en el principal pilar cultural y educativo de la sociedad nuevoleonense y del noreste de México.

Tras la victoria definitiva de Juárez, se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública, estableciéndose la educación primaria gratuita y obligatoria, proponiendo además la unificación educativa, excluyendo del plan de estudios cualquier tipo de enseñanza religiosa e incorporando la enseñanza moral. La libertad de enseñanza garantizada en la Constitución, tenía sus límites en el laicismo obligatorio impuesto bajo los principios de la filosofía positivista.

El 25 de noviembre de 1870, fue creada por el doctor José Eleuterio González mediante

un decreto la Escuela Normal del Estado, hoy denominada Ing. Miguel F. Martínez.

A mediados del siglo XIX, el número de escuelas sostenidas por el estado era muy limitado, pero a partir de la restauración de la República, su número creció de manera importante. En 1843 existían 1310 escuelas primarias, 2424 en 1857 y 4570 hacia el año de 1870, posteriormente, en 1874, el número se elevó a 8103 escuelas, sin embargo, sólo el 19.4 % de los niños en edad escolar asistieron a ellas. En esa etapa la federación, estados y municipios, sostenían 5843 escuelas, o sea el 72.11 % del total, de los cuales el 64.4 % dependía de los municipios. Las corporaciones o individuos particulares se encargaban de 378 escuelas, es decir, el 4.66 %, el clero y las asociaciones religiosas conservaron 117, o sea, el 1.44 %; las privadas de paga eran 1581, conformando el 19.51 %, quedando sin clasificar 184 planteles, el 2.27 %, dando un gran total de 8103 escuelas. (Vázquez, 1992)

En diciembre de 1877 se creó en Nuevo León la Ley del Consejo de Instrucción Pública, siendo su presidente el gobernador Genaro Garza García, quien era parte del Consejo, junto con los directores de las Escuelas de Jurisprudencia, de Medicina y del Colegio Civil.

Durante el porfiriato el poder y la economía se centralizaron, sacrificando la autonomía local y estatal, asimismo, la antigua base municipal en la educación se fue erosionando al suprimirse las alcabalas, sin embargo, la falta de recursos económicos dificultó el desarrollo de un sistema educativo nacional unitario.

Durante la gestión de Joaquín Baranda como Ministro de Justicia e Instrucción, se fundaron en el país cuatro escuelas normales, una de ellas con carácter nacional y federal, a las cuales se sumaron otras cuatro que ya existían. En esa etapa la Normal Nacional tuvo la facultad exclusiva de expedir títulos para la enseñanza.

En el año de 1888, se promulgó la Ley de Instrucción Obligatoria, la cual tenía alcance para el Distrito Federal y los territorios federales. Con la idea de que estos ordenamientos tuvieran aplicación en otros estados y con la finalidad de lograr la unificación educativa nacional, Baranda convocó a dos congresos de instrucción donde se reunieron pedagogos, maestros, intelectuales y autoridades, lográndose avanzar en un proyecto estatal de educación.

Después de que ocupó el maestro Justo Sierra la Subsecretaría de Instrucción Pública, tuvo lugar durante el porfiriato, una segunda fase educativa de gran importancia, ya que Sierra se preocupó por organizar la educación, buscando llevarla a todos los sistemas sociales y sobre todo elevar los niveles de escolaridad, convirtiéndose el estado en tutelar indiscutible de la educación primaria, mientras que la Universidad asumiría la responsabilidad de incorporar el conocimiento universal con un sentido nacionalista.

En Nuevo León, una de las principales preocupaciones del general Bernardo Reyes durante su administración, fue la instrucción pública. Su interés por elevar el nivel educativo lo llevó a tomar como modelo el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria e introducirlo en el Colegio Civil, propiciando con esta reforma el aumento de cursos y el número de años de duración.

En lo que respecta a la instrucción elemental, propuso la creación de una inspección de instrucción primaria, con el objetivo de uniformar y supervisar los cursos y métodos de enseñanza en toda la entidad, logrando llevar a cabo este proyecto hasta el año de 1891. Sin embargo, la educación secundaria no recibió la atención debida, principalmente por la falta de recursos económicos, incluso se suprimieron algunos colegios que se habían creado fuera de Monterrey, lo que perjudicó a las familias que no podían costear los estudios de sus hijos en la capital de la entidad.

Durante el porfiriato la educación continuó siendo un sistema limitado, registrándose una tasa de crecimiento anual de la escolaridad muy baja, la cual disminuyó aún más a principios del siglo XX.

Justo Sierra creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, siendo el titular de la misma en 1905, logrando fundar, además, en 1910 la Universidad Nacional.

En esta etapa la educación superior recibió mayor atención que la educación básica, la escuela preparatoria surgió en todos los estados del país, también los estudios científicos y literarios, contando la mayoría de las entidades con escuelas normales e institutos de educación artística.

En lo que respecta a la cuestión ideológica, lo más destacado durante el porfiriato fueron los cuatro grandes congresos pedagógicos nacionales, que propiciaron el desarrollo de la teoría educativa y el diseño de distintos enfoques en ese rubro, destacando la educación popular, integral, liberal, nacional y para el progreso.

Durante la Revolución Mexicana (1910-1921), la educación prácticamente no tuvo desarrollo, sin embargo, en algunas entidades del país, los gobernadores revolucionarios impulsaron leyes y reformas que favorecieron la educación popular y pese a los grandes inconvenientes económicos, fundaron escuelas y aumentaron el número de profesores, el estado de Nuevo León no fue la excepción.

La etapa porfirista generó un 78.5 % de analfabetas, porcentaje que se vio incrementado durante el movimiento armado revolucionario. Este problema adquirió mayores proporciones al agregarse otros factores, principalmente los de tipo étnico y geográfico prevalentes en el país.

El Congreso Constituyente de 1917, elevó a rango constitucional el precepto de la

educación laica, obligatoria y gratuita, además, prohibió que el clero y las asociaciones religiosas se encargaran de organizar o dirigir las escuelas de educación primaria.

La nueva Carta Magna otorgó al Estado mayores facultades para supervisar las escuelas primarias oficiales y privadas, sin embargo, al suprimirse la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, al gobierno revolucionario se le dificultó impulsar el rubro educativo, al no existir un órgano unitario para la toma de decisiones, por otra parte, los municipios o gobiernos locales, tenían a su cargo la educación, pero en esa etapa, por falta de recursos económicos, técnicos y humanos, muchas escuelas se vieron obligadas a cerrar.

De lo anterior se desprende que la responsabilidad educativa del país estaba a cargo de los gobiernos locales a través de direcciones generales de educación pública en cada entidad, por lo cual el gobierno federal tenía una ingerencia indirecta y de muy poca importancia en los asuntos educativos.

En esa etapa se vivió una verdadera organización educativa descentralizada, donde el cumplimiento de los tres principios pedagógicos: obligatoriedad, gratuidad y laicismo en las escuelas oficiales, estaría a cargo de las autoridades locales, mientras que la Dirección General de Educación Pública asumiría que la obligatoriedad y laicismo fueran efectivas en las escuelas particulares. En Nuevo León esta problemática la tuvo que enfrentar el gobernador Nicéforo Zambrano, quien gobernó la entidad del 1° de julio de 1917 al 4 de octubre de 1919. Por otra parte, a este personaje le correspondió promulgar la Constitución Local basada en los preceptos de la de 1917.

La situación educativa nacional cambió a partir de 1921, ya que a iniciativa de José Vasconcelos se creó la Secretaría de Educación Pública SEP, asumiendo él mismo la titularidad. Con la SEP se inició una tendencia hacia

la llamada federalización educativa, la cual fue un proceso donde *"el gobierno federal se encargó de la coordinación y operación del sistema en los estados, en el inicio en forma parcial y posteriormente casi total. El proceso no anuló la posibilidad legal de que estados y municipios implementaran el servicio educativo en sus ámbitos jurisdiccionales"*. (MENESES, 1988: 209-211, 240)

Durante esta etapa Vasconcelos inició una intensa actividad con la idea de unificar la heterogénea y dispersa población del país a través del nacionalismo, buscando integrar la herencia indígena e hispánica de los mexicanos. Sobre esta base impulsó la alfabetización, escuela rural, instalación de bibliotecas, edición de libros de texto gratuitos, desayunos escolares, las bellas artes y sobre todo, el intercambio cultural con el exterior. Pero definitivamente el aporte más importante de Vasconcelos a nivel nacional, fue la educación rural, logrando crear escuelas primarias y algunas escuelas normales rurales, asimismo, se formaron las llamadas misiones culturales, que no eran otra cosa que grupos de maestros, profesionistas y técnicos, que se dirigieron a las diversas localidades rurales para capacitar profesores y trabajar a favor de la comunidad, sobre todo en aspectos como vacunación, organización productiva y recreación.

En la década de los años veinte del siglo pasado, el nuevo proyecto de nación tomó una expresión concreta y comenzó a consolidarse a través de la institucionalidad. Era necesario reconstruir el país haciendo énfasis en el desarrollo educativo, basándose en los lineamientos y principios del artículo 3° constitucional. Sin embargo, los efectos de la lucha armada habían dejado en bancarrota al país, asimismo, la dependencia económica con respecto a Europa se había perdido, generándose un nuevo proceso de subordinación, mucho más directo con el capital norteamericano.

Esta situación hizo que los centros más industrializados y de comercio a gran escala

en México, como la ciudad de Monterrey, fueran los primeros en ser influenciados por la tecnología y cultura estadounidense, abriéndose las puertas a la división del trabajo que exigía una mano de obra tanto femenina como masculina más calificada técnica y culturalmente, por otra parte, el desarrollo y progreso generó un importante movimiento migratorio del campo a la ciudad, aspectos que impactaron directamente en el desarrollo educativo, además la juventud de estas latitudes deseaba alcanzar un mejor nivel profesional que le permitiera acceder a las diferentes ofertas de trabajo que requería el nuevo empuje industrial de la ciudad regiomontana.

En este sentido la Revista México, el país del porvenir, editada en 1922-1923 por la Compañía Editorial Panamericana, consigna ese gran desarrollo industrial, tecnológico y comercial de la ciudad de Monterrey, la cual fue publicada con la finalidad de atraer inversionistas de diferentes partes del mundo, para realizar negocios en la Sultana del Norte, la cual, en ese entonces se estaba convirtiendo en un importante polo de desarrollo a nivel nacional.

Este órgano informativo nos presenta un fidedigno panorama de la situación política, económica y social de la región noreste del país, incluyendo en uno de sus apartados los principales aspectos de la instrucción pública y privada del estado de Nuevo León. En esta etapa el general Álvaro Obregón ocupaba la presidencia de la República, oficializando durante el año de 1921 la creación de la Secretaría de Educación Pública.

En Nuevo León, la Dirección General de Instrucción Pública supervisaba todas las escuelas existentes en la entidad, con el apoyo de seis inspectores, de los cuales, tres se encontraban en la ciudad de Monterrey, uno en Lampazos, uno en Cadereyta y otro en Linares.

Había en esa etapa 283 escuelas primarias, de las cuales 252 eran oficiales y el resto particulares. La asistencia a los planteles era

de 33,199 alumnos en total, de los cuales en instituciones oficiales había 13,899 niños, 12,697 niñas, 1,653 adultos y 632 señoritas, mientras que en las particulares 2,121 niños y 2,197 niñas. La plantilla de maestros estaba conformada por un total de 1095 educadores.

En lo que se refiere al presupuesto para la instrucción pública en el estado, este ascendía a más de 500,000 pesos anuales. El Gobernador del Estado en esa etapa, Dr. Ramiro C. Tamez, ante la problemática que representaba el rubro educativo, implementó una importante campaña contra el analfabetismo, para ello mandó establecer escuelas rudimentarias, rurales y nocturnas, en la mayoría de las municipalidades.

En lo que se refiere a la instrucción secundaria, ésta se impartía en el Colegio Civil del Estado bajo los lineamientos y plan de enseñanza de la Escuela Nacional Preparatoria para todas sus materias. En esa etapa se afirmaba que el personal docente del Colegio Civil era el más idóneo y numeroso hasta entonces, el número de alumnos sumaba 311.

En lo que toca a la instrucción profesional, ésta se impartía en las siguientes escuelas: la Escuela de Jurisprudencia, que contaba con 16 alumnos, con un personal de 5 profesores y con un gasto anual de 4,920 pesos; la Normal de Profesores, con 44 alumnos, 24 maestros y con 15,660 pesos en gastos; la Profesional de Señoritas, con 324 alumnas, 34 maestras y con un gasto anual de 29,340 pesos; la Escuela de Medicina, a la cual asistían 16 alumnos, con 5 profesores y con 15,000 pesos de presupuesto y la de Enfermería, con una plantilla de 15 alumnas, 3 profesores y 2,280 pesos de gasto al año.

Entre los colegios privados de educación básica figuraban el Colegio Hidalgo, Luz Benavides, Serafín Peña, Benito Juárez, Pablo Livas, Renacimiento y Laurens, entre otros.

En esta etapa existían varias academias comerciales, entre ellas, la Gral. Zaragoza, Mercantil y Francisco Naranjo, además los Colegios Comercial Juárez, María Auxiliadora, La Luz, Preparatorio, Monterrey, Renacimiento, Zaragoza, Laurens, Inglés Español, Divino Salvador y Central.

En cuanto a las Academias para la enseñanza de Taquigrafía estaban la Pitman, Arte Taquigráfico, Víctor, Abelardo Carranza, Isaac Pitman, Ofelia, La Corregidora, Washington y San José, además los Colegios Juárez y Serafín Peña, entre otros. Es importante hacer notar que en estos centros educativos se enseñaba teneduría de libros, taquigrafía, mecanografía e inglés.

Existía además la Academia Mixta Particular de Música Beethoven, la cual contaba con 170 alumnos, 13 maestros y un gasto anual de 19,200 pesos.

El desarrollo de la educación en Nuevo León fue significativo, es importante recordar la labor de los grandes maestros nuevoleonenses Miguel F. Martínez, Serafín Peña, Pablo Livas, Plinio D. Ordóñez y Moisés Sáenz, a los cuales la entidad debe gran parte de los avances logrados hasta la fecha.

En 1925, el maestro nuevoleonés Moisés Sáenz Garza impulsó la creación de la escuela secundaria a nivel nacional, la cual se inició en Nuevo León a partir del año de 1933.

Ese mismo año, siendo gobernador del Estado Francisco A. Cárdenas, se creó la Universidad de Nuevo León, la cual actualmente es uno de los principales centros de estudio del país. Más tarde, en 1961, se fundó la Escuela Normal Superior del Estado, llamada Profr. Moisés Sáenz Garza, siendo su director fundador el Profr. Ciro R. Cantú; esta institución vino a resolver el problema de la formación de maestros a nivel medio superior. La institución cuenta también con una Escuela de Graduados, donde

los profesores pueden continuar sus estudios pedagógicos a nivel de maestría.

Por otra parte, existen actualmente, la Escuela de Ciencias de la Educación, Licenciatura en Educación Especial y la Universidad Pedagógica Nacional con dos unidades, una en Guadalupe y otra en Monterrey, asimismo se cuenta con licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación en algunas universidades de Nuevo León, ofreciéndose también maestrías y doctorados.

En lo que respecta a las carreras técnicas y comerciales, en la actualidad, éstas han crecido gracias a la gran demanda de personal calificado por parte de la industria. El gobierno abrió escuelas a nivel medio profesional, destacando el CONALEP, institución que brinda carreras acordes al desarrollo del estado, asimismo, en la entidad se ofrecen estudios comerciales, de enfermería, computación y muchos otros, sobresaliendo las recién fundadas Universidades Tecnológicas.

La ciudad de Monterrey, después de México, es la que tiene un mayor número de instituciones de cultura superior, difícil sería enumerarlas en este apartado, sin embargo, nos queda claro que los nuevoleonenses siempre han tenido un sentido innato para superarse a través de la instrucción, dos de cada tres habitantes del estado, asisten a los centros educativos en todos los niveles.

A nivel universitario Nuevo León se ha caracterizado por un gran nivel y desarrollo, ya que cuenta con una importante cantidad de instituciones a nivel superior, las cuales han puesto el nombre de la entidad a la vanguardia educativa del país.

La Universidad Autónoma de Nuevo León es una de las principales universidades del país, como ya se dijo, fue creada durante la administración de Francisco A. Cárdenas; el doctor Pedro de Alba fue uno de los encargados

de organizar los primeros trabajos en la institución. El 31 de mayo de 1933, fue promulgada la Ley Orgánica que le dio origen. Las escuelas que contribuyeron inicialmente a su conformación fueron la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (1824), el Colegio Civil (1859), Facultad de Medicina (1859), Escuela Normal (1870), Escuela de Enfermería y Obstetricia (1915), Escuela Industrial y Preparatoria Técnica Pablo Livas (1921) y la Escuela Industrial y Preparatoria Técnica Álvaro Obregón (1930).

La Universidad inició sus labores en septiembre de 1933, siendo su primer rector el Lic. Héctor González, quien era director de la Facultad de Derecho. La Universidad enfrentó infinidad de obstáculos, principalmente porque la educación que en esa etapa se debía impartir tenía que ser socialista, situación que se tradujo en una fuerte oposición, tanto de estudiantes como de grupos civiles, empresariales y religiosos.

Ante la conflictiva situación que se generó en la entidad, el Congreso de Nuevo León decretó el 28 de septiembre de ese año la desaparición de la Universidad, y el año siguiente creó el Consejo de Cultura Superior, que en ese entonces se encargó de regir los destinos de todas las escuelas universitarias.

Diez años después, el 18 de agosto de 1943, durante el gobierno de Bonifacio Salinas Leal, a través del decreto N° 79 de la Legislatura XLIX del Estado, se creó de nueva cuenta la Universidad, nombrándose como rector al Dr. Enrique C. Livas, cargo que ocupó hasta el año de 1948.

En 1971 le fue otorgada la autonomía a la Universidad y se creó además una junta de gobierno cuya función principal es designar rector, directores de escuelas, facultades y miembros de la comisión de hacienda con independencia del gobernador del estado.

La Ciudad Universitaria fue construida en terrenos ubicados en el antiguo Campo Mili-

tar, que fueron cedidos por acuerdo del entonces presidente de la República, Lic. Miguel Alemán Valdés. La torre de rectoría alojó diferentes departamentos administrativos, mientras que en la Ciudad Universitaria se ubicaron varias facultades.

Actualmente la Universidad Autónoma de Nuevo León cuenta con 25 facultades: Agronomía, Arquitectura, Artes Escénicas, Artes Visuales, Ciencias de la Comunicación, Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Políticas y Administración Pública, Ciencias Biológicas, Ciencias de la Tierra, Ciencias Forestales, Ciencias Químicas, Contaduría Pública y Administración, Derecho y Criminología, Economía, Enfermería, Filosofía y Letras, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Medicina, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Música, Odontología, Organización Deportiva, Psicología, Salud Pública y Nutrición y Trabajo Social; además 22 divisiones de posgrado, 24 preparatorias generales y 4 preparatorias técnicas, ofreciendo un total de 248 carreras de las cuales 61 son profesionales, 55 especializaciones, 59 maestrías, 21 doctorados, 9 carreras técnicas y 43 bachilleratos técnicos.

Algunos de los planteles mencionados se encuentran fuera de la Ciudad Universitaria, existiendo además escuelas preparatorias y facultades en diversos municipios.

La universidad tiene 64 bibliotecas ubicadas en diferentes espacios universitarios, sobresaliendo la Biblioteca Central Magna "Raúl Rangel Frías" y la Biblioteca Universitaria Alfonso Reyes "Capilla Alfonsina", contando además con un Centro de Informática.

En el área metropolitana de la ciudad de Monterrey se han fundado otras importantes universidades, el año de 1943, con la finalidad de capacitar personal para laborar con eficiencia en la banca, la industria, el comercio y satisfacer las necesidades de recursos humanos en las diferentes áreas de la economía nuevo-

leonesa, se creó el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM. Posteriormente se crearon otras instituciones de educación superior como la Universidad de Monterrey, la Universidad Regiomontana, el Centro de Estudios Universitarios, la Universidad Metropolitana de Monterrey, la Universidad del Norte y la Universidad Mexicana del Noreste, entre otras.

En lo que respecta a la cantidad de estudiantes que cursan los diferentes niveles educativos en las escuelas del Estado de Nuevo León en la actualidad, hay un total de 675,471 hombres y 637,315 mujeres, dando un gran total de 1,312,786 estudiantes.

A nivel escolarizado se dan las siguientes cifras:

En educación preescolar 218,429 alumnos, cursando la Educación Primaria 527,272, la educación Secundaria asciende a 221,384, en el Bachillerato 102,121 alumnos, en carreras de nivel Profesional Medio Técnico 31,061, en la Educación Normal, que abarca la educación de nivel preescolar, primaria, Educación Física, Secundaria y Educación Especial, un total de 7,111 normalistas; en cuanto a los alumnos que cursan estudios a nivel de Licenciatura 122,462, mientras que los que estudian algún Posgrado son 11,141 que vienen a significar en estudios de nivel superior un gran total de 133,603.

Con respecto a los alumnos que realizan sus estudios en sistema No Escolarizado, éstos suman 71,805. (SE, 2005-2006)

Finalmente podemos concluir que la posición del estado de Nuevo León en materia educativa a nivel nacional es sólida, ya que la población mayor de 15 años que sabe leer y escribir es de 97%, sobresaliendo la cobertura promedio en educación preescolar para niños de 3 a 5 años con un 61%. La primaria rebasa el 90%, con una eficiencia terminal del 95%; la educación secundaria supera el 91%, con una eficiencia terminal del 86%.

El principal desafío de la educación nuevoleonesa sigue siendo elevar la calidad en la educación para fortalecer su carácter formativo, buscando arraigar valores humanistas, éticos y cívicos para que se logren transmitir

los conocimientos científicos junto con las herramientas tecnológicas adecuadas para desarrollar en los alumnos, habilidades que les permitan a través de un espíritu emprendedor elevar su nivel competitivo.

BIBLIOGRAFÍA

Cavazos Garza, Israel. Coord. **Enciclopedia de Monterrey**. Grijalbo/Diario de Monterrey. Monterrey, N.L., 1996.

González, Héctor. **Siglo y Medio de Cultura Nuevoleonesa**. Gobierno del Estado. Monterrey, N.L., 1993.

Meneses Morales, Ernesto. **Tendencias Educativas Oficiales en México**. Centro de Estudios Educativos, México, 1988.

Ordóñez, Plinio D. **Historia de la Educación Pública en el Estado de Nuevo León**. Gobierno del Estado de Nuevo León. Monterrey, N.L., 1948.

Plan Estatal de Desarrollo, 2004-2009. Gobierno del Estado de Nuevo León. Monterrey, N.L., 2004.

Saldaña Treviño, José P. **Episodios Contemporáneos**. Impresora de Monterrey. Monterrey, N.L., 1955.

Salinas Quiroga, Genaro. **Universidad y Cultura**. Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, N.L., 1979.

SE. Secretaría de Educación en el Estado de Nuevo León. Dirección General de Planeación y Coordinación Educativa. **Estadística de Inicio de cursos 2005-2006**. Monterrey, N.L.

Vázquez de Knauth, Josefina Zoraida. **La República Restaurada y la Educación**. Un intento de victoria definitiva. La Educación en la Historia de México. El Colegio de México. México, 1992.

La grata sensación de ascender por la "Escalera Poética" de Roberto Guerra

Tomás Corona Rodríguez*

Para mí ha sido siempre un deleite reavivar la llama de la poesía, y una vez más, nuestro amigo Roberto Guerra nos regala otra poética caja de Pandora que al abrirla nos alegra, nos convoca, nos conmueve, nos alienta, nos invita, y gozamos como lectores felices de un texto sencillo y a la vez grandioso que el autor ha titulado: "*Escalera poética*", no hay mejor nombre para un libro de versos.

Roberto se ha caracterizado siempre por la naturalidad que ha sabido imprimirle a su vasta obra literaria, que hoy refrenda con el cuarto tomo. Mediante elementales descripciones ha logrado construir un mundo propio en el que habitan toda clase de seres, artefactos, lugares, momentos, viajes, sueños, emociones, anhelos, paisajes y, por qué no, amores y desamores que van girando en una espiral interminable para beneplácito de los lectores.

Ascender por la escalera poética de Roberto Guerra es elevarse hacia la ignota región del Parnaso, gozar con el paisaje de rimas que se va abriendo ante nuestros ojos, volver en parsimonioso viaje hacia el mágico mundo donde todo es posible, sentir sensaciones de antaño que se agolpan en el corazón, llenar de algarabía y sencillez el alma. Indiscutiblemente y eso lo sabe muy bien el poeta, vivir es recordar y recordar es vivir.

Los versos de Roberto son un cuerno de la abundancia en pleno derroche; un tobogán

del tiempo que se crea y se recrea en barrocos paisajes; un surtidor de coplas que incitan al goce por la vida; un manantial que invita a sumergirse en la pureza de una rima; un canto de esperanza y de fe en el humanismo; un juego de lotería en el que cada poema-baraja trae consigo un fabuloso premio; un sinfín de figuras retóricas construidas a pulso; un bodegón de naturaleza viva que cautiva los ojos que lo observan.

Una luz que difumina la niebla de la melancolía; un concierto de estrofas cantarinas; una fuente que bulle y que contagia su lírica algarabía; un brocado exquisito de historias engarzadas; un armonioso himno al candor y la ternura; un arcoiris de métricas y ritmos; un espejo que refleja la cotidianidad de la vida; un carrusel de coplas, y rimas, y baladas; un colorido teatro de animados actores; una espiral inquieta de palabras al vuelo; un riachuelo que decanta poéticas corrientes.

Y avanzas verticalmente, entre escalones y descansos, entre rapsodias y prosodias, entre paisajes y retratos, entre luces y sombras, entre zoológicos y selvas, entre celebridades y próceres, entre girándulas y quietud; cautivo en la mágica relación autor-lector; convencido plenamente de que mientras haya juglares, trovadores y poetas como Roberto Guerra, la poesía, aún convertida en una rara flor en peligro de extinción, siempre existirá, siempre habrá quien la cultive en floridos jardines como este libro de versos, esta "*Escalera*

* Maestro por vocación y escritor por convicción; estudiante del "Doctorado en Investigación e Investigación Educativas" que ofrece la Escuela de Graduados de la Normal Superior. Colaborador en la revistas: "Reforma Siglo XXI", de la Preparatoria 3; "EN" de la Normal Miguel F. Martínez; "A Lápiz", de la UPN 19-B; "Conciencia Libre"; "La Quincena" y el sitio electrónico "15 diario". tcorona_61@hotmail.com

poética" que hoy nos reúne y nos incita a subir por ella.

Gracias, amigo Roberto, por tu bálsamo de versos que nos renueva, nos anima, nos fortalece y nos ayuda a comprender que, más allá de la violenta realidad que nos circunda y

cuyos horriblos actos de muerte y metralla, de ráfagas y llanto, de dolor e incredulidad, irrumpieron ya en la armoniosa paz de nuestro claustro familiar, todavía existen palabras pletóricas de ternura y afecto, de humildad y calidez, de bondad y esperanza, como esas que tan bien dices tú, en tu espléndido libro.

