



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



**INFORME ACADÉMICO
DE TALLER DE LECTURA I**

Que para obtener el Título de:
**LICENCIADO EN LENGUA Y
LITERATURA HISPANICAS**
P r e s e n t a :
HERIBERTO ONOFRE VIDAL

FALLA DE ORIGEN

México, D. F. Junio 1995



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

INFORME ACADÉMICO DE TALLER DE LECTURA I

QUE, PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS,

PRESENTA:

HERIBERTO ONOFRE VIDAL

MÉXICO, D. F. JUNIO 1995

A las compañías que más quiero:

Mis hijos y esposa.

Mis padres.

Con infinito agradecimiento a:

Mtra. Esperanza Lara Velázquez

sin cuyas observaciones y asesoría

no hubiera sido posible este trabajo.

Sería ingrato de mi parte no mencionar

a mis compañeros docentes:

Virginia Fragoso Ruiz.

María del Carmen Hernández García.

Melnarado Palacios Jiménez.

Que con sus comentarios ayudaron a enriquecer
este trabajo.

El ser humano vale por lo
que aporta a la sociedad
y a los suyos

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	
LA CREACIÓN DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES	8
1 Introducción	
1.1 El Colegio de Ciencias y Humanidades	9
1.2 Didáctica de la enseñanza en el Colegio	11
CAPÍTULO II	
ANTECEDENTES SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS	13
2 Distribución y uso de los tiempos	26
2.1 Análisis de contenidos	26
2.2 Análisis cualitativo del proceso didáctico propiciado	26
2.3 Recursos disponibles frente a saberes compartidos sobre su uso y su consecución	27
2.4 El Plan de Estudios	28
2.5 El Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades	32
2.6 Criterios que rigen el Plan de Estudios	35
2.7 Área de Talleres	38
2.8 Taller de Lectura de Autores Clásicos Universales ...	40
CAPÍTULO III	
EXPERIENCIA DOCENTE (Mi caso particular)	46

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE PROGRAMA PARA EL TALLER DE LECTURA DE AUTORES CLÁSICOS UNIVERSALES (TALLER DE LECTURA I)	54
4 Textos de divulgación científica (Física)	57
4.1 El texto histórico	59
4.2 Los textos literarios	63
4.2.1 La fábula	64
4.2.2 El cuento	66
4.2.3 La novela	70
4.2.4 El teatro	74
4.2.5 La lírica	77
4.2.6 El ensayo	80
CONCLUSIONES	83
BIBLIO-HEMEROGRAFÍA	86
APÉNDICE 1 (PROGRAMA OFICIAL DE TALLER DE LECTURA DE AUTORES CLÁSICOS UNIVERSALES. PRIMER SEMESTRE)	90
APÉNDICE 2 (ARTÍCULO DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA. FÍSICA)	93
APÉNDICE 3 (TEXTO HISTÓRICO)	99
APÉNDICE 4 (SELECCIÓN DE FÁBULAS)	110
APÉNDICE 5 (TARDE DE AGOSTO. José Emilio Pacheco. Cuento)	115
APÉNDICE 6 (38 DÍAS A LA DERIVA. Capítulo 9. Mónica Ramírez. Novela)	118
APÉNDICE 7 (SU GRAN NOCHE. José Antonio. Teatro)	126
APÉNDICE 8 (SELECCIÓN DE POEMAS)	137
APÉNDICE 9 ("EL PELADO". Samuel Ramos. Ensayo)	143

INTRODUCCIÓN

La necesidad actual de que los egresados de la carrera de Lengua y Literatura Hispánicas se titulen, así como las exigencias de que la Universidad cuente con profesores que posean un alto nivel académico y la apremiante situación por obtener mejores percepciones económicas, ha motivado que la Facultad de Filosofía y Letras aprobara como una opción más de titulación el informe académico para los docentes que laboran en el Colegio de Ciencias y Humanidades, así como en otras instituciones que imparten el Bachillerato.

El titularse ha sido el talón de Aquiles de los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras, esto en buena medida se debe a que, aun cuando no estén titulados, es fácil integrarse al mercado de trabajo, ya sea en el sector público o en el privado, como corrector de pruebas en una casa editorial o como docente en el ámbito escolar. Esta dificultad se acrecienta cuando han transcurrido uno, cinco o más años de haber egresado.

Ahora bien, pareciera que hacer un Informe de Labores es una cuestión sencilla, sin embargo, no es así, ya que ello implica demostrar el método de trabajo empleado por el docente y muchas veces se carece de las bases pedagógicas y didácticas necesarias para tal fin, puesto que, a lo largo de cualesquiera de las carreras (exceptuando pedagogía) que se imparten en la Facultad, se adolece de los lineamientos indispensables para llevar la docencia en forma eficaz, es

decir, se hace necesaria una orientación didáctica y pedagógica en las carreras que imparte la Facultad.

El presente informe se desarrollará en cuatro apartados, distribuidos de la siguiente manera:

I Los antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades

Puesto que es necesario conocer los motivos que dieron origen a este sistema de Bachillerato (CCH) que, en su momento, resultó una de las mejores opciones en este nivel escolar, y que surgió a consecuencia de las demandas construidas durante el movimiento estudiantil de 1968.

II Los Planes de Estudio

Se dilucidará brevemente sobre los Planes de Estudio y las implicaciones que tiene sobre los educandos y la sociedad en general; ya que se ha comprobado que muchas veces lo planteado en el aspecto curricular no corresponde a los intereses de los educandos, ni a las necesidades de la sociedad, oscilando entre lo ideal y lo real.

III Informe de labores sobre la materia Taller de Lectura I

En este apartado se presentan las actividades que se llevan a efecto en Taller de Lectura I.

IV Propuesta

Finalmente, se da a conocer una propuesta de Programa para la materia de Taller de Lectura I, que no se contrapone con la posible fusión de materias (Lectura y Redacción), pues cabe señalar que ante la modernización educativa, y su trascendencia hacia los planes y programas de estudio. En el Colegio se realiza la reelaboración del Plan de Estudios del Bachillerato del CCH.

CAPÍTULO I

LA CREACIÓN DEL COLEGIO DE CIENCIAS
Y HUMANIDADES

I INTRODUCCION

La sociedad mexicana de este siglo atravesó por un proceso de cambio durante la década de los sesenta; éste se acentuó con el movimiento político-social del estudiantado en 1968,(1) el cual pone de relieve el descontento de una de las principales bases de la nación, esto es la educación que se ha considerado tradicionalmente como uno de los principales pilares del desarrollo de un país.

La juventud de esa época demandaba, entre otras cosas, cambios en la política educativa y también mayor acceso a la educación, por lo que se hizo necesario la creación de más centros educativos para cubrir esas exigencias.

Al iniciarse la década de los setenta, el entonces candidato a la Presidencia de la República, Luis Echeverría Álvarez, retoma las demandas estudiantiles llevándolas a la práctica por medio de una apertura democrática.

Ya como mandatario inicia una reforma educativa en la que pretendió abarcar tres aspectos fundamentales:

- a) La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos de aprendizaje para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b) La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, mediante la

1 Véase Pablo González Casanova, México hoy, México, Siglo XXI, 1979, p. 234.

aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados.

c) Flexibilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos entre la diversidad de tipos y modalidades del aprendizaje.(2)

Estos aspectos determinaron la creación de nuevos centros educativos, originando con ello la reestructuración de todos los niveles de enseñanza. Entre las nuevas instituciones creadas se pueden anotar las siguientes: El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), para ampliar el Bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México; Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEPS), como política de descentralización de Ciudad Universitaria; El Colegio de Bachilleres (CB), como una alternativa más del Bachillerato; La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), como otra opción de los estudios de licenciatura. Estos centros educativos y otros que se fundaron durante la década de los setenta vinieron a ampliar la oferta de educación pública para la población estudiantil del país.

La creación de instituciones tenía entre otros fines, lograr la conciliación entre Universidad y Estado, sobre todo a nivel medio superior y superior; y por otro lado, cumplir con la apertura, actualización y flexibilidad que caracterizaban al periodo presidencial de Luis Echeverría A.

1.1 EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Como respuesta a las demandas de enseñanza en el nivel medio superior el Consejo Universitario, en su sesión del 2 Martha Robles, Educación y sociedad en la historia de México, México, Siglo XXI, 1985, p. 221.

día veintiséis de enero de 1971, aprobó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades; el entonces rector Pablo Gonzalez Casanova declaró lo siguiente:

Hoy la Universidad da un paso muy importante al considerar un proyecto que tiende a fortalecer su carácter de Universidad.

El Colegio de Ciencias y Humanidades resuelve por lo menos tres problemas que hasta ahora sólo habíamos planteado o resuelto en forma parcial:

1. Unir a distintas facultades que originalmente, estuvieron separadas.
2. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las facultades y escuelas superiores así como a los institutos de investigación.
3. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país.(3)

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades vino a resolver, en parte, la demanda de Educación a nivel medio superior, requerida por la juventud de esos años.(4)

El Colegio se crea con la idea de implantar nuevas técnicas educativas y un Plan de Estudios, distinto al de la Escuela Nacional Preparatoria; se trató de cumplir parte de la reforma educativa establecida por el gobierno en turno.

El Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades presupone que el alumno al término del bachillerato comprenda dos lenguajes: español y matemáticas; y dos métodos: experimental e histórico-social, que le ayudarán a adquirir una cultura básica. Este término hace

3 Ver "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", en Gaceta, UNAM., México, Tercera Epoca, Vol. II, (No. extraordinario), 19 de febrero de 1971, p. 1.

4 Véase Jaime Castrejón Díez, Sobre el pensamiento educativo del régimen actual, México, SEP/SETENTAS, p. 74.

día veintiséis de enero de 1971, aprobó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades; el entonces rector Pablo González Casanova declaró lo siguiente:

Hoy la Universidad da un paso muy importante al considerar un proyecto que tiende a fortalecer su carácter de Universidad.

El Colegio de Ciencias y Humanidades resuelve por lo menos tres problemas que hasta ahora sólo habíamos planteado o resuelto en forma parcial:

1. Unir a distintas facultades que originalmente, estuvieron separadas.
2. Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las facultades y escuelas superiores así como a los institutos de investigación.
3. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país.(3)

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades vino a resolver, en parte, la demanda de Educación a nivel medio superior, requerida por la juventud de esos años.(4)

El Colegio se crea con la idea de implantar nuevas técnicas educativas y un Plan de Estudios, distinto al de la Escuela Nacional Preparatoria; se trató de cumplir parte de la reforma educativa establecida por el gobierno en turno.

El Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades presupone que el alumno al término del bachillerato comprenda dos lenguajes: español y matemáticas; y dos métodos: experimental e histórico-social, que le ayudarán a adquirir una cultura básica. Este término hace

3 Ver "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", en Gaceta, UNAM., México, Tercera Época, Vol. II, (No. extraordinario), 12 de febrero de 1971, p. 1.

4 Véase Jaime Castrejón Díez, Sobre el pensamiento educativo del régimen actual, México, SEP/SETENTAS, p. 74.

referencia al desarrollo de habilidades, actitudes y valores en el propio alumno.(5)

Para dar a conocer tanto los lenguajes como los métodos el Plan de Estudios se organizó en cuatro áreas, a saber: matemáticas, ciencias experimentales, histórico-social y talleres.

1.2 DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA EN EL COLEGIO

En los distintos niveles educativos que existían en el país hacia finales de los años sesenta, la metodología que se practicaba en los centros educativos, era la didáctica tradicional, la cual consistía en la explicación del tema por parte del profesor y la receptividad pasiva por parte del alumno; estas metodologías son cuestionadas por los iniciadores del Colegio, quienes incluyen en su práctica: "el trabajo en grupo, el aprendizaje por descubrimiento, la investigación bibliográfica, la experimentación y el reporte individual o colectivo".(6) El alumno al dominar dicha metodología y, al establecerse la comunicación (7) maestro y alumno, tan necesaria en esta relación, abrirá el proceso enseñanza-aprendizaje que propone el Colegio y que se resume en los siguientes postulados:

5 Vease Segunda aproximación a la revisión del Plan de Estudios del bachillerato del CCH, México, UNAM-CCH., Cuadernillo No. 16, p. 4.

6 Vease CCH. EL BACHILLERATO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, México, UNAM-CCH., 1988, p. 30.

7 Se entiende por comunicación el intercambio de conocimientos o de mensajes que debe existir entre el alumno y el docente, es decir, debe darse la retroalimentación cultural entre ambos.

Aprender a aprender - Habilidades y aptitudes básicas que generen nuevos conocimientos.
Aprender a hacer - Educación es acción, a través de la vinculación de la teoría y la práctica.
Aprender a ser - Conciencia crítica resultado del carácter formativo de la enseñanza.(8)

Al cumplirse estos postulados, con la metodología didáctico-pedagógica coherente el alumno sería formado dentro de una sociedad, pues impulsaría el desarrollo de nuestro país en todos los aspectos de la vida cotidiana y, además, podría superarse individual y colectivamente.

8 Ibidem., p. 2.

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS _____

Toda institución educativa está regida en el aspecto académico por un Plan de Estudios, al que María de Ibarrola llama Curriculum (9), éste debe reflejar las necesidades de la sociedad (integrantes de ella, propietarios de los medios de producción); dicho Plan de Estudios o Curriculum siempre es diseñado por estudiosos que regularmente están alejados de la realidad social en la que se desenvuelven los educandos.

Esto ocasiona que muchas de la veces el Plan de Estudios no responda a los requerimientos de los alumnos ni a lo estudiado por los docentes, los que se encargan de llevar a efecto los contenidos de las asignaturas, lo que propicia que ambos caigan en una apatía total, al comprobar que los conocimientos que han adquirido a través de las distintas materias cursadas poco les ayudarán en su desarrollo personal y profesional.

Por otra parte, no se cumple con los requisitos que la sociedad establece (empresas privadas y sector público) para proporcionar empleo a los egresados de algún nivel de estudios: secundaria, bachillerato o profesional. Por tanto,

9 María de Ibarrola, "Repensando el curriculum", en Diseños de planes de estudio, México, Nueva Imagen, 1980, p. 294.

el Plan de Estudios pasa a segundo lugar y lo único que hacen las instituciones escolares es preparar personal que, a fin de cuentas, nunca se integra a la fuente de trabajo para la cual se supone que se preparó.

Ibarrola señala:

Por Plan de Estudios se entendería el conjunto de estructuras académico-organizativas que facilitan y propician una forma específica y legitimada de acceso al conocimiento..., mediante estas estructuras, un grupo específico de poder académico y político pone en práctica su concepción de los límites históricos, políticos, sociales, científicos y técnicos de un conocimiento y de las formas de adquirirlo.(10)

Con base en lo anterior, es necesario reelaborar algunos contenidos de las distintas asignaturas que integran el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades; de este modo se ubicarán en la realidad actual. Al respecto

Ibarrola:

Por realidad curricular se entendería: el interjuego de elementos educativos y psicológicos, y de sectores sociales y políticos, variados y complejos que coinciden en la institución. Este interjuego abre posibilidades, igualmente variadas y complejas, aunque no necesariamente estructuradas, de acceso al conocimiento que están legitimadas por su existencia misma.(11)

Es decir, aquí el Plan de Estudios respondería a las necesidades de los educandos, de las empresas, del gobierno y de los distintos sectores creadores de las fuentes de empleo. Si aquellos fueran elaborados por conocedores del entorno social de los escolares y docentes, advertirían verdaderamente las necesidades de ambos, no exclusivamente

10 Ibidem. p. 295.

11 Idem., p. 296.

los de la sociedad empleadora.

En su momento, el Plan de Estudios del Colegio respondió a las exigencias de la sociedad y a los intereses políticos de los años setenta:

La estructura del Plan de Estudios se caracteriza porque en sus postulados plantea innovaciones educativas que en el tiempo en que fue creado el CCH (1971) representaban una alternativa a la educación tradicional, pero, a su vez quedaba inscrito dentro de los marcos del proyecto educativo del Estado.(12)

La creación del CCH y otras instituciones a nivel medio superior, con una modalidad de bachillerato bivalente pretendían incorporar en un tiempo menor a cierta población al mercado de trabajo, que además de no poder continuar sus estudios a nivel superior, hace necesaria una rápida inclusión en la actividad productiva, con ciertas capacidades y habilidades.

Sin embargo, hoy en día esas expectativas han sido rebasadas y ya no corresponden a los intereses de los años noventa, puesto que los avances de la ciencia, la tecnología y los aspectos social, político y económico del país no son los mismos de aquel entonces, por lo que se hace necesaria una reelaboración en los planes de estudio de las instituciones educativas, y entre ellos los del Colegio; para ello se debe tomar en cuenta:

- a) Identificar las escalas sociales de complejidad diferente: social, institucional e individual.
- b) Redescubrir los sujetos de la acción y transformación curricular.
- c) Redescubrir la relación dialéctica de interjuego constante entre las estructuras curriculares, ya incorporadas en la vida de la

12 Idem., p. 312.

institución, y los procesos diversos, que pone en marcha la acción cotidiana de maestros y alumnos. (13)

Cabe destacar que en los procesos de revisión curricular los integrantes involucrados representan diferentes intereses económicos, ideológicos, políticos por lo que al llegar a un acuerdo en la revisión de los contenidos que integran el Plan de Estudios, trasladados a las asignaturas, privan los planteamientos de un sector mayoritario.

Por otra parte, si no se eliminan los conflictos que se dan al interior de una institución educativa, el Plan de Estudios jamás podrá responder a las necesidades e intereses de la sociedad.

Los educandos, al darse cuenta de la problemática surgida, tenderán a la apatía y desencanto hacia el aspecto escolar, su desempeño en él será negativo e intentarán tomar partido con el objeto de alargar más la situación conflictiva para eludir su compromiso intelectual.

Finalmente, para la nueva estructuración del Plan de Estudios será indispensable tomar en consideración las experiencias de la institución, para tratar de cubrir o satisfacer los requerimientos de las nuevas generaciones y, además, contemplar los cambios que se están generando dentro de la sociedad de fines del siglo XX, pues no es posible negar que "la construcción viva del curriculum es una práctica histórica de los miembros de la institución. El curriculum pensado es uno de los puntos de partida en una

13 Idem., p. 313.

etapa, no de toda esa práctica histórica".(14)

Hoy en día, los científicos nos han proporcionado la telefonía celular, los aparatos digitales, las computadoras, las cámaras de video portátiles y un sin fin de recursos que se deben de integrar al proceso educativo, para que éste sea más eficiente y abra nuevas expectativas en los discípulos.

Para lograr que el Plan de Estudios fuera uno de los mejores logros del Colegio, habría que considerar lo que apunta Ibarrola:

La apropiación de los conocimientos requiere el desempeño de una profesión; la legitimación social de los mismos y su aplicación efectiva en la estructura laboral que permita una retribución adecuada a las expectativas -individuales y colectivas - sobre salarios y condiciones de vida.(15) (El subrayado es mío)

Si el estudiante del CCH se apropiara los conocimientos fundamentales para integrarse al mercado productivo, entonces, el Colegio cumpliría su doble función: propedéutico y terminal; esto lo realizaría con la participación de profesores, autoridades educativas y de la misma sociedad.

Habría que hacer notar el hecho de que en la Gaceta Amarilla se señalan 96 opciones técnicas para que los alumnos pudieran tener una formación a nivel técnico auxiliar. Sin embargo, dichas alternativas quedaron sólo en proyecto o fueron heredadas al Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica; por tal motivo, en el CCH sólo subsisten 11, de ellas, 5 ó 6 se imparten en cada

14 Alfredo Furlan, El currículum pensado y el currículum vivido, México, ENEP-Iztacala, 1980, p. 112.

15 María de Ibarrola, Op. cit., p. 317.

plantel. Así que lo terminal únicamente existió en el proyecto y eso no fue totalmente aprobado: "Nota: El número de diplomas y la nomenclatura definitiva de los mismos, deberán ser estudiados y aprobados por expertos".(16)

A pesar de ello, algunos funcionarios actuales del Colegio insisten en ponderar el aspecto terminal del mismo.

Por tanto, además de la reestructuración del Plan de Estudios del Colegio, se debe actualizar dicho proyecto e impulsar verdaderamente las opciones técnicas para que sea válido el carácter terminal del mismo.

Desde luego que, para lograr una participación comprometida de los docentes, es importante que se revise su situación económica y laboral, es decir, que los salarios percibidos sean acordes a la realidad económica del país y que haya estabilidad en el empleo.

También habría que buscar una forma para lograr un equilibrio referente al nivel académico de los estudiantes que ingresan al Colegio, dada la trascendencia que tendrá hacia la concretización de un plan de estudios.

Así, quizás organizando cursos propedéuticos se pudieran corregir algunas de estas deficiencias académicas. Entre algunas causas de la deficiente preparación de los alumnos de Secundaria se encuentran:

- a) la generalidad con que se exponen los contenidos de las diversas asignaturas.

16 "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", Op. cit. p. 8.

b) La falta de actualización y la formación del personal docente.

c) El número de alumnos (40-50) resulta excesivo en cada uno de los grupos; así que en lugar de enseñar, los docentes prácticamente tienden a dirigir su actividad hacia la disciplina en clase y a la transmisión de información al alumnado, privando del carácter formativo a la enseñanza.

d) La política de la SEP de que todos los alumnos deben aprobar los cursos, puesto que el gasto por cada uno no puede "desperdiciarse".

Ahora bien, si queremos que los planes de estudio den respuesta a los intereses y necesidades sociales es indispensable que participen en su elaboración los directamente afectados, es decir, los alumnos y los profesores, ya que si se trata de una actividad que sólo a ellos les atañe, no hay razón para marginarlos a la hora en la cual se diseñan los contenidos de cada una de las asignaturas que se van a cursar. Para ello sería necesario nombrar una comisión de alumnos y docentes encargada de participar en dicho proceso, y que plasme en él sus necesidades de superación personal y profesional: "descubrir sujetos de referencia, idealizados como tipos cuyos perfiles son los que marcarán en cierta medida los contenidos del Plan de Estudios; el profesional libre, el ejecutivo, el técnico intermedio"⁽¹⁷⁾, no sólo desde un equipo

17 María de Ibarrola, Op.cit., p. 317.

especialista sino también de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la institución escolar.

Pero, a pesar de que intervengan los interesados en la elaboración de dichos planes, probablemente participarían sujetos que no pertenecen al prototipo del trabajador que, por una u otra causa, no cumple con el perfil que ellos están tomando como punto de referencia.

También puede suceder que el Plan sea adecuado a lo que la sociedad demanda, pero los sujetos que lo ejecutan tiendan a distorsionarlo y hacen caso omiso de lo planteado en la teoría. Otro de los factores que impide la realización íntegra del Plan de Estudios es la desigualdad de poderes y saberes, es decir, unos pueden hacer acciones más relevantes, pero están limitados en cuanto a sus conocimientos y, con base en ello, se va deformando el Plan de Estudios o lo que sería más específico el contenido de cada asignatura.

Véase el caso del Colegio en el cual abundan infinidad de programas que respetan parcialmente la estructura de las primeras propuestas en el Plan de Estudios inicial; el contenido de cada uno varía de acuerdo al poder o al saber del docente que lo ejecuta, lo cual ocasiona críticas a la institución, pues como señala Angel Díaz Barriga:

Los CCH, no van a constituir un fermento de cambio significativo, ni a nivel educativo por las restricciones internas y por la incipiente y desigual renovación metodológica en las asignaturas tradicionales, ni a nivel político porque han demostrado su peligrosidad potencial,

que lleva a que sea contenido en los límites tolerables del sistema.(18)

Lo anterior repercute en el fracaso escolar de los alumnos, quienes, al reprobado una materia, se enfrentan a un examen extraordinario con contenidos temáticos que no fueron abordados en el curso normal; por lo que al final sólo les interesa acreditar la asignatura, aunque no adquieran ningún conocimiento:

Los programas que hoy se aplican en el Colegio de Ciencias y Humanidades tienden a ser exclusivamente enciclopédicos. Generalmente no son cubiertos en su totalidad por los profesores. Son más informativos que formativos. Existe una enorme diversidad de programas en cuanto a su constitución, tanto como a su implementación. Están desvinculados de la realidad social del alumno y del mismo profesor. Se apoyan en una simbología ideal y no en una necesidad social real. Fragmentan el conocimiento, no permiten la realización de actividades, ni por los profesores y menos aún por los estudiantes.(19)

Lo anterior trae como consecuencia el bajo rendimiento escolar; que ha sido tratado como un factor que atenta contra la reputación del Colegio.

En nuestros días, las instituciones de más prestigio con carácter público son la UNAM, el IPN y la UAM; esto se advierte por la importancia que se les concede en los medios publicitarios como son la radio, la televisión y los diarios. En éstos se insertan publicaciones informativas sobre las investigaciones que realizan y los cursos de actualización en los distintos campos del conocimiento que imparten; además, por ser las de mayor demanda entre los

18 Angel Díaz Barriga, Principios del aprendizaje aplicados al currículum del nivel medio-superior, México, CISE-UNAM., s/a, p. 32.

19 Véase Cuadernos del Colegio, No. 50, enero-marzo, 1991, p. 133-156.

sectores medios de nuestra sociedad, quienes no tienen la opción de ingresar a alguna universidad privada por el costo que ello implica. A pesar de eso han caído en cierto desprestigio las dos primeras; esto se debe en gran parte al mínimo rendimiento escolar de los alumnos que al egresar de dichas escuelas, demuestran deficiencias en los conocimientos obtenidos. Debido a esto, la sociedad está enfocando sus objetivos o expectativas hacia instituciones privadas cuyas metas se encuentran insertadas con las necesidades de la sociedad dominante e incluso del mismo sector gubernamental.

Es importante hacer notar que cuando los objetivos y finalidades de una institución están desvinculados de la sociedad y ya no son idóneos para ella, conviene reestructurarlos. Regularmente en esta reestructuración se introducen rasgos innovadores de la práctica docente.⁽²⁰⁾

Lógicamente, esto creará conflictos entre el personal que ya tiene cierta antigüedad ahí y el que es de reciente ingreso, pues se establecen diferentes puntos de vista que las más de las veces obstaculizarán lo poco que se haya avanzado en tal reestructuración. Ello impedirá la actualización de objetivos y finalidades y la reelaboración de el plan de estudios, junto con los contenidos programáticos de las asignaturas que lo integran; de hecho, actualmente está ocurriendo en el Colegio de Ciencias y Humanidades. De esta forma, por un lado están los sujetos que deciden (autoridades y especialistas), y por otro lado,

²⁰ Alfredo Furlan, *Op. cit.*, p. 111.

quienes ejecutar (docentes), sin tomar en cuenta a los alumnos ni a las nuevas necesidades que han surgido en esta última década del siglo XX. Además, todo acto de desarrollo curricular conlleva a la etapa de la elaboración del currículo y la etapa de la puesta en marcha del proyecto, sin embargo, es desde la primera etapa que en el Colegio se han presentado conflictos derivados más de cuestiones políticas (que implican poder) que del sentido pedagógico de la propuesta.

Por otra parte, para tomar en cuenta una reelaboración de contenidos programáticos de las asignaturas, es importante conocer los recursos óptimos para esta nueva estructuración que conlleve a un mejor nivel académico, tanto en los alumnos como en los docentes.

De hecho, los recursos que se ponen al alcance de los docentes son mínimos, por lo que en muchas ocasiones se tiende a deformar los contenidos de las asignaturas y, por ende, el Plan de Estudios rector de las instituciones. Dicha deformación se lleva a cabo para cumplir mínimamente con la estructura curricular asentada en los documentos de la institución.

El problema de la asignación de recursos puede tener dos vertientes:

- a) Que no se canalicen debido a problemas de carácter político que responden a criterios de eficiencia, control o austeridad en los que no siempre lo académico encuentre el lugar que le corresponde.(21)

21 María de Ibarrola, *Op. cit.*, p. 317.

y por otro lado puede ocurrir:

b) Que se adquieren porque en su momento fueron necesarios pero después se vuelven obsoletos y se tienen sin saber en que utilizarlos.(22)

O bien, debido a que existen, pero como están embodegados, nadie sabe de su existencia. Se puede incluir además:

La contratación de profesores o la consecución de otros recursos se llega a realizar aprovechando alguna coyuntura legal o administrativa que en lugar de ser benéfica para la institución se le revertirá y creará problemas de tipo laboral o de desperdicio de recursos por no saber en que emplear lo que se consiguió y en algunos casos se improvisará personal para tratar de aprovechar lo que se tiene y esto coadyuvará para acrecentar más el desperdicio de recursos.(23)

Ahora bien, el que existan los recursos necesarios y surja una disparidad de programas en cada una de las asignaturas no implica que cada quien va a terminar sus estudios cuando quiera, sino que debe sujetarse a las normas establecidas por la institución y realizar sus trámites escolares tal y como se marca en ella; quizás sea la única parte del Curriculum que en verdad se cumpla en una institución escolar, esto es lo administrativo.

"El uso del tiempo, la selección de contenidos, la relación didáctica y roles propiciados, el tipo de recursos que se utilizan y la naturaleza de su utilización" (24) permitira un mejor aprovechamiento de los contenidos señalados en las asignaturas que conforman el plan de estudios. De esa manera, no habría un alejamiento en lo que

22 Idem., p. 318.

23 Idem., p. 320.

24 Idem., p. 333.

se enseña y lo que está asentado por los pedagogos en dicho plan.

Si se analizaran y se llevaran a cabo los elementos de la estructura anterior incluyendo:

Las disposiciones y declaraciones de las autoridades como la forma en que estudiantes y maestros se apropian de ellos. Lo importante es descubrir la forma en que la estructura penetra los procesos cotidianos y éstos a su vez la rebasan. Este tipo de conocimientos es el que permitira la conciencia de los cambios que ya se están dando en una institución y al mismo tiempo orientar las transformaciones posibles.(25)

Quizá este último cambio tenga algo que ver con el Colegio, ya que en la actualidad el CCH atraviesa por una serie de cambios que pueden ayudar a elevar ese prestigio que alguna ocasión lo llevó a ser el modelo educativo a seguir. Así pues podemos subrayar lo que señala Furlán:

Hay formas de recuperar el futuro sin caer en soluciones entrópicas... la actualización continua de los programas... y la innovación de la innovación (ofrecer a cada agente del currículo la posibilidad de ser creador y realizador en todo desarrollo curricular).(26)

En el presente trabajo se pretende hacer una reelaboración de contenidos en la materia de Taller de Lectura I, para darle mayor aplicabilidad en el contexto sociocultural del alumnado. Para ello debe analizarse cada uno de los elementos que integran el Curriculum o plan de estudios.

25 Idem., p. 334.

26 Alfredo Furlán, Op. cit., pp. 114-115.

2 DISTRIBUCIÓN Y USO DE LOS TIEMPOS

En toda institución educativa se señala el tiempo que debe desarrollarse determinado proceso educativo; sin embargo, habría que investigar si en verdad el tiempo señalado se cumple estrictamente, pues debido a circunstancias ajenas a la institución, éste se ve reducido a la mitad efectiva o quizá hasta menos, provocando el bajo nivel de conocimientos que a la postre, perjudica al educando.

2.1 ANALISIS DE CONTENIDOS

En ocasiones, los contenidos de una asignatura no tienen secuencia; por ello, se presentan dos problemas: por una parte existe una disociación entre la metodología de enseñanza y el contenido de la asignatura, es decir, la forma en que se aborda éste no es la adecuada para ciertos temas; por otra parte, quienes elaboran los contenidos de las asignaturas desconocen hacia quién van dirigidos, por lo que llegan a ser obsoletos; por último, habría que apuntar que los contenidos teóricos en la mayoría de las ocasiones carecen de un nexo con los hechos prácticos.

2.2 ANALISIS CUALITATIVO DEL PROCESO DIDACTICO PROPICIADO

El análisis cualitativo es también un punto significativo y determinante para el conocimiento de la realidad curricular:

No se trata entonces de descubrir únicamente el método didáctico sino la congruencia y continuidad

2 DISTRIBUCIÓN Y USO DE LOS TIEMPOS

En toda institución educativa se señala el tiempo que debe desarrollarse determinado proceso educativo; sin embargo, habría que investigar si en verdad el tiempo señalado se cumple estrictamente, pues debido a circunstancias ajenas a la institución, éste se ve reducido a la mitad efectiva o quizá hasta menos, provocando el bajo nivel de conocimientos que a la postre, perjudica al educando.

2.1 ANALISIS DE CONTENIDOS

En ocasiones, los contenidos de una asignatura no tienen secuencia; por ello, se presentan dos problemas: por una parte existe una disociación entre la metodología de enseñanza y el contenido de la asignatura, es decir, la forma en que se aborda éste no es la adecuada para ciertos temas; por otra parte, quienes elaboran los contenidos de las asignaturas desconocen hacia quién van dirigidos, por lo que llegan a ser obsoletos; por último, habría que apuntar que los contenidos teóricos en la mayoría de las ocasiones carecen de un nexo con los hechos prácticos.

2.2 ANALISIS CUALITATIVO DEL PROCESO DIDACTICO PROPICIADO

El análisis cualitativo es también un punto significativo y determinante para el conocimiento de la realidad curricular:

No se trata entonces de descubrir únicamente el método didáctico sino la congruencia y continuidad

que guardan a lo largo del tiempo las relaciones diversas con el objeto de estudio y las razones que explican esas diversas e incluso contradictorias relaciones.(27)

Es decir, que en cada grupo las técnicas didácticas van a ser diversas, pero, no se debe perder de vista el objetivo primordial, para que la teoría se verifique en la práctica y se cumpla el cometido de la institución.

2.3 RECURSOS DISPONIBLES FRENTE A SABERES COMPARTIDOS SOBRE SU USO Y SU CONSECUICION

En el proceso educativo es importante que existan los recursos necesarios para que este no se vea obstaculizado; sin embargo, la ausencia de estos no debe tomarse como un factor determinante para la buena marcha del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que es importante anotar lo que señala al respecto Ibarrola:

Hay tres relaciones fundamentales por tomar en cuenta: la primera y tal vez la más sencilla es la relación entre los recursos disponibles y los objetivos declarados suponiendo que estos últimos incorporan los contenidos.(28)

En algunos casos se puede prescindir de dichos recursos o, bien, suplir la carencia de ellos mediante otras alternativas, que siempre deberán estar en función de las posibilidades que se presenten en la realidad del docente:

Una segunda relación, de naturaleza más cualitativa que la anterior, se refiere a los conocimientos colectivos para hacer uso de ciertos recursos y al avance paulatino e igualmente colectivo en el conocimiento y comprensión de ellos.(29)

27 Idem., p. 335.

28 Idem., p. 336.

29 Idem., p. 337.

La ausencia de recursos se puede suplir con el concurso de los integrantes del proceso educativo, para usar lo que esté a su alcance y sacar el mejor provecho de ellos;

Una tercera relación, tal vez la más sutil de las tres identificadas se refiere a la relación entre el tipo de recursos disponibles en las escuelas para el aprendizaje de una profesión y el tipo de recursos con los que se encontrará el egresado en el ejercicio profesional.⁽³⁰⁾

Es innegable que los estudiantes de disciplinas con carácter preprofesionales manejan una serie de recursos en su formación, que no van a estar acordes con los que emplearán en el campo de trabajo donde deberán aplicar lo aprendido; es aquí donde se manifiesta la enorme carencia de recursos en todos los niveles educativos, pues se carece de una infraestructura que posibilite un acercamiento a las experiencias de aprendizaje posteriores.

En el CCH la carencia de recursos es aguda y, sin embargo, las autoridades universitarias no implementan una readecuación de ellos para el mejor aprovechamiento del alumnado que está en este sistema.

2.4 EL PLAN DE ESTUDIOS

PRESENTACIÓN

El Plan de Estudios es el eje sobre el cual debe girar toda institución educativa.

Se entiende por Plan de Estudios:

- a) 1...1 Aquello sobre lo que han de aprender los educandos durante todo un proceso concreto, determinado de enseñanza-aprendizaje.

³⁰ Idem., p. 338.

b) El orden que deberá seguir dentro de este proceso o las opciones que tiene el educando en cuanto el orden a seguir.(31)

Es indispensable que los alumnos tengan un interés por conocer e informarse sobre el Plan de Estudios que rige la vida escolar de la institución a la cual pueda tener acceso, para continuar con su preparación académica. De esa forma, los educandos podrán tener una noción de lo que pueden aprender al asistir a determinada institución, desterrando falacias que impidan su ubicación en la misma.

Asimismo, de alguna manera estarán informados sobre lo que les espera al concluir un ciclo escolar específico y podrán saber si ello corresponde a sus expectativas.

Un Plan de Estudios puede estar organizado por asignaturas, áreas o módulos de conocimiento.(32)

Por regla general, los que se integran por materias son los de educación media básica; por áreas, algunos del bachillerato, y modulares, solamente los de la UAM a nivel licenciatura. Aunque en la UNAM se han hecho modificaciones en la carrera de medicina implantando la modalidad A-36.

Para estructurar un Plan se deben seleccionar los contenidos en forma óptima e intentar adecuarlos al logro de los objetivos planeados por la institución.

Por lo regular, un Plan de Estudios corresponde a los intereses políticos, históricos, sociales y científicos del grupo dominante de la sociedad y de la institución. Esto

31 J. A. Arnaz, "Tareas en la elaboración del currículum", en La planeación curricular, México, Trillas, 1997, pp. 27-28.

32 Véase Margarita Panza, Enseñanza modular, México, Perfiles Educativos, s/a, s/no., pp. 30-49.

dará por resultado que no siempre responda a las necesidades o expectativas de los educandos y, por ende, en más de una ocasión es cuestionado por los sujetos (profesor, alumnos y autoridades educativas) que en él inciden y que estaría en contradicción con una perspectiva como ésta:

[...] Lo específico del Plan de Estudios es legitimidad racional, su congruencia formal que va desde su fundamentación explícita e implícita hasta la última operación que pretende ponerlo en práctica, pasando por una estructura académica, administrativa, legal y financiera.(33)

Aun cuando el Plan sea adecuadamente formulado y responda a los intereses que lo fundamentan, éstos van siendo rebasados por los avances científicos y técnicos que, a su vez, van creando nuevas necesidades y, en un momento determinado, los objetivos del Plan de Estudios se ven rebasados, debido al desarrollo avasallador de la ciencia y la tecnología.

Lo anterior va a exigir una nueva reelaboración del mismo en los siguientes términos:

[...] La alternativa medular para convertir un Plan de Estudios en la expresión concreta del proyecto universitario y al mismo, en el punto de partida para la formulación de ese proyecto consiste en cambiar la representación de los distintos sectores de la institución dentro de una pequeña comisión del plan de estudios, por una participación efectiva basada en la reflexión continua de los cuerpos colegiados sobre la realidad escolar cotidiana.(34) (El subrayado es mío)

Esto último se presenta actualmente en el CCH, ya que se desea rescatar la experiencia de los docentes. Sin

33 Raquel Glazman, Diseño de planes de estudio: "modelo y realidad curricular", México, Nueva Imagen, 1980, p. 281.

34 Idem., p. 284.

embargo, los "representantes de dicha comisión" son profesores que han dejado de laborar frente a grupos; esto, tal vez, podría ocasionar un nuevo retroceso en la reelaboración del plan de estudios del Colegio.

Los integrantes de la comisión son, hoy en día, funcionarios del Colegio y, quizá, el haberse alejado de la atención a alumnos cambie su punto de vista sobre la implementación del nuevo Plan de Estudios.

La tendencia general es que cuando un profesor asciende a funcionario pierde de vista el entorno escolar del alumno y se deja absorber por el aspecto administrativo. Aunque cabe señalar que existen casos excepcionales de administrativos que no pierden contacto real con el quehacer académico.

El problema que plantean los comisionados es la unificación de los talleres de lectura con los talleres de redacción, en este caso, no sólo se estarían reelaborando los contenidos de las distintas asignaturas, sino que se estarían implementando nuevas materias que no estaban contempladas en el curriculum original, por ello se debe procurar que:

Así como el grupo que concibió el currículo debe ocuparse de que toda la comunidad académica lo sienta propio, también los que no participaron en su elaboración deben tener la iniciativa de comprenderlo y juzgarlo con profundidad. Es lo mínimo que se puede esperar de un docente universitario.(35)

Ojala las aportaciones de esta comisión y de los actuales funcionarios sea positiva en el logro de los nuevos

35 Alfredo Furlan, Op. cit., p. 116.

contenidos que se han propuesto. Aunque sería conveniente señalar que hasta el momento ninguna de las propuestas alternativas y oficiales, no han logrado la conjunción del taller de lectura con el taller de redacción.

2.5 EL PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

El Plan de Estudios del Colegio plantea entre sus objetivos inmediatos satisfacer la demanda de educación y proporcionarla a un mayor número de estudiantes, es decir, ampliar la capacidad de educación a nivel medio superior, esto está reafirmado por el lema del Colegio: "Educar más y mejor a un mayor número de mexicanos".

Por otra parte, en sus objetivos mediatos se planteaba:

- a) Desterrar el enciclopedismo.
- b) Dar información al alumno a través de materias básicas mediante dos métodos: el experimental y el histórico-social; además, el dominio de dos lenguajes: el español y las matemáticas; complementando con el conocimiento de un idioma extranjero.
- c) Pretende que el alumno domine, trabaje y corrija su propio idioma por medio de la práctica oral y escrita.
- d) Que aprenda a informarse en los talleres de redacción e investigación documental para generar su conocimiento.

e) Fomentarle el hábito de leer y, a medida que pase el tiempo, mejore la comprensión de sus lecturas.

En los inicios del Colegio, el Plan presentado era muy ambicioso pues planteaba entre sus objetivos un bachillerato propedéutico y terminal.

Por tanto, se abría un abanico de posibilidades para las distintas áreas del conocimiento, de tal manera que el alumno iba a tener acceso a ellas, siempre y cuando, él se lo propusiera.

Se había planeado que los cursos optativos prepararan al alumno para ingresar al campo de las profesiones, sólo a nivel técnico, y las materias básicas lo capacitaran para iniciar una carrera a nivel licenciatura.

Sin embargo, esto no fue así, ya que desde la creación del Colegio se dio una interminable lista de opciones que el alumno podría cursar, pero no se concretizaba ninguna y, además, no tenían las bases explícitas que impulsarían dicha propuesta: "El número de diplomas y la nomenclatura definitiva de los mismos, deberán ser estudiados y aprobados por expertos".(36)

Incluso en la descripción de Programas que emanó del Consejo Universitario, nunca se incluyó la carta descriptiva o plan general de alguna opción técnica determinada:

Originalmente en 1971, las opciones técnicas se ofrecieron estructuradas con programas teóricos de contenido muy general, se enfatizó en aspectos prácticos que debían realizarse en el medio laboral. Se proyectaron las opciones con duración de un semestre y se agruparon en cinco áreas a

36 Ver "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", Op. cit., p. 8.

saber: comercialización, administración, servicios técnicos y artísticos. Cada área llevaba cursos comunes y la opción debía cumplirse directamente, se tomaba como guía un cuestionario y lo complementaban con investigación bibliográfica y de campo.(37)

Por lo anterior, y por la poca difusión de ellas, los alumnos no tenían conocimiento de su existencia, así que sólo se atendía al aspecto propedéutico; este proyecto únicamente se mantuvo hasta abril de 1975. Por su aspecto teórico y no práctico, no satisfizo las expectativas de los pocos alumnos que las cursaron.

En 1976 se vuelve a tomar en cuenta el proyecto de opciones técnicas y se lleva a cabo una reestructuración, misma que fracasó nuevamente, debido a que se diseñaron actividades paralelas a las asignaturas del plan de estudios; por lo que se abandona el aspecto laboral, esto, dio como resultado que los alumnos, al concluir una de las opciones, se encontraban con la sorpresa de no poder integrarse a ningún centro de trabajo para el cual se habían preparado.

En 1977 surgió el proyecto actual, que se imparte sólo a alumnos del tercer semestre en adelante. El tiempo de duración abarca de uno a cuatro semestres, según la opción que elija el alumno. Entre las posibilidades que se le plantean al mismo se encuentran las siguientes:

- * Administración de recursos humanos.
- * Análisis clínicos.
- * Banco de sangre.

37 Ernesto García Palacios, et al, "Opciones técnicas", en Cuadernos del Colegio, No. 43-44, México, UNAM-CCH., 1987, pp. 135-136.

- * Bibliotecología.
- * Ciencias de la atmosfera.
- * Electrorrecubrimientos.
- * Instalaciones electricas en casas y edificios.
- * Laboratorio quimico.
- * Sistema para el manejo de la investigación documental
- * Computacion.

Para que las opciones tecnicas tengan un repunte en la vida del Colegio, es indispensable que se les de mayor difusion desde el primer semestre a los alumnos de nuevo ingreso y que las diez opciones existentes se impartan en todos los planteles del CCH.

2.6 CRITERIOS QUE RIGEN EL PLAN DE ESTUDIOS

El plan se rige bajo ocho criterios basicos de aplicacion:

1. El aprobar todos los creditos permite al alumno continuar estudios a nivel licenciatura, que puede ser en la misma UNAM mediante el paso automatico o en otra institucion presentado el examen de admision correspondiente.

2. El alumno puede cursar una opcion tecnica (si lo desea), y recibir su diploma al termino de ella, independientemente del aspecto academico. La mas viable es la de bibliotecologia, que tiene una duracion de dos semestres con sesenta horas cada uno, cuenta con cinco unidades tematicas a desarrollar y es la unica que se imparte en los cinco planteles del CCH.

3. Los programas deben publicarse al inicio de cada ciclo escolar y se deben actualizar según los requerimientos de la sociedad. Esto es lo que se planteaba en los propósitos de creación del Colegio.

4. Se deben elaborar agendas de trabajo para orientar a los alumnos sobre las implicaciones del plan y la selección de las materias que deben estudiar en los semestres posteriores.

5. Los alumnos podrán acreditar el idioma extranjero sin que se presenten al curso ordinario, ello se realizara mediante un examen de traducción y comprensión del que hayan seleccionado (francés o inglés).

6. La enseñanza se fundamenta principalmente en la practica de la teoria estudiada, por lo que la bibliografía a utilizar debe ser amplia.

7. En los espacios físicos de los planteles se estimulan las justas deportivas y las recreaciones estéticas y artisticas en forma continua.

8. El personal docente deberá estar compuesto por profesores de carrera, asignatura y ayudantes de laboratorio.

El Plan agrupa 64 asignaturas divididas en cuatro áreas; esto ocasiona una contradicción mas, puesto que se pretendia una interdisciplinariedad (38) entre los contenidos de aprendizaje de las distintas asignaturas.

38 Se entiende por interdisciplinariedad cuando hay convergencia en los contenidos de las distintas asignaturas, o bien que los conocimientos adquiridos en una disciplina pueden aplicarse o practicarse en otra.

En el Plan, no se insertan las opciones técnicas, sino que se toman en cuenta por separado. Solamente existen diez opciones técnicas y en el proyecto del Colegio se tenían contempladas noventa y seis, entre las cuales figuraban: técnico en dibujo comercial, en promoción turística, en administración escolar, en climatología, en decoración, en mediciones acústicas y muchas otras más.

Lo anterior se contrapone a: "El Plan concilia, al mismo tiempo un aspecto propedéutico con otro terminal".(39)

De las diez opciones técnicas vigentes, estas se dividen o se imparten de la siguiente forma en cada uno de los cinco planteles: siete en Oriente, nueve en Naucalpan, cinco en Azcapotzalco, seis en Vallejo y Sur.

Por lo anterior se puede concluir que de terminal el Colegio carece de la articulación entre los centros de trabajo y las opciones técnicas que ofrece. Puesto que éstas no tienen toda la propaganda que se requiere entre la comunidad estudiantil de cada plantel, y por consecuencia son escasos los estudiantes que se inscriben a dichos cursos; inclusive, se llega a dar el caso que los profesores de un plantel determinado desconocen el tipo de opciones que ahí se imparten.

Finalmente, es importante anotar que las asignaturas que conforman el Plan de Estudios están agrupadas por áreas, ya que se insiste en la interdisciplinariedad, pero, en la práctica cada materia está desligada de las otras; en

39 "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", Op. cit., p. 7.

En el Plan, no se insertan las opciones técnicas, sino que se toman en cuenta por separado. Solamente existen diez opciones técnicas y en el proyecto del Colegio se tenían contempladas noventa y seis, entre las cuales figuraban: técnico en dibujo comercial, en promoción turística, en administración escolar, en climatología, en decoración, en mediciones acústicas y muchas otras más.

Lo anterior se contrapone a: "El Plan concilia, al mismo tiempo un aspecto propedéutico con otro terminal".(39)

De las diez opciones técnicas vigentes, estas se dividen o se imparten de la siguiente forma en cada uno de los cinco planteles: siete en Oriente, nueve en Naucalpan, cinco en Azcapotzalco, seis en Vallejo y Sur.

Por lo anterior se puede concluir que de terminal el Colegio carece de la articulación entre los centros de trabajo y las opciones técnicas que ofrece. Puesto que éstas no tienen toda la propaganda que se requiere entre la comunidad estudiantil de cada plantel, y por consecuencia son escasos los estudiantes que se inscriben a dichos cursos; inclusive, se llega a dar el caso que los profesores de un plantel determinado desconocen el tipo de opciones que ahí se imparten.

Finalmente, es importante anotar que las asignaturas que conforman el Plan de Estudios están agrupadas por áreas, ya que se insiste en la interdisciplinariedad, pero, en la práctica cada materia está desligada de las otras; en 39 "Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades", Op. cit., p. 7.

consecuencia, no hay un punto de unión entre ellas. Lo único que se consigue es un control administrativo y, de alguna manera, la unificación de contenidos en cada una de las diferentes asignaturas por sectores reducidos de profesores.

Una vez que se ha presentado un panorama general del Plan de Estudios del Colegio, se hablara del Area de Talleres, que es en la cual se inserta la materia objeto del presente informe.

2.7 AREA DE TALLERES

El interes primordial del Area de Talleres esta enfocado al dominio del lenguaje oral y escrito, así como a su comprensión y, por consiguiente, su practica en los diversos sistemas de comunicación.

En el Area existen ocho disciplinas basicas que se cursan en los cuatro primeros semestres, estas son: Taller de Redaccion I-II, Taller de Redaccion e Investigacion Documental I-II, Taller de Lectura de Autores Clasicos Universales, Taller de Lectura de Autores Clasicos Españoles e Hispanoamericanos, Taller de Lectura de Autores Modernos Universales y Taller de Lectura de Autores Modernos Españoles e Hispanoamericanos.

En cuanto a materias optativas de quinto y sexto semestre se encuentran: Griego I-II, Latin I-II, Ciencias de la Comunicacion I-II, Diseño Ambiental I-II y Taller de Expresion Grafica I-II.

Con las ocho materias básicas se desea que el alumno domine el idioma español, desarrollando sus habilidades en lectura y en expresión oral y escrita.

Se plantean tres grandes objetivos en el Área:

1. Que el alumno analice textos literarios y científicos. Que plantee por escrito sus razonamientos para detectar en los textos leídos problemas de la sociedad y de la naturaleza.

2. Que utilice el lenguaje como una estructura básica de comunicación:

Integrará el conocimiento de las formas gramaticales, los recursos de la redacción, las características de los diferentes tipos de escrito y los mecanismos y técnicas de investigación documental de campo y los recursos de la expresión visual en una visión general del uso del lenguaje como instrumento de comunicación. (40)

Quizá el objetivo más importante del Área que resume a los dos anteriores sea:

3. "Identificará la utilidad de la lectura y la redacción por su uso, tanto en las materias que cursa, como en los problemas de comunicación y práctica en su ámbito social". (41)

Este último objetivo es el que se relaciona con la interdisciplinariedad, pues a través de la lectura y la redacción, el alumno tendrá acceso a los conocimientos de historia, física, matemáticas y toda la gama del saber humano. Sobre todo, en la nueva aproximación de construcción de los planes de estudio para las próximas generaciones.

40 CCH. El Bachillerato del Colegio, Op. cit., p. 21.

41 Idem., p. 21.

Con las ocho materias básicas se desea que el alumno domine el idioma español, desarrollando sus habilidades en lectura y en expresión oral y escrita.

Se plantean tres grandes objetivos en el Área:

1. Que el alumno analice textos literarios y científicos. Que plantee por escrito sus razonamientos para detectar en los textos leídos problemas de la sociedad y de la naturaleza.

2. Que utilice el lenguaje como una estructura básica de comunicación:

Integrará el conocimiento de las formas gramaticales, los recursos de la redacción, las características de los diferentes tipos de escrito y los mecanismos y técnicas de investigación documental de campo y los recursos de la expresión visual en una visión general del uso del lenguaje como instrumento de comunicación.(40)

Quizá el objetivo más importante del Área que resume a los dos anteriores sea:

3. "Identificará la utilidad de la lectura y la redacción por su uso, tanto en las materias que cursa, como en los problemas de comunicación y práctica en su ámbito social".(41)

Este último objetivo es el que se relaciona con la interdisciplinariedad, pues a través de la lectura y la redacción, el alumno tendrá acceso a los conocimientos de historia, física, matemáticas y toda la gama del saber humano. Sobre todo, en la nueva aproximación de construcción de los planes de estudio para las próximas generaciones.

40 CCH. El Bachillerato del Colegio, Op. cit., p. 21.

41 Idem., p. 21.

2.8 TALLER DE LECTURA DE AUTORES CLÁSICOS UNIVERSALES

El Taller de Lectura de Autores Clásicos Universales es una materia que se imparte en el primer semestre del bachillerato del CCH y que se estudia a la par con Taller de Redacción I, Historia Universal Moderna y Contemporánea, Física I y Matemáticas I. Se ha apuntado que el estudio de un idioma extranjero (francés o inglés) puede ser optativo, sin embargo, en la actualidad solo se puede cursar o presentar francés a partir del primer semestre, en cambio el inglés tiene que ser a partir del tercer semestre, bajo un horario y tiempo incluidos en lo escolar.

En el Plan de Estudios se habla de la interdisciplina entre las materias, sin embargo, esto es utópico, pues cada una de ellas aborda contenidos diferentes ya que, por un lado, en:

Taller de Autores Clásicos Universales, se sugiere leer a autores griegos y latinos; esta información se retoma de la compilación de programas que se hizo en el año de 1979. (Ocho años después de haberse fundado el Colegio). Ver Apendice 1.

Por ese mismo documento se tiene información de los contenidos de las otras asignaturas.

En Historia Universal Moderna y Contemporánea, el Alumno inicia sus estudios de historia a partir del feudalismo y termina con aspectos del México contemporáneo, así que no existe ninguna relación con el taller de lectura de Autores Clásicos Universales.

En Física I se imparten conocimientos del método científico experimental, y de otros aspectos, hasta gráficas de velocidad y tiempo. Nada de convergencia se aprecia con el taller citado.

Por último, en el Taller de Redacción I se manejan conceptos de gramática, comunicación y lingüística, todo ello alejado de la temática griega y latina.

Cada una de las asignaturas tiene un programa, el cual pretende mostrar cierta secuencia en los contenidos, objetivo que no se consigue, pues la mayoría están desfasados. Por ejemplo, en la unidad II de la materia en cuestión se apunta:

- Unidad II:.- Características del mundo clásico:
* Comprendera la importancia de las aportaciones de los griegos y romanos a la cultura occidental.
- Ubicación geográfica.
- Religión.
- Distribución política, económica y social de Grecia hacia el siglo V a. de C.
- Las artes en Grecia.
- La Roma Clásica.(42)

A partir del esquema anterior se observa que no hay una continuidad, pues de la situación geográfica se da un salto y una ruptura hacia las diferentes divinidades del mundo griego.

Desde mi particular punto de vista, después de situar geográficamente a esa gran cultura, habría que revisar el origen de sus primeros pobladores y las distintas migraciones que se fueron dando a través del tiempo, hasta llegar al esplendor de la Grecia clásica en el siglo V a. de

42 Documento de trabajo (Programas), México, UNAM, 1978, p. 112.

C., e, inmanente a ello, se vería el origen de su desarrollo religioso, económico, político y cultural.

Por tanto, habría que estudiar la decadencia de la cultura griega; sin embargo, no se contempla en la Unidad y se anota como objeto de estudio la Roma Clásica, pero no se especifica qué aspecto de dicha cultura se debe estudiar: ¿lo literario, lo político, lo jurídico, lo religioso...?

Pongo el caso anterior como ejemplo porque es el que he trabajado; desde luego, no se abordan los contenidos de la Roma Clásica, pero lo mismo debe de suceder en las otras asignaturas; y ello podrán anotarlo cada uno de los docentes que se encargan de desglosar lo marcado en su programa respectivo.

Prosiguiendo, la lectura es el medio más idóneo para que todo ser humano se acerque al mundo del conocimiento. De este modo, los alumnos del bachillerato del CCH se enfrentan al Taller de Lectura de Autores Clásicos Universales, en el que se pretende fomentar, sin más, la curiosidad y el gusto por acercarse a la lectura.

A pesar de ello, los contenidos de dicha asignatura presentan demasiados aspectos históricos en la segunda unidad, es decir, le dan más importancia a la historia de Grecia y Roma y no al aspecto literario.

En la tercera unidad se enlistan los diferentes tipos de discurso: histórico, científico, filosófico y literario, pero no se especifica la manera por la cual el alumno pueda tener acceso a estos discursos.

Hasta la cuarta unidad se anota que el alumno debe conocer los diferentes géneros literarios, enfrentándolo a textos de autores griegos principalmente, aunque llegan a sugerirse algunos escritores romanos; esto, implica cierta aversión por parte del alumno a los escritos mencionados, pues el lenguaje que en ellos se utiliza queda fuera del contexto cultural al cual pertenecen los educandos; de esa manera surge el rechazo a la lectura de autores tan valiosos en contenidos, pero tan complicados en el vocabulario y en la sintaxis; quizá el siguiente fragmento pudiera servir de ejemplo para anterior:

Canta, oh diosa, la cólera del Pelida Aquiles;
cólera funesta que causó infinitos males a los
aqueos y precipitó al Orco muchas almas valerosas
de héroes, a quienes hizo presa de perros y pasto
de aves -cumplíase la voluntad de Júpiter- desde
que se separaron disputando el Atrida, rey de
hombres y el divino Aquiles.(43)

En este fragmento, el alumno de primer semestre se encuentra ante un texto en el que la sintaxis no es la que él conoce, es decir, el orden sintáctico está alterado y le provoca confusiones, pues no está acostumbrado a este tipo de discurso ya que en Secundaria leyó solamente adaptaciones o fragmentos muy breves y escogidos de las grandes manifestaciones de la literatura.

Para que el alumno pueda comprender el fragmento arriba presentado es indispensable ir explicando con detalle los recursos literarios y lingüísticos que utiliza el escritor.

En este primer fragmento habría que ordenar la sintaxis:

43 Homero, La Iliada, México, Porrúa, 1979, p. 1.

¡Oh diosa, canta la cólera del Pelida Aquiles!

El ordenamiento consiste en indicarle al alumno los sujetos de cada una de la oraciones que integran al texto, para que sepa de qué o de quién se está hablando.

Por otra parte, se debe ir creando un vocabulario, ejemplo:

Orco: infierno.

Pelida: Se le nombra así por ser hijo de Peleo.

Atrida: Se le llama de esa forma por ser vástago de Atreo.

En el fragmento se enfatiza el rencor, el enojo de Aquiles hacia Agamenón y éstos son sentimientos universales que poseemos los seres humanos. Esa es la riqueza de los textos griegos que aún hoy conservan su vigencia porque presentan atributos propios del hombre.

Dado que esos contenidos se consideraron elevados para un alumno de primer semestre, los profesores del Plantel Oriente, apoyados en los acuerdos de Oaxtepec, decidieron modificar el programa implantado y retomaron únicamente las distinciones que deben hacerse en cuanto a géneros literarios, que se planteaban en el programa original.

De común acuerdo convirtieron el primer semestre de Lectura de Clásicos en curso introductorio a todo tipo de textos, apoyándose siempre en los géneros antes citados.

Se seleccionaron textos narrativos: cuento y novela; dramáticos: obras de teatro; líricos: poemas, y didácticos: fábulas y ensayos; procurando siempre que fueran interesantes y breves, para cumplir con el objetivo de

despertar el gusto y la curiosidad en el alumno por la lectura.

Se abordaron textos de autores españoles e hispanoamericanos, alguno que otro de origen inglés, por ejemplo, Oscar Wilde y uno que otro de literatura medieval como el Infante Don Juan Manuel.

Aquí cabría hacer un comentario en cuanto a las dos propuestas anotadas, pues de alguna manera ninguna de ellas cumple con uno de los principios planteados en la creación del Colegio y que hace alusión a que permanentemente el Colegio revisará y, en su caso, actualizará el Plan de Estudios. Los programas deberán ser publicados anualmente.

El Plan de Estudios, después de 23 años, apenas está en proceso de revisión, por lo que ésta ya no es permanente, ni los programas se publican anualmente y menos los que cada profesor implementa en sus grupos.

CAPÍTULO III

EXPERIENCIA DOCENTE _____

En mi caso particular, durante nueve años he impartido el curso introductorio de lectura, es decir, retomo del programa original la unidad que aborda los géneros literarios.

Al principio, en los grupos que atendía, se estudiaba los siguientes autores: Gustavo Adolfo Bécquer, Augusto Monterroso, Guy de Maupassant y Oscar Wilde. Quizá se consideren pocos escritores, pero se debe tomar en consideración que se trata de desterrar el enciclopedismo y despertar el gusto por la lectura y no de abrumar a los alumnos con información y textos excesivos. Estos literatos eran estudiados casi por un cincuenta por ciento de profesores del Área de Talleres.

Los cursos los estructuraba de una manera informal, sin las bases necesarias que avalaran mi labor docente, ya que como se comentó en capítulos anteriores, las bases didácticas necesarias para desarrollar nuestra práctica docente, no se encuentran incorporadas en el plan de estudios de nuestra carrera.

En cada ciclo escolar variaba los títulos de las lecturas que se iban a estudiar e incluso a los escritores, verbigracia: si en el curso anterior había leído a Esopo, en

el siguiente se leía a Monterroso, a Samaniego o algún otro representante de la fábula.

Las sesiones de trabajo las he dirigido hacia el comentario y la realización de un análisis literario de las lecturas que están contempladas en una antología elaborada por compañeros del Plantel y algunas aportaciones personales tomando en cuenta mi experiencia.

A continuación transcribo el índice de dicha antología, para después desglosar cada apartado.

I. LA FÁBULA	9
"La hormiga y la mosca"	12
"El león, el asno y la zorra"	12
"El león viejo"	12
"El consejo de los ratones"	13
"El viejo, el niño y el asno".....	13
"El león y la zorra".....	14
ESOPPO	15
"El mono que quiso ser escritor satírico".....	16
"La oveja negra".....	17
"La rana que quería ser una rana auténtica".....	17
"El burro y la flauta".....	17
"El zorro es más sabio".....	18
AUGUSTO MONTERROSO	19
II. NARRATIVA	20
a) El cuento.....	21
"Es que somos muy pobres".....	22
"Luvina".....	25
JUAN RULFO	32
"La ley de Herodes".....	33
"Mis embargos".....	35
JORGE IBARGUENGOITIA	43
b) La novela.	44
<u>Las batallas en el desierto</u>	47
JOSE EMILIO PACHECO	70
III. TEATRO	71
<u>Pedro y el capitán</u>	75
MARIO BENEDETTI	106
IV. LA POESÍA	107

"La vendimia"	110
"La vida plena"	111
"El círculo"	112
"Nada hay después de ti"	113
ESPERANZA ZAMBRANO	114
"El ruego"	115
"Verquenza"	116
"Interrogaciones"	117
GABRIELA MISTRAL	118
V. EL ENSAYO	119
"Algunas formas subsidiarias de la penetración cultural"	121
MARIO BENEDETTI	129
"La literatura latinoamericana de nuestro tiempo"	130
JULIO CORTAZAR	140

Con las lecturas recopiladas se trató de despertar el interés del alumnado, incluyendo textos breves de autores que abordan problemáticas cercanas con el entorno real del alumnado. En dicho trabajo se respetan los lineamientos marcados en el programa inicial pero sólo en lo que se refiere a los géneros literarios.

Así, en la primera unidad se estudiaba el género didáctico, tomando como lecturas básicas algunas fábulas de Esopo y Monterroso, si el tiempo lo permitiera, se podrían leer textos de Jean de LaFontaine, José Rosas Moreno, Tomás de Iriarte, Félix María de Samaniego y algunos otros más; lamentablemente dos horas a la semana no es tiempo suficiente, por lo que sólo se trabajan dos autores.

Las sesiones de trabajo se realizan de la siguiente manera:

1. Investigación de los conceptos sobre género didáctico.
2. Características de la fábula.

3. Organización de "una mesa redonda" para exposición y/o comentario de lo investigado.
4. Asignación de lecturas: fabulas de Esopo y Monterroso.
5. Comentario de las lecturas en forma oral, continuamente por escrito.
6. Identificación de: tema, personajes, ambiente, lugar y moraleja en los textos estudiados. (Problemas breves, puesto que se trata de despertar o crear el gusto por la lectura)
7. Localización del problema planteado y actualización del mismo con aspectos colaterales del alumno, para tratar de comprobar la vigencia de lo expuesto en los textos leídos.
8. Investigación del aspecto biografico y el contexto de la epoca en el que se inserta el autor.
9. Elaboración de un cuestionario por los propios alumnos.
10. Dictado de un cuestionario seleccionado con las lecturas realizadas.
11. Convertir el contenido de una fábula en un comic (historieta).
12. Acreditación del contenido de las lecturas mediante un examen que podría ser con reactivos de opción múltiple, o bien, de tipo ensayo en el cual se da el desarrollo de temas que versarían sobre: tema, personajes, argumento, comprensión del contenido.

De esta forma se pretendía que el alumno adquiriera el hábito de leer, por esta razón, los textos son breves y cuidando de que no sean fragmentos.

En otro orden de ideas, se pretendía que el educando distinguiera las características específicas del género

didáctico a través de las fábulas y que advirtiera la vigencia de los temas planteados por el escritor en sus obras.

En la segunda unidad se abordaban textos narrativos; en la antología aludida se insertan cuentos de Juan Rulfo: "Es que somos muy pobres" y "Luvina"; de Jorge Ibarquengoitia: "Mis embargos" y "La ley de Herodes"; así como una novela corta de José Emilio Pacheco: Las batallas en el desierto. Para el comentario de estas lecturas las sesiones se llevarán a cabo bajo el siguiente esquema:

1. Investigación del concepto género narrativo.
2. Conocimiento de las características específicas del cuento y la novela.
3. Exposición individual o por equipo de los conceptos investigados.
4. Investigación del aspecto biográfico y del marco histórico en el que se insertan las obras anotadas.
5. Lectura de los cuentos y de la novela citada.
6. Comentario oral y escrito de las lecturas realizadas.
7. Localización de personajes, tiempo, lugares y tema, así como la reelaboración del argumento de las obras.
8. Identificación de aspectos que pueden ser vigentes en el entorno social, familiar y cultural del alumnado.
9. Elaboración de una historia por parte de los alumnos tomando como punto de partida algunos de los temas delimitados en las lecturas.
10. Acreditación de las lecturas asignadas a través de un examen tipo ensayo, por medio del cual los alumnos puedan

vertir sus puntos de vista sobre lo leído, además de cuestionarles sobre los aspectos teóricos estudiados.

En la tercera unidad para el género dramático se incluye la obra de Mario Benedetti titulada Pedro y el capitán. Solamente se contemplaba ésta como obligatoria, sin embargo, se les sugería que leyeran obras de Félix Lope de Vega y Carpio, Federico García Lorca, Juan Ruiz de Alarcón e, incluso, Emilio Carballido como representante del teatro actual.

El comentario de la obra de Benedetti se realizaba de la siguiente forma:

1. Investigación del concepto género dramático.
2. Distinción entre tragedia y comedia, sus características propias.
3. Explicación de los requisitos mínimos para la escenificación de una obra teatral.
4. Exposición por equipos de los conceptos investigados.
5. Lectura de la obra señalada.
6. Investigación del aspecto biográfico y el contexto histórico de la época.
7. Comentario en forma oral y escrita de la obra leída.
8. Representación por equipos de una obra teatral.
9. Evaluación de la lectura a través de la representación teatral, tomando en cuenta: memorización, adaptación, escenografía, desplazamiento en el escenario y volumen de la voz.

En la unidad cuatro para el género lírico se anotan poemas de Esperanza Zambrano: "La vendimia", "La vida

plena", "El círculo" y "Nada hay después de ti"; de Gabriela Mistral: "El ruego", "Interrogación" y "Vergüenza".

El comentario de los poemas anteriores se lleva a cabo de la siguiente forma:

1. Investigación del género lírico.
2. Participación individual sobre lo consultado.
3. Explicación de los conceptos: métrica, rima, ritmo, estrofa, verso, asonancia, consonancia y otros.
4. Localización de recursos estilísticos: comparación, metáfora, hipérbaton e imagen.
5. Ejercicios de aplicación de los conceptos explicados.
6. Lectura de los poemas de las autoras citadas.
7. Comentario de los poemas leídos.
8. Acreditación de la unidad, organizando un recital poético, donde se memorizan algunos de los poemas leídos u otro de libre elección por parte del alumno para su exposición.

En la unidad cinco se recurre nuevamente al género didáctico pero, ahora a través del ensayo; para ello, se selecciona las obras de Julio Cortázar: "La literatura latinoamericana de nuestro tiempo" y de Mario Benedetti: "Algunas formas subsidiarias de la penetración cultural", estas obras se comentaban de acuerdo a los siguientes puntos:

1. Investigación de las características propias del ensayo.
2. Entrega de un reporte de lo investigado.
3. Comentario en forma oral de los reportes entregados.
4. Lectura de los ensayos señalados.

5. Comentario en forma oral y escrita de los ensayos citados.

6. Acreditación de la unidad con la entrega de un ensayo apegado a las características estudiadas, de un tema interesante para el alumno.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE PROGRAMA PARA EL TALLER DE LECTURA DE AUTORES
CLÁSICOS UNIVERSALES (TALLER DE LECTURA 1) _____

Si partimos de la certeza de que el alumno al principiar su bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades debe adquirir el hábito de leer, y que además debe haber como antecedente que en la secundaria le inculcaron en dosis mínimas el gusto por la lectura, nos encontramos ante una problemática difícil de encarar, pero no imposible.

La problemática planteada consiste en acercar al educando a disfrutar de cualquier tipo de texto que él tenga que abordar, tanto en el desempeño de su desarrollo académico, como en el transcurso de su vida.

Por tanto, en nuestro Taller de lectura se debe motivar al alumno para despertarle una imperiosa necesidad de acercarse a textos de diferente índole, con objeto de que conozca el pasado cultural de la humanidad y su propio entorno.

Debido a que se ha considerado al Taller de lectura como una de las materias básicas con la cual se va a apoyar a los estudiantes con su desempeño académico, y como la que va a proporcionarles las técnicas que les ayuden para el estudio del resto de sus materias; se ha decidido que sea, en este Taller donde los alumnos deban adquirir un

desenvolvimiento tal, que los ayude a superar los diferentes obstáculos que se les presenten durante sus estudios de bachillerato. Asimismo, a lo largo de éstos, los alumnos tendrán acceso a textos científicos, históricos y literarios; por tanto, será necesario que en este taller de lectura se proporcionen las bases indispensables para que después las pongan en práctica en sus diferentes asignaturas.

Al tomar en cuenta el postulado: "el alumno aprenda a aprender", debemos partir de lecturas breves que lo motiven y que, al mismo tiempo, lo acerquen a las diversas áreas del conocimiento y de esta manera "aprenda a aprender".

Considero que las lecturas breves que pudieran ser interesantes, las encontramos principalmente en las revistas de divulgación, en las publicaciones periódicas y en los Suplementos Culturales, sin que por ello descartemos los textos que han sido la base de la cultura universal.

El programa a desarrollar lo podríamos dividir en textos históricos, científicos y periodísticos, por una parte, mientras que por otra, en textos literarios en sus diferentes géneros: cuento, novela, fabula, teatro, ensayo y poesía.

Una propuesta es iniciar el curso con el estudio de textos científicos que se relacionen con la Física, materia que se cursa al mismo semestre que el taller de lectura. Por ejemplo, en este apartado pudieran estudiarse dos o más textos de revistas de divulgación científica, en las que se aluda a temas relacionados con dicha disciplina; de esa

manera, el alumno tendría un acercamiento hacia esa materia y, además, se documentaría sobre los avances actuales en el conocimiento de la misma.

También es factible abordar textos históricos que motiven al alumno a acercarse al conocimiento de la Historia, ya sea Universal o de México. Continuando con un procedimiento semejante al anterior, se tomarían dichas lecturas de revistas o diarios que están actualizados y tratarían acontecimientos que han ido conformando la historia de la humanidad.

Una vez que el alumno haya tenido un acercamiento a los textos arriba citados, podríamos pasar a abordar los textos literarios en sus diferentes géneros (44): cuento, novela, poesía, teatro y ensayo. A través de estos textos el educando tendrá un panorama de los hechos que circunscriben su realidad, pero de la cual no está concientizado y, al mismo tiempo, se recreará con los acontecimientos presentados por el autor.

44 Género literario es cada uno de los grupos en que podemos clasificar todas las obras literarias, de tal modo que las reunidas en cada grupo posean características comunes. Son géneros literarios la lírica, la épica, la dramática, la oratoria, la didáctica, etc. Dentro de cada género, podemos hacer agrupaciones especializadas por algún rasgo peculiar, que denominamos subgéneros. Así, la tragedia, la comedia, el drama, etc., dentro de la dramática. Consultar Fernando Lázaro Carreter, Cómo se comenta un texto literario, Madrid, Catedra, 1978, p. 191.

4 TEXTOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA (FÍSICA)

El ejercicio de la lectura requiere, según Leticia Pérez:

Saber leer supone saber analizar, sintetizar, reflexionar, deducir, valorar, y cada una de estas operaciones requiere a su vez la concentración de nuestra atención, la organización y anotación de los datos más importantes, e inclusive, la capacidad de expresar los resultados de la lectura, como comprobación de que las obras han sido verdaderamente comprendidas y apreciadas.(45)

Lo anotado anteriormente se debe llevar a cabo con los textos de divulgación científica: Física, aquellos en los que el autor da su punto de vista sobre algo que ha investigado y, finalmente, lo expone ante el público lector interesado en dichos textos o temas.

Las obras de carácter científico que pretendiésemos trabajar en este primer curso habrían de ser obras de divulgación, puesto que si leemos textos puramente científicos, encontraremos tecnicismos propios de la disciplina de que se trate y considero que sería muy tedioso para el alumno estarlos trabajando en dos materias.

Para llegar a entender con mayor eficacia los textos de divulgación científica se pueden atender las siguientes sugerencias como etapas de trabajo:

1. Hacer una primera lectura para conocer el texto y saber a que disciplina corresponde. Esto se podrá realizar si los textos seleccionados en verdad son breves; si por lo

45 Leticia Pérez Gutiérrez, Metodología de la lectura, México, SEP., 1983, p.58.

contrario son extensos, será más difícil el proceso, pero no imposible de realizarlo.

2. Un aspecto muy importante que permite la comprensión de lo leído es entender el significado del vocabulario básico de la lectura; si esto no sucede así, es indispensable consultar el diccionario para conocer el significado de los términos ininteligibles que se desconozcan, lo cual ayudara a ir aclarando dudas sobre lo que se lee e incrementara el léxico personal.

3. En una segunda lectura se puede tomar como objetivo comprender el texto, seleccionar las ideas principales y reflexionar sobre lo que plantea el escritor.

4. Finalmente, en la tercera lectura se puede sintetizar lo que se leyó, así como dar sus propios juicios o razonamientos sobre lo leído. Para entender un texto de divulgación científica o de cualquier otra índole, es necesario que el lector concentre toda la atención en lo que está leyendo y olvide todo tipo de inquietudes que en ese momento se presenten.

5. Con objeto de reafirmar el conocimiento que se ha obtenido de un texto es importante hacer fichas textuales y personales. En las fichas textuales el alumno anota las ideas más relevantes de lo que lee. En las personales o de resumen, escribe su propia opinión de lo que ha asimilado a través de la lectura del texto.

6. Elaboración de un cuestionario por parte del mismo alumno para verificar sus conocimientos sobre lo expuesto en la lectura.

4.1 EL TEXTO HISTÓRICO

El texto histórico es en el cual se exponen los acontecimientos que permiten conocer los cambios por los que atraviesa la civilización.

El alumno de bachillerato tiene acercamiento a la Historia Universal y a la de México, razón por la cual se elige el texto del apéndice 3; en él se aborda un tema esencial sobre la historia de México: La Revolución Mexicana. Esto permite al alumno tener una visión general sobre ese aspecto importante de nuestra historia y, ya dentro de su curso normal de dicha asignatura, ahondará sobre la información que ha obtenido en el texto anotado.

Si esta propuesta fuese aceptada, los compañeros docentes que la llevaran a la práctica podrían cambiar el texto adjunto por cualquier otro, el cual quizá estaría más acorde con el momento cultural del país, siempre y cuando destaque algún acontecimiento histórico relevante, ya sea para la Historia Universal o la de México. Lo anterior podría realizarse debido a que en las publicaciones periódicas siempre están editando artículos que hacen alusión a las fechas históricas conmemorativas contemporáneas.

De alguna manera, la historia es ciencia, puesto que se le incluye en el grupo de las ciencias sociales así que los ensayos históricos bien pueden tomarse como artículos de divulgación.

Para el desarrollo del texto histórico se sugieren las siguientes etapas de trabajo:

1. Leer el texto
2. Localizar en el diccionario el significado de todos aquellos términos que se desconozcan.
3. Dividir el texto en párrafos, con objeto de ir determinando la secuencia de las ideas expuestas.
4. Elaborar un resumen con las palabras o expresiones más importantes de cada párrafo.
5. Elaborar un cuadro sinóptico o un cuestionario para verificar que se ha comprendido el contenido del texto.
6. Delimitar los conceptos que aún estén en boga en el momento en que se esté estudiando el texto, siempre buscando una identificación con la realidad que vivencia la comunidad estudiantil.

De hecho, el texto que he elegido como instrumento de trabajo es muy general, pues es un artículo aparecido en "La Jornada Semanal", que es el suplemento dominical del periódico La Jornada.

El artículo se titula: "La Revolución Mexicana en la mira", en él encontramos dos capítulos, el primero de ellos intitulado: "El ímpetu revisionista"; el segundo capítulo: "Los estudios dedicados a las fases del proceso revolucionario", el autor es Enrique Florescano. En dicho texto encontramos 14 párrafos en el primer capítulo y 9 en el segundo.

Una vez que hacemos la primera lectura del escrito citado tenemos:

* La Revolución Mexicana define la Historia de México del siglo XX.

** Es un hecho trascendente de estudio para tres generaciones de analistas políticos e historiadores.

*** La Revolución es el conjunto de proyecciones, símbolos, evocaciones, imágenes y mitos, que han forjado los estudiosos de este movimiento armado.

**** Existe un flujo caudaloso de estudios sobre casi todos los aspectos de la Revolución y ha habido polémica en cuanto a sus causas, caracterizaciones y significados.

Estos son aspectos generales, pero podemos trabajar exclusivamente en el párrafo 3 del primer capítulo, como posiblemente pudiera hacerse en una sesión en el aula:

Como lo señala Alan Knight, la primera generación de intérpretes de la revolución fue contemporánea de ese acontecimiento, participó en los hechos que la fraguaron o fue testigo y observador de los mismos, de manera que sus obras se ubican entre las interpretaciones directamente comprometidas con ella. Incluye las obras o las memorias de actores destacados del proceso revolucionario (Alvaro Obregón, Gabriel Gavira o Salvador Alvarado), y los escritos de influyentes intelectuales y analistas de izquierda (Jesús Silva Herzog, Isidro Fabela, Andrés Molina Enríquez) y de derecha (Francisco Bulnes, Jorge Vera Estañol). Estas primeras interpretaciones de autores mexicanos se acompañaron de las producidas por escritores anglosajones, quienes también observaron con vivo interés el proceso revolucionario. Entre estas obras destacan las de Charles Hackett, Wilfred Hardy Calcott, Eyles N. Simpson, Frank Tannenbaum y Ernest Gruening. Según Alan Knight, Tannenbaum contribuyó a crear una imagen de la revolución que perduró varias décadas más tarde: la de una revolución popular, campesina, agrarista y nacionalista. (46)

46 Enrique Florescano, La revolución mexicana en la mira, en La Jornada, en Supl. Cult. Semanal de La Jornada, No. 57, 13 de julio de 1990, pp. 23-24.

En la cita anterior encontramos algunos términos que quizá el alumno no incluya en su léxico cotidiano, tales como: fraguaron, analistas, anglosajones y agrarista, entre otros.

Una vez que el alumno ha buscado el significado de las palabras y las ha comprendido, puede indicársele que las utilice elaborando enunciados o "incluso un párrafo" con tales palabras. Esto debe ejercitarse para comprobar si realmente el alumno comprendió los significados que encontró en el diccionario, pues se da el caso, en que algunos estudiantes, a pesar de que ya localizaron el significado, continúan con la duda y no pueden elaborar enunciados porque no saben a que se refieren. Con ello se pone en práctica la lecto-escritura.

De ese mismo párrafo podemos cuestionar los temas siguientes:

1. ¿Qué abarcan las obras de la primera generación de intérpretes de la Revolución?

R. En ella se aprecian las obras o memorias de participantes destacados en ese movimiento armado.

2. ¿Cómo es que los primeros intérpretes obtuvieron información sobre el proceso armado?

R. Les tocó vivir ese momento y participaron en él como actores directos.

3. ¿Qué escritores intelectuales contrarios al gobierno presentan su enfoque sobre la Revolución?

R. Entre los más destacados podemos nombrar a Jesús Silva Herzog y Andrés Molina Enriquez.

4. ¿Qué imagen de la Revolución proyecta el escritor Frank Tannenbaum?

R. Imagen de una Revolución popular, campesina, agrarista y nacionalista.

Para concluir el estudio de este tercer párrafo se puede realizar el resumen correspondiente:

Florescano habla sobre la primera generación de intérpretes de la Revolución; apunta que ellos fueron contemporáneos de dicho movimiento y que hubo dos tendencias, los de derecha y los de izquierda; también señala que los autores norteamericanos se interesaron en el estudio de este movimiento armado. Por último anota que lo valioso de ellos es el rescate de las memorias de los principales caudillos entre los que destacan Alvaro Obregón y Gabriel Gavira.

Esta es una de las distintas maneras en que un alumno del bachillerato pudiere acercarse a la Historia de México y practicar lo aprendido en su asignatura normal.

4.2 LOS TEXTOS LITERARIOS

Después de que el sujeto se ha aproximado a la lectura de textos de divulgación científica e histórica, considero que es el momento de que aborde los textos literarios para que aprecie en ellos la gama de sentimientos y contradicciones que posee el ser humano y que el autor presenta en sus escritos, en los cuales transforma la realidad y la organiza, desde su propio punto de vista con

objeto de mostrarnos los distintos ambientes, situaciones, emociones, personajes, hechos e ideas que son factibles en nuestro entorno diario. Desde luego que cada escritor sólo apunta un fragmento de este macrocosmos. Estas obras, algunas veces, son elaboradas con la finalidad de que el lector tenga cierta distracción, además de situarlo en una realidad diferente a la que vive o que en algún momento se pudiera manifestar. Claro que para ello el autor echa mano de sus conocimientos y su ingenio para que estos libros sean estéticos y positivos para el lector.

Debido a que los textos literarios son de varios generos, bien puede elegirse un texto representativo de cada uno de ellos o quizá dos o tres, cuando estos sean muy breves, como es el caso de la fábula.

4.2.1 LA FÁBULA

La fábula sería una de las primera modalidades de la literatura a la cual tendría acceso el alumno de primer ingreso.

La fábula corresponde al género didáctico y, generalmente, los escritores la han empleado para presentar los defectos y virtudes que tiene el ser humano; para ello se han auxiliado de animales y objetos inanimados.

La finalidad de los fabulistas es sacar una moraleja que sirva como ejemplo al lector. Además de adquirir enseñanzas, el alumno se divertirá con las situaciones

expuestas y reflexionara sobre el contenido de la misma con respecto a su vida personal.

La fábula se originó en las culturas orientales: Mesopotamia, India, y otras; pero se afirma como tal con el griego Esopo; de ahí fue retomada por el romano Fedro; después por los españoles Baltasar Gracian, Félix María de Samaniego y Tomás de Iriarte; asimismo, fue cultivada con éxito por el francés Jean de la Fontaine.

En México José Rosas Moreno y José Joaquín Fernández de Lizardi. Actualmente Augusto Monterroso, de origen guatemalteco, es uno de los máximos exponentes de ella.

Los textos de los autores arriba anotados se consideran clásicos, porque los temas que exponen siempre son actuales.

A través de estas fábulas (véase apéndice 4), el alumno puede apreciar las virtudes y defectos del hombre de todos los tiempos.

Para el estudio y análisis de este texto se sugieren las siguientes estrategias de trabajo:

1. Investigar, en forma individual o por equipos, las características del género didáctico y en especial el de la fábula.
2. Exponer y comentar lo investigado por medio de la técnica "lluvia de ideas".
3. Leer las fábulas seleccionadas en el apéndice.
4. Localizar las palabras cuyo significado se desconozca e investigarlo en el diccionario.

5. Utilizar en enunciados las palabras cuyo significado se ha investigado; de ser posible, anexarlas al léxico de los alumnos.

6. Señalar la moraleja de cada fabula y tratar de ejemplificar con acontecimientos concretos de su entorno.

7. Comentar el contenido de las fabulas leídas, con base en ello elaborar un escrito semejante con sus experiencias personales.

8. Ilustrar una o dos fabulas a manera de comics, que es lo que ellos leen cotidianamente.

Acreditación

La acreditación de este apartado se puede implementar de la siguiente manera:

* Examen tipo ensayo con las características de la fabula.

** Participación individual con los comentarios de las fabulas leídas.

*** Examen de identificación de moralejas y desarrollo de las mismas con aspectos colaterales del entorno social del alumno.

**** Prueba objetiva de opción múltiple sobre las lecturas seleccionadas.

4.2.2 EL CUENTO

Prosiguiendo con la propuesta, podemos pasar al género narrativo, en el que los autores presentan hechos reales o imaginarios para que el lector se recree con ellos.

En el género narrativo encontramos dos manifestaciones importantes: el cuento y la novela. Primero abordaremos el cuento y después la novela.

El cuento es una narración en prosa que, a pesar de su brevedad, nos ofrece una intensa visión de la vida mediante el uso de diversos recursos: el desarrollo de un sólo tema, acción o conjunto de acciones que constituyen la trama o argumento, personajes, ambiente o lugar, época o tiempo, estilo y estructura.

Enrique Anderson Imbert lo define de la siguiente manera:

Entre los muchos géneros literarios hay uno que agrupa todos los escritos en prosa que narran, lo bastante brevemente para que puedan leerse de una sola sentada, una acción cualquiera, verdadera o fingida. A este género en español, suele llamarsele CUENTO.(47)

El cuento puede presentar cualquier tema, pero en general se distinguen tres grandes grupos: los fantásticos, en los que se pone de manifiesto la gran imaginación del autor; los anecdóticos, que giran en torno a un hecho o dicho significativo, y los doctrinales o didácticos, que tratan de dar un mensaje al lector.

Muchos autores han escrito cuentos o narraciones breves sin embargo el inicio de este género se remonta, al igual que las fábulas, a las culturas orientales, principalmente en la India con la colección del Panchatantra; de ahí se traslada a España, cuyo representante va a ser el Infante don Juan Manuel; más tarde a Inglaterra con Chaucer. Tiene

47 Amado E. Barrera Charles, Textos literarios I, México, SEP., 1979, p. 25.

un gran esplendor en Italia en los siglos XV y XVI con Boccaccio. Años más tarde, en Francia con Perrault y, en el siglo XIX, con los alemanes Grimm y Hoffman, además del danés Andersen.

En nuestro país tenemos a dos grandes cuentistas, ellos son: Juan Rulfo y Francisco Rojas González; desde luego que existen más autores destacados en la cuentística mexicana, tal vez pudiéramos citar a Edmundo Valadez, Ermilo Abreu Gómez, Jorge Ibarquengoitia y José Emilio Pacheco, entre otros.

El texto que se ha propuesto para el desarrollo de este tema es "Tarde de agosto", cuyo autor es José Emilio Pacheco; dependiendo del tiempo, se podrían seleccionar otros del mismo escritor o de un autor distinto.

Se propone el texto antes citado porque el autor aborda una temática que puede atraer la atención de nuestros alumnos y motivarlos a seguir leyendo narraciones breves.

El estudio y desarrollo de esta lectura puede regirse bajo las siguientes estrategias de trabajo:

1. Investigar el concepto de género narrativo.
2. Comentar en "Mesa redonda" la investigación efectuada.
3. Exponer por equipos las características específicas del cuento y autores representativos.
4. Leer el texto (ver apéndice 5).
5. Comentar la lectura en cuanto a argumento, tema, personajes, ambiente, tiempo y estructura.

6. Entregar por escrito cada uno de los aspectos comentados.

7. Seleccionar descripciones para presentar, en forma ilustrada, la secuencia del cuento leído.

8. Estructurar un cuento, tomando como base los elementos estudiados y las lecturas realizadas.

9. Investigar y equiparar el aspecto biográfico del escritor con su creación literaria.

10. Transformar un cuento narrado en forma dialogada para estudiar la estructura del diálogo y su importancia.

Acreditación

La acreditación de este primer apartado de narrativa pudiera sujetarse a las siguientes sugerencias:

* Participar en forma individual o por equipo en la exposición de cada uno de los aspectos investigados.

** Exponer y comentar en equipo un cuento, a elegir por parte de los alumnos.

*** Entregar por escrito cada una de las actividades señaladas en las estrategias de trabajo.

**** Elaborar y entregar un cuento con las características estudiadas.

***** Aplicar un examen, que pudiera ser con temas a desarrollar de las características del cuento, o prueba objetiva de opción múltiple, tomando como base el contenido del texto leído.

4.2.3 LA NOVELA

Es otra forma narrativa en la cual el escritor presenta acontecimientos que pueden ser reales o imaginarios, a través de los cuales recrea la realidad, para ello se auxilia de la trama, de los personajes, de un tiempo de duración, de un lugar y un ambiente físico.

La novela por su extensión presenta varias acciones y, por consiguiente, diversos lugares, personajes e ideas; todos ellos conjuntan un gran relato, que puede divertir al lector o hacerlo reflexionar sobre la realidad en la cual se desenvuelve o a la que hace referencia.

Rafael Lapesa nos dice al respecto:

Las formas novelescas primitivas se proponían colocar la imaginación de los lectores en el mundo del acaecer caprichoso y fortuito, sorprender con lo extraordinario de las aventuras, dar cuerpo a lo imposible y alimentar la ilusión.(48)

Por otra parte, H. G. Wells, citado por Camila Enríquez

Ureña, apunta las finalidades del género novelístico:

La novela va a convertirse en mediadora social, vehículo de la comprensión, instrumento de autoanálisis, exposición de la moral y comunicación de las maneras, fábrica de costumbres, crítica de las leyes, instituciones, dogmas sociales e ideas. Va a ser confesionario íntimo, iniciadora de conocimientos, semilla fecunda de autoindagación... Pero el novelista será el artista de más poderosa influencia porque va a presentar, pensar, discutir, analizar y sugerir la conducta humana, iluminándola. No enseñará: sacará a discusión los problemas...(49)

Esto último es lo que el alumno de primer semestre de

48 Rafael Lapesa, Introducción a los estudios literarios, Barcelona, Catedra, 1977, p. 169.

49 Camila Enríquez Ureña, Apreciación literaria, La Habana, Pueblo y Educación, 1979, p. 105.

bachillerato del CCH retomara para su inserción en las distintas capas que conforman nuestra sociedad.

El origen de la novela es incierto, pero algunos estudiosos lo ubican en la decadencia griega, cuando ésta era prácticamente una colonia romana. El primer escritor que se considera como el iniciador de este género es Longo, autor de Dafnis y Cloe; más tarde la cultura romana retoma dicho género con Petronio y Apuleyo, autores de El Satiricón y El asno de oro, respectivamente.

España tiene un auge con las novelas de caballería entre ellas el Amadís de Gaula, una de las más representativas. Sin embargo, la novela básica que dio un gran esplendor a dicho género fue El Ingenioso Hidalgo don Quijote de la Mancha.

Pero fue hasta el siglo XIX cuando el género de la novela alcanzó su mayor esplendor como máximo representante del romanticismo.

Desde luego, la narrativa es una derivación de la Epopeya, en la cual se relataban las batallas que habían sostenido algunas culturas occidentales, entre las que se pueden anotar: El Mahabarata, en la India, El exodo, entre los Hebreos, La Iliada y La Odisea, en Grecia, La Eneida, en Roma, El poema del Cid, en España, El cantar de Roldán, en Francia y El cantar de los Nibelungos, en Alemania, entre otros.

Como ya se había anotado, la novela alcanza su mayor esplendor durante el romanticismo y "es cultivada en la mayoría de los países", podemos nombrar algunos escritores,

puesto que la lista es interminable si agregamos a ello los autores de la novela realista y contemporánea:

En Rusia, Fedor Dostoiévski: Crimen y castigo y Los hermanos Karamozov; León Tolstoi: La guerra y la paz y Ana Karenina; Máximo Gorki: La madre.

En Francia, Stendhal: Rojo y negro y La cartuja de Parma; Gustave Flaubert: Madame Bovary; y Emilio Zola: Nana.

En España, Benito Pérez Galdós: Marianela y Doña Perfecta, entre muchas otras.

En México, Ignacio Manuel Altamirano: El zarco y La navidad en las montañas; Manuel Payno: Los bandidos de río Frío; Mariano Azuela: Los de Abajo; Carlos Fuentes: La Región más transparente; José Emilio Pacheco: Morirás lejos, y muchos otros más.

Otros latinoamericanos destacados son: Julio Cortázar: Rayuela; Gabriel García Márquez: Cien años de soledad; Mario Vargas Llosa: La ciudad y los perros; Alejo Carpentier: El reino de este mundo; Mario Benedetti: El coronel no tiene quien le escriba; Juan Carlos Onetti: El astillero; Miguel Ángel Asturias: Hombres de maíz, y una infinidad más de escritores que han sobresalido en dicho género.

Para el desarrollo de este apartado sugiero la novela: 38 días a la deriva, de Mónica Ramírez y que se adjunta en el apéndice No. 6.

Dicha novela es de una escritora quizá no tan reconocida, pero que aborda problemáticas en las que participan jóvenes con edades que oscilan entre los 15 y los 18 años; posiblemente nuestros alumnos se sientan

identificados con los planteamientos expuestos, y se acerquen a este tipo de obras y ello les sirva de incentivo.

El estudio de dicha novela se puede ajustar a las siguientes sugerencias de trabajo:

1. Investigar en equipo las características propias de la novela.

2. Entregar por escrito un reporte de la investigación realizada. Puede ser individual o por equipo.

3. Comentar cada una de las características de la novela señalando ejemplos concretos.

4. Elaborar un cuadro sinóptico de los principales escritores de novelas a nivel universal.

5. Exponer por equipos cada uno de los subgéneros que aborda la novela.

6. Realizar la lectura de la novela citada.

7. Comentar por equipos el contenido de la novela, así como sus elementos: argumento, personajes, lugares, tiempo, tema o ideas expuestas.

Acreditación

La acreditación del género novela puede ajustarse al siguiente esquema:

* Entregar por escrito un breve análisis de la novela leída.

** Aplicar un examen sobre las características estudiadas del género novela.

*** Aplicar un examen tomando como base la novela estudiada, preguntando sobre: el argumento, los personajes, el tipo de narrador, el ambiente físico, el tiempo

presentado por el autor, así como las ideas principales que quiere exponer el novelista.

**** Presentar fragmentos de diferentes novelas para que el alumno identifique el subgénero de novela que se le presenta.

***** Entregar por escrito un comentario sobre alguna otra novela que el alumno haya leído (desde luego se le daría una lista de las más representativas).

4.2.4 TEATRO

El teatro pertenece al género dramático; a través de este, el autor presenta su escrito para que el conjunto de acciones planteadas sea llevado al escenario en el que los actores dan vida a los personajes creados por el autor o dramaturgo.

En la obra dramática, el espectador o lector tiene que ir viviendo la trama en el mismo momento en el que ésta se va desarrollando, puesto que a través de ella el dramaturgo recrea la realidad y presenta aspectos de la vida cotidiana. De esa forma, el alumno de primer semestre de bachillerato tiene acceso a realidades diferentes a las que él vive y, con ello, amplía la visión que tiene sobre la sociedad en la que se desenvuelve.

Se tiene noticia del género dramático a partir de la cultura griega, pues es en ella donde este género adquiere un enorme esplendor en las fiestas Dionisiacas, que se llevaban a efecto para adorar al dios Dionisio, motivo por

el cual se organizaban concursos teatrales en los que participaban los grandes tragicos: Esquilo, Sófocles y Eurípides.

Mas tarde la tragedia es relevada por la comedia; destaca en este género Aristofanes; después de caer en decadencia es retomada por los romanos Plauto y Terencio quienes van a tratar de impulsar nuevamente al teatro; no lo logran, pues los romanos lo van a considerar solamente como un negocio mas del espectáculo.

No es sino hasta la Edad Media, cuando el teatro vuelve a ser considerado como un elemento importante de la cultura; a través de él se van a representar los principales aspectos de la religión, que en ese momento es el centro de la "humanidad".

Durante el renacimiento y, principalmente en el Siglo de Oro español, el teatro vuelve a ser considerado un elemento decisivo para difundir la cultura a la población y se consolida en el siglo XVIII con el teatro neoclásico francés, el cual vuelve a retomar a los autores griegos y además hace adaptaciones de sus obras. Sin embargo, con el romanticismo el teatro viene a menos y se optó por representar algunos temas de la Edad Media.

Actualmente, el teatro es un espectáculo para sectores de alto nivel económico y empieza a subdividirse en varios subgéneros, a saber: teatro de revista, de comedia, de pantomima, clásico, musical, etcétera. Por lo mismo, el gusto por el teatro clásico ha decaído, consecuencia de que se abandone desde la instrucción básica.

En México, los dramaturgos más renombrados son: Vicente Leñero, Emilio Carballido y Héctor Azar, aunque no olvidamos a quienes les han precedido: Celestino Gorostiza, Rodolfo Usigli, Luis G. Basurto y muchos otros.

Los autores antes citados son importantes en la vida del teatro mexicano; sus obras son muy extensas, por lo cual, siguiendo la propuesta de presentar al alumno de primer semestre lecturas breves, se sugiere el texto de un autor casi desconocido, aunque su temática presenta diferentes realidades, éstas pueden ser de interés para nuestros discípulos y, por ello, se anexa en el apéndice 7 la obra: Su gran noche, cuyo autor es José Antonio.

Para el estudio y desarrollo de este apartado se pueden sugerir los siguientes momentos de trabajo:

1. Investigar los conceptos de género dramático: tragedia, comedia y drama.
2. Entregar un reporte escrito de dicha investigación.
3. Participar en forma individual o por equipo con los conceptos investigados.
4. Leer la obra seleccionada.
5. Comentar la obra leída en cuanto: contenido, personajes, tiempo, lugares y temática abordada por el autor.
6. Investigar los aspectos biográficos del escritor para tratar de ver en qué coincide la temática tratada con su vida.
7. Investigar los requisitos mínimos para la representación de una obra teatral.

8. Representación de una obra teatral por parte de los alumnos.

9. Elaborar un vocabulario selecto con términos específicos del tema desarrollado (teatro).

Acreditación

La calificación de este tema puede darse tomando en cuenta los siguientes aspectos.

* Entregar los conceptos investigados por medio de un reporte.

** Crear una breve obra teatral por parte de los alumnos.

*** Poner en escena la obra leída o alguna otra que elijan los alumnos, tomando en cuenta: escenografía, vestuario, volumen de la voz, desplazamiento en el escenario y memorización de parlamentos.

**** Aplicar un examen de opción múltiple, basándose en los aspectos investigados.

4.2.5 LA LÍRICA

En la lírica, generalmente, el autor expresa sus sentimientos más íntimos, pero, no lo hace con sencillez en la forma, sino que se vale de recursos poéticos que le permiten crear una obra estética y algunas veces de difícil comprensión.

La poesía lírica exige la concentración del lector, pues de otra forma no puede establecerse una comunión entre emisor y receptor, dado que algunas veces el lenguaje que

utiliza el emisor se encuentra pleno de metáforas, de comparaciones y un sin fin de recursos lingüísticos y literarios. Ésta nace desde el momento mismo en el cual el hombre siente deseos de manifestar a sus semejantes sus propios sentimientos y de rendirle un tributo a la madre naturaleza.

La lírica ha estado presente en todas las culturas, puesto que valores como el amor, el odio, la envidia y la bondad, entre otros, son universales y en cada cultura ha sido necesario ponerlos de relieve.

En las culturas occidentales, la lírica sirvió para adular a la naturaleza así como a algunas luminarias de la política o, como el caso de los egipcios, exclusivamente a los temas religiosos.

Los griegos utilizaron la lírica en todos los ámbitos de la sociedad, pues hasta en las justas deportivas estuvieron presentes con los poemas de Píndaro. Después, los romanos privilegiaron los temas pastoriles, en los que destacó Virgilio. En España la lírica alcanzó gran esplendor durante el Siglo de Oro de las letras españolas.

Durante el neoclásico tuvo cierta marginación, pues el principal objetivo era la didáctica, es decir, enseñar por medio de la función lúdica de la literatura. Sin embargo, en la actualidad, la poesía tiene un gran impulso; aunque no existen muchos lectores de ella, ya que a ésta se le considera como muy compleja, esto sucede por la carencia generalizada del conocimiento de los recursos lingüísticos y literarios que posee el poeta para estructurar sus textos.

Para el desarrollo de este tema se proponen textos de poetas mexicanos contemporáneos, con el propósito de que el alumno tenga una visión general de los temas, que abordan algunos de nuestros máximos representantes líricos. El desarrollo de este tema puede ceñirse a las siguientes sugerencias:

1. Investigar el concepto de género lírico y sus principales características.
2. Exponer en forma individual o por equipos los conceptos y las características investigadas.
3. Leer los poemas seleccionados (ver apéndice B).
4. Comentar en forma oral los poemas leídos.
5. Investigar los conceptos de: verso, estrofa, ritmo, rima, acento y métrica.
6. Explicar y ejemplificar los conceptos investigados tomando como base las lecturas realizadas.
7. Investigar algunos recursos literarios empleados por los poetas: sinalefa, hipérbaton, comparación, metáfora, imagen, etcétera.
8. Localizar los recursos anotados en los poemas ya citados.
9. Elaborar un poema breve, tomando en cuenta los aspectos estudiados.
10. Organizar un recital de poesía con los poemas elaborados por los alumnos o de algún otro autor que ellos quieran elegir.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

Acreditación

La acreditación de este tema puede llevarse a cabo de la siguiente forma:

* Entregar por equipo o en forma individual un reporte de cada investigación realizada.

** Analizar los poemas leídos de acuerdo a la teoría expuesta.

*** Asignar una calificación durante el recital efectuado, tomando en cuenta: memorización, ademanes, volumen de la voz, entre otros aspectos.

4.2.6 EL ENSAYO

El ensayo es el último tema que sería posible estudiar en el primer semestre del bachillerato del CCH. Con esto el alumno tendría los elementos indispensables para avanzar en los subsecuentes semestres, puesto que ha leído textos de los más variados temas y géneros literarios.

El ensayo es uno de los últimos géneros que ha cultivado el escritor interesado en la literatura y en algunas otras disciplinas. A través de éste el autor expone su punto de vista sobre el tema que domina y que no necesariamente debe estar dirigido a especialistas de él, sino a un público más amplio y, por tanto, más heterogéneo.

Generalmente el ensayo debe ser breve y en un lenguaje accesible, para que los lectores no especializados sobre el tema expuesto puedan reflexionar sobre lo leído y, al mismo

tiempo, estén en condiciones de generar sus propias opiniones acerca de él.

El ensayo nace en el siglo XVI; su máximo representante es el francés Michael de Montaigne al que se ha considerado como su creador.

En la actualidad los temas que más apasionan a los ensayistas mexicanos son: la cultura en general, la problemática racial, la política, la economía, lo histórico.

Para el desarrollo de este último apartado se propone el fragmento: "El pelado" del ensayo de Samuel Ramos titulado: "Psicoanálisis del mexicano".

El desarrollo y estudio de este apartado puede sujetarse a los siguientes aspectos:

1. Investigar las características principales del ensayo.
2. Exponer por equipos o en forma individual la investigación efectuada.
3. Leer el ensayo citado.
4. Localizar las palabras empleadas por el autor y que sean de difícil significado para el alumno e investigar su acepción en el diccionario.
5. Elaborar un texto breve con las palabras escogidas.
6. Comentar la problemática planteada en el ensayo leído.
7. Elaborar un ensayo breve de acuerdo a lo investigado.

Acreditación

La acreditación de este apartado puede realizarse mediante las siguientes recomendaciones:

* Entregar por escrito las investigaciones realizadas, puede ser individual o por equipo.

** Evaluar con "escala estimativa" las exposiciones hechas en el aula.

*** Entregar por equipo un ensayo, que trate una problemática de actualidad y que sea de interés para el alumno.

CONCLUSIONES

1. Después de dar un panorama del Colegio observamos que el Modelo que en él se trabaja no es obsoleto como algunos afirman. Si bien existen fallas, como es el caso de que cada docente maneje su propio programa, también existen ciertos logros, entre ellos, el que los egresados de este sistema han aprovechado el aspecto de investigación que han adquirido en él para integrarla al ejercicio de una profesión.

2. El ser estudiante del CCH obliga al educando a desenvolverse por sí mismo, pero es tan abierto el mundo de posibilidades que se le presentan que muchos de ellos, lo entienden equivocadamente y caen en el abandono y la apatía totales, dando como resultado un raquítico nivel de conocimientos obtenidos. Si bien en nuestra materia no se maneja un elevado nivel académico, sí se pretende que el alumno se entusiasme con el descubrimiento de nuevas realidades y reflexione sobre la suya propia.

3. Por otra parte, no debemos olvidar que el Colegio está pasando por una etapa de transformación en su Plan de Estudios; en esta revisión se pretende fusionar las materias de Lectura y Redacción, ello no sería impedimento para que esta propuesta fuera descartada, sino al contrario, pues se puede trabajar en la misma, los temas de Redacción que la comisión revisora pudiera insertar en la fusión aludida.

4. A través de mi experiencia docente he descubierto que el trabajo con los alumnos del bachillerato del CCH implica una enorme responsabilidad que obliga a uno como profesor a buscar alternativas óptimas, que permitan a ambos (docente y alumno) una mejor retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. En la propuesta que presento, planteo la alternativa de ejercitar la lectura breve, puesto que se trata de atraer al alumno hacia los textos, mas no de alejarlos de ellos.

Quizá la propuesta pueda considerarse simple y poco atractiva en el nivel de conocimientos, pero recuérdese que uno de los objetivos del Colegio es el de "desterrar el enciclopedismo" y tal parece que en la actualidad la opinión pública pretende criticar principalmente este aspecto, sin tomar en cuenta que el trabajo con grupos de cincuenta alumnos o mas es agotador y, por otra parte, los problemas económicos y de inestabilidad en el empleo condicionan el desarrollo docente por lo que es necesario tratar de cumplir con el máximo de esfuerzo esta importantísima responsabilidad.

6. Leer textos de física, historia y literarios permitirá al alumno a apreciar de su entorno y el desarrollo avasallador de la ciencia y la tecnología, además de percibir la competencia económica que se da en los distintos inventos que cada transnacional comercia para su propio beneficio.

7. A pesar de disponer de poco tiempo (dos horas a la semana), se proponen once lecturas efectivas, con

profundidad académica real, puesto que no tendría caso proponer veinte o treinta, si solamente se van a trabajar cinco.

8. Ojala este trabajo que someto a la opinión de los lectores sea fructífero y ayude a dar una panorámica de las necesidades del Colegio y, que la misma facultad haga realidad la formación didáctico pedagógica que tanta falta hace a los egresados de las distintas carreras que en ella se estudian.

BIBLIO-HEMEROGRAFÍA

1. ACEVEDO Ibañez, Alejandro, Aprender jugando, T. I, México, Acevedo y Asociados, 1980, 226 pp.
2. ACEVES Torres, Bertha, Comentarios de textos literarios, México, Colegio de Bachilleres, 1980, 39 pp.
3. ALBA, Alicia de, "Del discurso crítico al mito del currículum. Reflexiones sobre la relación entre el constructor de la palabra y el protagonista escucha", en Perfiles educativos, México, No. 40, abril-junio de 1988, CISE-UNAM., pp. 3-14.
4. ALCALÁ, Antonio y Huberto Batis, La comunicación humana y la literatura, México, ANUIES, 1972, 44 pp.
5. ALONSO Marín, Isabel et al, "Recuperación de nuestra experiencia docente en el curso propedéutico: Taller de Lectura I" 113-126 pp. Alcalá Prado Esther et al, "Una mirada retrospectiva al Taller de Lectura" 183-196 pp. Gutiérrez Martínez, María Teresa et al, "Como enfrentar la problemática del Taller de Lectura" 197-212 pp. en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 48, julio-septiembre de 1990, 233 pp.
6. ANDUEZA, María, Dinámica de grupos en educación, México, ANUIES, 1979, 130 pp.
7. BARRERA Charles, Amado E., Textos literarios, Unidades I-VIII, México, ITESM-CENPAE, 1979, pp. 19-30.
8. BATIS, Huberto, Análisis, interpretación y crítica de la literatura, México, ANUIES, 1972, 32 pp.
9. BAZAN Levy, José, Análisis de narraciones, México, Edicol, 1979, 133 pp.
10. ----- Cómo leer narraciones, México, ANUIES, 1976, 129 pp.
11. ----- Comprensión de lectura I, México, Edicol, 1978, 153 pp.
12. ----- "Función nacional del bachillerato", pp. 37-46. Reyes Amador, Alicia, "La docencia en el Colegio de Ciencias y Humanidades", pp. 63-72, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 51, abril-junio de 1991, 188 pp.
13. CAMURATI, Mireya, "Función social y política de la fabula en Hispanoamérica", pp. 43-74, en La fabula en Hispanoamérica, México, UNAM., 1978, 369 pp.
14. CARDENAS Juárez, María Elena, "Análisis curricular" pp. 66-83. Víctor Cabello Bonilla, "Consideraciones generales sobre el proceso político-académico que permitió el surgimiento del proyecto original del CCH", pp. 106-115, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 41-42, octubre-marzo de 1988-1989, 287 pp.

15. ----- et al, "Propuesta metodológica para el análisis conceptual de programas", pp. 41-46. Jorge Ruiz Basto, "Los problemas de la enseñanza de la lectura: un asunto de interés general", pp. 47-54, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 55, octubre-diciembre de 1993, 160 pp.
16. CARMONA Zúñiga, Cristina, Cómo leer poesía, México, ANUIES, 1975, 77 pp.
17. CASTREJÓN Díez, Jaime, Sobre el pensamiento educativo del régimen actual, México, SEP/SETENTAS, 1974, 165 pp.
18. CERVANTES León, Aida, "El aprendizaje del maestro", pp. 25-28. García Sánchez, Juan Francisco, "La respuesta de los alumnos a la lectura de autores griegos", pp. 31-33. Olivares, Consuelo, "Del curso introductorio de Talleres", pp. 40-42, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 29, octubre-diciembre de 1985, 64 pp.
19. Cómo elaborar programas de estudio, S/A, S/E, Fotocopias, material recopilado por el Área de Talleres del CCH, Oriente.
20. CONSEJO ACADÉMICO DEL AREA DE TALLERES, Los enfoques en lectura y redacción, Documento de trabajo, México, CCH-UNAM, 1986, 27 pp.
21. CUADERNILLO No. 16, Segunda aproximación a la revisión del Plan de Estudios del bachillerato del CCH, México, CCH-UNAM., 30 de abril de 1993, 31 pp.
22. CHAVEZ Calderón, Pedro, "La investigación literaria", pp. 265-292, en Métodos de investigación 2, México, 2ª reimp. Publicaciones Cultural, 1991, 311 pp.
23. DE LA TORRE, Francisco y Silvia Dufío, Taller de lectura y redacción I, México, Mcgraw-Hill Interamericana de México, 1992, 248 pp.
24. DE LA TORRE, Gerardo, "Palabras en juego periodismo cultural", pp. 5-35, en Memoria de papel, México, No. 10, Año 4, junio de 1994.
25. DÍAZ Barriga, Angel, Didáctica y currículum, México, Ed. Nuevo Mar, 1988.
26. -----, Principios del aprendizaje aplicados al currículum del nivel medio superior, (mimeo), México, CISE-UNAM., s/a, 12 pp.
27. DIRECCIÓN DE LA UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO, El bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, México, CCH-UNAM., 1988, 89 pp.
28. ECO, Humberto, "El caso y la trama" pp. 201-202, en Obra abierta, México, Origen/Planeta, 1985, 311 pp.
29. FERNÁNDEZ Moreno, Cesar, Introducción a la poesía, México, FCE., 1983, 193 pp. (Col. popular No. 30)
30. FLORESCANO, Enrique, "La revolución mexicana en la mira", pp. 23-31, en La jornada semanal, supl. cult. de La jornada, México, Nueva época, No. 57, 13 de julio de 1990, 48 pp.
31. FURLÁN, Alfredo, Metodologías de la enseñanza, S/A, S/E. Fotocopias, material recopilado por el Área de Talleres del CCH, Oriente. pp. 60-92.
32. -----, "El currículum pensado y el currículum vivido", en Jornadas de enseñanza aprendizaje, México, ENEP., Iztacala, 1980.

33. GACETA, UNAM., Se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades, México, Tercera época. Vol. II (número extraordinario), Ciudad Universitaria, 19 de febrero de 1971, 8 pp.
34. GONZÁLEZ, José Luis, La narrativa en prosa, México, ANUIES, 1973, 31 pp.
35. GONZÁLEZ Casanova, Pablo, México hoy, 3ª ed., México, Siglo XXI, 1979, 340 pp.
36. HENRÍQUEZ Ureña, Camila, Apreciación literaria, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 1974, 183 pp.
37. HERNÁNDEZ García, María del Carmen et al, Antología de Taller de Lectura I, México, S/A, S/E, 142 pp.
38. HOMERO, La Ilíada, México, Ed. Porrúa, 1979, 267 pp. (Col. Sepan cuantos, No. 2)
39. IBARROLA, María de, "Repensando el currículum", pp. 291-396, en Diseño de Planes de Estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular, México, Ed. Nueva Imagen, 1980.
40. LAPESA, Rafael, Introducción a los estudios literarios, Madrid, 3ª ed., Ediciones Catedra, 1977, 201 pp.
41. LATAPÍ, Pablo, "El periódico como libro de texto", pp. 141-144, en Política educativa y valores nacionales, México, Nueva Imagen, 1979.
42. LÁZARO Carreter, Fernando y Evaristo Correa Calderón, Cómo se comenta un texto literario, Madrid, Ediciones Catedra, 1978, 205 pp.
43. MARÍN Chávez, Enriqueta, "Los adolescentes a través de la literatura", pp. 62-67, en Perfiles educativos, México, No. 60, abril-junio de 1993.
44. MARTÍNEZ, José Luis, Mesopotamia/Egipto/India. El mundo antiguo, México, SEP., 1984, 307 pp.
45. MIRANDA Téllez, Miguel, "Una propuesta metodológica para abordar algunos aspectos de la literatura hispanoamericana", pp. 24-38, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM., No. 45, octubre-diciembre de 1989, 211 pp.
46. MONTAIGNE, Miguel de, Ensayos escogidos, México, UNAM, 1978, 362 pp. (Col. nuestros clásicos, No. 9)
47. MONTES DE OCA, Francisco, Teoría y técnica de la literatura, México, Ed. Porrúa, 1988, 217 pp.
48. MORAN Oviedo, Porfirio, "Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica", en Perfiles educativos, México, CISE-UNAM., número doble 27-28, enero-junio de 1985, pp. 9-25.
49. OSEGUERA, Eva Lidia y Pedro Chavez Calderón, Taller de Lectura y Redacción 2, México, Publicaciones Cultural, 1991, 271 pp.
50. PACHECO, José Emilio, El viento distante, México, Ed. Era, 1987, 138 pp.
51. PANZSA, Margarita, Perfiles educativos, México, No. 4, 1981, 52 pp.
52. PAZ, Octavio, Poesía en movimiento I-II, México, Ed. Siglo XXI-SEP., 1985, 275 pp. (Serie Lecturas Mexicanas, No. 4-5)
53. PÉREZ Gutiérrez, Leticia, Metodología de la lectura, México, SEP., 1983, 331 pp.

54. RAMÍREZ, Mónica, 38 días a la deriva, México, Editer, 1993, 122 pp.
55. RAMOS, Samuel, El perfil del hombre y la cultura en México, México, Espasa-Calpe, 1982, 145 pp. (Col. Austral, No. 1080)
56. RIUS, Luis, La poesía, México, ANUIES, 1972, 32 pp.
57. RIPOTA, Peter, "Qué pasaría si fuésemos tan rápido como la luz", en Muy interesante, México, Año XII, No. 2, febrero de 1994, pp. 39-46.
58. ROBLES, Martha, Educación y sociedad en la historia de México, México, Siglo XXI, 1984, 172 pp.
59. ROJAS, Emilio, "Su gran noche", en Historia de un actor, México, Editer, 1993, 191 pp.
60. SABATH, Susana, "Reflexiones sobre el curriculum", pp. 36-43. Graciela Sanchez Herrera, "Algunas reflexiones sobre el diseño curricular del CCH", pp. 44-48, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM., No. 37, octubre-diciembre de 1987, 82 pp.
61. SÁNCHEZ Gonzalez, Arnulfo, Los elementos literarios de la obra narrativa, México, UNAM, 1989, 122 pp.
62. S/A, Programas (documento de trabajo), México, UNAM, 1979, 508 pp.
63. SOUTO, Arturo, El ensayo, México, ANUIES, 1973, 52 pp.
64. -----, El lenguaje literario, México, ANUIES, 1972, 36 pp.
65. -----, Literatura y sociedad, México, ANUIES, 1973, 36 pp.
66. VILLAMIL Rivas, Jorge, "Revisión de Programas. Preparemonos para un combate", pp. 19-25. Miguel Miranda Tellez, "Diagnóstico de la práctica docente. Algunas consideraciones sobre nuestra labor docente", pp. 122-128. Consuelo Olivares Fernández, "Los talleres de Lectura en el Plantel Vallejo", pp. 204-207, en Cuadernos del Colegio, México, CCH-UNAM, No. 43-44, abril-septiembre de 1987, 227 pp.

APÉNDICE 1

3005 PROGRAMA OFICIAL DE TALLER DE LECTURA DE AUTORES CLÁSICOS UNIVERSALES. PRIMER SEMESTRE.

OBJETIVOS GENERALES

El alumno:

- * Valorará la lectura como un medio importante de autoafirmación.
- * Desarrollará la capacidad y hábito de la lectura de autores clásicos.
- * Recabará información complementaria por medio de la lectura.
- * Mejorará su capacidad de expresión oral y escrita.
- * Desarrollará un método propio de lectura que permita la comprensión y la crítica de lo planteado por los autores.

OBJETIVOS	TIEMPO APROX. EN HORAS.	CONTENIDO TEMÁTICO
-----------	----------------------------	--------------------

Unidad I. Introducción al Taller de Lectura de Clásicos.

- | | | |
|--|--------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> * Conocerá el programa y sus condiciones de funcionamiento. | <p>- 2 -</p> | <p>Definición de la palabra taller.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> * Comprenderá que la lectura es una actividad que nos permite conocer el pensamiento y la vida del hombre. | | <p>Diferencia entre lenguaje escrito y lenguaje oral.</p> <p>Características del lenguaje escrito</p> <p>Significado de la palabra clásico.</p> <p>Objetivos, contenidos, y normas de evaluación</p> |

 Unidad II. Características del mundo clásico.

* Comprenderá la importancia de las aportaciones de los griegos y romanos a la cultura occidental.	- 4 -	Ubicación geográfica. Religión. Distribución política, económica y social de Grecia hacia el siglo V a. c. Las arte en Grecia La Roma clásica.
--	-------	--

 Unidad III. Diferentes tipos de lenguaje.

* Conocera diferentes formas de expresión. * Comprenderá las finalidades de cada una de ellas. * Establecerá la diferencia que existe entre textos históricos, científicos, filosóficos y literarios.	- 4 -	Características del lenguaje histórico, científico, filosófico y literario. Identificación de ideas principales.
---	-------	---

 Unidad IV. Los géneros literarios.

* Explicará que la primera gran división de los géneros literarios corresponde a la respuesta del hombre frente a su medio. A través de la lectura:	- 20 -	Qué es un género literario. Primera división de los géneros literarios. El género lírico: origen, características. Principales poetas líricos. Lectura de algunos poemas.
* Identificará, las características principales del género lírico. * Identificará las características principales del género épico. * Comparará las condiciones del héroe griego, con las del héroe actual. * Identificará las características		

principales del género dramático.
* Señalara las características
principales de la comedia.

El género épico:
origen, caracte-
rísticas.

Homero y Virgilio.

Lectura (La
Iliada, La Odisea
o La Eneida)

El género dramáti-
co.

Tragedias: origen,
características.

Los trágicos.

Lectura de una
obra representati-
va.

La comedia: origen
características.

Los comediógrafos.

Lectura de una
obra representati-
va.

APÉNDICE 2

ARTICULO DE DIVULGACION (FÍSICA)

QUE PASARÍA SI FUESEMOS TAN RÁPIDOS COMO LA LUZ

Desde que cumplió 16 años, a Albert Einstein le asaltaba constantemente el mismo sueño: cabalgaba por el espacio subido a lomos de un rayo de luz. Cuando el joven se convirtió en un brillante alumno de física y, más tarde, en el genio que todos conocemos, la luz seguía provocándole apasionadas obsesiones. Era inevitable: de su mente tenía que salir algo tan alocado, fascinante y revolucionario como la teoría de la relatividad.

Gracias a ella, hoy somos capaces de viajar con la imaginación sobre un rayo y escudriñar los fenómenos extraños que surgen invariablemente cuando se alcanzan tan altas velocidades. Podemos hacer realidad, al menos en teoría, el sueño del viejo genio.

Todos nuestros conocimientos sobre la luz se basan en dos rotundas afirmaciones. Primero, que alcanza la velocidad más alta conocida y, segundo, que dicha velocidad siempre es la misma. Si esto no fuera así, nuestro mundo no existiría tal como lo vemos.

Imagínese que no hubiera una velocidad máxima mensurable. En ese caso, cualquier fenómeno visual podría actuar con infinita rapidez. Como consecuencia, cualquier objeto que estuviéramos viendo desaparecería al instante o sería sustituido por otro.

Pero, además de ser extraordinariamente vertiginosa - 300.000 kilómetros por segundo -, la marcha de un rayo luminoso es siempre constante. Si dispara una pistola a bordo de un avión, la bala viajara a su velocidad habitual más la de la aeronave. Del mismo modo, cuando chocan dos vehículos que circulan en direcciones opuestas, uno a 80 y otro a 100 kilómetros por hora, el impacto resultante equivaldrá a la suma de ambas marchas, es decir, 180 kilómetros por hora. Con la luz, sin embargo, no pasa lo mismo. Da igual de dónde proceda y contra qué se estrelle, ya que siempre se desplazara a 300.000 kilómetros por segundo. Es decir, la velocidad de la luz es un valor absoluto y constante.

Dos predecesores del genio alemán, Michelson y Morley, descubrieron este fenómeno por azar mientras investigaban el desplazamiento de la Tierra sobre el éter. Su más ambicioso experimento consistía en lanzar dos haces de luz: uno en la dirección del movimiento de traslación de nuestro planeta y otro en sentido perpendicular al anterior. Al registrar el

desplazamiento del primero, esperaban que su velocidad equivaliese a la suma de las velocidades de la luz y de la Tierra. Pero las dos mediciones dieron el mismo resultado: 300.000 kilómetros por segundo. La luz no respondía a los parámetros físicos tradicionales. Sin darse cuenta, Michelson y Morley habían sentado las bases de la postrera teoría de la relatividad.

La consecuencia es evidente. Para que la luz siga siendo luz, debe tener la misma velocidad para todos los observadores. Sabiendo esto, la física moderna ha sido capaz de imaginar qué pasaría si fuésemos tan rápidos como uno de sus haces.

En términos teóricos se llama velocinautas a los supuestos viajeros del espacio capaces de alcanzar en su marcha los 300.000 kilómetros por segundo. Si algún día llegan a existir, cosa físicamente imposible, como es sabido, las sensaciones que experimenten no serán del todo agradables.

Para empezar, todos los objetos que encuentren en el espacio parecerán acortados en su longitud. El tiempo dentro de la nave espacial andará cada vez más despacio, con lo que los velocinautas envejecerán más lentamente que sus parientes en la Tierra.

LA LUZ ESTELAR SERÍA UN ARMA MORTAL

Como consecuencia del desplazamiento del color rojo en todos los objetos, el cielo se oscurecerá progresivamente tras los veloces paseantes, cuyo ángulo visual se restringirá poco a poco, hasta que sólo vean un angosto segmento de firmamento. La luz estelar se tornará más intensa por segundos, hasta convertirse en mortíferos rayos gamma.

A pesar de la aceleración siempre constante de la nave, los singulares viajeros avanzarán cada vez más despacio, porque su vehículo se irá haciendo más pesado. Cuanto más se aproximen a la velocidad de la luz, mayor peso adquirirán los tripulantes.

Teóricamente, debido a la igualdad de la masa inerte y de la masa pesada, la nave irá atrayendo con mayor fuerza a otros cuerpos celestes, hasta que todos se estrelen con ella.

Los velocinautas se irán aproximando a la frontera temporal del universo: volarán directamente hacia el futuro, al fin del mundo.

Uno de los factores responsables de este caos es la dilatación temporal. Imaginémonos una barra de cristal vertical ante nosotros. Un rayo de luz se desplaza por su interior de un extremo a otro, dotados ambos de espejos, y necesita exactamente un segundo para completar un recorrido. La barra tiene, por tanto, un segundo/luz de altura, es decir, 300.000 kilómetros.

Si el objeto escogido se desplaza hacia un lado, la luz no sólo se moverá de abajo arriba, sino también, vista por nosotros, de izquierda a derecha. Así, su recorrido total será mayor y significa que la luz requiere más tiempo para

recorrer la longitud de la barra. El rayo alcanza el otro extremo sólo después de que haya transcurrido más de un segundo, puesto que la velocidad de la luz no se ha podido modificar, como nos enseñaron Michelson y Morley. La luz se hace aparentemente más lenta. Pero eso no puede ser, porque la velocidad de la luz debe ser la misma en cualquier sistema de referencia. La solución está en que el tiempo discurre más despacio para un cuerpo en movimiento. De esa forma, el camino más largo (abajo-arriba más izquierda-derecha) no supondría una menor rapidez, dado que la luz también dispondría de más tiempo para recorrer la misma barra. Ahora el rayo vuelve a necesitar exactamente un segundo del que los físicos han llamado tiempo propio, el medido por un observador que cabalgase sobre él.

UN VELOCINAUTA NO SE DA CUENTA DE LO QUE OCURRE

Que el tiempo en sí transcurre con mayor lentitud es una afirmación extremadamente atrevida. Sería mejor decir que todos los procesos periódicos se hacen más lentos dentro del objeto en movimiento, aunque el efecto es el mismo.

Para todos los fenómenos de la teoría especial de la relatividad, resulta válido lo siguiente: lo que uno ve en otro, también el otro lo ve en uno. Cuando A y B se cruzan a una velocidad vertiginosa, cada cual observa en el contrario como se dilata su tiempo. Sólo si ambos frenan y cambian impresiones, se constatan las diferencias.

Otro fenómeno asombroso: nadie advierte lo que está sucediendo. El viajero espacial jamás podrá percibir durante el vuelo que su tiempo pasa con mayor lentitud. Sólo tras el aterrizaje, al compararse con el mundo exterior, nuestro hombre advertirá que algo se ha modificado en él con relación a su entorno. Posiblemente, encontrará que sus hijos son más viejos que él.

Además de la consabida prolongación del tiempo, como ya se ha dicho, el velocinauta experimentará una considerable reducción del espacio. Cuando una nave se aproxima a una estrella, la velocidad de la luz del astro debería ser mayor que c (la velocidad de la luz en el vacío), puesto que la marcha del vehículo se suma a la de la luz. Esto fue lo que intentaron medir los físicos Michelson y Morley sin éxito: c es siempre igual.

Supongamos ahora que, con el sentido de la marcha, la nave pudiera encogerse; esto significaría, por el contrario, que el espacio exterior se dilata relativamente. Por consiguiente, la luz requiere más tiempo, porque abarca una distancia superior. Así pues, el teórico aumento de la velocidad luminosa queda compensado de nuevo.

EL AUMENTO DE LA MASA ES LA PEOR AMENAZA

Un tercer peligro amenazaría a los velocinautas: es el aumento de la masa. Para explicar este fenómeno, los físicos usan el símil del proyectil y el muro. Imaginémoslo un cañón que dispara en la Tierra una bala contra una pared. La bala lanzada atraviesa el obstáculo y perfora un agujero, cuyo

tamaño dependerá del impulso (masa por velocidad). Ese es el mismo efecto producido por un meteorito al estrellarse contra el planeta. También en este supuesto el diámetro del cráter depende de la potencia del objeto estelar.

En cambio, si el cañón se desplaza vertiginosamente por el espacio, entonces se ralentizan todos los fenómenos. Es decir, la barra sale más despacio por el orificio del arma e impacta con menos potencia en la pared. El resultado será un agujero más pequeño. Algo así podría aceptarse sin dificultad si todos vieran lo mismo. Pero, asombrosamente el observador junto al cañón no advierte en absoluto esa dilatación del tiempo.

El dilema puede evitarse al aceptar que la aproximación a la velocidad de la luz aumenta la masa de la bala. Así desaparece la dilatación del tiempo y, con ella, la disminución del impulso.

A MAYOR FRECUENCIA LUMINOSA, MAYOR ENERGÍA

Otra explicación la encontramos en el efecto Doppler, que aporta cada vez más vías para comprender la teoría de la relatividad. A medida que una nave se acerca a una estrella, o esta segunda se aproxima a la "nave Tierra", aumenta la frecuencia de la luz del astro, tornándose más azulada. Cuanto más alta sea la cadencia de oscilaciones, mayor será su energía luminosa.

Aquí es donde entra en juego la adorada y temida fórmula $E=mc^2$. Si la masa y la energía están directamente relacionadas, un aumento de la segunda también puede ser explicado mediante un crecimiento de la primera. Por eso, la masa de la estrella que se acerca a la Tierra, o a la nave, debe aumentar para que la energía adicional pueda ser explicada por el desplazamiento del color azul.

NECESITAREMOS UNA FUENTE ENERGÉTICA INFINITA

Pero basta ya de preámbulos. Atrevámonos a convertirnos en fotones para observar lo que les puede pasar a los velocinautas. En seguida nos encontraremos con la primera contradicción. Ya hemos visto que, a medida que la velocidad se acerca a la de la luz, las masas del velocinauta y de su nave van aumentando. Pero ¿de dónde viene esa cantidad masiva adicional? Einstein nos lo dijo claramente: de la energía.

Si la masa de un cuerpo aumenta su movimiento, y si el movimiento es una forma de energía, a la que se llama cinética, la masa que se le añade a un objeto móvil debe proceder de la cantidad energética con la que se impulsa; es decir, que la energía debe tener masa. Ambos valores, pues, son intercambiables. Mas aún, son equivalentes, como se demostró en Nuevo México en 1945, cuando una pieza de uranio fue transformada en una gran cantidad de sonido, luz y calor.

El efecto de esta teoría de Einstein es que ya no podemos hacernos la más mínima ilusión de viajar algún día a la velocidad de la luz, ya que, según la marcha sea más

rápida, nuestra masa se ira acercando a valores infinitos. Necesitaríamos, pues, una energía infinita para desplazarnos, cosa harto improbable de lograr, incluso para civilizaciones superiores a la nuestra. Además, a nadie le gustaría convertirse en un ser supermasivo capaz de atraer a todos los objetos del espacio, como un agujero negro.

EN LAS ONDAS DE LUZ, EL TIEMPO NO TRANSCURRE

Por consiguiente, al ser fotones tendríamos una gigantesca masa determinada que sólo se manifestaría como energía. Cuando adquiriéramos el estado de reposo, careceríamos de masa y, con ello, también de energía. Los expertos aún no se ponen de acuerdo sobre si entonces podríamos existir.

Pero lo más duro para nuestra vida como velocinautas sería la ralentización del tiempo. Para los jinetes de las ondas luminosas, el tiempo no transcurre en absoluto. Según las fórmulas de la teoría de la relatividad, el tiempo propio, el vivido durante el periplo, posee un valor cero. Y eso significa que en el momento en que ha comenzado nuestro viaje, éste ya ha concluido. Nuestra vida se vería truncada de forma tan radical que se puede decir que los fotones no viven en absoluto, observados desde su punto de vista. En el momento en el que nacen, mueren; aunque en realidad, es decir, vistos desde el exterior, surcan el espacio durante miles de millones de años.

Según Einstein, los seres luminosos carecen de conciencia, porque no viven en absoluto. El tiempo no pasa para ellos. Mientras el universo a su alrededor se precipita a una muerte inexorable, las partículas luminosas están congeladas en una burbuja de tiempo. ¿Será eso que llaman inmortalidad?

Si continuamos un poco con la analogía religiosa, podríamos afirmar que la materia llegó al mundo -en la Gran Explosión, mediante la transformación de fotones en partículas elementales, procedente de Dios o de donde fuere- para que la vida, la evolución, la conciencia y el tiempo pudieran desarrollarse. Sin tiempo, no hay noción; sin noción, no hay conciencia, y sin conciencia, no hay evolución. La materia no es, pues, tan vulgar.

DE HECHO NOS MOVEMOS A VELOCIDAD VERTIGINOSA

Así que podemos tumbarnos en el sillón y agradecer que estemos en reposo y no atravesemos el espacio a la velocidad de la luz.

Aunque eso no es del todo verdad. Nosotros estamos siempre desplazándonos por el cosmos a esa velocidad máxima; más exactamente, por el tiempo espacial, y lo hacemos con todas las consecuencias que implica un movimiento tan vertiginoso. Mida con un reloj la rapidez con la que usted avanza en el tiempo. Para experimentar un segundo necesitará exactamente un segundo de tiempo. Si no lo cree, compare la velocidad de su sensación temporal con la de su vecino o con la del observatorio astronómico. Siempre será un segundo.

Esta velocidad de un segundo por segundo es la rapidez máxima posible en términos temporales. Todo esto queda algo más claro si levantamos el mundo cuatridimensional en el que están integrados espacio y tiempo. Para ello, tensamos tres ejes espaciales y colocamos encima nuestra unidad de medición de longitud, es decir, un centímetro. Luego, para poder añadir la esfera del tiempo nos valemos de un ingenioso truco: convertirlo por arte de magia en espacio. La varita que utilizaremos es, una vez más, la velocidad de la luz. En vez de la unidad temporal, el segundo, colocamos sobre un cuarto eje la distancia que recorrería la luz en ese mismo periodo, es decir, 300.000 kilómetros. De este modo, y en comparación con los otros tres, este eje está exageradamente dilatado.

Sin embargo, se trata de una esfera perfectamente válida en términos físicos, a la que se denomina cuarta dimensión y, a veces, por simplificar, eje temporal. Seguramente ya habrá advertido de qué se trata, del tiempo espacial, de la relación del tiempo con el espacio a través de la velocidad de la luz.

LOS VIAJES POR EL TIEMPO NO TIENEN RETORNO

Ahora afirmamos que cada uno de nosotros se desplaza constantemente a la misma velocidad, concretamente a la velocidad de la luz, por este tiempo espacial cuatridimensional, aunque con dirección diferente. Si descansamos en nuestro sillón, nos moveremos a la velocidad máxima (un segundo por segundo) a lo largo del supereje. El espacio, sin embargo, se mantiene quieto. Si subimos a una veloz nave, una parte de este movimiento es desviada para la locomoción en el espacio. En consecuencia, disminuye la velocidad del tiempo, léase nuestro envejecimiento. El tiempo transcurre más despacio o, explicado gráficamente, ya no avanzamos tan de prisa hacia el eje espacial.

Veamos el otro caso extremo: Un fotón cruza vertiginosamente el espacio a la rapidez máxima. Por lo tanto, ya no queda más velocidad para un desplazamiento temporal: el fotón ya no progresa más en el tiempo, ya que este se ha detenido definitivamente.

Existe, por supuesto, una pequeña diferencia entre el espacio y el tiempo: sólo cuando viajamos por el primero, podemos regresar: Quizá los místicos de todas las culturas y épocas hayan podido provocar de alguna forma la paralización del tiempo sin viajar físicamente por el espacio. Y quizá algún día se nos haga realidad el sueño de Einstein de cabalgar sobre un rayo de luz, ya sea por medio de la meditación, de la simulación por computadora o por técnicas todavía inimaginables que influyan en el cerebro. Pero entonces, ¿quién sabe lo que será de nosotros!

Peter Ripota

LA REVOLUCIÓN MEXICANA EN LA MIRA

Esta reseña de la revisión del pasado concluye con algunos comentarios sobre la literatura dedicada al acontecimiento político que definió la historia de México en el siglo XX: la revolución de 1910-1920. Es natural que este hecho fundador y trascendente se convirtiera en un tema de interés para tres generaciones consecutivas de analistas políticos e historiadores, precipitara uno de los esfuerzos más intensos, variados y polémicos de explicación histórica, y que, como todas las revoluciones mayores, sea también un suceso que remite a un discurso sobre los orígenes: a los fundamentos y a la identidad de la nación. En este sentido la Revolución mexicana no es sólo la serie de hechos históricos que se manifestaron entre 1910 y 1917, o entre 1910 y 1920, o entre 1910 y 1940; es también el conjunto de proyecciones, símbolos, evocaciones, imágenes y mitos que sus actores, intérpretes y herederos forjaron y siguen construyendo alrededor de este acontecimiento.

EL IMPETU REVISIONISTA

En los años recientes, además de un flujo caudaloso de estudios sobre casi todos los aspectos de la revolución, emergió una reconsideración polémica sobre sus causas, caracterizaciones y significados, que la han puesto en el centro de discusión y del análisis histórico de nuestros días. Para precisar las características de esta literatura revisionista conviene recordar, brevemente, las interpretaciones anteriores de la Revolución mexicana.

Como lo señala Alan Knight, la primera generación de intérpretes de la revolución fue contemporánea de ese acontecimiento, participó en los hechos que la fraguaron o fue testigo y observador de los mismos, de manera que sus obras se ubican entre las interpretaciones directamente comprometidas con ella. Incluye las obras o las memorias de actores destacados del proceso revolucionario (Alvaro Obregón, Gabriel Gavira o Salvador Alvarado), y los escritos de influyentes intelectuales y analistas de izquierda (Jesús Silva Herzog, Isidro Fabela, Andrés Molina Enríquez) y de derecha (Francisco Bulnes, Jorge Vera Estañol). Estas primeras interpretaciones de autores mexicanos se acompañaron de las producidas por escritores anglosajones, quienes también observaron con vivo interés el proceso revolucionario. Entre estas obras destacan las de Charles

Hackett, Wilfred Hardy Talcott, Eyles N. Simpson, Frank Tannenbaum y Ernest Gruening, según Alan Knight, Tannenbaum contribuyó a crear una imagen de la revolución que perduró varias décadas más tarde: la de una revolución popular, campesina, agrarista y nacionalista.

La segunda generación de analistas de la revolución la integraron principalmente historiadores académicos y dio a conocer sus obras en las décadas de 1950 y 1960. José C. Valades, Berta Ulloa y el grupo de historiadores que trabajó en la Historia moderna de México dirigida por Cosío Villegas. Publicaron una serie de estudios acerca de las postrimerías del porfiriato y sobre diferentes aspectos del origen y el desarrollo del proceso revolucionario. Howard F. Cline, Charles Cumberland, Stanley R. Ross y Robert Quirk incrementaron este análisis con obras de corte académico que perseguían la "objetividad", es decir, más que nada buscaban eludir la calificación personal de las contiendas del pasado. La mayor parte de estas obras se basaron en una documentación extraída de fuentes secundarias y archivos hasta entonces inexplorados y mantuvieron la interpretación de la revolución que había consagrado Tannenbaum, sin participar del entusiasmo personal que éste manifestó por ese movimiento. La imagen de la revolución que divulgaron era la de una revolución popular, agrarista, nacionalista y antiimperialista, que confrontó a los campesinos sin tierra con los latifundistas y derrocó a un régimen autoritario y opresivo.

Según John Womack Jr., los autores más influyentes de estas dos generaciones explicaron los acontecimientos que se iniciaron en 1910 como una lucha del pueblo contra las clases dominantes y como un movimiento imbuido de fuertes reivindicaciones sociales y económicas: "Los movimientos ocurridos entre 1910 y 1917 se presentaron como un levantamiento masivo, extremadamente violento e intensamente nacionalista, a través del cual 'el pueblo' destruyó el antiguo régimen, los campesinos reclamaron sus tierras, los trabajadores se organizaron en sindicatos, y el gobierno revolucionario impulsó el desarrollo del país en beneficio del bienestar nacional, inaugurando así una nueva época en la historia de México". Esta interpretación veía en la revolución un parteaguas histórico y hacía de los gobiernos revolucionarios una continuación de los anhelos populares que se expresaron durante el movimiento armado, y coincidió con la versión oficial que propagaron los gobiernos emanados de ese movimiento. Como señala David C. Bailey, se pensó que "la revolución había triunfado", y se compartió la idea de que existía una "versión generalmente aceptada del proceso histórico que la había hecho posible".

La tercera generación de escritores de la revolución escribió sus versiones sobre este acontecimiento bajo una perspectiva menos entusiasta respecto a los cambios revolucionarios y con una posición más crítica sobre sus resultados. Sus obras: un aluvión de libros, artículos y ensayos, se publicaron a fines de la década de 1960 y en los años siguientes, y en conjunto presentan una revisión crítica de las caracterizaciones anteriores del movimiento

revolucionario. Este revisionismo histórico fue previamente alimentado por análisis hechos por gentes que habían vivido la revolución, como Jesús Silva Herzog y Daniel Cosío Villegas, quienes en la década de 1940 hicieron público su desencanto, arguyendo que las causas que la motivaron se habían extraviado y que los gobiernos que se autocalificaban de revolucionarios parecían seguir fines muy distintos a los propósitos sociales y nacionalistas que generaron la insurrección de 1910. En la década de 1960 aumentó el desencanto con la revolución porque los economistas, los sociólogos y los historiadores mexicanos, en su mayoría liberales o de izquierda, mostraron en sus análisis sobre la situación actual del país que la distancia entre la pobreza de la mayoría y la riqueza de los menos aumentaba en lugar de reducirse, y señalaron que la justicia social, las libertades políticas y la democracia eran aún metas incumplidas y lejanas.

Por otra parte, la aparición en el escenario internacional de la Revolución cubana colocó en una perspectiva política diferente a la mexicana. Comparada con la revolución socialista naciente, la mexicana, vista a la luz de sus resultados de 1960, apareció -y no sólo ante los analistas de izquierda- como una revolución disminuida, sino fracasada o traicionada. Es decir, a fines de la década de 1960 las antiguas interpretaciones de la revolución como movimiento popular, nacionalista, antiimperialista y forjador de un México más equilibrado en el reparto de la riqueza y más democrático, comenzaron a ser revisadas no como consecuencia de un análisis histórico del propio movimiento revolucionario, sino porque en el México de 1960 esas aspiraciones no se habían cumplido. La eclosión del movimiento estudiantil de 1968 y su brutal represión, acentuaron la sensación de desencanto hacia el proyecto revolucionario.

El análisis del pasado anterior a la revolución también contribuyó a cambiar la imagen de era nueva que se le había dado a este movimiento. Como señalan Charles A. Hale y David C. Bailey, desde su título, la gran empresa dirigida por Daniel Cosío Villegas Historia moderna de México, ponía en jaque la idea de que la modernidad nació con la revolución. Si "el México porfiriano era moderno, ¿qué era la revolución y que había logrado?". Si el régimen de Porfirio Díaz había iniciado la modernización y el fortalecimiento del Estado, impulsado el crecimiento económico capitalista, promovido la inversión extranjera y desarrollado el sistema de comunicaciones, ¿qué rompimiento había entre este proyecto y el proyecto económico que adoptaron los gobiernos emanados de la revolución?. Es decir, la comparación entre la historia política, económica e internacional del Porfiriato y esos mismos procesos en las décadas que siguieron a 1917, señalaba continuidad en lugar de rompimiento. ¿Se podía entonces seguir afirmando que había ocurrido una fractura radical entre una época y otra?.

En la década de 1960 los historiadores perdieron esa certidumbre. A los cuestionamientos que hicieron los intelectuales y académicos mexicanos sobre el cumplimiento y

la continuidad del proceso revolucionario, los historiadores norteamericanos añadieron más dudas. En 1960 Robert A. Potash observó que "la crisis de confianza en el presente y el futuro de la revolución pareciera haber abierto el camino para evaluaciones críticas del pasado". Pero este llamado, desde el norte del río Bravo, a emprender una revalorización de la Revolución mexicana, fue detenido por otras consideraciones ideológicas. Como lo observó con claridad Stanley R. Ross, en contraste con la cubana, la Revolución mexicana era la revolución "preferida": no era comunista, postulaba ideales políticos de clara ascendencia occidental, y no amenazaba con inocular al continente entero con la consigna de la insurrección proletaria. Con todo, en algunas obras publicadas a principios de la década de 1960 se manifestó también una apreciación desencantada de los logros de la revolución, y se acentuó la desconfianza sobre la posibilidad de que el país avanzara hacia formas de democracia como las que proponía el mundo occidental.

Con estos antecedentes, la literatura francamente crítica y revisionista de la revolución empezó a publicarse a fines de 1960, se convirtió en una avalancha en la década de 1970, y desde entonces sigue creciendo tanto en número como en calidad. Además de las circunstancias políticas internas e internacionales que favorecieron los estudios sobre México y el tema de la revolución (Revolución cubana, guerra fría, crisis del petróleo, emigración mexicana hacia EEUU, desarrollo de áreas de estudio latinoamericanas en EEUU y en Europa, etc.), en otras circunstancias apoyaron esta revisión. Fondos documentales dispersos y no abiertos al público, como los archivos de Venustiano Carranza, Francisco León de la Barra y el general zapatista Jenaro Amezcua, se ordenaron y pusieron a la disposición de los investigadores en el Centro de Estudios de Historia de México de la Fundación Cultural Condumex. El Archivo General de la Nación reorganizó sus instalaciones y sus fondos e hizo más accesibles los testimonios correspondientes al periodo revolucionario. Archivos regionales y locales hasta entonces no explorados, fueron visitados por primera vez y mostraron vetas riquísimas para reconstruir la historia moderna bajo una perspectiva no centralista. La llamada historia oral usó las grabadoras para recoger el testimonio directo de decenas de actores, participantes y observadores del movimiento revolucionario, y por esta vía ingresaron al acervo testimonial de la historia las voces de "los de abajo", las impresiones de gente del pueblo y de los sectores medios, y también se capturaron los testimonios de actores destacados del movimiento revolucionario. El importante archivo de la Secretaría de la Defensa fue visitado por pocos pero afortunados investigadores, quienes extrajeron de ahí datos para explicar la historia militar y la organización de los ejércitos durante la revolución. Los escasos investigadores que se interesaron en la reconstrucción de los procesos económicos, descubrieron fuentes editadas e inéditas cargadas de información útil para explicar coyunturas y procesos económicos determinantes en la formación histórica de esa época. Otros estudiosos,

la continuidad del proceso revolucionario, los historiadores norteamericanos añadieron más dudas. En 1960 Robert A. Potash observó que "la crisis de confianza en el presente y el futuro de la revolución pareciera haber abierto el camino para evaluaciones críticas del pasado". Pero este llamado, desde el norte del río Bravo, a emprender una revalorización de la Revolución mexicana, fue detenido por otras consideraciones ideológicas. Como lo observó con claridad Stanley R. Ross, en contraste con la cubana, la Revolución mexicana era la revolución "preferida": no era comunista, postulaba ideales políticos de clara ascendencia occidental, y no amenazaba con inocular al continente entero con la consigna de la insurrección proletaria. Con todo, en algunas obras publicadas a principios de la década de 1960 se manifestó también una apreciación desencantada de los logros de la revolución, y se acentuó la desconfianza sobre la posibilidad de que el país avanzara hacia formas de democracia como las que proponía el mundo occidental.

Con estos antecedentes, la literatura francamente crítica y revisionista de la revolución empezó a publicarse a fines de 1960, se convirtió en una avalancha en la década de 1970, y desde entonces sigue creciendo tanto en número como en calidad. Además de las circunstancias políticas internas e internacionales que favorecieron los estudios sobre México y el tema de la revolución (Revolución cubana, guerra fría, crisis del petróleo, emigración mexicana hacia EEUU, desarrollo de áreas de estudio latinoamericanas en EEUU y en Europa, etc.), en otras circunstancias apoyaron esta revisión. Fondos documentales dispersos y no abiertos al público, como los archivos de Venustiano Carranza, Francisco León de la Barra y el general zapatista Jenaro Amezcua, se ordenaron y pusieron a la disposición de los investigadores en el Centro de Estudios de Historia de México de la Fundación Cultural Condumex. El Archivo General de la Nación reorganizó sus instalaciones y sus fondos e hizo más accesibles los testimonios correspondientes al periodo revolucionario. Archivos regionales y locales hasta entonces no explorados, fueron visitados por primera vez y mostraron vetas riquísimas para reconstruir la historia moderna bajo una perspectiva no centralista. La llamada historia oral usó las grabadoras para recoger el testimonio directo de decenas de actores, participantes y observadores del movimiento revolucionario, y por esta vía ingresaron al acervo testimonial de la historia las voces de "los de abajo", las impresiones de gente del pueblo y de los sectores medios, y también se capturaron los testimonios de actores destacados del movimiento revolucionario. El importante archivo de la Secretaría de la Defensa fue visitado por pocos pero afortunados investigadores, quienes extrajeron de ahí datos para explicar la historia militar y la organización de los ejércitos durante la revolución. Los escasos investigadores que se interesaron en la reconstrucción de los procesos económicos, descubrieron fuentes editas e inéditas cargadas de información útil para explicar coyunturas y procesos económicos determinantes en la formación histórica de esa época. Otros estudiosos,

interesados en las relaciones internacionales, revisaron, catalogaron y dieron a conocer la riqueza de los archivos diplomáticos extranjeros que guardaban datos sobre las relaciones políticas y comerciales de México con el exterior. En fin, además de esta vasta exploración de los archivos, en la década de 1960 se publicaron obras bibliográficas, hemerográficas y documentales indispensables para el estudio de la revolución y sus desarrollos posteriores. Entre las primeras destaca la obra excelente de Luis González y Stanley R. Rossi: Fuentes de la historia contemporánea de México (México, 1961-1967. 5 vols.); y entre las segundas sobresale la utilísima compilación realizada por Isidro y Josefina E. Fabela: Documentos históricos de la revolución mexicana. (México, 1960-1973, 27 vols.)

Esta vastísima y variada recuperación de nuevos testimonios corrobora la aseveración que dice que cuando los historiadores se plantean nuevos problemas, o se enfrentan a nuevos desafíos en la explicación histórica, generalmente descubren nuevos testimonios. Dicho de otra manera: el problema de la investigación histórica no está en las fuentes, en su riqueza, escasez o aparente inexistencia, sino en las preguntas que el historiador le hace al pasado, en la manera de pensar y revisar la historia. Lo que muestra esta formidable recuperación de nuevas fuentes para el estudio de la Revolución mexicana, es que los historiadores que se propusieron analizar ese acontecimiento se acercaron a él con nuevas preguntas, y por esa vía descubrieron nuevos testimonios, nuevas técnicas de análisis y nuevas maneras de explicar el pasado. ¿Cuáles fueron las preguntas que llevaron a los historiadores a replantear el estudio de la revolución mexicana? ¿Qué dudas querían resolver? ¿Qué problemas deseaban aclarar?

Un rasgo general de los historiadores que en los últimos años reinterpretaron la historia de la revolución es su no aceptación de la caracterización que de ella hicieron sus primeros historiadores y panegiristas. Rechazan la concepción divulgada por Tannenbaum de una revolución popular, campesina y nacionalista, y no concuerdan con la versión oficial que afirma que este movimiento acabó con el antiguo régimen porfiriano e inauguró una nueva época, conducida por nuevas aspiraciones sociales y políticas y por gobiernos revolucionarios.

Uno de los campeones de este revisionismo histórico, John Womack Jr., precisa con exactitud los desacuerdos con la interpretación tradicional. Esta la tesis, en primer lugar, de una revolución popular "hecha por el pueblo y para el pueblo", sobre la cual se asienta la afirmación de que la Revolución mexicana "fue la primera revolución social del siglo XX". Contra esta tesis el revisionismo histórico señala que la "lucha que comenzó en 1910 no fue tanto una contienda entre las clases bajas contra las altas, como una lucha entre grupos frustrados de las clases altas y medias contra los grupos favorecidos de estas mismas clases. En esta lucha las masas populares fueron involucradas pero en forma intermitente y con grandes variaciones según las

regiones, en la mayoría de los casos bajo la dirección de líderes de la clase media, y no tanto para luchar por causas sociales y económicas", como en calidad de participantes en una guerra civil burguesa, en una lucha por el poder. "El Estado que se constituyó en 1917 no era ni amplia ni profundamente popular".

La tesis de que el antagonismo entre las masas populares y las clases privilegiadas se radicalizó al agudizarse la lucha de clases y que esto provocó una enorme destrucción material a lo largo del país y la ruina de la economía, ha sido refutada con los argumentos siguientes. "lo que realmente ocurrió fue una lucha por el poder, en la que diferentes facciones combatieron contra el antiguo régimen y los intereses extranjeros", pero sobre todo, entre las mismas facciones y no siempre por conflictos de clase. La facción victoriosa buscó sujetar a los movimientos campesinos y a los sindicatos obreros para promover la inversión de capital norteamericano y el desarrollo de empresas nativas. Los efectos destructivos de la lucha armada no fueron tan desastrosos ni generales. Contrariamente a la aparente dislocación de la economía asociada con la revolución de 1910-1920, hubo poco cambio en el patrón de distribución de recursos entre clases y regiones. En general, los negocios se acomodaron a la nueva situación y prosperaron. En el largo plazo, la economía no decayó, sino que creció. En una palabra la crisis que originó la revolución no fue lo suficientemente profunda como para fracturar el sistema de producción capitalista.

Por último, los revisionistas han puesto en duda la existencia de un rompimiento histórico radical entre los procesos iniciados en el siglo XIX y los que protagonizó y desencadenó la revolución de 1910. La obra de Francois-Xavier Guerra esta dedicada a demostrar que el Porfiriato no fue el Antiguo Régimen que demonizaron los estudios anteriores, sino un régimen entregado a la modernización económica y política del país. Por su parte, los estudios revisionistas de la revolución subrayan que ésta no cambió en lo fundamental los procesos de desarrollo capitalista y reorganización del Estado emprendidos en el siglo pasado, sino que simplemente los impulsó, reacondicionándolos a la nueva situación interna y al contexto internacional. En este sentido, la mayoría de los historiadores revisionistas ven a la revolución de 1910-1917 como una interrupción temporal del proceso de centralización política y desarrollo económico iniciado bajo el porfiriato, y consideran las siguientes etapas del proceso revolucionario como una continuidad y aceleración del proyecto modernizador inicial: "Una nueva etapa de un viejo proceso". Por ejemplo, Jean Meyer subraya el proceso de centralización política que condujo a la edificación del Estado moderno durante la revolución, y señala que las características principales de este Estado se definieron bajo el porfiriato. Con toda su violencia -dice John Womack-, el principal significado histórico de la Revolución mexicana es el siguiente: "Tenacidad capitalista en la economía y reforma burguesa del Estado".

LOS ESTUDIOS DEDICADOS A LAS FASES DEL PROCESO REVOLUCIONARIO

El alud de obras dedicadas a la Revolución mexicana a hecho de este periodo uno de los procesos históricos más explorados de la historia nacional. Apenas nacida, los contemporáneos la convirtieron en tema privilegiado de reflexión. Hoy, a ochenta años de su nacimiento, es el tema dominante de la enseñanza y la investigación histórica, y con frecuencia el pasado anterior a ella es revisado a partir de las concepciones ideológicas que surgieron de la Revolución de 1910. Su atracción seductora indujo a los historiadores a revisar el movimiento maderista que le dio origen, la usurpación de victoriano Huerta, las diversas facciones que se levantaron contra éste, la Convención y el Congreso constituyente de 1916-1917, el gobierno de Venustiano Carranza y el triunfo de Alvaro Obregón que llevó al poder al grupo sonorenses.

Este análisis compulsivo ha producido una crónica día por día de los sucesos revolucionarios, y estudios destacados sobre las principales fases de la revolución. Naturalmente, como cada una de estas fases apareció como dominada por uno o varios personajes, muchas de estas historias se construyeron de ellos. En cambio, en los estudios recientes el gran personaje ya aparece reducido a su dimensión más exacta por el análisis de los factores sociales, políticos, militares o económicos que envolvieron sus acciones. Así, el estudio de la oposición iniciada por Madero se transformó en análisis del descontento político a nivel local, regional y nacional, en escrutinio de los desajustes sociales provocados por el crecimiento económico de los años 1870-1910, en encuentro con diversos movimientos de trabajadores agrícolas e industriales, en descubrimiento de actores sociales no estudiados antes, e hizo surgir nuevas formas de explicación histórica para dar cuenta de estos acontecimientos.

La caída del gobierno de Madero, el ascenso del poder militar encarnado en Victoriano Huerta, y el estallido de la lucha faccional contra el usurpador suscitaron una serie de nuevos estudios. Michael C. Meyer escribió una obra documentada sobre Huerta y el movimiento constitucionalista que acabó por derribarlo. El zapatismo, el villismo y el movimiento constitucionalista encabezado por Venustiano Carranza tuvieron historiadores que rebasaron el análisis de los caudillos y escribieron obras notables sobre los grupos sociales, los ejércitos, los programas y las ideas que impulsaron a esos movimientos. El análisis de las facciones en pugna, de sus bases sociales y de sus propuestas, puso al descubierto la variedad de reivindicaciones que movilizaron a los distintos grupos revolucionarios, y este descubrimiento deshizo la antigua interpretación de un movimiento revolucionario homogéneo, dirigido por anhelos políticos, sociales e ideológicos semejantes, o por circunstancias y demandas económicas comunes. La perspicacia de Jesús Sotelo Inclán y Francois Chevalier mostró la originalidad social del movimiento zapatista: sus

penetrantes estudios delataron una fuerza social antigua, una demanda de campesinos tradicionales y una cohesión social fundada en la propiedad comunal de la tierra y en las solidaridades del modo de vida campesino. John Womack tomó esta linterna, la adaptó un faro poderoso que alumbró la complejidad de la organización campesina, utilizó herramientas adecuadas para explicar por dentro la peculiaridad de esta forma colectiva de vivir, trabajar, resistir, reproducirse y pensar el futuro como una continuación del pasado, y con esos instrumentos produjo una obra maestra de comprensión, explicación y narración histórica. Su heterodoxa conclusión: "Este es un libro acerca de unos campesinos que no querían cambiar y que, por eso mismo, hicieron una revolución", rompió lanzas con la interpretación tradicional de los teóricos de la revolución -según la cual las revoluciones surgen para abreviar etapas en el camino hacia el futuro y hacer tabla rasa del pasado-, y sentó las bases para una revisión crítica del proceso revolucionario y de la participación en él de sus diversos actores.

Friedrich Katz demostró que los hombres que formaron el ejército de Francisco Villa en Chihuahua tenían orígenes y aspiraciones sociales muy diferentes a los campesinos de Morelos. Eran descendientes de los pobladores de los presidios militares y de las colonias de resguardo que los gobiernos virreinal y republicano habían creado en esas áreas remotas para contener las invasiones de los apaches, y se sumaron a Villa cuando los hacendados y los jefes políticos locales se apropiaron de sus tierras. A este contingente original del ejército villista se le agregaron otros dos sectores: rancharos sin tierras y trabajadores de oficio vagabundo (unas veces el de la tierra o el de vaqueros, otras el de las minas o el corte de madera), migrantes, espaldas mojadas, todos afectados por la depresión económica norteamericana, el cierre de las minas y una sucesión de malas cosechas. En suma, una composición de clases medias rurales y urbanas muy diferente a la de los campesinos de Zapata. En el estado Guerrero, los partidarios de Madero eran rancharos y se incorporaron a la causa maderista para rechazar la intervención del centro en los asuntos locales y estatales. En San Luis Potosí, Saturnino Cedillo y sus seguidores eran pequeños propietarios, rancharos y medieros organizados en colonias agraristas, que Cedillo convirtió en un ejército personal. La defensa de la tierra fue su obsesión colectiva, como en el caso de los maderistas de Guerrero, sus objetivos -fueran sociales, políticos o económicos-, tenían una dimensión local y un contenido conservador. En Michoacán los grupos indígenas, los trabajadores del campo y los líderes sociales del maderismo multiplicaron los reclamos alrededor de la tierra y la defensa de los intereses regionales. En Tlaxcala, los campesinos se incorporaron a la contienda armada con la esperanza de que las tierras usurpadas por los grandes propietarios les fueran devueltas. En Veracruz y Yucatán los movimientos rebeldes iniciales tuvieron un fuerte contenido agrario, y posteriormente adquirieron la forma de ligas

agrarias manejadas por los caudillos de la región: Adalberto Tejeda y Felipe Carrillo Puerto. En muchos casos, las demandas de tierras, aguas y bosques, las quejas contra el hacendado y los acaparadores locales, los reclamos contra la injusticia y la opresión de los funcionarios y los jefes políticos, el largo catálogo de lo que se llama las reivindicaciones sociales y políticas, fue ordenado, argumentado y publicitado por individuos y asociaciones políticas contaminadas por las ideas socialistas y anarquistas.

Frente a la manifestación de estas fuerzas cuya parte más antigua se cohesionaba alrededor de la defensa de la tierra y las relaciones étnicas y comunitarias, y la más moderna alrededor de la sociabilidad engendrada en los límites del pueblo y la región, la hipersensibilidad ante las intromisiones del exterior, y las aspiraciones desarticuladas de las clases medias rurales y urbanas, la irrupción de los revolucionarios del norte estableció una diferencia fundamental. Venustiano Carranza se levantó contra Victoriano Huerta con el argumento de que éste país había roto el orden institucional que se había dado al país, y se autoproclamó Primer Jefe del Ejército Constitucionalista. Desde ese momento y hasta su muerte pensó el país -señala Héctor Aguilar-, como "una totalidad conceptual, política y administrativa", y su mejor esfuerzo se consagró a concretar esa abstracción en un gobierno y un Estado que efectivamente la encarnara.

Los numerosos estudios dedicados a este periodo crucial de la revolución muestran que además de las diferencias de origen social que separaban a Carranza o a Alvaro Obregón de los caudillos populares regionales -Villa y Zapata-, la cultura política y la concepción moderna del gobierno fueron las razones decisivas que volcaron la dirección del movimiento revolucionario hacia el bando constitucionalista. Frente a la tradición local y regionalista de los caudillos populares, Carranza construyó una estrategia que militarmente abarcó todo el territorio, y que políticamente lo condujo a aceptar las reivindicaciones agraristas (Plan de Guadalupe de 1914 y Ley Agraria del 6 de enero de 1915), y establecer pactos con el movimiento obrero, las dos fuerzas sociales más beligerantes y ajenas a los proyectos originales del constitucionalismo. Según Héctor Aguilar, el ejército constitucionalista, lejos de ser el resultado de un movimiento espontáneo, era el brazo armado de un gobierno establecido, regía su conducta por las prácticas legales de ese gobierno (no por las demandas sociales de sus soldados), y sus objetivos eran la eficiencia militar, no la transformación social. Por último, una concepción nacionalista centrada en la construcción de un Estado moderno y en la defensa de la soberanía de la nación, remontó el proyecto constitucionalista por arriba de la encarnizada lucha de las facciones y de las ambiciones personales de los caudillos.

La unión del ejército constitucionalista con las fuerzas de Villa y de Zapata determinó la derrota de Huerta y la ocupación del Palacio Nacional por Venustiano Carranza,

con el cargo de primer jefe del ejército constitucionalista. Comenzaron entonces las dos grandes pesadillas de Carranza: por un lado contener el agobiante intervencionismo norteamericano y al mismo tiempo ganar el indispensable reconocimiento de Washington para darle estabilidad al gobierno emanado de la revolución; y por otra parte evitar la escisión de los grupos revolucionarios y obtener un acuerdo para definir el programa del gobierno revolucionario, nombrar un presidente interino y convocar a elecciones.

Pero en 1914 las fuerzas políticas de México, más que una representación social, eran una suma de ejércitos regionalizados, divididos por las ambiciones de sus jefes, fortalecidos por cuatro años de levantamiento y guerra, y animados por pulsiones diversas, desde las hordas y milenarias de sus bases indígenas y campesinas, pasando por las ambiciones inéditas de sus grupos medios rurales y urbanos, hasta las muy pronunciadas de sus generales, convertidos por el arte de la guerra en estrategas, en cabeza de alianzas políticas inestables, y en avorazados hombres de negocios. A partir de 1914 estas fuerzas contradictorias tuvieron un encuentro y un desencuentro definitivos en la Convención Revolucionaria de 1914-1916. En principio aceptada por los principales jefes revolucionarios, manipulada luego por Carranza para excluir a sus opositores más connotados (Villa y Zapata), la Convención decidió declararse soberana en Aguascalientes, incorporar en su programa los principales artículos del Plan de Ayala, desconocer a Carranza como titular del poder ejecutivo y a Villa como jefe de la División del Norte, y designar como presidente interino a Eulalio Gutiérrez. La escisión irremediable ocurrió cuando Gutiérrez designó a Villa jefe del Ejército Convencionalista y provocó la oposición irreductible de los fieles a Carranza, la desertión de Obregón y los generales que se habían manifestado independientes de los grandes bloques, y la reducción de la Convención a una representación dominada por los partidarios de Villa y de Zapata, y cautiva de los ejércitos.

Los estudios recientes se han concentrado en el análisis de las diferencias de los grupos revolucionarios congregados en la Convención, y particularmente en los contrastes de personalidad y la oposición de intereses que dividían a los jefes militares. Destacan también la presencia en los debates, intrigas, discursos y programas que nutrieron la agenda de la Convención, de un personal distinto a los militares: los asesores civiles (licenciados, doctores, ingenieros y otros individuos de las clases medias expertos en el manejo de la pluma, la oratoria, las leyes y las ideas). Es decir, subrayan las diferencias y olvidan las confluencias, aún cuando estas se dieran, como sabemos, en el enfrentamiento. Históricamente la Convención es, sin embargo, el primer punto de confluencia de las distintas vertientes que había creado el vasto y enturbiado torrente revolucionario, el primer reconocimiento cercano de fuerzas, ideas, intereses y personalidades que se habían desarrollado

en escenarios apartados, fluían por cauces diversos o habían chocado sin conocerse. La Convención reúne por primera vez a los jefes y representante de los principales grupos revolucionarios, y también enfrenta directamente las ideas y los programas que los animaban, pues que sus jornadas conocieron la primera difusión expresa de sus divergentes propuestas políticas, sociales y económicas. Al lado de la propuesta constitucionalista que se limitaba reproducir los principios y la vigencia de la Constitución de 1857, la Convención divulga la demanda agraria zapatista y la convierte en reivindicación general de los campesinos y de los pueblos sin tierra; propone el voto directo en las elecciones locales y federales; reconoce la existencia legal de los sindicatos y asociaciones obreras y reivindica la huelga como derecho de los trabajadores; se pronuncia, en fin, contra la participación de la Iglesia en la educación, y abre compuertas al planteamiento de otras demandas sociales. Es decir, junto al encuentro de los generales y sus cohortes, la Convención es también un encuentro con las ideologías y los proyectos políticos que se habían encubado en los diferentes nichos sociales, políticos y regionales de la revolución.

El análisis de las sesiones de la Convención y de las propuestas de sus miembros es reciente y refleja sorpresa ante los resultados, principalmente porque en lugar de coincidencias se encontró divergencias. Los nuevos estudios subrayan las diferencias entre las propuestas zapatistas, articuladas congruentemente alrededor de la tierra y las demandas de los pueblos, y la incoherencia de los delegados villistas, que según algunos autores, expresaron posiciones conservadoras y hasta reaccionarias en las discusiones relativas al voto, el sindicalismo y el derecho a la huelga. También muestran estos estudios la presencia cada vez más influyente de los ideólogos civiles (los representantes, secretarios y asesores de los jefes militares), un sector proveniente de las clases medias y composiciones ideológicas radicales que se comprometió con los anhelos más profundos de las facciones revolucionarias, y que contrasta notablemente con el otro tipo de intelectual que participó en la revolución, como Martín Luis Guzmán, quienes no sólo rechazaron esas reivindicaciones, sino que sobrecogieron ante la imagen salvaje, telúrica y vengativa que vieron en los rostros de los líderes populares y en los ejércitos que los seguían. Revolucionarios, jacobinos, radicales, moderados, retardatarios, conservadores y reaccionarios, son calificativos que surgieron durante la misma revolución para definir posiciones y precisar las divergencias surgidas durante la contienda, pero en los libros que estudian la revolución y multiplican estos términos hay pocos donde el análisis de las ideas y los programas se corresponda con un análisis riguroso de los grupos y los individuos que los asumieron, y particularmente de los diferentes medios sociales, económicos, políticos e ideológicos que los prohicieron.

Enrique Florescano

SELECCIÓN DE FÁBULAS

UN BOBO HACE CIENTO

Con la faz más espantosa
la mona de un mercader,
en ilusión deliciosa,
recordando cualquier cosa
reía a más no poder.

Como un mono la veía
que por boba la tenía,
reír sólo para sí,
de ella el mono se reía
con un burlesco ji, ji.

Un loro que al mono vio,
por loco lo tuvo ya,
y también de él se rió,
y sin cesar prorrumpió
en un ja, ja y mas ja, ja.

Cuando al pasar por ahí
al simple del loro
la gente, fuera de sí
reía, diciendo a coro,
unos ja, ja, otros ji, ji.

Y aunque de bobos la hornada
ya siendo muy larga ya,
siquiera por la bobada,
conmigo la carcajada
soltar, diciendo: "¡Ja!, ¡ja!"

Con lo cual probar intento
que, con remedo servil,
en este mundo, y no es cuento
así como un loco ciento,
llega un bobo a hacer cien mil.

Ramón de Campo Amor

LA IGUALDAD

Una col en un cercado
 probaba a una rosa bella
 que era tan buena como ella
 y aun de una tierra mejor
 "Mas aunque de cuan iguales
 -dijo un pepino- ¡mastuerza!
 ¿dejarás tu de ser berza
 mientras que ella es una flor?"

Ramón de Campo Amor

EL MONÓLOGO DEL MAL

Un día el Mal se encontró frente a frente con el Bien y estuvo a punto de tragárselo para acabar de una buena vez con aquella disputa ridícula; pero al verlo tan chico el Mal pensó:

"Esto no puede ser más que una emboscada; pues si yo ahora me trago al Bien, que se ve tan débil, la gente va a pensar que hice mal, y yo me encogeré tanto de vergüenza que el Bien no desperdiciará la oportunidad y me tragará a mi, con la diferencia de que entonces la gente pensará que él sí hizo bien, pues es difícil sacarla de sus moldes mentales consistentes en que lo que hace el Mal está mal y lo que hace el Bien está bien".

Y así el Bien se salvó una vez más.

Augusto Monterroso

EL ESPEJO QUE NO PODÍA DORMIR

Había una vez un Espejo de mano que cuando se quedaba solo y nadie se veía en él se sentía de lo peor, como que no existía, y quizá tenía razón; pero los otros espejos se burlaban de él, y cuando por las noches los guardaban en el mismo cajón del tocador dormían a pierna suelta satisfechos, ajenos a la preocupación del neurótico.

Augusto Monterroso

EL OSO HAMBRIENTO

Si alguna vez llega a faltarle al oso en los bosques el alimento, corre a la ribera rocosa y, sujetándose a una roca, desliza poco a poco sus patas peludas en el mar poco profundo; en cuanto los cangrejos se enganchan entre sus mechones de pelo, el oso salta a tierra y sacude su presa marina, disfrutando, el muy taimado, de tan rico botín, con sólo recoger aquí y allá su alimento. El hambre, en efecto, aguza el ingenio, incluso de los tontos.

Fedro

EL HOMBRE Y LA VÍBORA

Quien auxilia a los malvados, con el tiempo tiene que lamentarlo.

Cierto sujeto, recogió a una víbora que se encontraba rígida a causa del frío, dándole calor en su pecho; acto de compasión contrario al mismo, pues la víbora lo mató tan pronto como se sintió reanimada.

Pregúntole otra el motivo de semejante crimen y respondió:

-Para que se aprenda a no favorecer a los malvados.

Fedro

EL ZAPATERO MÉDICO

Un inhábil y hambriento Zapatero
 en la corte por médico corría;
 con un contraveneno que fingía
 ganó fama y dinero.
 Estaba el rey postrado en una cama,
 de una grave dolencia;
 para hacer experiencia
 del talento del médico, le llama.
 El antidoto pide, y en un vaso
 finge el rey que le mezcla con veneno:
 Se lo manda beber; el tal Galeno
 teme morir, confiesa todo el caso,
 y dice que sin ciencia
 logró hacerse doctor de grande precio
 por la credulidad del vulgo necio.
 Convoca el rey al pueblo. "¡Qué demencia
 es la vuestra, exclamó, que habéis fiado
 la salud francamente
 de un hombre a quien la gente
 ni aun quería fiarle su calzado!"

Félix María de Samaniego

LA ARANA Y LA MOSCA

Aunque perfecta sea
 no se debe elogiar, por vida mía,
 industria que en dañar sólo se emplea
 De una araña la tela cierto día
 contemplando una mosca, así decía:
 "Los gusanos de seda más famosos
 nunca hicieron trabajos más hermosos.
 Yo admiro de esta tela la tersura:
 ¡Qué tejido tan bello! ¡qué finura!"
 Saliendo entonces la temible araña,
 en profundo silencio y con cautela,
 tendió la red con admirable maña
 y la mosca infeliz murió en la tela.

José Rosas Moreno

EL NIÑO Y LOS GORRIONES

"¿Qué hacéis aquí durmiendo
 pregunta un niño un día
 a ciertos gorrioncillos
 que aún en el nido están,
 afuera, perezosos,
 y lleno de alegría
 lanzándoles al viento
 dice: volad, volad".
 Al verse así en el aire
 sus alas extendieron
 los miseros gorriones,
 mas les faltó vigor;
 en la caída heridos
 algunos perecieron,
 y el gato de la casa
 muerte a los otros dio.
 La madre exclama entonces:
 "También los hombres suelen
 hacer con sus negocios
 la misma necesidad;
 es justo, niño, es justo
 que los gorriones vuelen,
 pero a que tengan plumas
 debemos esperar".

José Rosas Moreno

LA TELA DE LA ARANA

Sobre una fragil rosa
fabricaba una araña cierto día
su tela portentosa,
y cuenta que decía,
con su trabajo ufana;
"Ya decidida estoy, desde mañana
me he de poner aquí de centinela,
y como tengo industria, y maña, y brío,
no pasara jamás junto a mi tela
ni un solo moscardón que no haga mío"
Dando entonces rugidos llegó el viento,
arrebató violento,
hojas, tela, proyectos y esperanzas.

Así también su dicha de repente
desvanecerse ve con honda pena
aquel que sobre arena
va a fabricar palacios imprudente.

José Rosas Moreno

LA TELA DE LA ARANA

Sobre una fragil rosa.
fabricaba una araña cierto día
su tela portentosa,
y cuenta que decía,
con su trabajo ufana;
"Ya decidida estoy, desde mañana
me he de poner aquí de centinela,
y como tengo industria, y maña, y brío,
no pasara jamás junto a mi tela
ni un solo moscardón que no haga mío"
Dando entonces rugidos llegó el viento,
arrebató violento,
hojas, tela, proyectos y esperanzas.

Así también su dicha de repente
desvanecerse ve con honda pena
aquel que sobre arena
va a fabricar palacios imprudente.

José Rosas Moreno

APÉNDICE 5TARDE DE AGOSTO

Nunca vas a olvidar esa tarde de agosto. Tenías catorce años, ibas a terminar la secundaria. Muerto tu padre antes de que pudieras recordarlo, tu madre trabajaba en una agencia de viajes. Ella te despertaba al dar las siete. Quedaba atrás un sueño de combates a la orilla del mar, desembarcos en islas enemigas, ataques a los bastiones de la selva. Y entrabas lentamente en el día en que era necesario vivir, desayunar, ir a la escuela, crecer, dolorosamente crecer, abandonar la infancia.

Por la noche, cuando volvía tu madre de la agencia, cenaban sin hablarse y luego te encerrabas en tu cuarto a estudiar, a oír radio, a leer las novelas de la colección Bazooka, esos relatos de la segunda guerra mundial que te permitían llegar a una edad heroica en que imaginabas mudas batallas sin derrota.

A causa del trabajo de tu madre comías en casa de su hermano, el hombre hosco que no manifestaba ningún afecto y exigía un pago mensual por tus alimentos. Diariamente soportaste una aridez que no anhelabas, una conversación que te libraba, al excluirte, de insistir sobre los mismos temas e imitar frases y actitudes copiadas del cine y la televisión. Aceptado por fuerza, no quisieron romper tu malestar de intruso involuntario.

Y sin embargo todo lo compensó la presencia de Julia. Julia, tu prima hermana, tu inalcanzable prima hermana, la que cumplió veinte años esa tarde de agosto. Julia estudiaba ciencias químicas, era la única que te tomaba en cuenta; no por amor como creíste entonces: quizá por la compasión que despertaba el niño, el huérfano, el sin derecho a nada.

Julia te ayudaba en las tareas, te dejaba escuchar sus veinte discos, música que para siempre te hará pensar en ella. Julia una vez te llevó al cine; otra, te presentó a su novia, al primer novio que tuvo consentimiento para verla en su casa.

Y a nadie odiaste como odiaste a Pedro, a Pedro que se irritaba porque le dabas lastima a tu prima, a Pedro que te consideraba un testigo, un estorbo, quizá nunca un rival.

Julia cumplió veinte años esa tarde de agosto. Terminada la comida de aniversario, Pedro le preguntó si quería ir al cine o pasear por los alrededores de la ciudad. No escuchaste la respuesta. En cambio obedeciste la orden de acompañarlos. Subieron al coche de Pedro. Te hundiste en el asiento posterior.

Y Julia reclinaba la cabeza en el hombro de Pedro, Pedro manejaba con la izquierda para abrazar a Julia, la música trepidaba en la radio, la tarde se quemaba en la ciudad de piedra y polvo.

Hasta que viste perderse en el cristal las últimas casas y los cuarteles y los cementerios. Entonces (Julia besaba a Pedro y se dejaba acariciar; tu no existías cegado por el sol), cipreses, oyameles, altos pinos que la luz del verano desgarraba llegaron a tus ojos, te impidieron llorar.

Pedro detuvo el coche frente a los muros del convento oculto en la desolación de la montaña. Te invitaron a bajar y caminaron por galerías desiertas, corredores llenos de ecos sin memoria.

Y se asomaron a la escalinata de un subterráneo oscuro y se hablaron y escucharon (ellos, no tú) en las paredes de una capilla acústica, y mientras Julia y Pedro paseaban por los jardines del convento, tú que no tienes nombre y no eres nadie grabaste el nombre de ella y la fecha en los muros.

Salieron de las ruinas y caminaron hacia la selva húmeda y las vegetaciones de montaña, bajaron al lugar en donde nace el bosque, hasta el arroyo helado que era menos que un surco, hasta el letrero que prohibía cortar flores y molestar a los animales (la selva era parque nacional y el transgresor sería multado y consignado y humillado sin tregua).

El aire agudo y libre llegó hasta ti y revivió tus sueños. Tocaste la libertad de la naturaleza y te creíste el héroe, los héroes todos de la pasada guerra, los vencedores o los caídos de Tobruk, Narvik, Dunkerque, Las Ardenas, Iwo Jima, Midway, Monte Cassino, El Alamein, Varsovia.

Te viste combatiendo en el Afrika Corps o en la caballería polaca, en las cargas suicidas contra los tanques alemanes, tú el soldado capaz de toda acción guerrera porque sabe que una mujer va a celebrar su hazaña y el enemigo va a perder, a ceder, a morir.

Y entonces Julia descubrió a la ardilla, la ardilla parda en la copa de un árbol, y dijo que cómo le gustaría llevarse a su casa, y Pedro respondió que las ardillas no permitían jamás ser atrapadas y había cien mil, cien mil guardabosques para guardar el bosque y las ardillas. Dijiste entonces yo la agarro, y te subiste al árbol antes que Julia pudiera decir no. (La corteza del pino hería tus manos, la resina te hacía resbalar). Entonces la ardilla se trepó a lo más alto y la seguiste hasta poner los pies en una rama. Miraste hacia abajo y viste al guardabosque que se acercaba y a Pedro que comenzaba a hablar con él y a Julia tratando de no mirarte, y sin embargo, viéndote y sin embargo Pedro no dijo nada de ti al guardabosque y el guardabosque no levantó los ojos y Pedro siguió hablando con él y prolongando así tu humillación, tu triunfo roto, porque ya habían pasado diez minutos y la rama comenzaba a ceder.

Sentiste miedo entonces de caerte y morirte y perder ante Julia y quedar mal con ella, porque el guardabosque iba a llevarte preso, herido y preso y perder ante Julia, y sin embargo el guardabosque no se iba y la ardilla te desafiaba a medio metro de la rama y bajaba y corría por el pasto y se

perdía en la selva, mientras Julia lloraba lejos del guardabosque y de la ardilla, pero de ti más lejos e imposible.

Y el guardabosque se despidió de Pedro y al fin pudiste descender del árbol, pálido, torpe, humillado, con lágrimas, y sin embargo Pedro se reía y Julia no lloraba: le reclamaba y lo llamaba estúpido.

Subieron otra vez al automóvil y Julia no se dejó abrazar por Pedro y nadie habló de nada una palabra. Bajaste cerca de tu casa y caminaste muchas horas y contaste a tu madre lo que ocurrió en el bosque, el fin de tu aventura y tu inocencia lastimosa.

Y quemaste en el boiler la colección Bazooka y no olvidas nunca esa tarde de agosto, esa tarde, la última en que tú viste a Julia.

José Emilio Pacheco

28 DÍAS A LA DERIVA

El mar reflejaba su brillantez del sol como un espejo. A lo lejos, se apreciaban los arrecifes de las islas Marietas, que cada día se miraban más lejanas. Alrededor del bote se veían con frecuencia las aletas de los tiburones que ahí abundan. Eran eso los animales por lo que ahí habían llegado, ahí los cinco naufragos que cumplían su décimo día a la deriva.

El "capitan" comía un pescado recién sacado del mar, masticando con dificultad la carne cruda, mientras por su nariz escurrían gotas de sudor; su abundante cabellera negra, poblada por unas cuantas canas, estaba humedecida con el agua del mar. Su barba y bigote ya estaban muy crecidos. Vestido sólo con un pantalón color café, manchado por la sal del mar, el viejo miraba al horizonte. Igual que sus compañeros buscaba durante el día en el cielo y el mar, la posibilidad de concluir con la amarga experiencia. Una avioneta, un barco, cualquier señal de vida humana podía significar su salvación. El sudor bañaba su cuerpo y se sentía cada vez más agobiado por el calor. Ahora era su turno fuera de la pequeña cabina de mando donde se resguardaba del penetrante sol. Empezó a sentirse mareado. La fatiga provocada por las altas temperaturas que se registraban a diario hizo incluso, que se le nublara la vista, y esto lo espantó.

-¡Me siento mal! Por favor salgan de la cabina, tengo que resguardarme del sol, necesito un poco de sombra.

-No es ahora su turno, así que no vamos a salir.

-Pero es necesario, estoy mareado, empiezo a ver sólo luces.

-Ya dije, no es su turno y no voy a salir de aquí.

El viejo dejó a un lado el pescado que tenía en la mano y del cual había comido más de la mitad, cerró su navaja y la colocó en su lugar, en la cintura de su pantalón; se puso de pie intentando caminar hacia la cabina de mando, pero no lo consiguió.

-José, el viejo se cayó -Exclamó Martín.

-Ayúdame a levantarlo, vamos a llevarlo a la sombra, ¡Jesús ayúdame!

-Mira Martín este viejo inventa cosas cada vez que quiere tener ventaja sobre nosotros, no voy a salir de aquí, es mi turno y no voy a cederlo; además, ¿no sabes quién nos trajo aquí?, ¿ya se te olvidó?

-Hombre, pero mira, esta muy mal, creo que se esta desmayando, José por Dios, vamos a ayudarlo, que tal si esto te pasa a ti mañana.

-Yo no invento enfermedades para llamar la atención y obtener beneficios. Si está mal que se muera.

El viejo estaba sentado, recargado en Martín, quien trataba de ayudarlo y con su mano tomaba agua del mar y mojaba su cara, Jesús y José se mantenían inmóviles dentro de la cabina, mientras Alfredo igual que lo hacía repetidas veces durante el día miraba fijamente al horizonte sin pronunciar palabra, sin siquiera hacer un movimiento. Daba la sensación de estar muerto. -Parece que es una estatua- comentaban sus compañeros, y cuando adoptaba esa posición no respondía siquiera a las preguntas de los otros, ni participaba en sus conversaciones. Sentado, con las piernas en flor de loto, los codos sobre las rodillas y las manos en la barbilla, Alfredo podía permanecer durante horas. Ahí estaba él y no tomo partido.

-Ya ni la amuelan, miren como está- dijo Martín mientras el viejo se reincorporaba.

-¡Malditos, se aprovecharán porque ahora me siento mal!

-Espere su turno y le dejamos la cabina, antes no, - repuso José.

-Quiero que de una vez por todas sepan que aquí yo soy el capitán, y por tanto, soy yo quien manda. Así que cuando de una orden quiero que sea obedecida inmediatamente, ¿me oyeron?

El viejo gritaba mientras Jesús, José y Martín, lo miraban con atención.

-Mire, aquí no hay mas autoridad que la de cada quien. Esto es un naufragio, y aquí nadie manda, y más vale que no se ponga de valiente porque nosotros somos cuatro.

Sorprendido por la respuesta y sabiendo que había mas por perder que por ganar, pues los verdaderos conocedores del mar eran ellos, el viejo buscó aún una posibilidad de apoyo en el más joven de los naufragos, y quien se había preocupado por ayudarlo durante su reciente mareo.

-¿Tú, piensas igual Martín?

-¡Sí señor!

-¿Y tú, Alfredo?

Todos sabían que no habría respuestas. Alfredo se encontraba meditando con la vista fija en el mar, pero de repente saltó de su lugar.

-Aquí nadie le va a obedecer, así que tenga cuidado con lo que haga o diga, porque aquí mismo lo matamos. Acuérdense que estamos aquí por su culpa.

La voz de Alfredo subía de tono en la medida en que recordaba lo sucedido y veía frente a él al culpable de la tragedia.

-No vuelva a pretender dar órdenes aquí si no quiere acabar en la panza de un tiburón.

El silencio imperó en la embarcación. El viejo sorprendido no pudo sino bajar la mirada. Martín se retiró de su lado. El hombre se había repuesto del mareo. Comprendió que no tendría siquiera una pequeña deferencia de parte de sus compañeros. Los jóvenes lo maldecían cada vez

que recordaban el inicio de la tragedia, y el más peligroso era Alfredo. Su carácter podría llevarlo a una locura en un momento de coraje.

No podía arriesgarse a un serio enfrentamiento, pero aún cuando los conocimientos del joven y su imperiosa actitud lo hacían el líder del grupo, sus largos silencios y su vida apartada a pesar de que todos se encontraban en sólo unos metros cuadrados, podrían ser el arma para debilitar su poder. El era el más viejo y un señor no podía ser dominado por un escuincle con pretensiones de liderazgo. Había que hacer algo, y sería pronto.

Alfredo ocupaba su retiro. El viejo se levantó y se dirigió a los otros tres jóvenes.

-Lo siento, lo siento en verdad, pero ustedes saben, esta situación en que estamos me hace cada vez peor, ya no sé ni lo que digo y más cuando me siento enfermo.

Martín lo miró con cierto dejo de lastima, mientras que José y Jesús no confiaban en sus palabras.

-Creanme, la diferencia de edades es muy importante, ustedes como están chicos aguantan mucho más que yo. Ustedes pueden estar en el sol todo el día sin problema, pero a mí luego me dan mareos, no veo más que luces, es en serio, no crean que quiero aprovecharme, no, yo sé que aquí es difícil la convivencia, y todos queremos salvarnos, pero nos tenemos que ayudar, y es importante en una de estas situaciones que alguien piense por todos, que aunque opinen obedezcan a alguien, además ustedes son unos niños, y no conocen tanto como yo.

Sus palabras no surtieron efecto. El viejo guardó silencio, sabía que no podía convencerlos pero pensó que insistiría en las próximas oportunidades.

Todos siguieron en el lugar que ocupaban, pero incluso dentro de la cabina, el calor era ya insoportable, y ese fue el tema de los comentarios de José y Jesús.

-Tenemos que hacer algo, -intervino Martín- pero no podemos meternos al mar porque miren como hay de tiburones aquí, a veces hasta se ve negra el agua.

-Sí, pero hay que hacer algo Martín; además, lo que pasa es que tú eres muy miedoso.

-Es cierto lo que dice José, papámi que eres la niña consentida de tu casa y por eso eres así. Tenemos que hacer algo, a estas horas yo también siento que me desmayo.

Alfredo escuchaba a sus compañeros mientras a la orilla del bote mojaba su cabeza tomando agua del mar. Esperó a concluir lo que estaba haciendo y entonces se incorporó a la conversación.

-Si tenemos que hacer algo... Yo propongo que bajemos al mar cuatro y uno se quede a bordo cuidando que no se acerquen los tiburones, y se ve algo, luego luego que eche aguas y nos subimos.

Durante unos segundos todos guardaron silencio mirándose entre sí y buscando apoyo a la decisión.

-Yo acepto porque ya no aguanto -dijo José rompiendo el silencio.

-Yo también... ¿Y tú Martín? -Inquirió Jesús.

-Yo primero los cuido si quieren.

-Bueno, vamos todos, pero Martín, tienes que ver bien hacia todos lados; aunque no estés seguro, si ves algo oscuro, luego luego avisas.

-Sí, voy a estar bien listo, se los juro.

Uno a uno se sumergieron en el mar. Todos sabían que una vez en el agua, no podían hacer ningún tipo de movimiento para no llamar la atención de los peces y evitar cualquier atracción de los tiburones. Tampoco podían platicar, pues el ritmo llama a los temidos animales.

El viejo siguió a los demás para demostrar que no tenía miedo aunque su inseguridad era evidente. Todos se miraban y mantenían alertas por si algún barco se acercaba o por si la esperada avioneta pasaba. En tanto, Martín, nervioso por la responsabilidad asignada volteaba la cabeza de un lado a otro. Cualquier mirada fuera de lo normal de Martín hacía que los que se refrescaban en el agua se pusieran alertas y sintieran la cercanía del peligro.

Mientras vigilaba, Martín empezó a pensar, ¿qué pasaría si algún tiburón sorprendía a sus compañeros?, si alguno de ellos muriera; concluyó que sería grave, pero si los tiburones alcanzaban a los tres jóvenes y él quedaba con el viejo, eso podría ser lo peor que le ocurriera, pues con él no podría solo; sería peor que tener a su padre y madre juntos. El se convertiría de inmediato en el verdadero capitán del navio y Martín en el esclavo. Vino una nueva idea a su cabeza, esta era aún peor, los tiburones pueden atacar en cuestión de segundos, y si venían en grupo, había la posibilidad de que devoraran a todos los naufragos, con excepción de él, que a pesar del sofocante calor se hallaba a bordo. Eso sería grave, ¿qué haría el solo en altamar esperando la muerte?, ¿podría pescar y al mismo tiempo cazar pájaros bobos para mitigar la sed con su sangre?, ¿sería capaz de refrescarse con sólo mojar su cabeza?, entonces no habría siquiera la posibilidad de sumergirse en el mar mientras algún otro lo vigilaba. ¡Qué tragedia podría ser esa!

Supo entonces que no sólo era importante cuidar a sus compañeros por hacerles un favor, sino también por su propia seguridad. Era importante que todos siguieran con vida aunque estuvieran amontonados día y noche a bordo del pequeño pesquero.

Aguzó la mirada en todas direcciones. Sintió el temor que le recorrió el cuerpo e invadió su mente ante la posibilidad de quedar solo y a la deriva en alta mar, pero debía ocultar su temor ante los demás, pues ya lo veían como el niño del grupo, y quería demostrar que también podía ser fuerte, tan fuerte como Alfredo, si se lo proponía, aunque no tan drástico. Alfredo era un ejemplo a seguir, pero había detalles que él cambiaría, entre ellos, sus largas ausencias, sus silencios y sus arrebatadas actitudes, pero sentía que sólo él en verdad podría protegerlo si fuera necesario. Era él a quien había que seguir e imitar. Algún día sería así, podría tomar decisiones importantes de un momento a otro, sería buen pescador y cazador de pájaros. Cuando yo sea grande... Pensó, y entonces recordó que

posiblemente no llegaría siquiera a los diecinueve años de edad.

La noche había caído. Los naufragos volvieron a vestir sus camisetas. Entonces incluso sentían frío. La temperatura bajo más que en días anteriores. Era ya el treinta de noviembre, el vigésimo día del naufragio, y el frío de la época los hacía sentir, durante la noche, la imperiosa necesidad de abrigo. El frío y la desgracia se conjuntaban para marcar el abandono de aquellas noches.

Muchos días habían transcurrido sin la menor señal de búsqueda. Los barcos de Productos Pesqueros Mexicanos que esperaban ver muy pronto en los primeros días de naufragio aún no hacían su aparición.

Hacía ya veinte días que no veían rastro alguno de otra persona que no fueran ellos mismos. Tampoco habían avizorado alguna avioneta a la que pudieran hacer señales para su localización.

Nada había dado indicios de búsqueda, a pesar de que diez ojos buscaban con afán día y noche cualquier posibilidad de rescate. Todos empezaban a dudar consciente y a veces inconscientemente, del empeño que sus familiares podrían haber puesto en su búsqueda. ¿Sería que no le importaba a las familias perder a uno de sus miembros?, ¿Sería esto una muestra de desamor?, ¿habría valido la pena consagrar tantos años al trabajo para la manutención de sus respectivas familias, si ni siquiera eran capaces de realizar una búsqueda tan buena como para dar con ellos, como mínima muestra de cariño y agradecimiento?.

Estas conjeturas circulaban en la mente de todos. Ninguno podía ya hablar de seguridades. Todos rondaban ahora entre la ilusión y el recuerdo, la ilusión del futuro y el recuerdo del pasado, para ignorar su desagradable presente.

Durante las noches se encontraban más serenos, y entonces surgían pláticas amenas en las que todos participaban, pero no era fácil encontrar temas de conversación después de veinte días de hablar con las mismas personas, y sobre todo, cuando ya hasta su presencia resultaba desagradable, aunque significaba una posibilidad de ayuda si se requería, y cada uno era también un par de ojos más para la búsqueda diaria de salvamento, uno más para la casa, una mente más para pensar en la posible salvación, unos brazos más para pescar, y, a veces, una voz más que convidara su optimismo a los presentes, y aliviara el llanto con su consuelo; cada uno era sumamente importante, e insoportable para los otros.

Durante la vigésima noche de naufragio, intentando una buena conversación, y sin poder evitar hablar de la situación en que se encontraban, José inició la plática recorriendo al grupo con la misma pregunta, pregunta que parecía dicha para sí mismo.

¿Qué es lo más importante que tienes que hacer ahora en tierra?.

Fue el viejo el primero en contestar:

-Necesito volver porque quiero rasurarme -bromeó-, y tras bajar la mirada escuchando la risa de todos, retomó la palabra-. Debo volver porque creo que no me quedan muchos

años de vida, y no quiero acabarlos aquí. Tengo seis hijas que viven ahora con su madre, una mujer que en su época fue muy guapa, y a la que dejé sola, sin nada, y me fui. Necesito ir a pedirle perdón, y quiero ver a mis hijas... pero miren... ahora estoy aquí hundido en el mar, sin nada, sólo con sueños... Necesito volver para hacer antes de morir lo que no ha sido posible, que es demostrar que puedo ser alguien, y si no soy ahora alguien importante es por la mala suerte, el destino no me ha ayudado, nunca me ha ido bien en nada.

La voz del viejo se quebró con sus recuerdos ante la mirada atónita de los jóvenes que por primera vez, en veinte días, escuchaban hablar con sentimientos puros a aquel nombre del que sólo habían conocido su egoísmo y prepotencia, y a diferencia de los días anteriores en que el pretendido capitán inspiraba odio y coraje, ahora hizo aflorar buenos sentimientos hacia él. Supieron entonces que aquel ser abominable no era tan malo y esto se acentuó cuando pudo evitar el llanto, aclaró su garganta y concluyó:

¿Saben porque me metí en esta aventura fantástica?, porque tenía pensado que al llegar con mis hijas, iba a contarles que su padre fue capaz de dominar a los tiburones, de pescarlos y volver a tierra con una gran cantidad de dinero; pensé que eso era todo lo importante, pero ora ya ven, queremos la vida.

Todos guardaron silencio... la narración no podía ser una justificación válida, pero parecía sincera, así que todos optaron por el silencio, y evitaron las recriminaciones que surgían siempre que el viejo hablaba, y más aun, cuando lloraba. Luego de unos minutos en que las miradas se cruzaban comparando reacciones, José formuló nuevamente su pregunta, esta vez dirigiéndose a Jesús.

-Yo, si regreso, me voy a dedicar a la agricultura con mi familia. Yo no quiero ser pescador, quiero para abrazar a mis hermanos y a todos los míos. Ni me imagino las caras cuando vuelvan a verme. A mi me urge regresar a tierra para ora si estudiar, bueno, pañacabar la primaria; me quedé en quinto y ya no fui. Si vuelvo a tierra, ya no voy a beber... seguido me emborrachaba a escondidas de mi mamá... ah, y si regreso, voy a volver con mi novia María, vieran que guapa esta...

Su respuesta fue interrumpida por la risa de los demás, provocada por la silueta que con malicia dibujaron sus manos al recordar a la chica.

-¿Y tú?- Inquirió José dirigiéndose a Alfredo, quien denotaba una especial amargura en la mirada.

-Yo, si regresamos, voy a contarle a todos los muchachos de La Cruz lo que pasó y como nos sentíamos para que no se anden metiendo en tarugadas como ésta... les voy a aconsejar que primero se aseguren que las lanchas estén en buen estado.

-Como si estuvieran tan nuevas las que usan. - Interrumpió Jesús con tono burlón.

-Bueno, -continuó Alfredo acentuando con sus ademanes las palabras- siquiera que revisen todo bien, aunque estén viejas, quiero que esto ya no pase, porque además nosotros

nemos tenido suerte, pero quien sabe si a otros ya se los hubiera tragado el mar... tengo que volver porque voy a llegar a ser el mejor pescador del pueblo, mi papá me decía eso cuando salíamos juntos, desde chiquito me dijo que tenía madera de pescador... -Sentado sobre el fondo de la lancha, Alfredo abrazó sus piernas flexionadas y recargó su cara sobre las rodillas, bajó la mirada y la dirigió a sus pies; entristeció el tono de su voz-. Me urge regresar para enseñar a Gustavo a pescar; es el que sigue de mis hermanos; si de esta no salgo no sé qué va a pasar en la casa...

Cuando terminó de decir esto, la atención del grupo se dirigió a Martín, que acababa de lanzar el primer gemido de su llanto oculto. Las miradas se concentraron en él, y pensando que su charla había inspirado el llanto del joven, Alfredo le dijo:

Y tú ¿qué? ¿por qué lloras?.

-Es que, yo tengo que regresar porque el día diecisiete de diciembre es el cumpleaños de mi hermana, cumple quince años, ¿te imaginas? y yo a lo mejor no voy a estar...

El llanto interrumpió sus palabras, pero todos procuraban ocultar sus mayores tristezas y él así lo hizo, secó sus lágrimas, tomó aire, y trató de evitar que su voz se quebrara para continuar:

¿Cómo quieren que haya fiesta si creen que me les acabó de morir? Además sólo una vez se cumplen quince años... ella va a estar muy triste, ni va a querer que le festejen porque a mí me quiere más que a todos y yo era el chambelán... va a llorar mucho si no vuelvo para ese día. -El llanto se hizo presente, y enterneció a los demás.

La luz de la luna permitía ver las lágrimas de Martín que resbalaban por su cara redonda, mientras él frotaba sus negros ojos, y sus gruesos labios, entre sollozos, dejaban ver su desalineada dentadura.

Martín calmó al fin su llanto, y la conversación siguió igual Jesús con su característico tono burlón motivado por los argumentos de Martín, se dirigió a José, el único que no había expuesto sus planes al llegar a tierra.

-Y tú ¿qué? ¿por qué quieres regresar, que es lo más importante que tienes que hacer, pero de veras importante? -manifestó Jesús haciendo alusión al llanto de Martín que él consideraba por completo injustificado.

-Pues quiero volver por muchas cosas, por mi mamá... los niños... quiero regresar, es urgente, porque... bueno... pues... es que..., la verdad, porque durante un tiempo fui oficinista y mensajero y todo eso en las oficinas del gobierno municipal, trabajé también en Productos Pesqueros Mexicanos, a pesar de que medio fui pescador de escuincle, pero deje esto del mar por miedo. Una vez vi muy cerca la muerte, salí a pescar con mi padrastro y se me acercó un tiburón... lo vimos a tiempo, pero como yo no sabía mucho de esto, pues fui el último en subirme al bote, con la desesperación no podía ni nadar, y casi me ahogo, quería gritar y al mismo tiempo nadar y escapar y subir al bote, aquello se me hizo eterno. Desde entonces dejé esto del mar y me fui a trabajar a las oficinas del gobierno... No volví sino hasta ahora que quería ganar harto dinero sacando

tiburones con ustedes, y miren, otra vez estoy en peligro de morir. Recuerdo cuando enterramos al último de los que se murieron en el pueblo, "El Negro", que fue el dueño de este bote en el que estamos; desde que naufragamos he estado recordando aquello y cada vez que lo hago me siento peor... se me hace que por aquí anda "El Negro"... siento que nos va a llevar con él.

-Pues cuidado, vaya a ser que venga a jalarte las patas una de estas noches -interrumpió Jesús con sus acostumbradas bromas que en esta ocasión no surtieron efecto. José lo miró con desprecio y al ver que los demás lo habían ignorado siguió la plática.

-Miren, si hay algo que me da pánico, es precisamente pensar que algún día me van a enterrar. Ojala que no sienta nada cuando uno esta ahí porque a de ser re feo. ¿Te imaginas estar dentro de la caja y empezar a oír las piedras y la tierra que te cae encima?... ¡Qué horrible! -exclamó José que hablaba más con los ojos que con las palabras, mientras su rostro expresaba temor. Sus palabras le hicieron casi vivir la escena descrita y de pronto se puso de pie ante la mirada de los otros, frotó con fuerza sus antebrazos, y continuó:

Me urge volver a La Cruz, como ven, yo no quiero morir y menos aquí donde seguro voy a acabar en la panza de un tiburón. Yo no quiero quedarme aquí. Necesito volver.

Esta última frase tenía casi el tono de un secreto, estaba entre una voz oculta para los demás y una reflexión para sí mismo, parecía tratar de convencerse de que regresaría.

Sin duda las palabras de José hicieron que el temor a la muerte aflorara. Todos sabían que estaban muy cerca de acabar sus días si no consiguieran ser rescatados muy pronto.

La casa de pájaros bobos para beber sangre era la única posibilidad de saciar su sed. Los peces que capturaban si representaban una garantía de alimentación, pero cada vez era más difícil conseguirlos porque la zona tiburonera donde se hallaban complicaba el momento de sumergirse en el mar en busca de alimento. Entonces el peligro aumentaba. Pensaban además que en caso de que alguien enfermar no habría remedio, y la posibilidad de que enloquecieran no era remota. El llanto de Martín, aunque contenido era evidente; el cansancio, la tensión, el recuerdo y la tragedia, hicieron que sin más comentarios concluyera la plática. Imperó el silencio de la noche. El viento frío soplaba con fuerza y sin que lo percibieran, los hacía avanzar aún más, mar adentro.

(Capítulo IX)

Mónica Ramírez

APÉNDICE 7

SU GRAN NOCHE

Época y lugar: 1970, Ciudad de México.

PERSONAJES

DOÑA CHELO.-Señora de mediana edad, carácter dominante y tendencia irrefrenable a la fulguración personal.
 DON MIGUEL OLIVAR.-Marido de doña Chelo, a quien aventaja en años, es hombre de escasa energía como conviene para que integre, con su mujer, un matrimonio bien avenido.
 MIQUE.-Hijo mayor de los anteriores, demasiado joven para ser momiza y harto sensato para chaviza.
 PATY.-Segunda hija de los Olivar.
 BETO.-El menor de los Olivar, prototipo de los chicos de su época.
 MARÍA.-Sirvienta de la familia Olivar.
 COMADRE, VECINAS, AMIGAS Y VISITANTES EN GENERAL.

La acción transcurre toda en la sala-comedor del departamento de los Olivar. Se trata de una estancia anodina representativa de la mediocridad burguesa, los muebles, por lo tanto, serán de los que vendes a plazos las tiendas que se pregonan de descuento y destacaran, más por su dudosa suntuosidad que por la clase de materiales; no falta, por supuesto, el televisor colocado sobre una mesita giratoria, para ser visto, haciendo tertulia en la sala o de sobremesa en el comedor.

PRIMER CUADRO

Son pasadas las tres de la tarde. Al levantarse el telón María esta acabando de poner la mesa. Por unos momentos vemos a la muchacha ir y venir en su tarea, sin gran apuro, mirando de cuando en cuando hacia la puerta de la izquierda que es la entrada al departamento. La de la derecha, comunica con el interior.

Se abre la puerta del exterior y llega Mique.

MIQUE.-¿No han venido, María?
 MARÍA.-Pos no pues...
 MIQUE.-¿Mi hermana tampoco?
 MARÍA.-Ella aísta en su cuarto...
 MIQUE.-¡Cierra la puerta tras de sí y va a sentarse a la mesa! ¿A dónde diablos fueron, no sabes?...
 MARÍA.-¡Encogiéndose de hombros niega con el ademán!
 Salieron re-temprano... ¿Sabe?, pue qui aigan ido a sus nalices...
 MIQUE.-¿A sus que?...
 MARÍA.-Nalises... Onde la señora lleva lo que hace...
 MIQUE.-Diras -a-n-a-l-i-s-i-s.
 MARÍA.-Pos eso.
 MIQUE.-¡Hum!... No creo... Mas bien, han de haber ido a lo del terreno.
 MARÍA.-Sí, crioque sí, ora que m'acuerdo... ¿Eso del terreno es cosa de licenciaos?
 MIQUE.-Exacto... con el licenciado Morales.
 MARÍA.-Tonces aí jueron... El señor don Miguelito ni quería ir...
 MIQUE.-¿Mi papa?
 MARÍA.-El mesmo... pero nadita que le valió con su mama de uste.
 MIQUE.-¡Casi para sí! Me lo figuro... habra hecho un tango.
 MARÍA.-Viera que no... nomas puso esa cara que ella pone de cinturón y le dijo que tenía qu'ir a güevo.
 MIQUE.-¿Pero qué tonterías dices?... En primer lugar, mi mama no dice peladeces...
 MARÍA.-¡Uh!... Pos no la conoce...
 MIQUE.-Y, en segunda, ¿qué quieres decir con lo de "cara de cinturón"!...
 MARÍA.-¿A poco nunca ha visto las infiguraciones de Semana Santa.
 MIQUE.-¡Sonriendo! ¡Ah!... ¿Te refieres a los centuriones?...
 MARÍA.-Esos meritos... con sus caras lóbrigas que ponen cuando amarran a Diosito en un pilar y lo muelen a palos.
 MIQUE.-Sí, entiendo... oye, ahora que lo mencionas...
 MARÍA.-¡Hace señas a Mique de que calle y dice apuntando a la puerta! Dígalos, aí vienen... y han de trair hambre... vera que luego luego me van a carrear con la comida...
 MIQUE.-Yo no oigo nada.
 MARÍA.-Por qué's zonzos, pos bien que percuten los pasitos de su mama, como chivo al trote.
 En efecto, la puerta de la calle se abre empujada violentamente y entra doña Chelo como una tromba, taconeando redoblado y menudito seguida de don Miguel.
 Todavía no cruza el dintel la señora y ya le esta gritando a María:
 DOÑA CHELO.-¡María!, ¡María!...
 MARÍA.-Aquí stoy, pues... ¿ya quiere comer?..
 DOÑA CHELO.-¡Quién piensa en comer!
 DON MIGUEL.-Oye, mujer, pues... yo sí quisiera...
 DOÑA CHELO.-¡Claro!, tú, porque tienes una calma...
 ¡descubre a Mique y le comenta! ¿Qué te parece, hijo?...
 ¡tú padre quiere comer!...

MIQUE.-Bueno... son las tres y media... ¿es qué pasa algo? (doña Chelo se planta en jarras frente a Mique y sin tomar aliento, habla atropelladamente)

DOÑA CHELO.-¿Algo?... todo diras, digo si no es todo ver cómo un ser humano se rompe la crisma como trapo, hasta cuenta como trapo y lo vimos todo desde un principio desde que el hombre miró para abajo como calculando dónde iba a caer; no, y a mi que no me digan, ése estaba dispuesto a matarse, me dejo cortar una mano si no es cierto, y después nos hacen la entrevista en la televisión, en la televisión, como lo oyes, para el noticiero de las ocho... ¿cómo se llama?... bueno, para el noticiero de las ocho.

DON MIGUEL.- (Con sorna) ¿Has entendido algo hijo.

MIQUE.-¡Ni papa!

DOÑA CHELO.- (Sulfurada) ¡Ah, sí!... ¡Tal para cual!... pues me parece que hable muy claro... hasta María ha de haber entendido... ¿entendiste lo que dije, María?... (María hace una cara tan seria y pela tanto los ojos que doña Chelo admite:)

No... que vas a entender tú... ¡Pedazo de zoquete!...

MARÍA.- (Contenta de no tener que entender, se anima a preguntar:)

Y qué... oiga... ¿No traigo, pues la sopa?...

DOÑA CHELO.-Olvidate de la sopa y ve a decirle a Cuquita... ya sabes quién, la del cuatro... a mi comadre Carmen y a doña Eustolia, la mama del Capitán... ¿Ah, verdad?... ve a decirles a las tres que si pueden venir un tantito... que me urge hablar con ellas... (María se encamina a la puerta y doña Chelo le grita) ¡María! (María se detiene expectante)

¿A dónde vas?.

MARÍA.-Pos onde me dijo...

DOÑA CHELO.-Y... ¿A dónde te dije?...

MARÍA.-¿Qué usted ya no si'acuerda?.

DOÑA CHELO.-Por supuesto que sí... lo que quiero es ver si tu sabes lo que vas a hacer...

MARÍA.-¿Yo?...

DOÑA CHELO.-¡Tú!... ¿pues quién otra?...

MARÍA.-Como dijo usted que juera por no sé quiénes...

DOÑA CHELO.-¿Lo ves?, contigo no se cuenta, mira María... mejor voy yo a hablar con mis amigas y tú dales de comer a estos tragones.

Mientras doña Chelo hace mutis, los dos Migueles, padre e hijo, visiblemente satisfechos del giro que han tomado las cosas, van a sentarse a la mesa. María se dirige a la cocina para servir la comida explicando:

MARÍA.-Pos yo' estaba en lo que m'abía mandao, pero aluego ella misma m'izo bolas... (sale María y al mismo tiempo entran por la puerta interior Paty y por la de la calle, Beto)

BETO.-¡Hola, familia!... ¿qué le pasó a la rucaila que iba como tiro?...

PATY.-De veras... ¿qué escándalo se traían ustedes?...

DON MIGUEL.- (A Beto) ¿A quién le dices "la rucaila"?...

BETO.- (Aludiendo) ¿Ya vamos a mover bigote?... (y diciéndolo, toma asiento).

PATY.- (También sentándose, grita hacia la cocina) ¡María!... (luego a su padre), de veras papa, ¿que sucede?...

DON MIGUEL.- Cosas de tu mamá... ya la conoces, es tan...

BETO.- Acelerada.

DON MIGUEL.- Hum... sí... (a Beto con sarcasmo que pretende ser educativo) así se dice en tu onda, ¿no, ñero?...

BETO.- (Demostrando la ineficacia del sarcasmo), ¡s barniz, mi'jo. (Se hace un silencio porque María viene con la sopa y empieza a servir. El silencio lo rompe Paty)

PATY.- Nos ibas a decir lo de mamá...

DON MIGUEL.- Pues sí... resulta que fuimos hoy al despacho del licenciado Morales... para unas firmas y, en la sal de espera nos tocó ser testigos de algo terrible... muy desagradable... Un cliente que llegó, señor de edad, bien vestido y que, de la manera más... tonta, se cayó por la ventana...

MIQUE.- ¡Cómo!... ¿A la calle?

PATY.- Pero, ¿por qué?

DON MIGUEL.- Por asomarse... nomás....

PATY.- Se mató, por supuesto...

DON MIGUEL.- ¡Figúrate!... fue una caída de catorce pisos.

BETO.- ¡Charfle! ¡Qué anotón!

MIQUE.- Y ustedes, ¿que?... ¿lo vieron todo?

DON MIGUEL.- ¡Claro!, no te digo que estábamos allí.

PATY.- Pero... digo... ¿eso qué tiene que ver con mamá?

DON MIGUEL.- Bueno... ella es, como quien dice, la protagonista de la segunda parte del drama.

MIQUE.- Sí... ya entiendo.

BETO.- Pos yo, ni luz.

PATY.- Yo tampoco entiendo, papa.

DON MIGUEL.- Es muy simple... verán... (Hace una pausa y María, muerta de curiosidad como los demás, inconscientemente se sienta a la mesa para escuchar a gusto). Pues, no sé cómo lo supieron, pero el caso es que al rato llegaron unos reporteros de... tampoco sé qué Noticiero de la televisión y empezaron a hacernos preguntas... ustedes ya conocen a su mamá, de manera que, en un momento se adueñó de la situación... Se impuso...

BETO.- Les dió chicharra a todos... ¡Ni hablar!

DON MIGUEL.- (Asiente) Nos dió chicharra a todos y quedó como estrella principal de la entrevista.

BETO.- ¡Es vaciada la ruca!

PATY.- ¿Y de veras eran de la televisión?

DON MIGUEL.- Seguro... Con cámaras y toda la cosa... a Chelito le dieron sus tarjetas y nos invitaron a ir al estudio a ver... eso que filmaron.

MIQUE.- El videotape, se llama.

PATY.- ¿Y van a ir?...

DON MIGUEL.- Ya fuimos con ellos mismos en su coche. Nos trataron muy bien y nos enseñaron cómo iba a quedar el reportaje.

MIQUE.- ¿Un reportaje?

DON MIGUEL.- Sí, tal como va pasar esta noche... en el canal seis, me parece.

MIQUE.- ¡Hum!, con razón mamá está feliz... apuesto a que lo anda contando por todo el edificio.

BETO.-¡El cotorreo del año!... ¡Ya tenemos pa' los restos!

DON MIGUEL.-Bueno, ojalá fuera nomás el... "cotorreo" como dice Beto... La cosa es que se le ha ocurrido organizar... algo así como una recepción... Ella dijo "premier"... aquí en la casa... va a invitar a todo mundo a ver el programa... preparará bocadillos y refrescos... En fin, que según veo yo el asunto, nos vamos a llevar una frieguita.

BETO.-En cambio Chelo va a hacerle al Raphael.

PATY.-¿Por qué al Raphael?

BETO.-No ves que ésta puede ser... (medio cantando) Su gran noche... (Todos ríen y, antes de que se apaguen las risas, aparece doña Chelo quien, para aliviar sus nervios, la emprende con María)

DONA CHELO.-¡Muy bonito, María!... (María se levanta de un brinco y, con una cara de espanto como si hubiera visto al nahual, sale despavorida; es tan graciosa su uida (sic), que arranca una carcajada de los presentes... exceptuando a doña Chelo). ¡No creo que sea cosa para reírse!

DON MIGUEL.-Dye, es que la pobrecilla hizo una cara.

PATY.-De veras que sí, mamá, ¡qué susto le pegaste!

BETO.-Les apuesto que ahorita está tirando aceite.

DONA CHELO.-¡Beto!... te he dicho hasta el fastidio que no quiero oírte decir esas peladeces.

BETO.-¡Qué peluca!... ¿Pos qué dije?

DONA CHELO.-No lo se porque no entiendo tus majaderías.

BETO.- (Irónico)... No, ¿verdad?... tú no juegas en esa división.

DONA CHELO.-Mmm... me doy cuenta de tus malas intenciones, no creas que no, pero no te voy a hacer caso, porque no quiero que por una vez que... tengo un buen motivo para estar contenta... (Animándose súbitamente interpela a los otros hijos:) ¿Les platicó ya su papa lo de la televisión?

PATY.-Sí mami... y nos ha dado mucho gusto.

MIQUE.-¿Tú sabes, mamá?... El Noticiero "A Caza de Noticias", lo ven millones de gentes porque pasa, no sólo aquí, sino en toda la República.

DONA CHELO.- (Que no había apreciado la magnitud de su ventura, ahora la sobrecoge una tremenda emoción) ¿En toda la República, dices?... (a don Miguel), viejo, ¿has oído? millones de gentes... de aquí y de fuera... viéndome a mí, en sus televisores... ¡Ay, Dios mío!... la cabeza me da vueltas, creo que voy a desmayarme... (Trastabillea y, con la mirada perdida, busca una silla para derrumbarse, los hijos mayores acuden solícitos a su lado; Beto comenta divertido:)

BETO.-¡Chúpale! ¡Qué ondón!...

PATY.-¿Quieres tomar algo, mamita?

MIQUE.-¿Te froto las sienes con alcohol?... ¿Sí?

DONA CHELO.-No... ya se me pasa... Aunque... sí, yo creo que una copita me caería bien... viejo, ¿tienes por ahí algo de beber?

DON MIGUEL.-¿Yo?... bien sabes que nunca bebo.

DONA CHELO.-Lo dices como si fuera una gracia... (a Mique) hijo, mira en el aparador... ha de quedar un poco del mezcal que nos trajo tu tío Enrique... por cierto (a Paty)

acuerdate hija, de que compremos unas botellitas de algo decente para la reunión de esta noche.

BETO.-A sí que te dormiste a las cotorras.

DOÑA CHELO.-No me dormí a nadie... mis amigas van a venir para verme, porque tienen ganas.

BETO.-Sí, Chucha... están que no se aguantan de las ganas... ¿no?

DOÑA CHELO.-Pues aunque no lo creas, son personas... (se interrumpe para dar las gracias a Mique por la copa). Gracias, hijito... (bebe). Pues sí, como te decía, todo mundo, a menos que sea uno muy un salvaje incivilizado, se interesa en los triunfos de la gente que conoce...

BETO.-¡Triunfos!... Adórnate, Chelín.

DOÑA CHELO.-Ultimadamente, criatura, todo eso sale sobrando porque orita de lo que se trata es de que preparemos lo necesario para esta noche...

TODOS A UNA UNA.-¿Preparamos? ¿Nosotros?

DOÑA CHELO.-Naturalmente, no lo voy a hacer yo sola.

MIQUE.-Mami, es que yo quedé con los muchachos...

PATY.-Rogelio viene por mí...

DOÑA CHELO.-Pues ni modo... lo primero es lo primero.

MIQUE.-Mami, se trata del mundial de fútbol... hoy es el primer juego...

PATY.-Sí, mami...

DOÑA CHELO.-¿A qué horas es eso?

MIQUE.-A las ocho, pero hay que irse mucho antes.

PATY.-Va a haber un gentío.

DOÑA CHELO.-Bueno, pues si no quieren, estar conmigo...

PATY.-Date cuenta, mami... una cosa así en México.

MIQUE.-¡Cuando volvemos a verla!

DOÑA CHELO.-¡Y a poco creen que yo todas las noches voy a salir en televisión!. En fin, si no pueden prescindir del fútbol, al menos me darán una manita antes de irse... (a Beto), ¿tú también te largas?

BETO.-Niguas, chata, yo voy a estar de palero.

DOÑA CHELO.-Pues aunque sea...

BETO.-Pero eso sí, en la tarde no cuentes conmigo.

DOÑA CHELO.-Pues precisamente te necesito en la tarde para que vayas al super.

BETO.-Sí, güera, pero estoy muy desvelado y quiero planchar oreja un rato.

DOÑA CHELO.-¿Planchar qué?... ¿Qué dice éste?

PATY.-Que se va a acostar a dormir.

DOÑA CHELO.-¡Estallando! Bueno, pues lo que ustedes quieran, o tengan que hacer, nada me importa... ¡Se acabaron las contemplaciones!... Díganlo bien los tres... Mas bien dicho, los cuatro. Van a ayudarme a preparar mi fiesta y después pueden irse a... a... a...

DON MIGUEL.-¡Alarmado visiblemente, interrumpe para decir:) A la porra.

DOÑA CHELO.-Bueno, a la porra, así que despachen pronto lo que les falta de comer.

BETO.-Pos todo... nomás hemos tomado la sopa.

DOÑA CHELO.-¿Cómo?... ¿pues dónde se metió María?

DON MIGUEL.-Con la espantada que le diste se iría a encerrar a su cuarto.

DONA CHELO.-Ya, tú... ¡Ni que me la fuera a comer! (Se levanta, va a la puerta de comunicación interior y grita a todo pulmón:) ¡¡María!! (Casi inmediatamente viene de dentro ruido de pasos apresurados, puertas que se azotan, hay una carrera desenfrenada y, finalmente, hace su aparición la sirvienta, deteniéndose frente a doña Chelo, sudorosa y jadeante) ¿De dónde vienes tú y qué diantres te pasa?

MARÍA.-Vengo de arriba... ¡¡¡ a invitar a las muchachas a que vengan a verla a usted a la noche.

PATY.-¿A las criadas del edificio?... ¿con permiso de quién? (María se aturde pero doña Chelo con la generosidad propia de las grandes figuras, acude en su defensa)

DONA CHELO.-Déjala... fue un poco abusivo, pero es justo que también ellas vean el programa...

MARÍA.-Pos sí... y... ¿Sabe?... les dije que traigan sus cuadernos.

DONA CHELO.-¿Qué cuadernos?

MARÍA.-Los que tengan... de perdida un papel...

DONA CHELO.-¿Y eso?...

MARÍA.-Pos Pa' que usted les de su otógrafo, pues... (a doña Chelo la invade una inmensa satisfacción que llega casi a las lágrimas)

Intermedio musical

SEGUNDO CUADRO

La estancia de los Olivar ha sido preparada para el espectáculo. La mesa del comedor fue arrinconada a la derecha y se ve llena de cuanto es necesario para una de esas reuniones informales que la gente parece tomar por compromiso pero de las cuales no dejan ni las migajas. El televisor, situado en la mitad del proscenio, con la pantalla hacia el fondo del escenario donde los invitados van ocupando las sillas de todos tipos, dispuestas a manera de lunetero.

Se oye un zumbido de conversaciones que sera fondo de las que se distinguen conforme los intérpretes elevan sus voces.

Algunos de los presente comen y beben un poco furtivamente.

Don Miguel hace chorcha con cuatro señores a los que han dado alguna bebida espirituosa, sin duda para que no deserten.

Doña Chelo se multiplica circulando entre sus invitados y tomando parte ocasional en sus conversaciones, como para demostrar que, a pesar de su repentino encumbramiento, sigue siendo la misma persona sencilla y cordial... que nunca ha sido y, sobre todo, vigilando la puerta de entrada para dar la bienvenida e instalar a quienes siguen llegando.

Al levantarse el telon, precisamente doña Chelo recibe a sus entrañables amigas, Cuquita y Eustolia, que se presentan juntas.

CUQUITA.- (Saludandose con la anfitriona de besos al aire) Buenas noches, linda... ¿Llegamos a tiempo? (abarcando a los presentes). Buenas noches a todos...

EUSTOLIA.- Lo mismo digo... (a Chelo) ¿ya empezó eso, tú?

DOÑA CHELO.- No, no, todavía falta un poco... pasen, pasen... por aquí.

CUQUITA.- Nos tardamos porque estábamos con la chismosa de doña Esperanza, la de la sedería, que nos contó una historia de la guerra de la casa verde... ¡Qué si la oyeras!...

DOÑA CHELO.- (Bajando la voz) Ya sé de qué se trata... en ausencia de su marido se ha dejado rondar por un galán. ¿No es así?

CUQUITA.- (Decepcionada) Ah... Lo sabías... (al mirar a Eustolia, esta le dice con la mirada y ademanes que ésta es mas chismosa que las dos juntas)

DOÑA CHELO.- (Haciendose la desentendida y para disimular) Me parece que voy a prender la televisión... aún no es la hora pero a veces se adelantan y mas vale estar prevenidos... (va al aparato y manipula para que se oiga el click del encendido. Los presentes siguen atentamente la acción; explica:) Tarda en calentarse... Miguel le tiene cariño a

este aparato y no quiere cambiarlo por uno de los nuevos que encienden al instante... (algunos miran con aire de reproche a don Miguel por negarse a seguir el ritmo del progreso... pero, lo perdonan en cuanto ven el aire inocente con el que el buen señor finge ser culpable; doña Chelo le sugiere mimosa) Miguel... mi amor... ofréceles algo de comer a los señores.

VOZ LOCUTOR.-¿Quiere usted un buen consejo?... ¡No coma porquerías!... (Esta frase oportuna provoca algunas risas, sale del televisor, que ha empezado a funcionar.)

DOÑA CHELO.- (Incomoda, se apresura a quitarle el sonido) Voy a bajarle el volumen hasta que venga el noticiero...

UNA VECINA.-Yo creía que su televisor era de color...

DOÑA CHELO.-Pues... no... usted sabe...

VECINA.-Me imagino que don Miguel no querra...

DOÑA CHELO.-Fíjese que no... soy yo la que me opongo... Es que lei en una revista que el color es malísimo para los ojos.

OTRA VECINA.-Dice Rosendo que esas son mentiras... que cuando salen cosas nuevas, los vendedores les inventan defectos para acabar de vender lo viejo.

DOÑA CHELO.-Pues por las dudas... ¡Ah comadre!... que bueno que llegaste... (va al encuentro de la recién llegada que se presenta acompañada de dos muchachas) COMADRE.-Me tardé porque estaba con estas niñas arreglando lo de la demostración del jueves.

DOÑA CHELO.-¿Qué demostración, tú?

COMADRE.-¿No te dije?... Topers y cremas y cosas de esas para el hogar.

DOÑA CHELO.-Ah, sí...

COMADRE.-Y por eso les dije: mejor vamos a casa de la comadre porque yo no quiero perderme su programa... al fin que no se ha de enojar si las llevo a ustedes... ¿o sí te enojas, comadre?

DOÑA CHELO.-Ay, ¿cómo crees? (Las recién llegadas se instalan; llega Beto con otros muchachos)

BETO.-Chelito, me traje estos ñeris para echarte porras y alavivos...

DOÑA CHELO.- (Escamada) ¿No sería mejor, hijito, que se dieran una vueltecita?

BETO.-No, mama... Nuestro lugar está aquí; somos tus mosquetiers.

DOÑA CHELO.-Esta bien... acomódense por ahí y esténse quietecitos. (Los muchachos se instalan y lo primero que hace Beto es subirle volumen al aparato.)

VOZ LOCUTOR.-Vea de lunes a viernes, a las cuatro de la tarde, la mejor telenovela del año:... "Brumas del ayer". (Beto atempera el sonido que, hasta el final, seguirá oyéndose como fondo, musical o hablado ininteligible, salvo cuando sea precisamente lo que deba escucharse)

UNA VECINA.- (A doña Chelo) ¿Esta usted siguiendo, Chelito, esa telenovela que dijeron... Brumas de ayer...?

DOÑA CHELO.-No... fíjese que yo no veo esas cosas... sólo programas culturales.

OTRA VECINA.-Pos no sabe lo que se pierde, porque esta telenovela es reteinteresante.

DONA CHELO.-No me diga.

UNA VECINA.-Si... (a la otra vecina) Sobre todo ahorita tú, que va a llegar el papa de Gerardo... el Conde Rogelio...

DONA CHELO.- (Impulsivamente) Pero el Conde Rogelio no es el papa de... (Se da cuenta de que la riega; se detiene confusa y tartamudea:) Digo... es que...

VOZ LOCUTOR.- (Muy oportunamente) No se apure, la cosa es calmada... Busque "planchas", en "Oferta limitada"...

A la puerta del departamento se asoman tímidamente algunas criaditas. María, que está llegando de la cocina con refuerzos de bocadillos las descubre y va con doña Chelo a quien tiene que insistir, porque esta enredada en una explicación con su comadre.

MARÍA.-Señora... Señora...

DONA CHELO.-Ah, sí... dime, María...

MARÍA.- (Señalando) Pos qui'aistán... mire...

DONA CHELO.- (Alzando la voz, sin moverse). Muchachas... ¿Qué hacen ahí hechas bola?... Pásenle y siéntense donde quieran... allá atrasito... (a María) Atiéndelas tú, María... son tus invitadas.

MARÍA.-Oiga... ¿Y qué?... ¿Les doy también de 'eso... (por los entremeses)

DONA CHELO.-Este... sí, (confidencialmente y entre dientes a la chica) Un sanguich a cada una...

MARÍA.-¿De cuales?... ¿de los güenos o de los que usté hizo con el pan viejo? (La comadre pesca la frase al vuelo y para la oreja, pero ya doña Chelo está empujando a María quien despues logra safarse de las garras de la señora. Al ir hacia la cocina se va sobando un brazo)

En el grupo de don Miguel, dos de los invitados discuten.

UNO.-Mira, pa'cabar pronto: El campeonato lo gana cualquiera... Alemania, Italia, Inglaterra... México, si tú quieres... menos Brasil...

OTRO.-Pero ¿por qué?...

UNO.-Porque Brasil ha ganado las dos copas del mundo anteriores y, si gana ésta, no más se acaba la Jules Rimet, porque se queda con ella.

OTRO.-Pos sí.

UNO.-Pos no... ¡A poco van a dejar que ai muera!...

TERCERO.- (Interviniendo) Bueno... se crearán otros trofeos... ¿No cree?

UNO.-No señor... dense cuenta... todo en la vida, sea deporte o política... o lo que sea... está arreglado...

TERCERO.-No, pues eso sí; precisamente ahorita me estoy acordando que... (No se oye lo que sigue porque Beto se pone de pie abriendo los brazos y grita:)

BETO.-¡Hey familia!... Agarren sus lugares y cayetano la botella que va a pasar el noticiero...

DONA CHELO.-¡Ah, ya va a empezar! ¡Tomen asiento, por favor...! (Los presentes rápidamente ocupan sus sillas. Los hombres no se sientan pero el grupo completo se corre lo necesario para ver el programa. La voz del locutor en el aparato es lo único que se oye, aparte, naturalmente, de las inevitables voces sofocadas y del rechinar de sillas)

VOZ LOCUTOR.-A continuación, su programa noticioso favorito de las ocho de la noche... "A Caza de Noticias", con lo más

espectacular ocurrido en las últimas veinticuatro horas...
(se oye un zumbido y hay movimiento de expectación en el auditorio, se conoce que algo raro se ve en la pantalla)

BETO.-(Extrañado) Y ora... ¿qué le pasa a este ruco...?

VOCES.-Shhhh... (Una voz distinta sale ahora del televisor:)

VOZ DISTINTA.-Señoras y señores... muy buenas noches... tenemos el agrado de informar a ustedes que esta noche, el noticiero "A Caza de Noticias", consciente del interés general y de que va a escenificarse en breves momentos el evento más espectacular en la historia de nuestra vida deportiva, cede gustoso su tiempo para que cámaras y micrófonos se trasladen ahora mismo hasta el Estadio Azteca para llevar a sus hogares las incidencias del juego de apertura del Campeonato Mundial de Fútbol... México Setenta...

En cuanto se hace el anuncio de que no pasará el Noticiero, se oye un ronco alarido que sale de la garganta de doña Chelo, viniendo de lo hondo de su alma y la pobre mujer pierde el conocimiento siendo rodeada y atendida por sus amigas. En ese mismo momento, Beto y sus amigos lanzan hurras y vivas saltando de gusto en sus lugares y, junto con los caballeros, que se les unen, se apiñan frente al televisor para seguir con interés la transmisión.

Las sirvientas son las mejores libradas porque, aprovechan la confusión, se instalan junto a la mesa de las provisiones para gozar de la oportunidad que la ocasión les brinda.

Todo lo dicho ha producido tanto alboroto que la parte final que dice el locutor casi no puede oírse y, va cayendo el telón...

José Antonio

F I N

SELECCIÓN DE POEMAS

Danza

Llama
que por morir mas pronto se levanta,
flotas entre las brasas de la danza.
Y te arranca de ti,
al principio, un salto tan esbelto
que el sitio en que bailabas
se queda sin atmósfera.

Así el pedazo negro de la noche
en que pasó un lucero.

Pero de pronto vuelves
del torbellino de la formas
a la inmovilidad que te acechaba
y ocupas,
como un vestido exacto,
el hueco
de tu propia figura.

Pareces una cosa
caída en el espejo de un recuerdo:
te bisela
el declive del tiempo.

Un minuto después, estás desnuda...

La brisa
te peina el ondulante movimiento
y a cada nueva línea
que las flautas dibujan en la música
obedece una línea de tu cuerpo.

No resonéis ahora,
címbalos, que la danza es como el sueño.

Jaime Torres Bodet

Ven

Ven

Ayúdame a insertar mi corazón en la tapa de este libro
 enciclopedia donde en cualquier momento puedo leer
 manual de fórmulas para ahuyentar la tristeza
 ven
 ayúdame a olvidarte
 a no seguir buscando
 la mirada que pusiste en mi rostro
 cada minuto diferente
 ayúdame a olvidar nuestra hermosa soledad
 de animales en celo
 si tú me ayudas
 te prometo no salir a buscarte en los espejos
 o en el fondo de la taza de té.

Thelma Nava

Poesía

Eres la compañía con quien hablo
 de pronto, a solas.
 Te forman las palabras
 que salen del silencio
 y del tanque del sueño en que me ahogo
 libre hasta despertar.

Tu mano metálica
 endurece la prisa de mi mano
 y conduce la pluma
 que traza en el papel su litoral.

Tu voz, hoz de eco,
 es el rebote de mi voz en el muro,
 y en tu piel de espejo
 me estoy mirando mirarme por mil Argos
 por mí... largos segundos.

Pero el mero aullido te ahuyenta
 y te veo salir
 por la puerta del libro
 o por el atlas del techo,
 por el tablero del piso,
 o las páginas del espejo,
 y me dejas
 sin más pulso ni voz y sin más cara,
 sin máscara como un hombre desnudo
 en medio de una calle de miradas.

Xavier Villaurrutia

Yo no lo sé de cierto...

Yo no lo sé de cierto, pero lo supongo
que una mujer y un hombre
algún día se quieren,
se van quedando solos poco a poco,
algo en su corazón les dice que están solos,
solos sobre la tierra se penetran,
se van matando el uno al otro.

Todo se hace en silencio, como
se hace la luz dentro del ojo.
El amor une cuerpos.
En silencio se van llenando el uno al otro.

Cualquier despertar, sobre brazos;
piensan entonces que lo saben todo.
Se ven desnudos y lo saben todo.

(Yo no lo sé de cierto. Lo supongo)

Jaime Sabines

Deseos

Trópico, para qué me diste
las manos llenas de color.
Todo lo que yo toque
se llenará de sol.
En las tardes sutiles de otras tierras
pasaré con mis ruidos de vidrio tornasol.
Déjame un solo instante
cambiar de clima el corazón,
beber la penumbra de una cosa desierta,
inclinarme en silencio sobre un remoto balcón,
ahondarme en el manto de pliegues finos,
dispensarme en la orilla de una suave devoción,
acariciar dulcemente las caballeras lacias
y escribir con un lápiz muy fino mi meditación.
¡Oh, dejar de ser un sólo instante
el Ayudante de Campo del sol!
¡Trópico, para qué me diste
las manos llenas de color!

Carlos Pellicer

Confesión

El día
 está tan bello
 que no puede mentir:
 comemos de su luz nuestro pan de verdad.

Su cuerpo se desciñe
 y se tiende y se ofrece.
 Esta dicha no engaña: nada quiere.

Dí: ¿no es mas fuerte
 que nuestro amor altivo de la muerte
 esta sencilla gracia equilibrada
 que nada
 ejerce?

Pero cuanto pavor,
 violenta alma mediata,
 te infunde todavía esa burlona voz
 que a solas te susurra "estás salvada"

No, no:
 tu destino ni ha muerto ni es tu esclavo.
 Soberbia y miedo, confesad:
 la vida toda fue verdad.

Tomas Segovia

Pausas II

No canta el grillo. Ritma
 la música
 de una estrella.

Mide
 las pausas luminosas
 con su reloj de arena.

Traza
 sus órbitas de oro
 en la desolación etérea.
 La buena gente piensa
 -sin embargo-
 que una cajita
 de música en la hierba.

José Gorostiza

Mientras tomo una taza de café...

Mientras tomo una taza de café repaso los poemas
que he escrito
¡Cuanta confusión! ¡Cuántas palabras perdidas!
¿Bajo qué impulso lance mi pecho mis descomposturas
o la búsqueda de ese mar que no es claro ni habitable?
Si he dicho soledad árbol o cielo
fueron palabras imprecisas para extender mis brazos
para darle un vuelco al reloj y mostrar su desnudez
y sus caminos
He tomado conciencia de mis obligaciones
y he querido dar a los hombres nada más un relámpago
Debajo de una imagen ahora me duermo
ahora la doblo ahora la subrayo
Mañana despertare en un mundo nuevo

Oscar Oliva

La poesía del sol

la loca poesía tiene el sombrero del sol
la loca poesía tiene el manto de la lluvia
y nos tiende sus hilos dorados
y florece como una respuesta a todas las preguntas

la loca poesía baja las escaleras del cielo
trepa los árboles de la mañana
se adormila en las pestañas de los que nacen
de los que bucean la luz del mediodía
de los que aran y oran

la loca poesía tiene los cabellos mojados
duerme por la noche
avanza por el día
se detiene
aspira las flores y viaja con las nubes

la loca poesía habita mi hombro
tu pie
habita tus pechos alegres
la loca poesía mana del centro del sol
escurre por tu costado
mana también de tu cabello

Mientras tomo una taza de café...

Mientras tomo una taza de café repaso los poemas
que he escrito
¡Cuanta confusión! ¡Cuántas palabras perdidas!
¿Bajo qué impulso lance mi pecho mis descomposturas
a la búsqueda de ese mar que no es claro ni habitable?
Si he dicho soledad árbol o ciego
fueron palabras imprecisas para extender mis brazos
para darle un vuelco al reloj y mostrar su desnudez
y sus caminos
He tomado conciencia de mis obligaciones
y he querido dar a los hombres nada más un relámpago
Debajo de una imagen ahora me duermo
ahora la doblo ahora la subrayo
Mañana despertare en un mundo nuevo

Oscar Oliva

La poesía del sol

la loca poesía tiene el sombrero del sol
la loca poesía tiene el manto de la lluvia
y nos tiende sus hilos dorados
y florece como una respuesta a todas las preguntas

la loca poesía baja las escaleras del cielo
trepa los árboles de la mañana
se adormila en las pestañas de los que nacen
de los que bucean la luz del mediodía
de los que aran y oran

la loca poesía tiene los cabellos mojados
duerme por la noche
avanza por el día
se detiene
aspira las flores y viaja con las nubes

la loca poesía habita mi hombro
tu pie
habita tus pechos alegres
la loca poesía mana del centro del sol
escurre por tu costado
mana también de tu cabello

mana de tus dedos
estalla en las almenas de mis ojos

la poesía está loca por nosotros
para mirarla sólo tenemos que trazar el cuadruple conjuro
norte sur este oeste
y verla caer como la lluvia
oiría cantar como el viento que pasa
verla ovillarse en las ingles de la tarde
la poesía está loca por nosotros y nos regala el verano
un verano que desfila lento
junto a sus hermanas las estaciones
la loca poesía

Sergio Mondragón

EL PELADO

Para descubrir el resorte fundamental del alma mexicana fue preciso examinar algunos de sus grandes movimientos colectivos. Platón sostenía que el Estado es una imagen agrandada del individuo. A continuación demostraremos que en efecto, el mexicano se comporta en su mundo privado lo mismo que en la vida pública.

La psicología del mexicano es resultante de las reacciones para ocultar un sentimiento de inferioridad. En el primer capítulo de este libro se ha explicado que tal propósito se logra falseando la representación del mundo externo, de manera de exaltar la conciencia que el mexicano tiene de su valor. Imita en su país las formas de civilización europea, para sentir que su valor es igual al del hombre europeo y formar dentro de sus ciudades un grupo privilegiado que se considera a todos aquellos mexicanos que viven fuera de la civilización. Pero el proceso de ficción no puede detenerse en las cosas exteriores, ni basta eso para restablecer el equilibrio psíquico que el sentimiento de inferioridad ha roto. Aquel proceso se aplica también al propio individuo, falseando la idea que tiene de sí mismo. El psicoanálisis del mexicano, en su aspecto individual es el tema que ahora abordaremos.

Para comprender el mecanismo de la mente mexicana, la examinaremos en un tipo social en donde todos sus movimientos se encuentran exacerbados, de tal suerte que se percibe muy bien el sentido de su trayectoria. El mejor ejemplar para estudio es el "pelado" mexicano, pues él constituye la expresión más elemental y bien dibujada del carácter nacional. No hablaremos de su aspecto pintoresco, que se ha reproducido hasta el cansancio en el teatro popular, en la novela y en la pintura. Aquí sólo nos interesa verlo por dentro, para saber qué fuerzas elementales determinan su carácter. Su nombre lo define con mucha exactitud. Es un individuo que lleva su alma al descubierto, sin que nada esconda en sus más íntimos resortes. Ostenta cínicamente ciertos impulsos elementales que otros hombres procuran disimular, el "pelado" pertenece a una fauna social de categoría ínfima y representa el desecho humano de la gran ciudad. En la jerarquía económica es menos que un proletario y en la intelectual un primitivo. La vida le ha sido hostil por todos lados, y su actitud ante ella es de un negro resentimiento. Es un ser de naturaleza explosiva cuyo trato es peligroso, porque estalla al roce más leve. Sus explosiones son verbales y tienen como tema la

afirmación de sí mismo en un lenguaje grosero y agresivo. A creado un dialecto propio cuyo léxico abunda en palabras de uso corriente a las que da un sentido nuevo. Es un animal que se entrega a pantomimas de ferocidad para asustar a los demás, haciéndole creer que es más fuerte y decidido. Tales reacciones son un desquite ilusorio de su situación real en la vida, que es la de un cero a la izquierda. Esta verdad desagradable trata de asomar a la superficie de la conciencia, pero se lo impide otra fuerza que mantiene dentro de lo inconsciente cuanto puede rebajar el sentimiento de la valía personal. Toda circunstancia exterior que hace resaltar el sentimiento de menor valía, provocará una reacción violenta del individuo con la mira de sobreponerse a la depresión. De aquí una constante irritabilidad que lo hace reñir con los demás por el motivo más insignificante. El espíritu belicoso no se explica, en este caso, por un sentimiento de hostilidad al género humano. El "pelado" busca la riña como un excitante para elevar el tono de su "yo" deprimido. Necesita un punto de apoyo para recobrar la fe en sí mismo, pero como esta desprovisto de todo valor real, tiene que suplirlo con uno ficticio. Es como un naufrago que se agita en la nada y descubre de improviso una tabla de salvación: la virilidad. La terminología del "pelado" abunda en alusiones sexuales que revelan una obsesión fálica, nacida para considerar el órgano sexual como símbolo de la fuerza masculina. En sus combates verbales atribuye al adversario una femineidad imaginaria, reservando para sí el papel masculino. Con este ardid pretende afirmar su superioridad sobre el contrincante.

Quisieramos demostrar estas ideas con ejemplos. Desgraciadamente, el lenguaje del "pelado" es de un realismo tan crudo que es imposible transcribir muchas de sus frases más características. No podemos omitir, sin embargo, ciertas expresiones típicas. El lector no debe tomar a mal que citeamos aquí palabras que en México no se pronuncian más que en conversaciones íntimas, pues el psicólogo ve, a través de su vulgaridad y grosería, otro sentido más noble. Y sería imperdonable que prescindiera de un valioso material de estudio por ceder a una mal entendida decencia del lenguaje. Sería como si un químico rehusara analizar las sustancias que huelen mal.

Aún cuando el "pelado" mexicano sea completamente desgraciado, se consuela con gritar a todo el mundo que "tiene muchos huevos" (así llama a los testículos). Lo importante es advertir que en este órgano no hace residir solamente una especie de potencia sexual, sino toda clase de potencia humana. Para el "pelado", un hombre que triunfa en cualquier actividad y en cualquier parte, es porque tiene "muchos huevos". Citaremos otra de sus expresiones favoritas: "yo soy tu padre", cuya intención es claramente afirmar el predominio. Es seguro que nuestras sociedades patriarcales el padre es para todo hombre el símbolo del poder. Es preciso advertir también que la obsesión fálica del "pelado" no es comparable a los cultos fálicos, en cuyo fondo yace la idea de la fecundidad y la vida eterna. El

falo sugiere al "pelado" la idea del poder. De aquí ha derivado un concepto muy empobrecido del hombre. Como él es, en efecto, un ser sin contenido sustancial, trata de llenar su vacío con el único valor que está a su alcance: el del macho. Este concepto popular del hombre se ha convertido en un prejuicio funesto para todo mexicano. Cuando este se compara con el hombre civilizado extranjero y resalta su nulidad, se consuela del siguiente modo: "Un europeo -dice- tiene la ciencia, el arte, la técnica, etc, etc; aquí no tenemos nada de esto, pero... somos muy hombres. Hombres en la acepción zoológica de la palabra, es decir, un macho que disfruta de toda la potencia animal. El mexicano, amante de ser fanfarrón, cree que esa potencia se demuestra con la valentía. ¡Si supiera que esa valentía es una cortina de humo!

No debemos, pues, dejarnos engañar por las apariencias. El "pelado" no es ni un hombre fuerte ni un hombre valiente. La fisonomía que nos muestra es falsa. Se trata de un "camouflage" para despistar a él y a todos los que lo tratan. Puede establecerse que, mientras que las manifestaciones de valentía y de fuerza son mayores, mayor es la debilidad que se quiere cubrir. Por más que con esta ilusión el "pelado" se engañe a sí mismo, mientras su debilidad esté presente, amenazando traicionarlo, no puede estar seguro de su fuerza. Vive en un continuo temor de ser descubierto, desconfiando de sí mismo, y por ello su percepción se hace anormal; imagina que el primer recién llegado es su enemigo y desconfía de todo hombre que se le acerca.

Hecha esta breve descripción del "pelado" mexicano, es conveniente esquematizar su estructura y funcionamiento mental, para entender después la psicología del mexicano.

I. El pelado tiene dos personalidades: una real, otra ficticia.

II. La personalidad real queda oculta por esta última, que aparece ante el sujeto mismo y ante los demás.

III. La personalidad ficticia es diametralmente opuesta a la real, porque el objeto de la primera es elevar el tono psíquico deprimido por la segunda.

IV. Como el sujeto carece de todo valor humano y es importante para adquirirlo de hecho, se sirve de un ardid para ocultar sus sentimientos de menor valía.

V. La falta de apoyo real que tiene la personalidad ficticia crea un sentimiento de desconfianza de sí mismo.

VI. La desconfianza de sí mismo produce una anormalidad de funcionamiento psíquico, sobre todo en la percepción de la realidad.

VII. Esta percepción anormal consiste en una desconfianza injustificada de los demás, así como una hiperestesia de la susceptibilidad al contacto con los otros hombres.

VIII. Como nuestro vive en falso, su posición es siempre inestable y lo obliga a vigilar constantemente su "yo", desatendiendo la realidad.

La falta de atención por la realidad y el ensimismamiento correlativo, autorizan a clasificar al "pelado" en el grupo de los "introvertidos".

Pudiera pensarse que la presencia de un sentimiento de menor valía en el "pelado" no se debe al hecho de ser mexicano sino a su condición de proletario. En efecto, esta última circunstancia es capaz de crear por sí sola aquel sentimiento, pero hay motivos para considerar que no es el único factor que lo determina en el "pelado". Hacemos notar aquí que éste asocia su concepto de hombría con el de nacionalidad, creando el error de que la valentía es la nota peculiar del mexicano. Para corroborar que la nacionalidad crea también por sí un sentimiento de menor valía, se puede anotar la susceptibilidad de sus sentimientos patrióticos y su expresión inflada de palabras y gritos. La frecuencia de las manifestaciones patrióticas individuales y colectivas es un símbolo de que el mexicano está inseguro del valor de su nacionalidad. La prueba decisiva de nuestra afirmación se encuentra en el hecho de que aquel sentimiento existe en los mexicanos cultivados e inteligentes que pertenecen a la burguesía.

Samuel Ramos