

ISSN 2954-503X

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

Graffylia, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ISSN 2954-503X

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

Graffylia, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras



Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

DRA. MARÍA LILIA CEDILLO RAMÍREZ
RECTORA

DR. JOSÉ MANUEL ALONSO OROZCO
SECRETARIO GENERAL

DRA. MARY KRISS PARRA GÓRRIZ
DIRECTORA GENERAL DE PUBLICACIONES

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

JOSEFINA MANJARREZ ROSAS
DIRECTORA

ROSENDO EDGAR GÓMEZ BONILLA
SECRETARIO ACADÉMICO

RICARDO A. GIBU SHIMABUKURO
SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y
ESTUDIOS DE POSGRADO

CECILIA C. CUAN ROJAS
SECRETARIA ADMINISTRATIVA

JOSÉ CARLOS BLÁZQUEZ ESPINOSA
COORDINADOR DE PUBLICACIONES

CINTILLO LEGAL

Graffylia, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras. Año 10, Número 20, enero-junio de 2026. Es una publicación periódica semestral editada por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, con domicilio en 4 Sur número 104, Centro Histórico, Puebla, Pue., C. P. 72000, teléfono (222) 2295500, ext. 5492. <http://graffylia.buap.mx>. Editora responsable: María Guadalupe Huerta Morales, graffylia.ffyl@correo.buap.mx. Reserva de derechos al uso exclusivo: 04-2021-092715015200-203, ISSN: 2954-503X. Ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor de la Secretaría de Cultura. Responsable de la última actualización de este número, Coordinación de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP, José Carlos Blázquez Espinosa, domicilio en Av. Juan de Palafox y Mendoza No. 229, Centro Histórico, Puebla, Pue., C. P. 72000, publicaciones.ffyl@correo.buap.mx. Fecha de última modificación, diciembre de 2025.

Portada: *Exlibris - Sirene "S"*, acuarela, 2025.
Autor: Pavel Santa Rosa

DIRECTORIO

DIRECTORA DE LA REVISTA
MARÍA GUADALUPE HUERTA MORALES

SECRETARIO
DANIEL RAMOS GARCÍA

COORDINADORES DEL NÚMERO
MARÍA GUADALUPE HUERTA MORALES
DANIEL RAMOS GARCÍA

REVISIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO
MARITZA ANAI NAFETE ROSAS
MARÍA DE GUADALUPE REYES GARCÍA
DONOVAN UZUEL RUIZ MUÑOZ
ITTMAR Yael ORTIZ MARISCAL
KARLA ABIGAIL LÓPEZ COLULA
ÁNGEL ARMANDO MÉNDEZ LÓPEZ
EDNA ARACELI VIDAL DE GANTE

ASISTENCIA EDITORIAL

DISEÑO
MARA EDNA SERRANO ACUÑA
JOSÉ LUIS AVELINO OTERO

MAQUETACIÓN
ANTONIO MIGUEL MUÑOZ ORTIZ

COMITÉ EDITORIAL

JUAN CARLOS CANALES FERNÁNDEZ
ROMÁN ALEJANDRO CHÁVEZ BÁEZ
ALEJANDRA GÁMEZ ESPINOSA
RICARDO A. GIBU SHIMABUKURO
ALEJANDRO PALMA CASTRO
ALEJANDRO RAMÍREZ LÁMBARRY
ALICIA RAMÍREZ OLIVARES

COMITÉ EDITORIAL CIENTÍFICO

JUAN CARLOS AYALA BARRÓN
(UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA)
PAMELA COLOMBO
(ESCUELA DE ESTUDIOS SUPERIORES EN CIENCIAS SOCIALES, PARÍS)
JOSÉ RAMÓN FABELO CORZO
(BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA)
MARÍA DEL CARMEN GARCÍA AGUILAR
(BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA)
ERNESTO LICONA VALENCIA
(BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA)
LILIANA MOLINA
(UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, COLOMBIA)
LILIAN PAOLA OVALLE
(UNIVERSIDAD DE BAJA CALIFORNIA)
ANTOLÍN SÁNCHEZ CUERVO
(CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, MADRID)
RUBÉN SÁNCHEZ MUÑOZ
(UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA)
STEFANO SANTASILIA
(UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ)
KARLA VILLASEÑOR PALMA
(BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA)
ANTONIO MATEOS CASTRO
(UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA)
CINTIA CANDELARIA ROBLES
(UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA)
MARCELA VENEBRA
(UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO)
RICARDO CARTAS FIGUEROA
(BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA)

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	
Humanidades en movimiento	5
María Guadalupe Huerta Morales	
ESTUDIO	
Abordando el estudio del arte y la estética con un enfoque revolucionario	7
Ramón Patiño Espino	
Contando sin cantar: mintería de texto en canciones de Joaquín Sabina	19
Daniel Mocencahua Mora	
La dialéctica del espacio en <i>Como el mundo</i> de Jesús Gardea	44
Jorge Alejandro von-Düben Padilla	
El cuerpo disidente en <i>El Ángel De Sodoma</i> de Alonso Hernández-Catá y <i>Hombres sin</i> <i>Mujer</i> de Carlos Montenegro	53
Victor Saul Villegas Martinez	
Corpografías del terror: el caso de <i>El proyecto de la bruja de Blair</i>	64
Araceli Toledo Olivar Ricardo Cartas Figueroa	
Ritual masónico invertido en <i>El barril de amontillado</i> de Edgar Allan Poe	73
Miguel Ángel Martínez Barradas	
Prácticas hegemónicas y rediseño curricular: perspectivas desde las humanidades	90
Karen Jocelyn Ortega Bonilla José Gabriel Montes Sosa	
Consejos para el desarrollo de la tutoría en la actualidad	102
Claudia Guzmán Zárate Claudia Ivone Vázquez Valerdi Mónica Fernández Álvarez Karla Villaseñor Palma	
GALERÍA	
Brisas gráficas: la obra de Pável Santa Rosa	117
María Guadalupe Huerta Morales	
Inmensidad: una mirada a la poesía de Álvaro Solís	128
María Guadalupe Huerta Morales	
<i>Amor fati</i> o los ecos de una ciudad donde fui feliz (fragmentos)	129
Álvaro Solís Castillo	

HUMANIDADES EN MOVIMIENTO

Humanities in motion

María Guadalupe Huerta Morales¹

Hoy en día, ante el desarrollo inusitado de tecnología e inteligencia artificial, las humanidades están enfrentándose a nuevas temáticas. Sin embargo, también se remiren a otras formas de atender los dilemas y las expresiones que nos han hecho constituirnos como humanidad: las artes, las emociones, las morales, las éticas, los saberes, las lenguas. Las humanidades, como un conjunto de disciplinas que se ha ocupado de comprender la esencia misma de aquello que llamamos "humano", tienen una labor extenuante para comprender a un mundo que ha sido trastocado después de una pandemia y un reordenamiento geopolítico a nivel mundial. Incluso tienen la tarea de redefinirse a sí mismas, al observar cada vez más esa relación constante con la tecnología.

Si bien la tecnología, para los evolucionistas decimonónicos y de principios del siglo XX, mostraban un mayor desarrollo civilizatorio, ¿es posible señalar lo mismo hoy en día? El teléfono móvil se ha vuelto una extensión de nuestro cuerpo, como lo pueden ser los anteojos o una prótesis dental. Se generan nuevas prácticas y accesos, nuevas desigualdades y limitaciones, nuevas formas para pensar y para evitar el esfuerzo intelectual, nuevas formas para medir los pasos, los latidos por minutos del corazón, al tiempo que se reducen los espacios públicos para la convivencia o se comercializa la socialización.

Y ante este contexto, incluso en una obra de teatro comercial y tecnológica es posible observar con lentes humanistas: se abre el telón de un teatro, se escucha la música y comienza un espectáculo de luces. Las personas de distintas edades observan con sus cuerpos posados en las sillas de la sala. De manera simultánea, este público piensa y siente de formas diversas, y a la vez, similares. ¿Qué es lo que hace a las personas percibir su humanidad en el mundo? ¿Cómo es que se reconocen entre sí al tiempo que se diferencian? ¿Cómo transitan en distintos espacios y tiempos, a veces compartidos, a veces disputados? ¿De qué manera descubren la belleza, el terror, la distancia, lo normativo? ¿De qué manera se configuran y reestablecen sus creencias, sus valores, sus juicios mientras tienen esta experiencia?

Ese conjunto de preguntas sigue haciendo que las humanidades continúen la ardua tarea de comprender aquello que hemos llamado "humanidad" de una forma crítica e innovadora. Además, será importante, entre las tareas de las humanidades, generar movimientos de pensamiento y reflexión que nos permitan encontrar derroteros, utópicos y realistas, que nos ayuden en la construcción de mundos menos desiguales y más pacíficos. Nos urgen maneras de atravesar océanos de incertidumbre, incompreensión y violencia.

En este sentido, la sección Estudio del número 20 de *Graffylia*,

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Procesos Educativos, México, ORCID ID: 0000-0002-3136-5876, guadalupe.huerta@correo.buap.mx.

Revista de la Facultad de Filosofía y Letras, nos ofrece una serie de artículos que desde las humanidades están abordando otros enfoques analíticos y reflexivos, así como otras maneras de acercarnos a la corporeidad y a las instituciones. En primer lugar, dos artículos nos muestran nuevos enfoques para reflexionar las artes y la estética. Ramón Patiño defiende que la conducta estética es una dimensión adaptativa de la especie humana, que resulta de la selección natural y sexual, de tal manera, que el arte se trata de un mecanismo que entrena la mente en la solución de problemas y fortalece la cooperación grupal. Por su parte, Daniel Mocencahua, con herramientas de las *humanidades digitales* hace un análisis cuantitativo de las canciones de Joaquín Sabina, lo que le permite identificar la riqueza léxica y patrones temáticos, como el amor, el paso del tiempo y la poética urbana de Madrid, confirmando la complejidad literaria del autor.

En segundo lugar, cuatro artículos abordan las formas en cómo la corporalidad, el espacio y el tiempo se conjugan en la literatura y el cine para construir el terror, la representación de lo homosexual, las distancias y los rituales. Alejandro von-Düben analiza la tensión entre lo interior y lo exterior en un cuento a través de las teorías de Bachelard y Mieke Bal. Encuentra que el espacio no es solo un escenario, sino una trayectoria simbólica que determina la acción narrativa. Víctor Saúl Villegas, analiza las corporalidades disidentes en la literatura homoerótica cubana, explora la patologización del sujeto homosexual. Lo que encuentra es la construcción de personajes como batallas entre el deseo personal y las normas morales hegemónicas de la época. Posteriormente, Araceli Toledo y Ricardo Cartas, examinan los recursos que permiten la construcción del miedo a través de la interacción del cuerpo, la tecnología y el mito local en la película *El proyecto de la bruja de Blair*. Los autores encuentran que el terror se materializa en un ente cyborg, que puede fusionarse con la cámara. Por su parte, Miguel Ángel Martínez, propone una relectura a un cuento de Edgar Allan Poe como una parodia oscura de un ritual de iniciación masónica, en el cual los símbolos de fraternidad están invertidos, en donde se subvierten los valores vinculados al tiempo y espacio extraordinarios.

En tercer lugar, los últimos dos artículos se enfocan a las normas que giran alrededor de los procesos educativos contemporáneos: la tutoría y el rediseño curricular. Por su parte, Karen Jocelyn Ortega y Gabriel Montes Sosa, analizan la experiencia vivida de una comisión docente al rediseñar un plan de estudio. Se puede observar una "injusticia epistémica" en el que la experiencia y conocimientos de los docentes son desautorizados por grupos de poder, afectando las emociones de los participantes. Finalmente, Claudia Guzmán, Claudia Ivonne Vázquez, Mónica Fernández y Karla Villaseñor, muestran los resultados de una encuesta descriptiva que evidencian una discrepancia de percepción entre estudiantes y tutores, mientras los primeros demandan un mayor acompañamiento y sensibilidad, los segundos, consideran que se tiene una comunicación cercana.

En la sección de Galería se presentan las ilustraciones de Pavel Santa Rosa y el trabajo poético de Álvaro Solís. Entre ellos, se entrelaza la sensibilidad por lo desconocido y la inmensidad: entre el mar y la muerte, los mitos y el amor, la vida y la naturaleza. Esperamos que nuestros lectores disfruten los textos, las ideas y las propuestas que conforman este ejemplar.

ESTUDIO

ABORDANDO EL ESTUDIO DEL ARTE Y LA ESTÉTICA CON UN ENFOQUE EVOLUCIONARIO

Approaching the study of art and aesthetics with an evolutionary approach

Ramón Patiño Espino¹

RESUMEN

Este artículo propone un enfoque evolucionario para el estudio del arte y la estética, situando el comportamiento estético dentro de los procesos adaptativos biológicos y culturales. A partir de la teoría darwiniana y de modelos contemporáneos de evolución cultural, se examina cómo las preferencias estéticas, la producción artística y las prácticas simbólicas pueden comprenderse como resultados de la selección natural, la selección sexual y la coevolución gen-cultura. El trabajo sostiene que la conducta estética no es un subproducto accidental, sino una dimensión adaptativa de la cognición humana y de la organización social. Al integrar aportaciones de la biología evolutiva, la psicología evolucionista, la antropología y la filosofía del arte, se argumenta que las prácticas artísticas cumplen funciones relacionadas con la cohesión social, la señalización ambiental y la construcción de significado. En conjunto, la perspectiva evolucionaria ofrece un marco unificador que permite reinscribir la estética en la historia natural de la especie humana sin reducir la complejidad de la expresión cultural.

Palabras clave: Estética evolucionaria, Evolución cultural, Selección sexual, Coevolución gen-cultura, Conducta artística, Adaptación humana.

ABSTRACT

This article advances an evolutionary approach to the study of art and aesthetics, situating aesthetic behavior within biological and cultural adaptive processes. Drawing on Darwinian theory and contemporary models of cultural evolution, it examines how aesthetic preferences, artistic production, and symbolic practices can be understood as outcomes of natural selection, sexual selection, and gene-culture coevolution. The paper argues that aesthetic behavior is not a mere byproduct, but an adaptive dimension of human cognition and social organization. By integrating insights from evolutionary biology, evolutionary psychology, anthropology, and philosophy of art, it maintains that artistic practices serve functions related to social cohesion, environmental signaling, and meaning-making. Overall, the evolutionary perspective provides a unifying framework that reconnects aesthetics with the natural history of the human species while preserving the complexity of cultural expression.

Keywords: Evolutionary aesthetics, Cultural evolution, Sexual selection, Gene-culture coevolution, Artistic behavior, Human adaptation.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Maestría en Estética y Arte, México. [ORCID iD: 0009-0006-9529-0830](https://orcid.org/0009-0006-9529-0830). rpatinho@yahoo.com

La teoría evolucionaria es desde su formulación más acabada, la de C. Darwin y los darwinistas actuales, una forma de sabiduría científica que nos ofrece la más amplia y profunda explicación sobre porqué los seres vivos son lo que son, cómo y desde cuándo, por lo tanto, qué son verdaderamente a partir de conocer su origen y evolución: lo mismo en sus recovecos más íntimos que en sus manifestaciones más expuestas, en su forma o en su función. Por esa apertura y coherencia es que el auténtico darwinismo escapa a la maldición que invalida a casi todos aquellos *ismos* acusados de parcialidad; por el contrario, después de sortear todas las pruebas a que ha sido sometido ha resultado fortalecido y ha convencido a biólogos y naturalistas de que "nada en biología tiene sentido si no es a la luz de la teoría de la evolución" (Dobzhansky, 1973, p. 129), mostrándose como una pedagogía esclarecedora, consecuente con el precepto invocado por Theodor Dobzhansky.

Ese cúmulo de conocimientos y estrategias investigativas que es el darwinismo se ha extendido de los seres vivos a los fenómenos naturales en general; también a los sucesos históricos, a los cambios sociales, conductas colectivas y personales, y al orden de los fenómenos de la cultura. Se ha aplicado fructíferamente a los procesos culturales y ha demostrado no sólo ser perfectamente compatible con el estudio que se proponen las ciencias sociales y humanidades, sino más aún: ser el marco teórico y la metodología inmejorables para acometer el estudio de aquellos fenómenos que por sutiles o complejos que sean requieren de metodologías técnicas de aproximación sensibles pero garantes de validez y confiabilidad. Hoy, la teoría evolucionaria comprende dos grandes vertientes: la evolución biológica y la evolución cultural. En este segundo aspecto, dilucidar algunos aportes de la teoría evolucionaria al arte² y la estética³ es el objetivo de este trabajo.

A estas alturas hay un amplio consenso en que los procesos culturales, tales como el acopio y uso de conocimientos, tecnologías, formación de instituciones y prácticas sociales, lenguajes, creencias y saberes reúnen muchas de las mismas características generales de los seres vivos [o las asemejan] y se explican mediante los mismos principios que Darwin aplicó al cambio biológico en su obra, ya que experimentan una selección usual (Mesoudi, 2011). Esto es, la cultura evoluciona y tal evolución puede explicarse mediante los principios expuestos por Darwin en *El origen de las especies*. Dicho con las palabras mismas de Darwin refiriéndose específicamente al paralelismo entre evolución biológica y el cambio cultural del lenguaje, él así lo expresa en *El origen del hombre*, otro de sus grandes libros:

...las causas que explican la formación de las diferentes lenguas explican también la de las distintas especies, y constituyen las pruebas de que ambas proceden de un proceso gradual, tan curioso como exacto... Los idiomas, al

2 Arte: Conjunto de patrones conductuales humanos mediante el cual los individuos o colectivos expresan su creatividad con una emotividad y estilo característicos poniendo en juego una habilidad especial y virtuosismo para comunicar mensajes plenos de significado. (Shusterman & Tomlin, 2008; Bergeron & Lopes, 2012).

3 Estética: Rama de la cognición humana que estudia las experiencias psicológicas involucradas en la valoración de objetos, situaciones o acciones. Tiene una dimensión fenomenológica y afectiva ya que es subjetivamente percibida mientras ocupa nuestra atención y tiene, además, una dimensión semántica por su significación (Shusterman & Tomlin, 2008; Bergeron & Lopes, 2012).

igual que los seres orgánicos, pueden clasificarse en grupos y subgrupos, y asimismo naturalmente, según su duración, o artificialmente, según los caracteres que presentan. Las lenguas y dialectos dominantes se extienden con rapidez y causan la extinción de otras lenguas. Lo mismo que la especie, una lengua, una vez que se ha extinguido, nunca reaparece, como hace notar Charles Lyell...Vemos variabilidad en todas las lenguas, y continuamente surgen palabras nuevas; más como la facultad de la memoria tiene su límite, ciertas palabras, siguiendo la suerte de las lenguas, gradualmente se extinguen...Ahora bien; esta persistencia, esta conservación de ciertas palabras favorecidas en la lucha por la existencia es selección natural. (Darwin, 1994, pp. 115-116)

De manera que el paralelismo entre naturaleza y sociedad —paralelismo extensible a biología y cultura— es pleno e innegable como ha quedado establecido en la obra de estudiosos del calibre de W. Durham, R. Dawkins, D. Dennet, y K. Laland, entre otros muchos. Particularmente, Robin Dunbar sostiene que las tres premisas del silogismo de la selección natural, a saber: el principio de *variación* (todos los individuos de una especie muestran variedad tanto en sus características conductuales como morfológicas o fisiológicas), el de *heredabilidad* (al menos una parte de esas variaciones es transmisible de una generación a la siguiente) y el de *adaptación*⁴ (al haber competencia entre los individuos de una población, dada la finitud de los recursos, ciertas características más eficientes conceden ventajas a sus portadores, lo que les permitirá prevalecer y dejar más descendencia sobre quienes no cuentan con ellas) se cumplen en el ámbito de los fenómenos culturales, por lo que la consecuencia lógica o conclusión es que a mejor adaptación, mayor ventaja en términos de selección natural, lo cual promueve evolutividad global y continua: en una palabra, *evolución*, así en la naturaleza como en la sociedad y su cultura.⁵

Mesoudi A. sostiene que la misma argumentación de Darwin para sostener la diversidad y complejidad en el reino de lo biológico también aplica en un sentido amplio a la cultura humana, puesto que el cambio cultural comparte los mismos principios y mecanismos que Darwin descubriera y postulara en *El origen del hombre*, debido a que las características adquiridas culturalmente y que en el arte se exhiben, como en la primera premisa biológica arriba citada, muestran variación en su forma y expresión; en segundo lugar, existe una evidente competencia, remplazo u agonismo entre diferentes variantes culturales que, por poner un ejemplo lingüístico sencillo, se dan en el espacio restringido de un renglón escrito o memorizado, pueden ser escritas o conservadas sin que se pierda la sintaxis o la semántica y persistan cuando difundimos una opinión como emisores o bien las podemos adquirir al escuchar o leer a otros usuarios de la lengua; y confirmando lo anterior, en tercer lugar, dichas variantes culturales, en nuestro ejemplo, lingüísticas, son

4 **Adaptación** es el proceso mediante el cual se incorporan características que dotan a un organismo con una ventaja selectiva específica emergida mediante selección natural.

5 Esta situación objetiva, de ninguna manera debe confundirse con insanas interpretaciones como las políticas de exterminio racial y clasista que se han esgrimido bajo regímenes supremacistas como pretexto para aplicar programas eugenésicos y de segregación. No hay ninguna coherencia lógica entre selección natural y la falacia egoísta, mal llamada "darwinismo social", que no se ciñe a la teoría evolucionaria. Todo lo contrario, los mejores campeones en el combate a tales locuras suicidas son los auténticos darwinistas científicos, y para muestra basta leer a Gould, S. J. (2003). *La falsa medida del hombre*. Drakontos bolsillo.

transmitidas de persona a persona, de generación en generación o hasta de una nación a otra mediante transmisión cultural (Mesoudi, 2011).

Si bien los estudiosos de los elementos constituyentes de la cultura se habían mostrado indecisos en adecuar y emplear la teoría evolutiva para abordar la investigación del arte y su ama de cría, la estética, durante aproximadamente un siglo, esto palmariamente ha cambiado y durante las tres décadas más recientes se ha desatado una avalancha de trabajos que hacen de la Prehistoria del arte y de la Estética darwinista una corriente muy nutrida que reconcilia lo mejor de dos mundos: el de la ciencia y el de las humanidades.

Posiblemente esa lentitud inicial en el avance de la teoría de la evolución cultural haya sido, más bien, la necesaria cautela para combinar caudales teóricos de procedencia diferente y con diferencias obvias entre sus respectivos objetos de estudio; ya que, aunque complementarias, las materias del ámbito natural son formalmente distintas del cultural, cuestión que, por si hiciera falta, se reafirma al observar los procedimientos de transferencia de la información que causa al cambio biológico, totalmente distintos y apartados del cambio cultural: herencia genética en el primer caso, transmisión cultural, en el segundo⁶. Diferentes también son los rasgos inicialmente provenientes de *natura* y *nurtura*, reinos distintos pero imprescindiblemente complementarios en su síntesis fenotípica⁷, razón por la que la evolución de la especie humana, la más aculturada de todas, es propiamente una co-evolución y su huella en el planeta es una *herencia dual* como prefieren caracterizarle algunos avanzados teóricos de la evolución cultural (Boyd & Richerson, 2005). Por consecuencia, siguiendo este tenor, lo aprendido por un individuo (a pesar de lo que predicaba Lamarck) es imposible de heredarse genéticamente a sus descendientes, para buena fortuna del libre albedrío y la autonomía personal; no obstante, se puede transmitir por enseñanza-aprendizaje.

Si bien las características adquiridas por experiencia o aprendizaje no son bio-heredables, los mecanismos de transmisión de lo cultural (incluyendo las técnicas artísticas y criterios estéticos, por ejemplo) se cuentan entre los más eficaces, multi-direccionales y vertiginosos; así que todos aquellos estudiosos de la robusta teoría de la co-evolución bio-cultural —en que se cuentan las aptitudes artísticas— abrevan de la producción de las ciencias sociales y humanidades tanto como de las naturales: ventajoso sería para los humanistas y científicos sociales hacer lo propio respecto del conocimiento evolucionario y biológico en general en una socio-síntesis cognoscitiva que les pusiera al día de los avances del darwinismo en más de 150 años. Pues bien, la flexibilidad extrema que puede adoptar la sustancia cultural: ideas, saberes, simbolismos, sentimientos sociales, etc., proporciona a la cultura la índole peculiar que le hace diferente de la información encriptada genéticamente; puede ser tan maleable y tan plástica la implantación cultural,

6 A pesar de algunas precisiones muy puntuales que se le han hecho, sigue en pie el viejo dogma de la barrera Weismann, principio de que la información hereditaria sólo se mueve desde los genes a las células del cuerpo, y nunca al revés; por lo tanto, los genotipos y los fenotipos permanecen incontrovertiblemente separados de manera que los cambios adquiridos por un organismo durante su período de vida no son directamente transmitidos a su descendencia. La herencia de caracteres adquiridos, *lamarckismo*, se limita al terreno de la evolución cultural.

7 Alcock (2001) define fenotipo como "cualquier característica observable que se desarrolla como resultado de una interacción entre el genotipo de un individuo y su ambiente" (p. 55). Evidentemente puede ser conductual por lo que el llamado "talento artístico" cae en esta caracterización.

dialécticos y hasta paradójicos sus procedimientos, infinitos sus productos al grado que hay algún autor que le adjudica a sus formas inconmensurables un estado entre líquido y gaseoso; casi nada que ver con la sólida rigidez de la base biológica de la vida y de lo humano. La consistente parsimonia de lo biológico es, no obstante, por otras razones, su insuperable fortaleza.

Resumiendo el punto de las propiedades de la transmisión genética: el gen es la unidad física mínima considerado como el "átomo" de la herencia y la selección que funcionalmente no puede particularse. Esta limitación de ser partícula mínima o *particulación* de la información genética le hace ser discreta o entérica y evita que pueda fragmentarse y realizarse gradualmente en el fenotipo, o combinarse parcialmente; por decir: que se manifieste sólo la mitad o una parte de un rasgo⁸. Una segunda propiedad es la de que las nuevas características expresadas en la herencia son generadas mediante mecanismos aleatorios que impiden toda previsión en la producción de variaciones, no guardan ninguna relación con las necesidades de los portadores ni con la solución de sus problemas adaptativos; tampoco se pueden determinar deliberadamente —cualquier posible motivación o condicionamiento de ciertos aspectos de las características es viable sólo en la fase sucesiva de *retención selectiva*. Una tercera propiedad es la antes mencionada *barrera de Weismann*.

Como el lector podrá colegir, ninguna de tales propiedades describe los procedimientos que rigen el cambio cultural, sino en extremo contraste, rige lo opuesto; así en la cultura y sus diferentes espacios en los que experiencia, aprendizaje, gestión ambiental, etc., son la fuente de conocimiento y formación, como el ámbito artístico y el de sus estéticas lo es. No hay límite para la creatividad y expresividad; todas las cortapisas y restricciones impuestas en la historia han sido puertas al campo, desbordadas y derribadas en cada ocasión. Reitero: las propiedades de la información cultural son otras, incluidas las que Dawkins (1976) llama cualidades de replicación por imitación o meméticas —de la unidad mínima de información adquirida que él propuso en el constructo que acuñara con el nombre de *meme*—que operan en cada proceso de difusión cultural desde la mínima influencia involuntaria hasta el aprendizaje social planificado. A saber: la *longevidad* de los memes que les permite rebasar el límite natural del tiempo de vida de una persona y su generación, gracias a la escritura y todas las formas de registro y conservación de conocimientos; también la *fecundidad*, que es, tal cual, el número de veces que es empleado o mencionado un meme determinado y, además, la *fidelidad* relativa de las copias que fluctúa desde la exacta réplica hasta la variante remota que raya en la mutación cultural a que aludiera el ornitólogo P. F. Jenkins al descubrir nuevos cantos en grupos dialectales de pájaros paseriformes de Nueva Zelanda inventados por ejemplares juveniles al repetir con "errores" antiguas canciones escuchadas de aves adultas⁹. Así que en las unidades del cambio cultural lo único constante es la mutación y mediante esta y un par más de mecanismos diferentes, la evolución: los rasgos culturales se replican vertiginosamente, se fusionan entre sí, se dividen y combinan para reforzarse o lo contrario, atenuarse,

⁸ Las características dominantes no se promedian con las recesivas para una mixtura o matización al recombinarse, sino que se impone el rasgo de uno de los ascendientes o se ausenta como si de la ley del todo o nada se tratara.

⁹ Este ejemplo aportado por Dawkins (p. 248) sirve además para resaltar que la cultura no es exclusiva del ser humano sino extensiva, también, a animales no humanos.

matizarse, hacer infinidad de mezclas y variedades, que se promedian y multi-articulan con resultados homogéneos o heterogéneos. En el campo del arte hay una gama inagotable de géneros y versiones, escuelas, técnicas, composiciones y formas, para satisfacer lo mismo la ortodoxia canónica o su negación, ultra-minimalismos y rococós churriguerescos; en fin, desde la estandarización del arte al popurrí, fusión y experimento-vacío, etc. Todos ellos válidos en tanto conducta artíficadora con tal que expresen suficientemente la compulsión de hacer mejor las cosas: volverlas especiales mediante el arte, artistizarlas, como propone la prédica de Ellen Dissanayake (2007), estudiosa norteamericana contemporánea del arte ¹⁰ a quien ahora cito textualmente: "...la apreciación estética ha sido considerada como una conducta adaptativa que promueve atención selectiva y respuesta emocional positiva a los componentes del ambiente que nos conducen a buenas decisiones [adaptativas] y a la solución de problemas" (p. 244-245).

Al concebirle como un proceso co-evolucionario, resultante de la herencia dual humana hecho producto conductual caen por tierra las parcializaciones que han abastardado al arte. No está de más reiterar, entonces, que la evolución biológica sentó las bases seleccionando cada una de las capacidades y características que han esculpido las destrezas bio-psicológicas que se ponen en juego en las conductas artí-estéticas; a la par, colaborando en la lucha adaptativa de los ancestros del linaje humano y gracias a su equipo cognitivo y conductual se seleccionaron, también, los procedimientos de la divulgación imitativa e innovativa y el aprendizaje social que afianzaron el avance cultural que hoy exhibimos con facilidad, lo mismo al elegir pareja de baile, escoger un par de zapatos, que al decorar nuestra casa o vehículo y así todas las conductas cotidianas por simples que sean.

¿Pero de qué antiguas prácticas concretas provienen la multitud de aspectos que dieron origen al inagotable espectro del arte y la estética de la vida moderna? ¿Es posible identificar las instancias en las que por su trascendencia vital en las dos tareas primarias de las poblaciones ancestrales, sobrevivencia y éxito reproductivo, se gestó con fuerza superlativa la predisposición artí-estética?

Aunque escasa, la literatura darwinista sobre lo crucial que fue la selección de hábitat, a partir del último tercio del siglo XX empezó a contar con trabajos que argumentaban el papel fundamental que jugó en la sobrevivencia de nuestro linaje en aquel ambiente de adaptabilidad evolucionaria y la conquista de capacidades mentales que le distinguen. Al lado de esta, es también muy socorrida la preponderancia que ganó la elección de pareja en esas circunstancias y que no ha perdido un ápice de vigencia hasta nuestros días; ambas son vitales, cierto, para explicar los orígenes de la capacidad humana para la apreciación estética, pero no son las únicas: M. Nadal y G. Gómez-Puerto enlistan en un excelente texto muy abarcador, publicado en 2014, una decena de procesos que impulsaron cambios y adaptaciones de ese tipo. A continuación, menciono los dos anteriores y algunos más:

¹⁰ Ver: Dissanayake, E. (1992). *Homo Aestheticus: Where Art Comes from and Why*. Univ. of Washington Press, y Dissanayake, E. (2008). *The arts after darwin: does art have an origin and adaptive function?* In K. Zijlmans, & W. Van Damme, (Eds.), *World Art Studies: Exploring Concepts and Approaches*, (pp. 241-263). Valiz.

1. **La selección de hábitat:** fue de enorme importancia el que las poblaciones de homínidos en su deambular como tropas nómadas de cazadores-recolectores durante millones de años fueran rigurosamente selectivas sobre dónde establecer sus campamentos provisionales o estacionales dependiendo de su riqueza en fuentes de aprovisionamiento de alimentos, agua y sitios para morar. Protegerse de las inclemencias del clima y puntos donde hacerse fuertes en caso de algún ataque de predadores o bandas rivales fue cuestión de vida o muerte. Por selección natural se moldearon respuestas emocionales de inclinación hacia aquellos ambientes fructíferos para la sobrevivencia hasta crear una experiencia estética especializada en la valoración de las localidades más viables: las intensas reacciones estéticas que tenemos los humanos modernos a los paisajes naturales o representados en pintura o fotografía muy probablemente derivaron de una psicología evolucionada que les resultó de gran ayuda a aquellos cazadores-recolectores para tomar las mejores decisiones respecto de hacia dónde dirigirse, dónde asentarse y qué actividades realizar en localidades específicas (Orians y Heerwagen, 1992).

2. Fue el mismo Darwin el primero en advertir y estudiar sistemáticamente la decisiva importancia que tiene **la elección de pareja**, dedicando la segunda de sus obras más conocidas, *El origen del hombre*, a sesudos análisis acerca del más original conjunto de sus ideas a la selección sexual, parte de la selección natural, demostrando que la formación de parejas entre los animales de hábitos de vida social más complejos no es aleatoria. Cuánto menos lo es entre los humanos que no se emparejan al azar, sino hacen una elección basada principalmente en juicios estéticos. Darwin sostiene en el libro mencionado que los ornamentos humanos, la decoración corporal, el aliño meticuloso, la poesía, la música y manifestaciones de otros géneros artísticos, básicamente desempeñaban el papel de elementos del cortejo y el reclamo sexual. La estética y el arte, en otras palabras, resultaron de su evolución como mecanismos de selección sexual (Nadal & Gómez-Puerto, 2014, p.172). G. Miller poniendo al día esta teoría de Darwin afirma que la evolución formó nuestras preferencias estéticas como un mecanismo adaptativo específico mediante el cual se valora y distingue lo difícil de lo fácil, lo raro de lo vulgar, lo habilidoso de lo descuidado y lo costoso de lo barato, lo cual nos mueve a:

...estimar a las personas capaces de producir trabajos de alta calidad como atractivos debido a que contamos con una inclinación natural que evolucionó en nuestra especie la proclividad a lo que es difícil, raro, habilidoso y costoso. Tales cualidades sirven aprendizaje como indicadores de salud, energía, creatividad, habilidad para él, inteligencia y buena coordinación [motriz] de los individuos (Miller, 2001, pp. 22-24).

3. Hay varios autores que sostienen en el campo evolucionario que el arte es un indicador general del elevado nivel cognitivo que ha alcanzado nuestra especie: si la especie humana artifica de la forma tan variada, exquisita y masiva en que lo hace es porque puede, porque posee una mente poderosa que reúne inteligencia, imaginación, inventiva, afectividad, curiosidad y más poderío aun, capaz de lidiar con actividades complejas y tan demandantes como son las artes; de manera que el arte es un subproducto de esa capacidad que una vez que ha sobrepasado y resuelto la satisfacción de sus necesidades primarias, puede darse el lujo y permitirse el placer de buscar su regocijo y extasiarse en cuestiones lúdicas y hedonistas que en la historia de las civilizaciones perseguían la recreación de la belleza y la adquisición de conocimiento, incluso si este conocimiento versara no sobre asuntos prácticos

ni cotidianos. Así, pues, la gran ventaja provista por el cultivo de las artes es que **estimula la adquisición de conocimientos** de todo tipo y entrena a quienes las practican en la solución de problemas perceptivos y cognitivos.

4. Estrechamente ligado con lo anterior está la función del arte desde tiempos remotos para impulsar **la imaginación, la habilidad para la simulación y el desarrollo de la ficción** en poblaciones ancestrales. En efecto, autores como E. Grosse, K. Groos y F. Schiller¹¹, hace más de un siglo observaron que las artes están íntimamente ligadas al juego: Groos sostenía que el arte es el juego de los adultos, ya que ambos cuentan con ritmo, intensa práctica de la imitación, ilusión y motivación por la intensidad y la solución de dificultades, resultando una forma excelente de desarrollar las capacidades humanas, al cultivar los procesos afectivos, perceptivos y cognitivos. Un siglo después, J. Carroll en una publicación de 2007 sostiene que el arte impulsa la elevación moral y la comprensión de la vida de quienes le practican, lo cual es su principal valor adaptativo (pp. 174-175.). Sugiere el mismo Carroll que el arte es la habilidad para imaginar realidades alternativas y, particularmente, la literatura fomenta la elaboración de experiencias imaginarias, mediante las cuales, un sujeto puede tener la perspectiva y variados ángulos de la realidad para comprender el mundo circundante y su lugar con su existencia a cuestas.

5. El arte es muy importante dada su eficaz **elocuencia y la irresistible influencia que ejerce sobre individuos y masas**: desarrollar la capacidad para captar la atención social bien pudo haber sido una característica adaptada por selección natural, ni se diga por selección cultural. Desde sus orígenes, el arte habría conferido dos principales ventajas adaptativas: a nivel individual habría fomentado el captar y dirigir la atención de los demás; a nivel colectivo, incrementaría la cohesión y coordinación del grupo mejorando sus oportunidades de aventajar a otros individuos y otros grupos.¹² Comentado en el texto de M. Nadal y G. Gómez-Puerto, N. E. Aiken va más allá y sostiene que el principal valor adaptativo del arte radica en el control de la conducta, ya que el arte opera en el nivel emocional de individuos y masas estimulando mediante los recursos formales, técnicos, simbólicos y demás, la manifestación de un amplio espectro de conductas que pueden ser canalizadas por el artista o su patrocinador para ser guiadas hacia la evitación de riesgos, la obtención de recursos y de seguridad. El uso bienintencionado del arte coadyuva con el poder político y se convierte en puntual de su sostenimiento hacia la consecución de objetivos y solución de problemas o la solución de estos sin tener que recurrir a la fuerza. En contrapartida, menciono sólo de paso que el arte también ha sido instrumentado como medio de domesticación y alienación de poblaciones, lo cual confirma la enorme influencia que tiene.

6. En su libro *Los orígenes del arte*, Y. Hirn, citado por los mencionados Nadal y Gómez-Puerto afirma que el arte es el medio privilegiado para expresar, comunicar y compartir emociones, las cuales al exteriorizarse producen placer y alivio del dolor; para él, en el nivel personal, el arte es una experiencia intrínsecamente placentera, aunque trasciende al plano de lo social. Ellen Dissanayake, ya antes citada, firmemente sostiene en diferentes escritos que el arte es más que un subproducto de la evolución; en cambio, es una adaptación específica o un complejo conjunto de adaptaciones con variadas funciones, una de las principales es **el alivio de la tensión y ansiedad** que el trajín diario y sus problemas ingentes ha opuesto a los individuos desde

¹¹ Citados por Nadal, M. & Gómez Puerto, G. (2014). Evolutionary approaches to art and aesthetics. In P. Tinio & J. Smith (Eds.), *The Cambridge Handbook of the Psychology of Aesthetics and the Arts* (pp. 167-194) Cambridge University Press.

¹² (Nadal y Gomez-Puerto, 2014, p. 175)

tiempos inmemoriales. Aquellas conductas proto-artificadoras surgiendo de la vida colectiva que fueron sedimentando en rituales que sintonizaban los sentimientos pro-sociales del grupo, les cohesionaban y fomentaban la cooperación y solidaridad, arrojando como producto inmediato la sensación de superar la incertidumbre y la buena disposición del grupo para coordinar sus esfuerzos en la realización de tareas de sobrevivencia individual, tanto como las del grupo.¹³

7. Inseparable de lo anterior, más bien complemento de ello es el empuje del arte hacia **la cohesión y la cooperación grupal**. En efecto, en aquellos escenarios de evolución adaptativa era inviable la aparición de conductas artificadoras como actividades autónomas ni individualistas, sino entretreídas en ceremonias y rituales reforzando los patrones de cooperación y mitigando la competencia que algunos de los aspectos previamente señalados pro-hijaran, como disputar por los mejores alimentos o el acceso a las parejas. Así, en el ambiente social y para estrechar vínculos, el arte fue relevante, como afirma S. Brown, seguidor de Dissanayake, al intensificar el espíritu de grupo, como lo hacen la música y la danza motivando y promoviendo la coordinación del conjunto, la construcción de coaliciones, catarsis colectiva, la cercanía intra-grupal y la competitividad extra-grupal. En efecto, sobran pruebas de que este clima de cooperación grupal es altamente adaptativo y una y mil veces se ha demostrado que los grupos unidos prevalecen sobre los desunidos.

8. Ahora, imaginémonos aquel ambiente de adaptabilidad evolucionaria como el crisol en el que sazónaba el caldo de cultivo primigenio de las capacidades psicobiológicas del género *Homo* y en el que se aglomeraron todas las presiones selectivas que operaron sobre el curso evolutivo para forjar las facultades arti-estéticas; imaginemos que las siete condiciones previamente enumeradas convergieron en una sumatoria no excluyente que seleccionó las características mentales y conductuales que abrieron cauce al origen del arte o, mejor dicho, a cada uno de los géneros artísticos practicados a lo largo de la historia y hasta la actualidad. Es decir, gracias a **la combinación de estas fuerzas**, de algunas de estas siete, o de todas y alguna otra más, podemos explicar el origen de los diferentes géneros artísticos, habida cuenta de que algunos de los géneros del arte moderno, como la cinematografía, por ejemplo, es una multiplicidad de técnicas, elementos y lenguajes que sólo se explican causalmente si apelamos a un repertorio más amplio de razones.

Me he propuesto en este trabajo comentar el consenso alcanzado por muchos estudiosos acerca de la manera de mejor explicar el origen de arte y estética¹⁴ como fenómenos producto del género *Homo* evolucionados biológicamente; pero, además, he planteado inicialmente que en especies que cuentan con un sistema nervioso central altamente estructurado, se les empareja una vertiente evolutiva cultural para crear una coevolución dialéctica que interactúa solidariamente para impulsar todas las conquistas

¹³ (Dissanayake, 1995 y 2000)

¹⁴ Caracterización de arte y estética: "El arte como dominio distinto y autónomo de la experiencia humana es una noción occidental reciente. La clase de actividades que hoy en día reconocemos como arte no constituyen un conjunto natural de entes y no siempre han sido considerados como formas del arte. El arte y la estética han sido experimentados y practicados de incontables y diferentes maneras alrededor del mundo [con otro nombre o incluso careciendo de un nombre que les denomine]. El arte como dominio separado entre las actividades humanas es un fenómeno cultural muy reciente. Las obras artísticas previamente habían sido parte integrante de los eventos o locaciones de la comunidad, sirviendo a diferentes propósitos y promoviendo interacción y valores sociales y creencias" (Nadal & Gómez-Puerto, 2014)

socio-culturales, señaladamente las arti-estéticas. Para concluir este trabajo, una vez que me he extendido en la cuestión biológica, deseo retomar un aspecto más de la vertiente cultural que plantean M. Nadal y G. Gómez-Puerto en el artículo multi-mencionado que me ha inspirado a escribir lo que quise que fuera un escolio del de ellos.

A diferencia del concepto amplio y universal de conducta artificadora propuesto por E. Dissanayake¹⁵, la tradición occidental sostiene un entendido estrecho y excluyente de arte y de estética que los pensadores evolucionistas están ayudando a superar. Entre estos, claro está, se encuentran Marcos Nadal y Gerardo Gómez-Puerto que en el artículo de marras nos recuerdan que el arte como dominio distinto y autónomo de la experiencia humana es una noción occidental reciente que se consolidó en Europa a fines del siglo XVII. Que la clase de actividades que hoy en día reconocemos como arte no constituyen un conjunto natural de entes y no siempre han sido considerados como formas del arte; son, pues, una división convencional de objetos y prácticas: un constructo cultural, no obstante que el arte y la estética han sido experimentados y practicados de incontables y diferentes maneras alrededor del mundo, con otro nombre o incluso careciendo de un nombre que les denomine. En fin, que el arte como dominio separado entre las actividades humanas es un fenómeno que ha evolucionado culturalmente muy recientemente. Las obras artísticas previamente habían sido parte integrante de los eventos, tratos o locaciones de la comunidad, sirviendo a diferentes propósitos y promoviendo interacción y valores sociales y creencias colectivas fundidos en los rituales y ceremonias tradicionales practicadas de innumerables maneras en todas las poblaciones establecidas, sin faltar una sola; lo cual demuestra el alto valor adaptativo que posee, tal, que en el transcurrir de la historia humana, el arte ha sido seleccionado natural y culturalmente. El arte más allá de los objetos, piezas y acervos artísticos seguirá evolucionando en la capacidad para crear y apreciar por los medios sensoriales y afectivos más variados la pericia de los ejecutantes más esforzados que expresan y comunican relevantes contenidos culturales.

REFERENCIAS

- Alcock, J. (2001). *Animal behavior: An evolutionary approach* (7a Ed.). Sinauer Assoc.
 Barrett, L., Dunbar, R. & Lycett, J. (2002). *Human Evolutionary Psychology*. Palgrave.
 Boyd, R., Richerson, P. J. & Henrich, J. (2011). The cultural niche: Why social learning is essential for human adaptation, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(Suppl. 2) 10918-10925. <https://doi.org/10.1073/pnas.1100290108>
 Darwin, C. (1994). *El origen del hombre y la selección en relación con el sexo*. Panamericana Editorial.
 Dawkins, R. (1976). *El gen egoísta: Las bases biológicas de nuestra conducta*. Salvat Edit.

¹⁵ Cito a la autora: "Miramos al arte como tipos de conducta, maneras de hacer las cosas...Cuando miramos más allá de del restringido caso de las sociedades modernas occidentales u occidentalizadas, cuando expandimos nuestra visión para incluir todos los ejemplos de ellas, pasadas y presentes, descubrimos que la gente hace una cantidad de cosas que son como artísticas, congruentes con lo que pensamos que es el "arte": exploran, juegan, crean formas y embellecen, detallan y organizan. Estas formas de hacer son inherentes a la actividad humana: llegan naturalmente a nosotros... El arte como conducta es un ejemplo de cómo "hacer especiales" a las cosas... donde el objeto es esencialmente una ocasión para [convertirse en] los enseres y preparativos para la participación de una ceremonia. "Hacer especial" es una necesidad humana." (Dissanayake, 1992, pp. 222-223)

- Dissanayake, E. (1992). *Homo Aestheticus: Where Art Comes from and Why*. Univ. of Washington Press.
- Dissanayake, E. (2007). What art is and what art does: An overview of contemporary evolutionary hypotheses. In C. Martindale, P. Locher, & V. M. Petrov (Eds.), *Evolutionary and neurocognitive approaches to aesthetics, creativity and the arts* (pp. 1-14). Baywood Publishing Co.
- Dissanayake, E. (2008). The arts after darwin: does art have an origin and adaptive function? In K. Zijlmans, & W. Van Damme, (Eds.), *World Art Studies: Exploring Concepts and Approaches*, (pp. 241-263). Valiz.
- Dobzhansky, T. (1973). Nothing in biology makes sense except in the light of evolution. *The American Biology Teacher*, 35(1), pp. 125-129. <https://doi.org/10.2307/4444260>
- Gould, S. J. (2003). *La falsa medida del hombre*. Drakontos bolsillo.
- Mesoudi, A. (2011). *Cultural evolution: How Darwinian Theory Can Explain Human Culture & Synthesize the Social Sciences*. University of Chicago Press.
- Miller, G. (2001). Aesthetic fitness: How sexual selection shaped artistic virtuosity as a fitness indicator and aesthetic preferences as mate choice criteria. *Bulletin of Psychology and the Arts*, 2(1), 2-25.
- Nadal, M. & Gómez Puerto, G. (2014). Evolutionary approaches to art and aesthetics. In P. Tinio & J. Smith (Eds.), *The Cambridge Handbook of the Psychology of Aesthetics and the Arts* (pp. 167-194) Cambridge University Press.
- Orians, G. H., y Heerwagen, J. H. (1992). Evolved responses to landscapes. In: H. Barkow, L. Cosmides & J. Tooby (Eds.), *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of Culture* (pp. 556-79). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195060232.003.0016>
- Richerson, P. & Boyd, R. (2005). *Not by Genes Alone*. University of Chicago Press.

CONTANDO SIN CANTAR: MINERÍA DE TEXTO EN CANCIONES DE JOAQUÍN SABINA

Counting without singing: text mining in Joaquín Sabina's songs

Daniel Mocencahua Mora¹

RESUMEN

Este trabajo explora el aporte de los métodos de las Humanidades Digitales al análisis del cancionero de Joaquín Sabina, utilizando técnicas de minería de texto. A partir de un corpus de 80 canciones seleccionadas, se realizan análisis léxicos y semánticos que revelan temas recurrentes como el amor y las relaciones interpersonales. Los resultados incluyen la generación de nubes de palabras, dendrogramas y diagramas de correlación, destacando una rica diversidad léxica en las letras. Además, el uso de clustering jerárquico permitió identificar patrones temáticos clave en las canciones de Sabina, lo que proporciona una nueva perspectiva sobre su obra.

Palabras clave: Humanidades Digitales, Minería de texto, Joaquín Sabina, Riqueza léxica, Análisis de canciones, Clustering jerárquico, Nubes de palabras.

ABSTRACT

This work explores the contribution of Digital Humanities methods to the analysis of Joaquín Sabina's songbook, using text mining techniques. Based on a corpus of 80 selected songs, lexical and semantic analyses are carried out, revealing recurring themes such as love and interpersonal relationships. The results include the generation of word clouds, dendograms and correlational diagrams, highlighting a rich lexical diversity in the lyrics. Furthermore, the use of hierarchical clustering allowed us to identify key thematic patterns in Sabina's songs, providing a new perspective on his work.

Keywords: Digital Humanities, Text mining, Joaquín Sabina, Lexical richness, Song analysis, Hierarchical clustering, Word clouds.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Ciencias de la Electrónica, Puebla, Puebla, México. [ORCID: 0000-0003-4718-7442](https://orcid.org/0000-0003-4718-7442), daniel.mocencahua@correo.buap.mx

INTRODUCCIÓN

A mediados de marzo de 2024 aparece la noticia de que las canciones de Sabina son literatura, a partir de la defensa de la tesis doctoral "Una rosa en los callejones: la dimensión literaria del cancionero de Joaquín Sabina", presentada en la Universidad de Almería por Javier Soto Forbes (2024). En la nota de resalta que es la segunda tesis del autor estudiando el corpus del cantante, y el tesista afirma que es el trabajo más completo sobre el cantautor.

Al hacer una revisión de la literatura se encontramos otros trabajos relacionados con Sabina, que abordan su trabajo desde distintos ángulos:

En Rodríguez (2024) se compara su canción *A la sombra del león* con la de Serrat *De cartón piedra*, analizándolas desde la intertextualidad el autor sugiere que ambas canciones hablan de un mismo personaje. A partir del análisis comparativo se identifican temas compartidos como la figura femenina idealizada o la frágil línea entre lo real y lo ideal.

Por su parte, Neyret (2004) analiza la poética de Sabina y la compara con la de Quevedo. En el estudio identifica elementos formales propios del Barroco en las letras de Sabina como el uso de léxico corriente entrelazado con cultismos, equívocos, retruécanos, contrastes, antítesis, construcciones anafóricas y enumeraciones asindéticas, que reflejan la influencia de este período en su obra. Además, Neyret analiza en detalle la canción *Contigo de Sabina* y establece una comparación con el soneto de Quevedo *Amor constante más allá de la muerte*, mostrando cómo Sabina reinterpreta y reescribe elementos del poeta barroco en su poesía, destacando la ironía, la mordacidad y otros rasgos propios del Barroco presentes en su obra.

Al hacer un análisis del discurso en las letras de Sabina, Suárez (2006) encuentra: complejidad en sus letras, construcción de imágenes masculinas, presencia de códigos disyuntivos, importancia de la percepción espacial y la promoción de asumir riesgos como parte de una búsqueda fundamental en su obra poético-musical.

Por su parte, González del Pozo (2010) aplica el análisis semiótico en *Princesa* para mostrar la habilidad de Sabina para jugar con la temática contemporánea y las estructuras poéticas canónicas, mostrando un contraste entre la figura de la princesa tradicional y la princesa moderna presentada en la canción, además de explorar temas como la adicción y la transgresión a través de una cuidada producción musical y una poesía que combina la melancolía con la crítica social de manera efectiva.

Finalmente, resaltamos un estudio que se aleja de los anteriores pues responde a la pregunta ¿cuál el compromiso político de Sabina? La respuesta: este es más bien sutil y se muestra desde una perspectiva personal y reflexiva en sus textos, a diferencia de otros autores de su generación, como concluye Soto (2023).

El objetivo de este trabajo consiste en explorar el aporte de los métodos de las Humanidades Digitales al estudio del cancionero de Joaquín Sabina desde la perspectiva de García y Menta (2022) de que "Las humanidades digitales se ocupan del estudio y utilización de la informática y las tecnologías digitales aplicadas al campo de las ciencias humanas y sociales".

Nos proponemos ampliar el análisis de la obra de Joaquín Sabina utilizando herramientas de las Humanidades Digitales. Como hemos visto,

estudios previos han abordado su obra desde diversas perspectivas, como el análisis literario, la comparación con otros autores y el análisis del discurso, pero ninguno ha aplicado de manera sistemática técnicas de text mining para explorar su vasto corpus de canciones.

A diferencia de estos estudios, que suelen centrarse en análisis cualitativos de textos seleccionados, nuestro enfoque cuantitativo nos permitirá identificar patrones y tendencias a gran escala en la obra de Sabina, lo que podría revelar nuevas dimensiones de su poética. Esperamos que este estudio contribuya a una mejor comprensión de la complejidad y riqueza de las letras de Sabina, y abra nuevas vías de investigación en el campo de las Humanidades Digitales.

MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Este es un estudio mixto de análisis documental con diseño exploratorio descriptivo. En lo cuantitativo se utilizan técnicas de minería de texto y análisis léxico para realizar un estudio basado en datos: se emplean herramientas computacionales para extraer patrones numéricos, frecuencias de palabras, y realizar análisis de clustering. Para lo cualitativo se hace la interpretación de los resultados (los temas recurrentes, la riqueza léxica, el análisis de patrones estilísticos) explorando el significado detrás de los patrones encontrados en el corpus de canciones.

La fase exploratoria analiza el cancionero de Sabina utilizando herramientas digitales que no se han aplicado extensivamente a su obra en estudios anteriores. El artículo busca descubrir patrones y características emergentes en las canciones. En lo descriptivo, se muestran los patrones léxicos y temáticos en las canciones de Sabina. Los resultados se presentan de manera detallada, con una descripción clara de las técnicas empleadas y los hallazgos obtenidos.

CORPUS GENERADO

Se han reunido 80 canciones de Sabina de las 330 que reporta tener el sitio *Cancioneros.com* (Candiautor, 2024). Las canciones fueron seleccionadas a partir de un ranking, que hemos generado en hoja de cálculo de Google, y que toma en cuenta 20 sitios, principalmente con títulos del tipo *las mejores canciones de Joaquín Sabina* (DetrasdeunaBoda, 2014; DiarioCritico, 2017; García, s/f; González, s/f; *Las 5 mejores canciones de Joaquín Sabina*, 2020; *Las 20 mejores canciones de Joaquín Sabina*, 2020; *Las diez mejores canciones de Joaquín Sabina*, s/f; Llanos Martínez, 2024; Luengo, 2024; Media, s/f; Neira, 2020; Nichols, 2022; Pérez Valásquez, s/f; Puchades, 2015; Sabina, s/f; Serano, 2019; Todo Sabina, 2018).

A reserva de un criterio estándar para rankear sus canciones se hizo lo siguiente: cada vez que la canción aparecía en una de esas listas se le daba un punto, de modo que la canción más citada llegó a tener 14 puntos. En la tabla 1 se muestran los puntajes y el número de canciones que la tuvieron.

Tabla 1. Frecuencia de canciones con los puntajes indicados.

Puntaje	14	13	12	11	10	8
Canciones	1	2	2	2	1	2
Puntaje	6	5	4	3	2	1
Canciones	2	1	10	1	18	38

Fuente: Elaboración propia

Nota: Los puntajes 9 y 7 no tienen canciones asociadas.

En el anexo se pueden ver el título de las canciones y otros datos que obtenemos más adelante. Este listado permite tener una colección de canciones en las que, al menos para las primeras 20, existe un consenso de que son dignas de tomarse en cuenta. Asimismo, nos da una representación del 24.2% del total de las canciones del sitio mencionado.

EVOLUCIÓN CRONOLÓGICA

Las canciones registradas las hemos agrupado a partir de los discos mediante la siguiente clasificación cronológica.

ETAPA TEMPRANA (1978-1985)

- Álbumes: "Inventario", "Malas compañías", "La mandrágora", "Ruleta rusa", "Juez y parte"
- Canciones destacadas: *Calle melancolía*, *Princesa*, *Rebajas de enero*.
- Características: Letras más directas, temas de juventud y rebeldía.

CONSOLIDACIÓN (1987-1992)}

- Álbumes: "Hotel, dulce hotel", "El hombre del traje gris", "Mentiras piadosas", "Física y química"
- Canciones destacadas: *Y nos dieron las diez*, *Pacto entre caballeros*, *Pastillas para no soñar*.
- Características: Mayor complejidad lírica, historias más elaboradas.

MADUREZ CREATIVA (1994-1999)

- Álbumes: "Esta boca es mía", "Yo, mi, me, contigo", "19 días y 500 noches"
- Canciones destacadas: *19 días y 500 noches*, *Y sin embargo*, *Nos sobran los motivos*.
- Características: Perfeccionamiento del estilo, reflexiones más profundas.

ETAPA TARDÍA (2000-2017)

- Álbumes: "Dimelo en la calle", "Alivio de luto", "Vinagre y rosas", "Lo niego todo"
- Canciones destacadas: *La canción más hermosa del mundo*, *Lágrimas de mármol*, *Sin pena ni gloria*.
- Características: Tono más reflexivo, balance de vida, nostalgia.
- Esta selección es más bien pragmática, pero servirá más tarde para algunos análisis.

MÉTODO

El *text mining* consiste en contar unidades textuales para extraer ciertas características. Las unidades pueden ser caracteres, palabras, bigramas, frases o hasta archivos completos. En nuestro caso hemos usado paquetería y código de R.

Para procesar el corpus se generó una carpeta donde se han colocado las letras de las canciones en formato txt: el primer archivo es 01_19dias.txt.

Para cada caso que se menciona a continuación se hicieron los procedimientos habituales de preprocesado del texto en el corpus: convertir a minúsculas, remover puntuación, remover *stopwords* en español, lematización, y cuando fue necesario, remover los retornos de carro.

Usamos el paquete de **R.temis** (Bouchet-Valat et al., 2021) para los conteos de palabras con y sin *stopwords*. Aquí se ha generado la *document term matrix* (dtm) en español reteniendo palabras con longitud entre 4 y 20 caracteres, esto es, quitamos palabras muy cortas que suelen ser poco informativas.

Usamos el paquete **tm** (Feinerer & Hornik, 2024) y **Rgraphviz** (Hansen et al., 2024) para encontrar los *hápx*, generar los clústeres, gráficas de correlaciones de palabras, el árbol de co-ocurrencia y los gráficos de la ley de Zipf y Heap. Se usa **quanteda** (Benoit et al., 2018a) y **quanteda.textstats** (Benoit et al., 2018b) para los índices de riqueza léxica.

Se observarán algunas variaciones en las cantidades y formas léxicas presentadas debido a las distintas formas de hacer cálculos de cada paquete.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Del corpus obtenemos 4985 palabras distintas, quitando variaciones como el caso de *abierta*, *abierto*, *abiertos*. Los términos de máxima longitud son de 15 letras: *intelectualidad*, *responsabilidad*.

HÁPX

Una vez que se cuentan las palabras de una canción, se define cuántos términos tiene. Por ejemplo, *abierta*, *abierto*, *abiertos* dará lugar a un sólo término con raíz *abiert*. Estos serán los términos únicos de cada canción. El porcentaje de términos únicos se calcula en relación con el total de términos. En nuestro caso, un *hápx legomenon* (en inglés *hapax legomena*) o simplemente *hápx* será un término que aparece una sola vez en la canción analizada. El porcentaje de *hápx* se calcula en relación con los términos únicos.

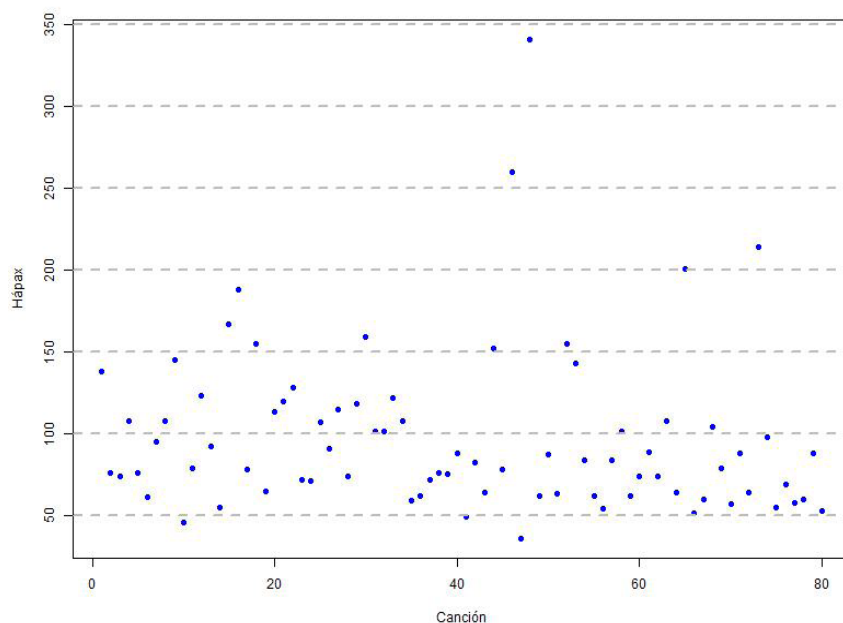
La canción con más palabras es *Como te digo una co te digo la o* con 1095,

y también es la que tiene más términos pues cuenta con 53, de los cuales son únicos 40 (75.5%). También tiene más hapax legomena, pues cuenta con 30 (56.6%).

La canción más corta es *Manual para héroes o canallas* con 98 palabras y 3 términos. Pero la que tiene menos hapax legomena es *Lo niego todo* con 1.

Resaltan palabras como: carabanchelera, huelebraguetas, extremaunción, estraperlista, chamulláramos, descangayado. Otros hapax que aparecen son nombres propios (Manzi), geográficos (Chuquicamata) o arcaísmos (permanen).

Figura 1. Canciones y hápax. Esta gráfica presenta una visualización del número de hápax presentes en cada una de las canciones analizadas.



Fuente: Elaboración propia.

En la figura 1, los puntos se distribuyen de manera dispersa a lo largo del eje X (número de canción), lo que indica que el número de hápax varía considerablemente de una canción a otra. No se observa una tendencia lineal o patrón evidente en la distribución de los puntos. Esto implica que no hay una relación predecible entre el número de canción y el número de hápax.

El no revelar patrones claros o tendencias definidas puede ser un indicio de la riqueza y diversidad léxica en la obra del artista.

PALABRAS MÁS USADAS

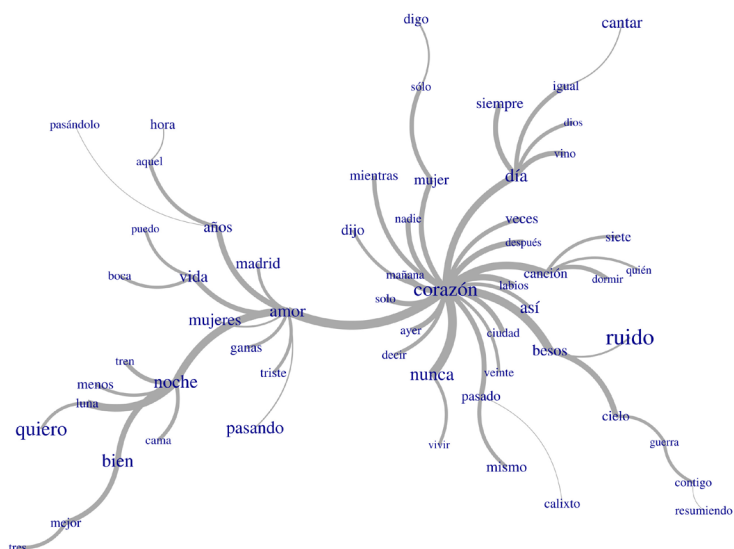
En esta sección usamos como unidad de análisis la palabra: mostramos en una nube de palabras las más usadas, una vez quitadas las palabras vacías. Las *stopwords* o palabras vacías son "palabras de alta frecuencia que incluyen pronombres (p. ej., yo, nosotros, nos), artículos (p. ej., el, un), pre-

Figura 2. Nube de palabras del corpus, retiradas las palabras vacías.



Estos datos se pueden entender mejor con un gráfico de términos. En este diagrama tipo árbol las palabras se conectan por medio de ramas cuyo grosor indica la frecuencia en que esas palabras aparecen juntas, en co-ocurrencia. Además nos indica qué tan relacionadas están dos palabras en función de su co-ocurrencia en los documentos. El diagrama se elaboró con 60 palabras con un mínimo de 5 ocurrencias por palabra.

Figura 3. Grafo de términos



Fuente: Elaboración propia con R.temis.

El árbol revela los temas más comunes en las canciones del corpus a partir de las palabras. En este caso, el amor, la vida, los sentimientos y las relaciones interpersonales parecen ser temas recurrentes.

Al observar el árbol y buscar grupos de palabras relacionadas que se agrupan alrededor de un nodo central se pueden identificar ciertos contextos. Por ejemplo, las palabras "corazón", "amor", "triste" y "querer" forman un grupo claramente relacionado con emociones y sentimientos. Enlistamos los hallados:

- **Contextos emocionales y sentimentales.** (a) Amor y desamor: corazón, amor, triste, querer, bien, besos, vida, sueño; (b) felicidad y alegría: cantar, vida, bien, felicidad, alegría; (c) tristeza y melancolía: triste, llorar, noche, pasado, sueño.
- **Contextos temporales y existenciales.** (a) Pasado, presente y futuro: ayer, hoy, mañana, siempre, nunca, pasado; (b) vida y muerte: vida, muerte, sueño, vivir, morir.
- **Contextos sociales y relacionales.** (a) Relaciones interpersonales: amor, mujer, hombre, amigo, familia; (b) lugares y espacios: Madrid, casa, ciudad, campo, camino; (c) actos y acciones: cantar, bailar, vivir, soñar, pensar.
- **Contextos específicos.** (a) Naturaleza: cielo, luna, sol, viento, mar; (b) guerra y conflicto: guerra, muerte, dolor, sufrimiento; (c) arte y cultura: canción, poesía, libro, música, pintura.

PALABRAS CORRELACIONADAS

Tomamos las primeras tres palabras de nuestra lista de palabras más usadas, por cuestión de espacio y, usando la función `findAssoc` del paquete `tm`, buscamos correlaciones de cada una de ellas con todas las demás, con un límite inferior de correlación de 0.15.

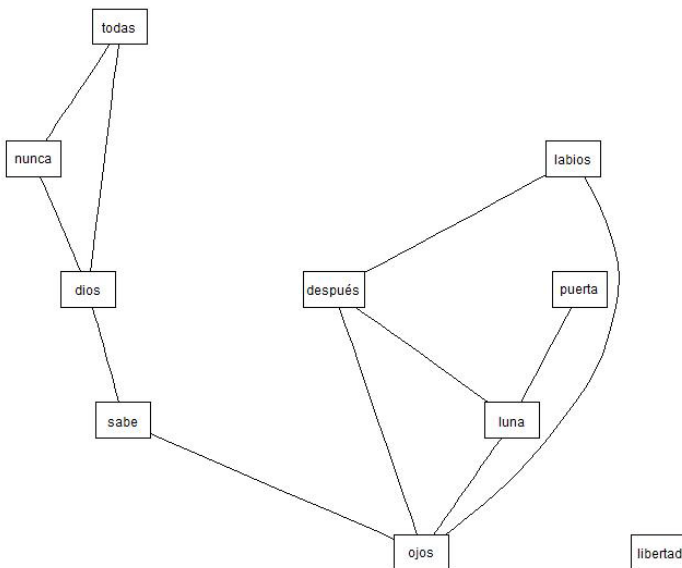
Una correlación alta puede indicar que dos términos suelen aparecer juntos en las canciones. Correlación baja indica que dos términos no están muy relacionados y que su co-ocurrencia es más bien aleatoria. Por eso proponemos el límite inferior de 0.15.

Esta función sirve para identificar palabras que tienen un significado similar o que pertenecen al mismo campo semántico. También permite encontrar patrones en los datos, como detectar temas o tópicos recurrentes en los textos. Obtenemos los siguientes resultados:

- **Corazón:** ojos (0.30), sabe (0.28), dios (0.21), nunca (0.20), luna (0.19), todas (0.19), después (0.19), labios (0.17), puerta (0.17), libertad (0.17).⁴

Además, estas palabras se correlacionan entre sí:

Figura 4. Palabras correlacionadas con Corazón



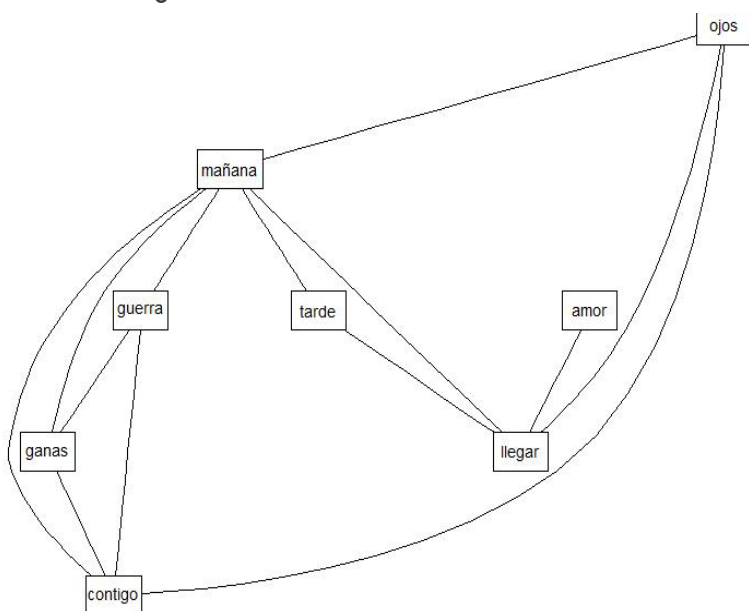
Fuente: Elaboración propia.

La imagen nos presenta un "corazón" multifacético, que representa no solo

las emociones ("labios", "nunca", "siempre"), sino también la conciencia ("ojos" y "sabe"), la espiritualidad ("dios"), la vida y los deseos humanos ("después", "nunca", "libertad"). Las conexiones con otras palabras sugieren una exploración profunda y poética de este concepto

- **Quiero:** contigo (0.70), ganas (0.50), llegar (0.27), guerra (0.27), tarde (0.25), mañana (0.23), amor (0.22), ojos (0.21).

Figura 5. Palabras correlacionadas con Quiero

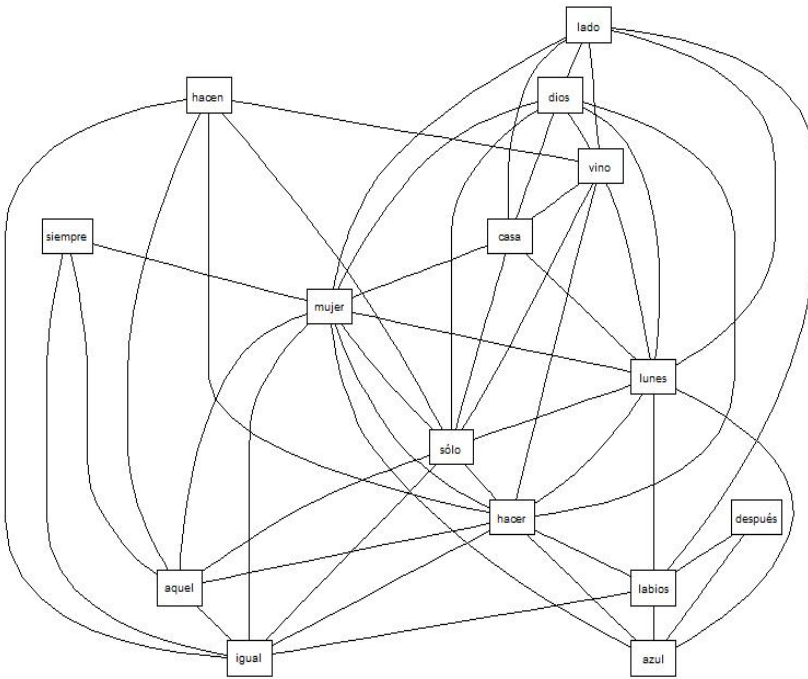


Fuente: Elaboración propia.

La red semántica sugiere que el "quiero" está asociado con un conjunto de emociones y deseos intensos, relacionados con el futuro y con la conexión con otras personas. Hay una tensión entre el deseo de paz y armonía (amor) y la posibilidad de conflicto (guerra). Además, existe un fuerte componente temporal, con la anticipación del futuro y la urgencia de alcanzar los objetivos.

- **Día:** igual (0.65), azul (0.50), aquel (0.40), labios (0.35), hacer (0.34), sólo (0.31), lunes (0.29), mujer (0.26), casa (0.24), vino (0.23), después (0.23), hacen (0.21), dios (0.18), siempre (0.17), lado (0.16).

Figura 6. Palabras correlacionadas con Día.



Fuente: Elaboración propia.

La red de palabras alrededor de "día" sugiere una amplia gama de asociaciones, que van desde lo cotidiano y concreto hasta lo abstracto y conceptual. "Día" actúa como un eje central que conecta conceptos relacionados con el tiempo (lunes, hacer, después, siempre), el espacio (lado, casa, azul, aquel), las personas (mujer, labios), las acciones (siempre, juntos) y hasta lo divino (dios, igual, vino).

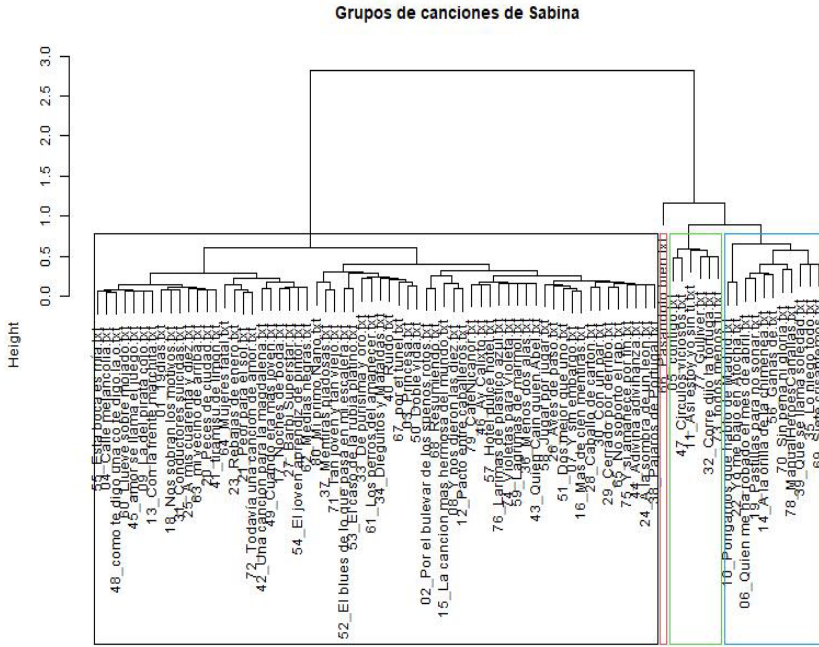
CLUSTERING

En esta sección la unidad de análisis es el archivo de texto de cada canción: cada elemento del corpus, que a su vez se compone de palabras. Nos interesa saber si hay alguna forma de agrupar las canciones.

Para eso se genera un clustering jerárquico calculando la distancia euclidiana y agrupando con el método *average*.

El clustering jerárquico es una técnica de aprendizaje no supervisado que busca agrupar datos en una jerarquía de clústers. Comienza con singletons (grupos de un solo elemento) y luego, iterativamente, une los grupos más similares hasta que todos los datos están en un solo grupo. Esta jerarquía se visualiza en un dendrograma, que muestra cómo se agruparon los datos y a qué distancia. Es útil para explorar la estructura de los datos y encontrar patrones ocultos, pero requiere definir una medida de distancia y un criterio de enlace para determinar la similitud entre los grupos.

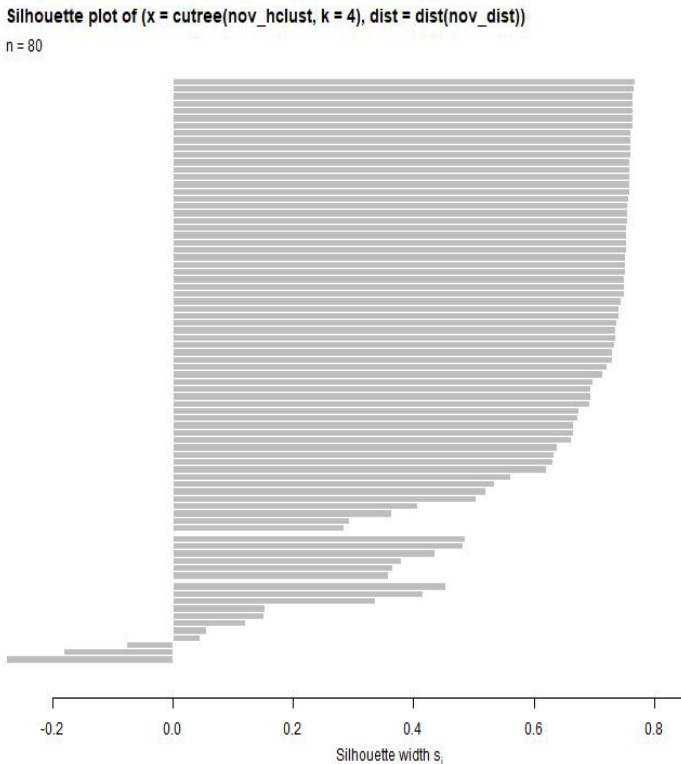
Figura 7. Clustering jerárquico (dendograma) para las canciones del corpus. Elaborado con R.Temis



Fuente: Elaboración propia.

Tanto la distancia, el método y la cantidad de grupos se definió por exploración, realizando varias pruebas hasta obtener una configuración adecuada (Zhang et al., 2023). Para validar la configuración se usó el método de la silueta (Rousseuw, 1987) , que arrojó este resultado:

Figura 8. Gráfico del método de la silueta.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico de silueta, en la figura 8, obtenido al aplicar clustering jerárquico, usando al corpus de canciones y utilizando distancias euclidianas, muestra que se tiene una buena selección de método de clasificación y de distancias. Un *average width* de 0.58 sugiere que, en promedio, las canciones están asignadas a clústers altamente cohesivos y bien separados. Esto significa que las canciones dentro de cada clúster son muy similares entre sí y muy diferentes a las de otros clústers. Hacemos notar que valores de silueta cercanos a 1 indican que las canciones están muy bien clasificadas en su grupo correspondiente. Además, tener pocos valores negativos confirma que hay canciones ligeramente mal asignadas.

La combinación de $k=4$, el método de distancias *maximum*, junto con el método de agrupamiento *ward.D* ha permitido obtener una partición del corpus de canciones en 4 grupos (clusters) altamente coherentes. Esto sugiere que las canciones dentro de cada grupo comparten características temáticas o estilísticas similares. Los resultados obtenidos pueden ser utilizados para realizar análisis más profundos y extraer conclusiones significativas sobre el corpus.

Cabe aclarar que el programa solo arroja la agrupación mostrada, no así la asignación del nombre temático y el análisis del tema que se aborda en ellos.

Cada grupo parece reflejar diferentes etapas o facetas de la carrera de Sabina, mostrando una evolución en sus preocupaciones y perspectivas.

Además, mientras que temas como el amor y la crítica social están presentes en todos los grupos, el enfoque y el tono varían significativamente entre ellos. Podemos decir que la habilidad de Sabina para combinar lo personal con lo universal se manifiesta de manera distinta en cada grupo, desde lo más anecdótico hasta lo más filosófico.

Analicemos ahora los grupos obtenidos. Los nombres de los grupos fueron asignados a criterio del autor de acuerdo a los temas contenidos.

GRUPO 1. SABINA EN RETROSPECTIVA

Este grupo consta de 62 canciones y puede revisarse en el anexo. Abarca un amplio periodo de la carrera de Sabina, desde 1978 hasta 2017, incluyendo canciones de casi todos sus álbumes principales. Esta selección ofrece una visión completa de la evolución artística de Sabina.

Las canciones muestran una narrativa detallada, pues muchas de ellas cuentan historias elaboradas, casi cinematográficas, como *Pacto entre caballeros*. Además se pueden encontrar personajes memorables que encarnan arquetipos o situaciones interesantes y el mejor ejemplo es *La del pirata cojo*.

Hay un uso frecuente de juegos de palabras, dobles sentidos y referencias culturales (*Como te digo una co te digo la o*) y una mezcla de lo personal y lo universal, sobre todo se nota una gran habilidad para convertir experiencias personales en reflexiones universales, como en *Y nos dieron las diez*.

Al ser una muestra tan amplia nos permite ver una evolución del tono, que va desde la ironía y el sarcasmo de sus primeras obras hacia una reflexión más profunda en las últimas. Basta comparar: *Princesa* (1985) con *Lágrimas de mármol* (2017).

Resaltan algunos temas recurrentes: Amor y desamor : *Lágrimas de mármol*, *Todavía una canción de amor*, *Noches de boda*; Paso del tiempo y nostalgia: *Menos dos alas*, *Tan joven y tan viejo*, *A mis cuarenta y diez*. Crítica social y cultural: *Ruido*, *Barbi Superstar*, *No soporto el rap*, *¿Quién es Abel*, *quién es Caín*, *Lágrimas de plástico azul*, *Barbi Superstar*. Autorreflexión y balance vital: *Lo niego todo*, *Resumiendo*, *Y sin embargo*. Humor y sarcasmo: *No soporto el rap*, *Adivina*, *adivinanza*.

Vemos en este grupo panorama casi completo de la carrera de Sabina, mostrando su evolución desde un joven cantautor rebelde hasta un artista maduro y reflexivo. La selección abarca sus temas más icónicos y demuestra su constante evolución como artista, manteniendo siempre su lírica, cinismo y capacidad de observación social.

GRUPO 2. DESEOS, CICLOS Y ANHELOS

Tabla 2. Grupo 2

Canción	Álbum	año
Contigo	yo, mi, me , contigo	1996
Así estoy yo sin tí	Hotel, dulce hotel	1987
Corre, dijo la tortuga	Mentiras piadosas	1990
Círculos viciosos	Malas compañías	1980
Todos menos tu	Física y química	1992
Gulliver	Malas compañías	1980

Fuente: Elaboración propia

El tema del grupo parece ser la expresión intensa de deseos y sentimientos, explorando cómo estos impulsos afectan nuestras vidas y relaciones: la esencia de las emociones intensas, los patrones recurrentes y los anhelos profundos que parecen ser centrales en estas canciones, abarca diferentes etapas de la carrera de Sabina.

Los temas muestran una gran intensidad emocional, ya sea de deseo, frustración o anhelo. Resalta un el uso de repeticiones en *Contigo* que las usa para enfatizar que está y no está con la pareja. O la resistencia ante una sociedad que te despoja, como en *Gulliver*.

En este grupo el estilo pasa desde de la crudeza de *Círculos viciosos* hasta la madurez lírica de *Contigo*.

Los temas son de deseo y anhelo, de estar con alguien (*Contigo*), y de introspección y autoanálisis explorando sentimientos y motivaciones personales.

GRUPO 3. POÉTICA URBANA Y ECOS DE UNA TRAYECTORIA

Tabla 3. Grupo 3

Canción	Álbum	Año
¿Quién me ha robado el mes de abril?	El hombre del traje gris	1988
Pongamos que hablo de Madrid	Malas compañías	1980
A la orilla de la chimenea	Física y química	1992
Pastillas para no soñar	Física y química	1992
Yo me bajo en Atocha	Enemigos íntimos	1998
Lo niego todo	Lo niego todo	2017
Que se llama soledad	Hotel, dulce hotel	1987
Ganas de	Esta boca es mía	1994
Siete crisantemos	Esta boca es mía	1994
Sin pena ni gloria	Lo niego todo	2017
Manual para héroes o canallas	Malas compañías	1980

Fuente: Elaboración propia.

A pesar de la diversidad estilística y temporal de este grupo de canciones de Sabina, existen ciertos temas y preocupaciones que parecen ser un denominador común y un hilo conductor que las une. Desde la crudeza y el tono sarcástico de *Manual para héroes o canallas* hasta la madurez lírica de *Siete crisantemos*, Sabina muestra su capacidad para adaptarse y reinventarse a lo largo de su trayectoria.

Por ejemplo, la nostalgia y paso del tiempo y los temas universales, ya que se abordan en *¿Quién me ha robado el mes de abril?* y *Sin pena ni gloria*. Estos temas evocan una mirada hacia el pasado, los cambios experimentados y la conciencia de la fugacidad de la existencia. Asimismo, canciones como *Que se llama soledad* abordan emociones y experiencias comunes a la condición humana, trascendiendo lo individual y conectando con una dimensión más universal. Sabina demuestra su capacidad para convertir vivencias personales en reflexiones de alcance general.

Otro tema sería la exploración de la psicología y la condición humana, lo que se nota en composiciones como *Lo niego todo* y *Ganas de* que se sumergen en la introspección, explorando las motivaciones, los dilemas y la complejidad del ser humano. Sabina utiliza estas canciones para indagar en la psicología de sus personajes y, por extensión, en la naturaleza humana.

Es interesante la presencia emblemática de la ciudad de Madrid: *Pongamos que hablo de Madrid* y *Yo me bajo en Atocha*, tienen a la capital española como un elemento central y casi personificado. Madrid se convierte en un protagonista simbólico, que trasciende el mero escenario y se convierte en un reflejo de la identidad y las preocupaciones del autor.

GRUPO 4. MANIFIESTO HEDONISTA

Tabla 4. Grupo 4

Canción	Álbum	Año
Pasándolo bien	Malas compañías	1980

Fuente: Elaboración propia.

Esta canción pertenece al primer álbum en solitario de Sabina, “Malas compañías” (1980). Representa el inicio de su carrera y ya muestra elementos que serían característicos de su estilo: ironía, crítica social, y una mirada descarnada a la realidad española. El clustering jerárquico puede resultar en grupos muy pequeños o incluso *singletons* (grupos de un solo elemento), como en este caso. El hecho de que “Pasándolo bien” sea identificada como un *outlier* (al estar solo en un grupo) tiene varias implicaciones interesantes para la interpretación de su obra.

Por ejemplo, en su evolución estilística y temática: esta canción podría considerarse como un experimento o una exploración de un estilo musical o temática que Sabina no desarrollaría de manera tan marcada en sus siguientes álbumes. Además, la presencia de este *outlier* temprano en su carrera podría resaltar los contrastes y matices que existen en su obra, mostrando una mayor diversidad estilística y temática de lo que podría sugerir una visión más generalizada de su música. Otra posibilidad: podría revelar influencias musicales o literarias que fueron importantes en los inicios de Sabina como compositor, pero que luego dejaron de ser tan prominentes.

Los temas principales son el disfrute de la vida y los placeres juveniles (hedonismo); a través de la ironía, Sabina comenta sobre las expectativas sociales y la rebeldía juvenil; referencias a un estilo de vida alternativo y libre de convenciones; drogas y excesos; música y cultura pop.

Características destacadas: tono irónico y desenfadado; lenguaje coloquial y jerga; estructura narrativa; crítica generacional y contexto histórico.

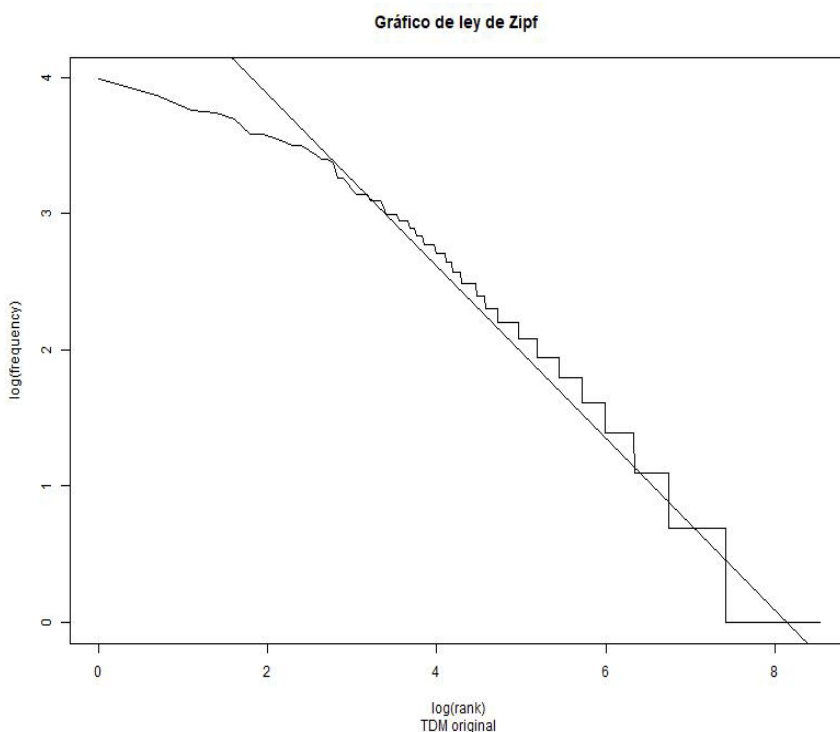
El tener un grupo grande nos muestra la coherencia del artista hacia sus tema y pasiones. Sin embargo, el que aparezcan grupos chicos, e inclusive un *singleton*, nos indica que hay mucha variedad en las letras de las canciones.

RIQUEZA LÉXICA

Comenzamos con las gráficas de Heaps y de Zipf, que proporcionan información sobre la distribución de las palabras en un texto. La ley de Zipf se enfoca en la frecuencia de las palabras más comunes, mientras que la gráfica de Heaps analiza la diversidad léxica en general (Matsuda et al., 2012).

LEY DE ZIPF

Figura 9. Ley de Zipf para el corpus



Fuente: Elaboración propia.

El modelo lineal asociado es

$$y = 5.15 - 0.63x$$

Lo cual interpretamos así: intercepto (5.15), representa el logaritmo natural de la frecuencia esperada para la palabra más común en el corpus, cuando su rango es 1. En otras palabras, la palabra más frecuente aparece aproximadamente $e^{5.15} \approx 172$ veces. Este valor nos da una idea de la escala general de las frecuencias en tu corpus. Por su parte, la pendiente indica la fuerza y dirección de la relación entre el rango de una palabra y su frecuencia, un valor de -0.63 confirma la ley de Zipf, esto es, a medida que aumenta el rango de una palabra (es decir, es menos frecuente), su frecuencia disminuye (Matsuda et al., 2012). Ahora bien, un intercepto relativamente alto sugiere que Sabina utiliza un vocabulario amplio y variado en sus canciones.

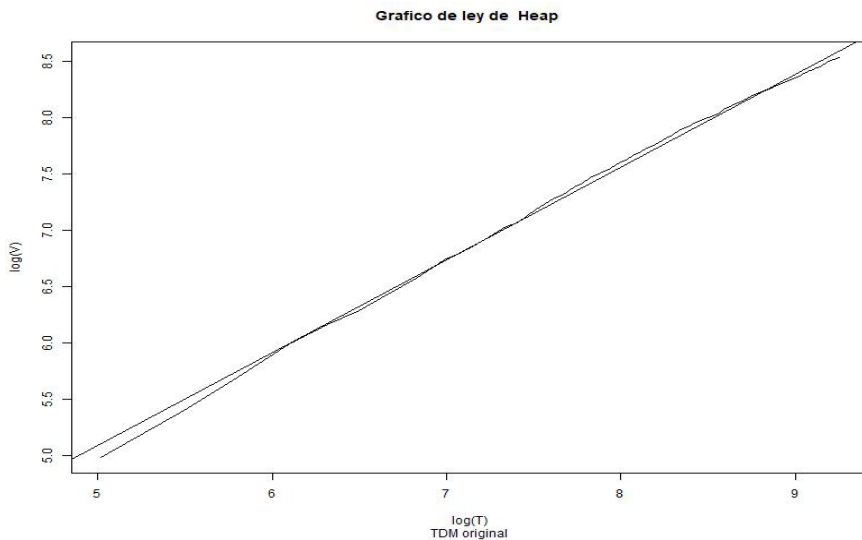
Como la pendiente no es exactamente -1, la distribución de palabras en las canciones de Sabina no sigue fielmente la ley de Zipf "clásica". Hay repetición de palabras clave o temáticas recurrentes en las canciones de Sabina, como "amor", "vida", "ciudad", que tal vez aparezcan con mayor frecuencia de lo esperado según la ley de Zipf.

LEY DE HEAP

Esta modela el número de palabras del vocabulario en función del tamaño del corpus. El número de palabras únicas (vocabulario) de una colección no crece linealmente con el número de palabras de esa colección (Ignatow & Mihalcea, 2018). La ley de Heap significa que cuando más texto es generado, costará más tiempo encontrar palabras nuevas.

La gráfica de Heap muestra la relación entre el número de tipos (palabras únicas) y el número de tokens (palabras totales) en un texto. A diferencia de la ley de Zipf, que se centra en la frecuencia de las palabras, la gráfica de Heap se enfoca en la diversidad léxica.

Figura 10. Ley de Heap para el corpus



Fuente: Elaboración propia.

El modelo asociado es

$$y=0.97+0.82x$$

Intercepto (0.97): este valor representa el número de tipos esperado cuando el número de tokens es 1. En términos prácticos, indica el número de palabras únicas que esperaríamos encontrar en un texto muy corto, $e^{0.97} \approx 3$.

La pendiente de la gráfica de Heap nos indica la tasa a la que se introducen nuevas palabras en el texto a medida que aumenta el tamaño del corpus. Una pendiente más cercana a 1 sugiere una mayor diversidad léxica, mientras que una pendiente más baja indica una menor diversidad. La pendiente de 0.82 indica que a medida que aumenta el número de palabras totales en las canciones de Sabina, el número de palabras únicas aumenta a un ritmo ligeramente menor. Esto sugiere que hay cierta repetición de palabras y que el vocabulario no se expande de manera lineal con la longitud

del texto. Otra manera de verlo es que Sabina utiliza un vocabulario variado en sus canciones, pero también recurre a ciertas palabras clave y expresiones características de su estilo.

Ambas gráficas están relacionadas. Una pendiente más baja en la gráfica de Heap puede indicar una mayor concentración de la frecuencia en pocas palabras, lo cual es consistente con una pendiente más pronunciada en la ley de Zipf.

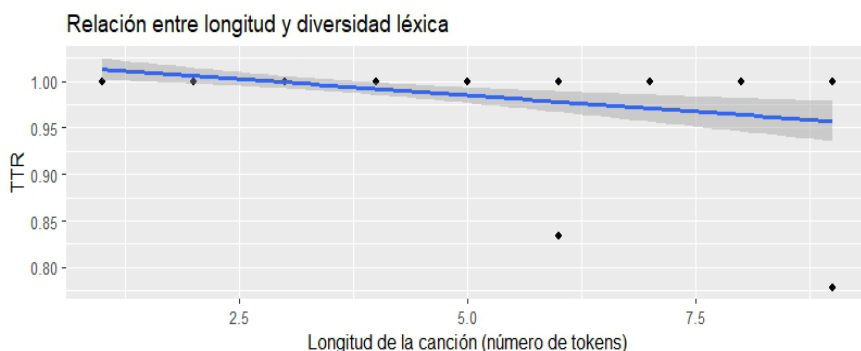
MÉTRICAS DE RIQUEZA LÉXICA

Usamos `quanteda` y `quanteda.textstats` para este análisis. En dicho paquetes los tokens son las palabras en cada canción. Obtuvimos que la media de tokens del corpus es de 271.46, lo que indica que la longitud promedio de las canciones es de aproximadamente 271 palabras. La desviación estándar de 146.20 muestra la variabilidad en la longitud de las canciones. El mínimo de tokens es 115 y el máximo 1,189. En este caso asociamos tipos con las palabras únicas en cada documento. Una media de 152.73 tipos indica que, en promedio, cada canción utiliza alrededor de 153 palabras diferentes. La desviación estándar (65.42) muestra la variabilidad en la diversidad léxica.

El indicador de riqueza léxica usado es el TTR (Type-Token Ratio): mide la diversidad léxica de un texto (Murshed et al., 2023). Un TTR alto indica un vocabulario rico y variado, mientras que un TTR bajo sugiere un uso repetitivo de las mismas palabras. Para el corpus obtuvimos: la media del TTR para las canciones es de 0.5857, desviación estándar de 0.0968, TTR mínimo para una canción es de 0.2460 (*Círculos viciosos*), TTR máximo de 0.8 (*Quien Cain quien Abel*). La media de 0.5857 sugiere una diversidad léxica moderada.

Veamos el comportamiento de riqueza léxica de las canciones con un gráfico.

Figura 11. Gráfico de riqueza léxica.



Fuente: Elaboración propia.

La figura 11 nos presenta una relación entre dos variables: la longitud de una canción (medida en número de palabras o tokens) y su diversidad léxica (medida por el TTR, Type-Token Ratio). Como podemos observar, hay una tendencia decreciente, indicada por la línea azul de regresión, esto sugiere que, en promedio, las canciones más largas tienden a tener un vocabula-

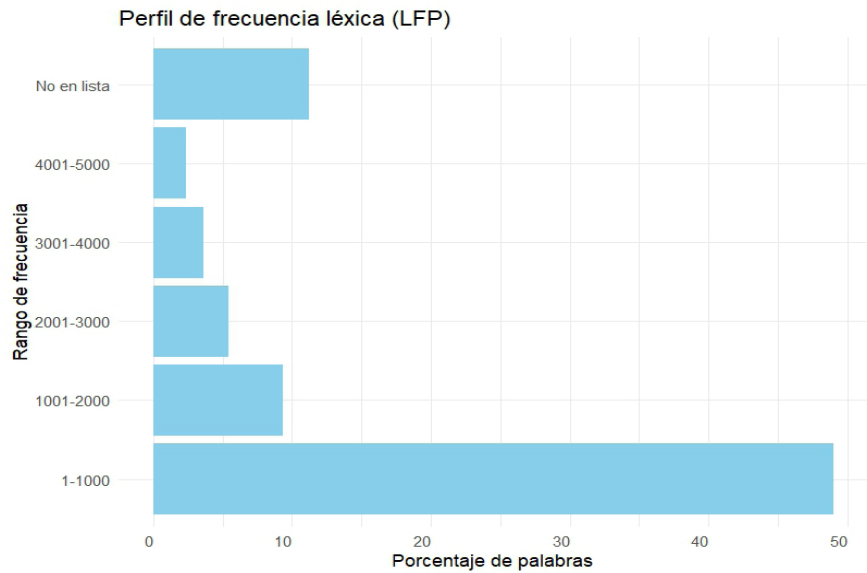
rio menos diverso que las más cortas. Pero hay dispersión de los datos los puntos negros, los cuales representan canciones individuales, lo que indica que, aunque hay una tendencia general, hay muchas excepciones. Algunas canciones largas pueden tener un vocabulario muy rico, mientras que algunas cortas pueden tener un vocabulario más limitado.

A partir de revisar las canciones podemos decir que las canciones más cortas tienden a tener un vocabulario más variado, lo que podría indicar un uso más intensivo de palabras y expresiones para transmitir ideas en un espacio limitado, y las canciones más largas, en promedio, utilizan un vocabulario menos diverso. Esto podría deberse a la repetición de palabras clave, frases o estructuras para crear un efecto determinado o para reforzar un tema. La dispersión de los datos nos recuerda que no todas las canciones siguen esta tendencia. Hay canciones largas con un vocabulario muy rico y canciones cortas con un vocabulario limitado. Esto sugiere que otros factores, como el estilo del autor, el género musical o el tema de la canción, también influyen en la diversidad léxica.

PERFIL DE FRECUENCIA LÉXICA

Para hacer este análisis se obtuvo un listado de 737799 palabras del español del Corpus de Referencia del Español Actual (CREA) de la Real Academia Española. Esto nos permite tener una referencia de que tan comunes son las palabras de las canciones según su frecuencia de aparición en el listado. En otras palabras, nos indica cuántas palabras aparecen una vez, cuántas dos veces, cuántas tres veces, y así sucesivamente, agrupadas en rangos de frecuencia (Laufer, 2012)".

Figura 12. LFP del corpus



Fuente: Elaboración propia

Para el gráfico 12 tenemos en el eje Y el rango de frecuencia: se distribuyen las palabras en diferentes rangos según su frecuencia de aparición. Por ejemplo, el rango "1-1000" agrupa todas las palabras que aparecen entre 1 y 1000 veces en el texto. En el eje X mostramos el porcentaje de palabras totales que caen dentro de cada rango de frecuencia.

Interpretamos este gráfico de la siguiente manera. La mayor concentración en el rango 1-1000 indica un porcentaje significativo de las palabras que aparece una sola vez o muy pocas veces. Esto sugiere que el texto tiene una gran cantidad de palabras únicas que no se repiten con frecuencia. Luego, medida que aumenta el rango de frecuencia, el porcentaje de palabras disminuye. Esto es típico en muchos textos, es la Ley de Zipf que vimos anteriormente: unas pocas palabras aparecen muy frecuentemente, mientras que la mayoría de las palabras aparecen muy pocas veces.

Resalta el porcentaje del rango de Palabras que no aparecen en la lista. Este debe incluir palabras muy poco frecuentes en el español o palabras que no están en la lista CREA. Esto es claro en expresiones como *Babi superstar* y *que demasiao*.

CONCLUSIONES

Este estudio ha demostrado la potencialidad de las humanidades digitales para profundizar en el análisis de obras literarias. Al aplicar técnicas de procesamiento y análisis cuantitativo de texto a la obra de Joaquín Sabina, hemos podido revelar patrones lingüísticos y temáticos que de otra manera serían difíciles de identificar. En eso coincidimos con Rosati (2022) que hizo lo propio con tangos.

El text mining y análisis morfológico han permitido construir una representación de las canciones de Sabina, facilitando su análisis y comparación. El clustering jerárquico, por su parte, ha revelado agrupamientos temáticos y estilísticos coherentes, evidenciando una evolución en la obra del cantautor.

Los resultados obtenidos no solo enriquecen nuestra comprensión de la obra de Sabina, sino que también contribuyen al desarrollo de nuevas metodologías para el estudio de la literatura: al combinar herramientas computacionales con enfoques tradicionales de análisis literario, las humanidades digitales ofrecen un marco interdisciplinario para abordar preguntas de investigación complejas y generar nuevos conocimientos.

Es interesante ver como Sabina rompe la tendencia que indica Parada et al (2024) de que las canciones son cada vez más simples y repetitivas. Mas adelante sería adecuado estudiar las canciones con un análisis de sentimientos para verificar o negar la tendencia que indica Parada de que las canciones se enfoquen cada vez más en aspectos negativos.

Este trabajo tiene cabida dentro de lo que Murshed (2023) llama *Traditional Short Text Topic Modeling* debido a las herramientas y procesos realizados para el análisis, por lo que queda pendiente revisarlo con lo que el mismo autor denomina *Advanced Short Text Topic Modeling*, relacionando las canciones con modelos complejos de análisis, por ejemplo, el impacto de los autores en el ranking, o la riqueza léxica a partir de los autores que participen además de Sabina.

Es del interés del autor hacer comparación del trabajo de Sabina con un autor latinoamericano, tal vez Juan Gabriel, y hacer comparaciones tanto de riqueza léxica como de temas.

Este estudio evidencia el valor de las humanidades digitales como herramienta para explorar la complejidad y riqueza de las expresiones culturales. Al aplicar estas técnicas a la obra de Joaquín Sabina, hemos podido revelar aspectos inéditos de su lenguaje y su universo creativo, abriendo nuevas vías de investigación para futuros estudios.

REFERENCIAS

- Antena 3 Noticias. (2020, junio 2). Las 20 mejores canciones de Joaquín Sabina. Antena 3 Noticias. https://www.antena3.com/noticias/cultura/mejores-canciones-joaquin-sabina_202005245eca573912cd420001b08988.html
- Benoit, K., Watanabe, K., Wang, H., Nulty, P., Obeng, A., Müller, S., & Matsuo, A. (2018). quanteda: An R package for the quantitative analysis of textual data. *Journal of Open Source Software*, 3, 774. <https://doi.org/10.21105/joss.00774>
- Bouchet-Valat, M., Bastin, G., & Chollet, A. (2021). R.temis: Integrated text mining solution (Versión actual) [Software]. CRAN. <https://CRAN.R-project.org/package=R.temis>
- Caffelli, P. (2017, mayo 30). Las 10 mejores canciones de Joaquín Sabina. Bello Magazine. <https://www.bellomagazine.com/es/musica/las-10-mejores-canciones-de-joaquin-sabina>
- Candiautor. (2024, octubre 3). Cancionero de Joaquín Sabina [Diario digital especializado en música de autor]. Cancioneros.com: Diario digital de música de autor. <https://www.cancioneros.com/ca/12/0/cancionero-de-joaquin-sabina>
- Carpe Media. (s.f.). Las 10 mejores canciones de Joaquín Sabina [Lista de reproducción]. YouTube. <https://youtu.be/VhdOwDe-Pgg>
- Detrás de una Boda. (2014, septiembre 11). 10 canciones para tu boda: Joaquín Sabina [Blog]. WordPress. <https://detrasdeunaboda.wordpress.com/2014/09/11/10-canciones-para-tu-boda-joaquin-sabina/>
- Diario Crítico. (2017, febrero 15). Las 10 mejores canciones de Joaquín Sabina. <https://www.diariocritico.com/musica/mejores-canciones-joaquin-sabina>
- El Corte Inglés. (2020, junio 26). Las 5 mejores canciones de Joaquín Sabina [Blog]. <https://www.elcorteingles.es/entradas/blog/mejores-canciones-joaquin-sabina/>
- Feinerer, I., & Hornik, K. (2024). tm: Text mining package (Versión actual) [Software]. CRAN. <https://CRAN.R-project.org/package=tm>
- Forbes, S. (2024). Canciones de Joaquín Sabina son "literatura", demuestra una tesis doctoral. Forbes México. <https://www.forbes.com.mx/canciones-de-joaquin-sabina-son-literatura-demuestra-una-tesis-doctoral/>
- García, A., & Menta, A. (2022). La inteligencia artificial en las humanidades digitales: Dos experiencias con corpus digitales. *Revista de Humanidades Digitales*, 7, 19–39. <https://doi.org/10.5944/rhd.vol.7.2022.30928>
- García, E. (s.f.). Top 10 canciones de Joaquín Sabina. Top 10 Listas. Recuperado el 11 de mayo de 2024, de <https://www.top10listas.com/2012/05/top-10-canciones-de-joaquin-sabina.html>
- González del Pozo, J. (2010). La "Princesa" de Joaquín Sabina: Nostalgia a caballo entre el amor y el miedo. *Bulletin of Spanish Studies*, 87(3), 353–370. <https://doi.org/10.1080/14753821003710976>
- González, A. (s.f.). Las 10 mejores canciones de Joaquín Sabina. Los Mejores. Recuperado el 8 de mayo de 2024, de <https://los-mejores.es/las-10-mejores-canciones-de-joaquin-sabina/>
- Hansen, K. D., Gentry, J., Long, L., Gentleman, R., Falcon, S., Hahne, F., & Sarkar, D. (2024). Rgraphviz: Provides plotting capabilities for R graph objects (Versión actual) [Software]. CRAN.
- Ignatow, G., & Mihalcea, R. (2018). An introduction to text mining: Research design,

- data collection, and analysis. SAGE.
- Laufer, B. (2012). Lexical frequency profiles. En C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics* (1a ed.). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0692>
- Llanos Martínez, H. (2024, septiembre 10). Las 12 canciones que los fans de Sabina incluirían en un disco de grandes éxitos [Suplemento cultural]. Verne (El País). https://verne.elpais.com/verne/2019/09/06/articulo/1567782954_337752.html
- Luengo, Á. (2024, febrero 12). Las 21 mejores canciones de Joaquín Sabina (más allá de las típicas). Esquire. <https://www.esquire.com/es/actualidad/musica/a36747635/joaquin-sabina-mejores-canciones/>
- Matsuda, K., Sadowsky, S., & Sabaj, O. (2012). Índice de palabras de contenido (IPC) y distribución porcentual de legomena (DPL) en artículos de investigación en español. *Revista Signos*, 45(78), 9–10. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342012000100005>
- Murshed, B. A. H., Mallappa, S., Abawajy, J., Saif, M. A. N., Al-Ariki, H. D. E., & Abdulwahab, H. M. (2023). Short text topic modelling approaches in the context of big data: Taxonomy, survey, and analysis. *Artificial Intelligence Review*, 56(6), 5133–5260. <https://doi.org/10.1007/s10462-022-10254-w>
- Neira, F. (2020, septiembre 13). Las 10 de... Joaquín Sabina. El País. <https://elpais.com/espana/madrid/2020-09-13/las-10-de-joaquin-sabina.html>
- Neyret, J. P. (2004). Polvo enamorado: Quevedo y el Barroco español en la poética de Joaquín Sabina. *Espéculo: Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. <https://biblioteca.org.ar/resultados.php?texto=neyret>
- Nichols, R. (2022, marzo 25). Joaquín Sabina éxitos mix 2022: Las 25 mejores canciones de Joaquín Sabina [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=M-Ap3uRzsMQ>
- Parada-Cabaleiro, E., Mayerl, M., Brandl, S., Skowron, M., Schedl, M., Lex, E., & Zangerle, E. (2024). Song lyrics have become simpler and more repetitive over the last five decades. *Scientific Reports*, 14(1), 5531. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-55742-x>
- Pérez Valásquez, A. (s.f.). Las 10 mejores canciones de Joaquín Sabina según UachateC. Listas UachateC. Recuperado el 8 de mayo de 2024, de <https://listas.uachatec.xyz/las-10-mejores-canciones-de-joaquin-sabina-segun-uachatec/>
- Puchades, J. (2015, agosto 10). 10 canciones de Sabina para no olvidar. Efe Eme. <https://www.efeme.com/10-canciones-de-sabina-para-no-olvidar/>
- Rodríguez, J. M. (2024). Imitación, intertextualidad y cultura: A propósito de “De cartón piedra” de Joan Manuel Serrat y “A la sombra de un león” de Joaquín Sabina. *Tropelias: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 41, 147–158. https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2024419681
- Rosati, G. (2022). Procesamiento de lenguaje natural aplicado a las ciencias sociales: Detección de tópicos en letras de tango. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 23, 38–60.
- Rousseeuw, P. J. (1987). Silhouettes: A graphical aid to the interpretation and validation of cluster analysis. *Journal of Computational and Applied Mathematics*, 20, 53–87.
- Sabina, J. (s.f.). Joaquín Sabina—Grandes éxitos [Lista de reproducción]. YouTube. Recuperado el 4 de mayo de 2024, de <https://www.youtube.com/playlist?list=PLJIVz4eeBamCUIQsz4uSYXPURNr6F8IDf>
- Serano, N. (2019, febrero 12). Diez canciones de Sabina que hicieron historia. ABC. https://www.abc.es/cultura/musica/abci-diez-canciones-sabina-hicieron-historia-201902121150_noticia.html
- Soto, J. (2023). La protesta política en el cancionero de Joaquín Sabina: Análisis de un “no tema” y reflexiones acerca de un compromiso apolítico. *Kamchatka: Revista de análisis cultural*, 22, 623. <https://doi.org/10.7203/KAM.22.26462>
- Suárez, H. J. (2006). La palabra y el sentido: Análisis del discurso de Joaquín Sabina. *Revista Mexicana de Sociología*, 68(1), 49–79.
- Todo Sabina. (2018, noviembre 25). Joaquín Sabina: 32 mejores canciones [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=LNoJQrptFjc>
- Zhang, C., Huang, W., Niu, T., Liu, Z., Li, G., & Cao, D. (2023). Review of clustering tech-

nology and its application in coordinating vehicle subsystems. Automotive Innovation. <https://doi.org/10.1007/s42154-022-00205-0>

LA DIALÉCTICA DEL ESPACIO EN COMO EL MUNDO DE JESÚS GARDEA

The dialectic of space in Como el mundo by Jesús Gardea

Jorge Alejandro von-Düben Padilla¹

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar la representación espacial en el cuento *Como el mundo*, de Jesús Gardea. Se ahonda en la descripción del espacio, de qué manera se vincula lo exterior y lo interior, qué interpretación se le puede dar y cuánto influye el espacio en el desarrollo del cuento, considerando la forma en la que ahí se desenvuelven los personajes. Como marco teórico, se han tomado de referencia diversos estudios en torno al espacio literario, destacando las propuestas teóricas de Mieke Bal —en el aspecto descriptivo— y de Gaston Bachelard —en lo simbólico—.

Palabras clave: Espacio, Dialéctica, Jesús Gardea, Cuento.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the spatial representation in Jesús Gardea's short story *Como el mundo*. It examines the nature of the spatial description, the ways in which exterior and interior spaces are linked, the possible interpretations that may arise, and the extent to which space influences the development of the story, considering the way the characters move and unfold within it. As a theoretical framework, this study draws on various works concerning literary space, highlighting the theoretical proposals of Mieke Bal —regarding descriptive aspects— and Gaston Bachelard —regarding symbolic dimensions—.

Keywords: Space, Dialectic, Jesús Gardea, Short story

INTRODUCCIÓN

Estudiar el espacio literario en los textos de Jesús Gardea no es una tarea fácil, en buena parte debido a las múltiples características con las cuales lo constituye, pues le otorga la suficiente importancia como para que no sólo sea el escenario en el cual sucede la trama en cuestión, sino que lo vuelve parte fundamental de sus historias, representándolo con una vasta profundidad simbólica y, a su vez, vinculándolo con lo que acontece en el entramado narrativo y con las acciones de sus personajes. En general, los estudios que se han realizado al respecto parten desde las continuas alusiones al desierto, así como los elementos que usualmente lo conforman —el polvo, el calor, lo

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Maestría en Literatura Hispanoamericana, México. [ORCID iD: 0009-0009-4386-4312](https://orcid.org/0009-0009-4386-4312), von_duben_dada@hotmail.com.

árido y lo estéril—, relacionando el espacio literario con la zona geográfica donde habitó el escritor chihuahuense.

En este ensayo se pretende ahondar en algunos aspectos espaciales menos analizados dentro de la obra de Jesús Gardea y que, no obstante, han estado muy presentes desde sus primeras publicaciones, incluyendo su primer libro: *Los viernes de Lautaro* (Siglo Veintiuno Editores, 1979). En específico, en un cuento —*Como el mundo*— donde de forma evidente converge el espacio interior con el espacio exterior y lo público con lo privado, mostrando cómo influye lo que sucede en una casa —y en un baño que es, hasta cierto punto, la prolongación de esa casa— con lo que se acciona en el mundo externo y, también, entre sus personajes y los acontecimientos de la historia.

En cuanto al análisis literario, este texto se apoya en diferentes estudios en torno al espacio en la literatura, pero más que nada en *La teoría de la narrativa* de Mieke Bal (Cátedra, 1990), quien pormenoriza en las posibilidades de percepción del espacio, lo que podría significar según la forma en la que se representa y su función dentro de la historia, tomando en cuenta cómo se relaciona con los personajes, los acontecimientos y el tiempo narrativo, así como los distintos tipos de focalización que puede haber en las obras literarias. Por otra parte, un estudio que también sirve de base para el presente artículo es *La poética del espacio* de Gaston Bachelard (Fondo de Cultura Económica, 2000), obra multicitada en trabajos de esta índole, pero que todavía abre y otorga diferentes posibilidades de interpretación a espacios que están cargados de significado simbólico como lo es, en este caso, una casa y sus límites en relación con lo que hay fuera de ella y, por supuesto, la manera en la que el autor dispone estos elementos espaciales.

CÓMO ES EL MUNDO DE GARDEA

Hablar de la obra de Jesús Gardea usualmente es hablar sobre el desierto, ya sea porque la crítica de su tiempo lo catalogó —junto a otros escritores de la época y de zonas geográficas similares— como un "escritor del desierto" o, asimismo, porque en su obra ese tipo de escenario resulta ser una constante. Más allá de esto, lo que parece indudable es que la construcción del espacio en la narrativa de este autor tiene bastante importancia.

Los acontecimientos que hay especialmente en sus cuentos se describen a partir de la relación que tienen con el entorno. El espacio es el que personifica a sus personajes, el que en muchas ocasiones los lleva a actuar o que evidencia ciertas cualidades o necesidades, distinguiéndose como un lugar metafórico, que se refleja en ellos o que de algún modo los determina. No sólo sirve de marco para las historias que el autor nos narra, sino que además se muestra a profundidad, o citando a Mieke Bal: "se «tematiza», se convierte en objeto de presentación por sí mismo" (1990, p. 103). Ya sea por ser un espacio desértico y lo que esto puede representar en lo simbólico y a manera de atmósfera —la soledad, el encierro, las carencias, el vacío, entre otros conceptos que a menudo caracterizan la obra de Gardea—; o, también, por complejizar el espacio de una manera dialéctica con la cual se construyen las historias en semejantes escenarios, contrastando el espacio exterior —el desierto, el llano, o un pueblo semidesértico como lo es Placeres— con algún espacio interior —tal como lo es una casa—, profundizando a su vez en las formas en las que lo privado y/o lo cerrado se expone ante lo público y/o lo abierto.

Alejandro Badillo apunta que en los cuentos de Jesús Gardea: "Hay una condición solitaria, de casi total aislamiento. Incluso cuando los personajes dialogan [...] hay una especie de retraimiento, de encerrarse en un mundo íntimo que comparte muy poco con el exterior" (2020). Sin embargo, lo que en apariencia se comparte muy poco, resulta ser el detonante de gran parte de sus cuentos. La intimidad expuesta. La privacidad puesta al público, a lo que está al otro lado, de algún modo entrelazando lo que hay dentro con lo de afuera. De esta forma se marca una línea divisoria, una frontera que, al mismo tiempo o en un mismo espacio seccionado, pasa a ser un punto en común o de encuentro y que, en muchas ocasiones, no sólo se revela o se distingue, también se propasa o desaparece, hasta que llega a relacionarse directamente lo que hay en un lado y en el otro. A veces puede tratarse de una ventana, de algo entreabierto o de algún objeto de casa recibiendo la luz del sol, una vía o algún elemento por donde pueda coincidir e, incluso, confundirse lo interior y lo exterior y que pasa a ser considerado como un espacio de transición.

Bien escribió José María Espinasa que "la narrativa de Gardea tiene como fundamento lo entrevisto en las cortinillas de una peluquería, entre los visillos o a través de una puerta entornada, dividiendo así la realidad en un blanco y negro, no moral, sino plástico" (1990, p.156). Por lo cual, podría decirse que entre lo interior y lo exterior no hay tanto una división espacial, sino un enlace de supuestos contrarios donde es posible encontrar puntos de convergencia. Pero también, por otro lado, cuando hay una dialéctica del espacio es probable dar juicios de valor que le otorguen al texto una mayor profundidad de lectura. Citando a Antonio Garrido Domínguez: "La segmentación del espacio en categorías como alto/bajo, derecha/izquierda, cerca/lejos, dentro/fuera, cerrado/abierto, etc., permite establecer una serie de oposiciones axiológicas" (1996, p.214).

COMO EL MUNDO, DE GARDEA

En el presente artículo se dio preferencia a analizar únicamente el cuento *Como el mundo*, pues en este texto —incluido en *Los viernes de Lautaro* (1979)— se puede identificar cómo la aparente fragmentación y dialéctica representada desde el espacio narrativo tiene un rol significativo no sólo en el marco de la historia, también en el desarrollo de los acontecimientos, así como en la personalidad y en las acciones de los personajes.

A grandes rasgos, en este cuento se nos narra la tiranía y la tragedia de Ocaranza, un hombre grande, pesado, "con su boquita roja de muchacha y sus nalgas increíbles" (Gardea, 2020, p.59), cuya vida consistía en "comer y echar lo comido" (Gardea, 2020, p.61). Este personaje tenía siempre a su disposición a su familia, conformada su esposa, dos hijos ya adultos y, además, más allá de su propia casa, también se nos cuenta que hacía cualquier cosa "con tal de salirse con la suya" (Gardea, 2020, p.59).

Desde el inicio de la narración se podría afirmar que no era un ser muy querido ni dentro de su hogar ni fuera de él, pero constantemente necesitaba ayuda para sus asuntos más básicos como, por ejemplo, para salir de la cama y, más que nada, para ir al excusado, pues el baño quedaba en el exterior de la casa. Sin importar la hora, su esposa tenía que ayudarlo a levantarse, después sus hijos lo acarreaban hacia la ubicación del baño y se quedaban como custodios junto a la puerta, hasta que Ocaranza terminara de hacer

sus necesidades. Sin embargo, un día sus hijos simplemente lo dejan abandonado en el baño y regresan al interior del hogar. La gente que se encontraba en el exterior y que —algo de suma importancia— son quienes nos cuentan la historia en primera persona del plural, deciden pasar ahí más de un día, permaneciendo a cierta distancia para ser testigos de semejante suceso que consideran extraordinario y, también, “para impedir que se le diese socorro al gordo” (Gardea, 2020, p.63). Transcurre una noche, llega la noche siguiente y, entonces, de madrugada, un soplo de viento les acerca “una hedentina atroz, como si se estuviera pudriendo el mundo entero” (Gardea, 2020, p.63).

Es importante el resumen anterior porque, de esta manera, se pueden identificar los puntos de interés del enfoque de este trabajo: qué importancia tiene la dialéctica del espacio literario, tanto el baño —considerando su ubicación intermedia— y la casa en sí —un espacio interior y supuestamente privado—, en relación con la perspectiva de la primera persona en plural que desde un exterior cercano nos relata la historia.

LA CASA AL DESCUBIERTO

Se comenzará por la representación de la casa. Según los estudios de Gaston Bachelard, la casa es el lugar donde toma forma nuestra vida como si se tratara del vientre materno, un espacio cerrado y protegido, en el cual echamos raíces y nos refugiamos, un entorno que bien puede considerarse como universal, siendo también un área íntima, de protección:

Sin ella el hombre sería un ser disperso. [...] Es el primer mundo del ser humano. Antes de ser “lanzado al mundo”, como dicen los metafísicos rápidos, el hombre es depositado en la cuna de la casa. Y siempre, en nuestros sueños, la casa es una gran cuna. (2000, p.30).

Por ello, el personaje principal de *Como el mundo*, Ocaranza, que vive en su casa y que la gobierna, se cree del todo seguro en ese lugar que le es propio y que él mismo ha determinado a su voluntad, ajustándola a sus necesidades y a sus deseos. En relación con lo dicho, Mieke Bal apunta lo siguiente: “El alojamiento de una persona está conectado especialmente con su carácter, su forma de vida y sus posibilidades” (1990, p.105). Aquí la casa, y todo lo que se encuentra en ella, es de ese personaje y pareciera ser sólo para él.

Hay una identificación plena entre este espacio y Ocaranza, cómo ha sido adaptado para sí mismo y para cumplir con lo más básico como, por ejemplo, levantarse de la cama —“amarradas a las vigas del techo, pendían dos sogas, de las que Ocaranza se ayudaba para levantarse o acostarse” (Gardea, 2020, p.60).—, o para ser alimentado asiduamente en una cocina llena de trastos y de personas que cocinan para servirlo y, también —una peculiaridad importante— ubicando el baño en el exterior, algo en lo que más adelante se ahondará por lo que esto puede representar. Mientras tanto, ahí, en ese espacio, la esposa de Ocaranza y sus dos hijos sólo son instrumentos que están a su merced. Al interior nada perturba el orden impuesto por Ocaranza porque, al fin y al cabo, como menciona Bachelard respecto a la casa: “Es un cuerpo de imágenes que dan al hombre razones o ilusiones de estabilidad” (2000, p.37).

Casi al empezar la lectura del cuento se nos dice que “desde que el sol nació, en su casa y fuera de ella todo era órdenes” (Gardea, 2020,

p.59). Sin embargo, resulta curioso que esas órdenes que da Ocaranza en realidad no llegan al exterior o, al menos, no aparecen reflejadas en el texto, si acaso en el deseo de venganza que tiene la voz narrativa en contra de este personaje. Y más curioso resulta aún que la voz narrativa esté al tanto de lo que hay y de lo que se hace al interior de esta casa que, en un principio, pareciera que no tiene las cualidades de un espacio íntimo. Quienes están afuera, al acecho, conocen bien lo que sucede en la privacidad de aquel hogar, sabiendo cómo Ocaranza imponía su voluntad ante su familia, sometiendo a esa "vida cuartelaria" (Gardea, 2020, p.59) donde, sin importar la hora —porque saben que por las madrugadas su esposa debía levantarlo, en lugar de que Ocaranza lo hiciera por sí mismo con ayuda de las sogas—, tenían que cumplirse sus deseos. "En lugarcitos como éste en que vivimos, la vida entera de todos se encuentra a flor de tierra." (Gardea, 2020, p.60), nos dice la voz narrativa. Por lo tanto, el espacio interior y lo que ahí sucede no sólo se conoce y es expuesto, también se reconoce como un reflejo del entorno que habitan quienes narran la historia.

Continuando con el hilo de lo anterior, es necesario volver a Bachelard: "La casa es, más aún que el paisaje, un estado de alma. Incluso reproducida en su aspecto exterior, dice una intimidad" (2000, p.78). Por tanto, toda casa es un lugar que está entre un adentro y un afuera, pues en ningún momento deja de ser un territorio con entrada y salida y que posee la cualidad de ser, simultáneamente, una zona privada que presupone un espacio íntimo, un refugio, así como lo es un cuerpo en su apariencia conocida por el otro y, asimismo, en lo que tiene para sí, en su interior, y que sólo puede ser entrevisto en las manifestaciones de sus pensamientos y de sus emociones, en su lenguaje que lo vuelve un ser social y que lo devuelve al mundo. En este cuento, el espacio íntimo se expone ante lo público de un modo similar a como lo hace Ocaranza cada que lo llevan al baño, es decir, a un espacio exterior.

A pesar de que los personajes que narran la historia conocen bien lo que hay y lo que ocurre en el interior de la casa, el único lugar donde Ocaranza en verdad se expone es en el baño, pues se encuentra afuera, en una zona que podría decirse que es una prolongación del hogar, la cual también tendría que ser un espacio íntimo por conformar lo que es la casa y que, no obstante, se ubica en el exterior de la misma.

EL BAÑO

En el ensayo titulado "El cuarto de baño", de Vicente Verdú (1980), se menciona que aproximadamente a mediados del siglo XIX casi cualquier vivienda tenía su propio baño privado. En siglos anteriores, en cambio, una gran parte de los lugares con letrina y con bañera, eran zonas públicas, áreas colectivas. Dicho de forma breve, se individualizaron debido a diversos intereses del capitalismo y a la practicidad del ser humano moderno. Se volvieron espacios privados que, tras el paso de muchos años y a causa del uso que se les da, condensaron el sentido de la intimidad.

Ahora bien, en el cuento de Jesús Gardea se dice que el baño quedaba fuera de la casa y que el mismo Ocaranza así lo había querido:

El excusado, una caseta de madera sin pintar, los hijos lo habían construido de acuerdo a los planes del padre. Nosotros sabíamos si Ocaranza se

encontraba adentro o no, pues los hijos montaban guardia en la puerta de la caseta hasta que él terminaba y les avisaba (Gardea, 2020, p.61).

¿Por qué afuera?, sería la pregunta que tal vez muchos lectores nos haríamos, pero como respuesta sólo se puede interpretar a partir de lo que brinda el autor y de lo que puede representar el baño. De manera simple y yendo a lo más básico, el baño es el lugar donde cada cuerpo humano deshecha lo que ha consumido, donde se saca lo interior —tras un complejo proceso digestivo— hacia lo exterior. Ahí, en un lugar que queda fuera, pero que no pierde las cualidades de un espacio interior —porque no se cuenta qué sucede dentro, no se puede mirar, únicamente más adelante se escucha y se huele algo que proviene del baño—, Ocaranza hace sus necesidades, las que socialmente son de menor agrado, las que usualmente se ocultan. Cabe decir que en *Como el mundo* se nos mencionan tres espacios privados de gran significado, pues los tres refieren a lo que a todo individuo le es necesario partiendo de las necesidades básicas: la cama, donde se da el reposo; la cocina, donde se prepara el alimento de cada día; y el baño, donde el cuerpo se libera de lo que ya no necesita para continuar con el ciclo de la vida. Sin embargo, de estas tres áreas, en el baño se concentra lo más importante de la historia.

En torno a la disposición espacial, Bal apunta lo siguiente: "La forma en que se ordenan los objetos en un espacio, la configuración de los objetos, puede también tener una influencia en la percepción de ese espacio" (1990, p.102-103). Sin embargo, en este cuento no son los objetos, sino que es el espacio mismo —la ubicación del área reservada para desechar— el lugar que conforma un espacio más amplio, donde lo interior se establece en lo exterior. "La frontera entre dos lugares puede jugar un papel especial" (Bal, 1990, p.52). En este caso, se da en la identificación de Ocaranza con el espacio narrativo si lo leemos más desde lo simbólico.

Si este personaje daba órdenes tanto dentro como fuera de su casa, bien puede ser porque se creía también con un poder mayor sobre el espacio público. Y si hacía sus necesidades en un baño colocado en el exterior, podemos interpretar que es así porque lo que él desechaba no lo quería en su espacio íntimo, o bien, porque corrumpía o viciaba lo que también había al exterior, pues por algún motivo no era un personaje apreciado por el resto. Dice Antonio Garrido Domínguez: "Los personajes deambulan por espacios que constituyen una proyección de ellos mismos y, en cuanto tales, se contraponen entre sí. Lo habitual es que cada personaje tenga asignada una determinada parcela de ese espacio de un modo muy preciso, hecho que da lugar a que se establezcan relaciones muy diversas con los demás personajes: el respeto de las fronteras de los espacios ajenos [...] o su transgresión" (1996, p.215). Así es evidente que Ocaranza —a pesar de que el baño le pertenezca y que sea la prolongación de su espacio de intimidad— transgrede el espacio de los demás.

Sin embargo, como ya se había mencionado previamente, este personaje no sólo transgrede el espacio público, sino que también se expone a sí mismo. Se nos dice que tres o cuatro veces por la noche sus hijos tenían que llevarlo, de manera obligada, al excusado. Ocaranza salía de un espacio interior para entrar a otro en el exterior de su casa, de su lugar seguro.

Un contraste entre *interior* y *exterior* es a menudo pertinente, pudiendo

«interior» portar la sugerencia de protección, y «exterior» de peligro. Dichos significados no se hallan vinculados de forma indisoluble a estas oposiciones; es igualmente posible que el *interior* sugiera una reclusión y el *exterior* la libertad, o que veamos una combinación de estos significados, o un desarrollo de uno a otro. (Bal, 1990, p.51).

En este cuento el interior protegía a Ocaranza, por más que los de afuera conocieran las intimidades de los habitantes. La casa lo resguardaba. Al trasladarlo al baño no sucede lo mismo, y aún menos cuando, sin más, un día sus hijos lo abandonan ahí, expuesto en otro espacio de intimidad, cerrado y, no obstante, a la intemperie.

EN LA SOMBRA

En *La poética del espacio*, Bachelard menciona que la dialéctica entre lo de afuera y lo de adentro no tiene algún parámetro geométrico o proporcional, por más que se piense que, por ejemplo, lo exterior es mucho más amplio que lo interior, cuando en realidad, dice: "No se pueden vivir de la misma manera los calificativos que corresponden a lo de adentro y a lo de afuera" (Bachelard, 2000, p.188). El filósofo francés menciona esto por tratarse, más que nada, de experiencias, además de formas de concebir y de imaginar los espacios. En el cuento de Gardea la casa es un mundo y lo que hay afuera es, a su vez, como otro mundo, ambos paralelamente relacionados, pero sin una proporción fija, con un baño que está de algún modo entre ambos, a una distancia que se percibe, pero que no se reconoce del todo y, por lo mismo, estos espacios no se pueden medir de alguna manera, ni mucho menos definir.

La voz narrativa cuenta que, una mañana, al salir Ocaranza acompañado por sus hijos, hasta la sombra donde estaban ubicados les llegaban "sus resoplidos de máquina" (Gardea, 2020, p.61). La distancia entre Ocaranza y los testigos es algo vaga; en parte cercana porque a ellos les llegan los resoplidos y tanto Ocaranza como estos personajes se hallan en el exterior, pero también lejana por el "hasta" que recalca una distancia tal vez considerable y que se nos muestra —y ellos perciben— a través del oído. Al respecto, Mieke Bal menciona: "Los sonidos pueden contribuir, aunque en menor medida, a la presentación del espacio" (1990, p.101). El oído influye en la percepción de un espacio desde la distancia que los sonidos nos marcan.

A partir de que los hijos dejan a Ocaranza abandonado en el baño, la focalización del narrador y, por ende, también la del cuento, cambia. Ahora casi todo se concentra en el espacio del baño, pero no se ve lo que sucede al interior, así como también deja de saberse qué acontece dentro de la casa. "El sujeto de la focalización, el *focalizador*, constituye el punto desde el que se contemplan los elementos" (Bal, 1990, p.110). Y desde donde se contemplan estos elementos hay un ambiente enrarecido, tanto por la incierta distancia entre la voz narrativa y los acontecimientos, como por el hecho extraordinario de que los hijos se rebelaran contra su propio padre, haciendo que "el reinado de Ocaranza, que duraba cerca ya de cuarenta años" (Gardea, 2020, p.63), se derrumbara.

En cuanto a esto último, cuando los hijos van acompañando al padre para posteriormente abandonarlo en el baño, se nos dice que "los Ocaranza

algo tenían esa mañana de agosto. Algo que nos los volvía ajenos, como fuereños" (Gardea, 2020, p.62). Ese "nos" incluye a los hijos de Ocaranza, los hace parte de esa voz colectiva que nos narra, les da pertenencia; pero al decir que les parecían "ajenos" y, sobre todo, "como fuereños", se distancian de ellos porque ya no son reconocidos en el exterior de la casa, no son a quienes veían en la intimidad, es como si fueran de un afuera más lejano, de otro lugar, y ahora estuvieran ahí para satisfacer una venganza en común, de índole social. Son como fuereños, pero de un afuera más apartado que el espacio exterior de donde es la primera persona del plural, pues los hijos están dispuestos a hacer algo que ni ellos ni nadie más antes había hecho y, por este motivo, resultan ajenos, por más que coincidan en el deseo de deshacerse de Ocaranza.

Después de que los hijos dejaran a su padre en el baño y volvieran al interior del hogar, hay tres lugares del espacio hacia donde se direcciona la narración: "En su casa a nadie veíamos que asomara la cara. Estaba cayendo la tarde y golpeaba el sol la puerta del excusado. La inquietud nos ganaba terreno, y nos revolvíamos en la sombra, fastidiados, dispuestos a largarnos" (Gardea, 2020, p.62). El primero es la casa que ya no se nos muestra como antes, como una intimidad expuesta; ahora sí la voz narrativa desconoce lo que sucede al interior, por primera vez en el cuento se nos presenta como un espacio en verdad privado, sin que nadie sepa qué están haciendo la esposa y los hijos de Ocaranza. En *La tierra y las ensoñaciones del reposo*, Bachelard expresa lo siguiente respecto a la casa: "Le da al hombre un sentido del secreto, de lo oculto. Luego viene el drama; la casa no es tan sólo un escondite, sino también una mazmorra" (2014, p.159). De este modo, en cuanto abandonan a Ocaranza en el baño, ya no se sabe nada de ellos, de su familia, la casa toma su significado de guarida, un lugar privado, se vuelve una fortificación donde lo exterior ya no entra, donde la familia se protege ante lo ajeno, lo de afuera.

Los otros dos espacios son el baño y el exterior donde se encuentra la primera persona en plural. Entre ambos lugares constantemente se nos refiere una distancia que se percibe, por ejemplo, cuando los que están en las inmediaciones escuchan a Ocaranza pidiendo que alguien lo saque de ahí. Es una distancia que no puede ser tan lejana si logran escuchar su grito, su pedido de ayuda. No se ve qué pasa dentro del baño, por más que toda la atención recaiga sobre ese espacio. Por pequeño que sea, su significación crece, pues ahí se condensa la tensión de la historia y las emociones de los personajes. Los que están afuera esperan mientras la inquietud les gana terreno. Lo que sea que esté ocurriendo en lo interior crece y se expande hacia el exterior, empieza a abarcarlo todo.

"Cogido Ocaranza en aquella trampa, nuestro íntimo deseo era oírle chillar interminablemente. Sí, pero él nos había olido quizá, y se aguantaba" (Gardea, 2020, p.63). Lo anterior lo menciona la voz narrativa en plural, sin oír ya nada y sin tener ninguna certeza de ser olidos, de haber sido descubiertos. De esta manera, como escribe Bachelard: "El espacio llama a la acción, y antes de la acción la imaginación trabaja" (2000, p.34). A falta de la certidumbre que da el sentido de la vista, a una distancia espacial que tampoco se define y sólo se presupone con el oído y con el olfato, estos personajes imaginan en conjunto lo que podría estar ocurriendo en el interior del baño, mientras toman café y se desvelan "alrededor de la lumbrada que habíamos

encendido, de los Ocaranza y su vida" (Gardea, 2020, p.63). El exterior y lo público pasa a ser como una periferia que rodea un centro, un espacio supuestamente privado e íntimo, pero manifiestamente acechado.

Así transcurren dos noches, con ellos espionando el exterior del baño, hasta que al final se nos dice esto: "de madrugada, un soplo de viento nos trajo una hedentina atroz, como si se estuviera pudriendo el mundo entero" (Gardea, 2020, p.63). Esa hedentina —la cual podría conjeturarse que proviene desde el interior del baño— se extiende por el exterior. Jesús Gardea usa una comparación rotunda: es el mundo entero el que pareciera que se está pudriendo, ya sin un adentro ni un afuera, terminando con la división espacial en la concentración de un olor que todo lo ocupa, una esencia que es desagradable porque emana del baño —ese lugar íntimo que, aquí, se ubica en el exterior— y del personaje principal: Ocaranza.

De este modo, al final del cuento la metonimia entre personaje y espacio ya no hace ninguna distinción: como Ocaranza daba órdenes en lo privado y en lo público, la casa y el mundo lo representaban; con él todos estaban bajo su mando, mientras que sin él todo se pudre. Este final justifica el título del cuento: el mundo es de Ocaranza y, al mismo tiempo, Ocaranza es como el mundo.

CONCLUSIONES

Luego del análisis ya expuesto y a manera de conclusión, cabe decir, en resumen, que en *Como el mundo* de Jesús Gardea se puede observar la manera en la que se articula una compleja dialéctica espacial, la cual trasciende la mera función descriptiva. El espacio interior y el espacio exterior llegan a verse como lugares diferenciados y, al mismo tiempo, se interrelacionan por medio de la importancia que el baño tiene en el cuento, así como la posición en la que se encuentra el narrador en primera persona del plural. Se da una constante dinámica entre la lo privado y la exposición ante lo público desde una dialéctica espacial. Asimismo, al vincular estas capas espaciales con las estructuras de poder que rigen la historia —la tiranía y la posterior tragedia de Ocaranza, el personaje principal—, se evidencia que la espacialidad en la narración no se limita a representar únicamente un escenario, pues configura —de principio a fin y desde lo descriptivo hasta lo simbólico— las acciones de los personajes y la serie de acontecimientos que le dan a este cuento un sentido más profundo.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Bachelard, G. (2014). *La tierra y las ensoñaciones del reposo*. Fondo de Cultura Económica.
- Badillo, A. (2020). *La escritura obstinada: Los cuentos de Jesús Gardea*. El coloquio de los perros. <https://elcoloquiodelosperros.weebly.com/artiacuteculos/la-escritura-obstinada-los-cuentos-de-jesus-gardea>
- Bal, M. (1990). *Teoría de la narrativa*. Cátedra.
- Espinasa, J. M. (1990). *Hacia el otro*. UNAM.
- Gardea, J. (2020). *Los viernes de Lautaro*. Siglo XXI Editores.
- Garrido Domínguez, A. (1996). *El texto narrativo*. Editorial Síntesis.
- Verdú, V. (1980). El cuarto de baño. *Los cuadernos del Norte*, 1(4), 25-31.

EL CUERPO DISIDENTE EN *EL ÁNGEL DE SODOMA* DE ALONSO HERNÁNDEZ-CATÁ Y *HOMBRES SIN MUJER* DE CARLOS MONTENEGRO

*The dissident body in El ángel de Sodoma
by Alonso Hernández-Catá and Hombres
sin mujer by Carlos Montenegro*

Víctor Saúl Villegas Martínez¹

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar las representaciones de las corporalidades disidentes en las novelas *El ángel de Sodoma* de Alonso Hernández-Catá y *Hombres sin mujer* de Carlos Montenegro, las cuales son consideradas como pioneras de la literatura homoerótica cubana. Estas corporalidades serán revisadas desde las dicotomías de género y los estados de deseo generados por la heteronorma; también, se planteará cómo los discursos construyen a los personajes con base en afirmaciones fisiológicas que, en virtud de la época, determinarán su identidad, actuar social y sexualidad, sirviendo con ello a una red simbólica que organiza los cuerpos.

Palabras clave: Literatura homoerótica, Sexo-diversidades, Corporalidades, Raza y Sexualidad.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the representations of dissident bodies in the novels *El ángel de Sodoma* by Alonso Hernández-Catá and *Hombres sin mujer* by Carlos Montenegro, which are considered pioneering works of Cuban homoerotic literature. These bodies will be examined through the lens of gender dichotomies and the states of desire generated by heteronormativity. The article will also explore how the narratives construct the characters based on physiological assertions that, given the historical context, determine their identity, social behavior, and sexuality, thereby contributing to a symbolic network that organizes bodies.

Keywords: Homoerotic literature, Sexual diversity, Embodiment, Race and Sexuality.

INTRODUCCIÓN

A finales del siglo XIX y principios del XX ocurrió un auge de textos de contenido homoerótico en Latinoamérica, muchos de los cuales estaban vinculados con el naturalismo y buscaban una respuesta médica o jurídica a la circunstancia del invertido sexual. Ya fuera para sancionarlo o simplemente mostrar su existencia, la literatura latinoamericana puso frente al

¹ Universidad Veracruzana, Facultad de Letras Españolas, México. [ORCID: 0000-0002-0589-2154](https://orcid.org/0000-0002-0589-2154), vvillegas@uv.mx.

lector al sujeto disidente a partir del imaginario colectivo de la época que estaba vinculado con el discurso higienista europeo, ejemplos de ello son las novelas *Bom-crioulo* (1885) de Adolfo Caminha en Brasil, *Los cuarenta y uno: novela crítico-social* (1906) de Eduardo A. Castrejón en México, *Pasión y muerte del cura Deusto* (1924) de Augusto d'Halmar en Chile o el drama *Los invertidos* (1914) de José González Castillo en Argentina, por sólo mencionar algunos. En todos estos textos existe una tendencia hacia la patologización del homosexual y, por ende, un proceso de observación de dicho sujeto para adjudicarle rasgos físicos y psicológicos con la finalidad de insertarlo en una taxonomía de lo marginado.

En el caso cubano, las novelas *El ángel de Sodoma* (1927) de Alonso Hernández-Catá y *Hombres sin mujer* (1938) de Carlos Montenegro exhiben un amplio panorama sobre cómo eran consideradas las conductas homoeróticas durante las primeras décadas del siglo XX y, a la vez, construyen personajes disidentes que son observados con minuciosidad para destacar su caracterización como parte de un paradigma de lo abyecto. Ambos autores abogan por representar un código de conducta estable y prestigiada que destruye la existencia de los individuos que no se sujetan a dicha heteronormatividad. Así pues, con apenas diez años de diferencia, las novelas indagan en la construcción del género y de la sexualidad a partir de una consciencia colectiva que se ve sacudida por la presencia de personajes "anormales" según la concepción de la época. A la par, esta contienda aparece en los protagonistas a modo de un debate interminable entre el deseo y la norma, es decir entre aquello que pudiera otorgar cierta felicidad y lo que debe cumplirse para respetar los códigos de valores sociales. Es evidente que este debate interior de los personajes es una constante que aparecerá a lo largo de la literatura homoerótica latinoamericana del siglo XX, puesto que implica la asimilación del deseo disidente por parte de un sujeto que ha crecido con una normativa que le impide acercarse a su objeto de placer. Sobre esto, Faúndez y Villa mencionan:

La emergencia del espacio literario del sujeto cautivo del deseo homoerótico se relaciona con el suelo de la literatura de hacer visible y audible las secretas "desviaciones" de vidas oscuras, mínimas y cotidianas de hombres y de mujeres infames. [...] Los sistemas literarios de representación realista y naturalista posibilitan en Hispanoamérica la irrupción de personajes infames cada vez más alejados de la heteronorma. La novela, por lo mismo, se convertirá en el espacio fictivo propicio para la revelación del transgresor secreto de la diferencia sexual. (2019, pp. 96-97)

Aparte de este debate moral, una de las características más destacadas de estas novelas es la manera en la que aparece representado el cuerpo del personaje homosexual: en un afán de clasificación, los narradores describen con obstinación la corporalidad abyecta a partir de un cruce de concepciones médicas, jurídicas e históricas. Puede afirmarse que, desde la perspectiva que se poseía al respecto de la masculinidad hegemónica, se le atribuyen al sujeto disidente marcas que permitirán su fácil identificación. Con esto, las "desviaciones" no sólo son nombradas y construidas, sino corporeizadas mediante un entramado simbólico que opera a modo de dicotomías entre lo permitido y lo punible. El dispositivo del género y de la sexualidad provee

entonces de herramientas que categorizan al individuo "anormal" para señalar sus rasgos físicos y depositarlo en un compartimiento que le otorga forma y definición. Sobre este punto, es plausible traer a colación lo mencionado por Butler, en donde se plantea que "Esta matriz excluyente mediante la cual se forman los sujetos requiere pues la producción simultánea de una esfera de seres abyectos, de aquellos que no son "sujetos", pero que forman el exterior constitutivo del campo de los sujetos" (2010, p. 19).

En consecuencia, el objetivo de este artículo es analizar, en las dos novelas señaladas, la forma en la que es construido el cuerpo del personaje homosexual para comprender su configuración simbólica desde la formación de estereotipos del deseo y desde la propia configuración del cuerpo abyecto. Por estos motivos, el color de la piel y el vínculo de la fisiología con la sexualidad se traducen en las novelas en una visión determinista de cómo operaban, en las primeras décadas del siglo XX, los imaginarios colectivos con respecto a las corporalidades afrodescendientes, blancas y mulatas en Cuba.

DESARROLLO

Antes de iniciar dicho análisis, es necesario recuperar brevemente los rasgos estructurales y temáticos de ambas novelas. Por orden de publicación, le corresponde en primer término a *El Ángel de Sodoma*, texto narrativo que, por cuestiones de extensión y desarrollo de la historia, se encuentra más cercano al formato de la novela corta. En este discurso, el narrador omnisciente realiza un trabajo de análisis psicológico que permite al lector adentrarse en la imaginación, deseos y valores de José-María, el protagonista de la novela, quien casi desde su adolescencia se hace cargo de sus hermanos debido al estado de orfandad en el que se hallan. Durante el proceso de narración de esta diégesis es evidente la utilización de recursos literarios que recuerdan al decadentismo, el simbolismo y, claro está, el naturalismo. Esta circunstancia permite comprender ese interés de notables dimensiones científicas en cuanto a la indagación en las características físicas y psíquicas que constituyen a José-María y, por añadidura, al resto de los personajes. Como bien apunta Jesús Jambrina, desde la perspectiva positivista de la época, "la literatura debía entenderse como apéndice de la ciencia, y si era una literatura donde se reflejasen los lados oscuros de la conducta humana, mucho más todavía" (2016, p. 9).

Desde esta disposición, el narrador exhibe a un joven José-María noble, hogareño y trabajador, pero que posee dos enormes cargas: velar por el honor de sus hermanos y luchar contra su propio deseo homoerótico. En cuanto al primer punto, José-María logra mantener a flote a la familia para que sus dos hermanas, principalmente, se mantengan dentro del paradigma de conducta señalado para las mujeres de su época; en cambio, su hermano abandona el núcleo familiar para ir en busca de fortuna. Sobre la segunda carga, la disidencia sexual, el protagonista lleva a cabo una furiosa contienda para tratar de cambiar su deseo y su corporalidad, puesto que considera un hecho monstruoso la conducta homosexual, a la par que observa rasgos "afeminados" en su constitución fisiológica. Para tratar de acabar con ambos elementos, José-María se plantea duros ejercicios mentales y físicos que en nada le ayudan y acaban por sumergirlo en un desamparo contundente, situación que trasciende al protagonista y lo lleva al suicidio. Este hecho se

convierte en una alegoría de todo el aparato social que, en términos de Galdo, recodifica:

La metáfora del cuerpo enfermo. La marginalidad, ubicada paradójicamente "en el centro" de la novela de Hernández Catá, moviliza rápidamente a las agencias de control, representadas aquí por la autoridad de los discursos médico y legal. Es cierto que la homosexualidad aparece en el texto al menos tematizada como signo de dispersión de la modernidad; pero no es menos cierto que la heterogeneidad es percibida como una amenaza para el sistema represivo en que se modela esta ética racionalista y burguesa del poder. De allí la necesidad de purificar no sólo ya con la "química científica, la artística" (Hernández Catá 9), sino también de segregar a los sujetos tenidos como indeseables y peligrosos para el modelo de sociedad propuesto. En este caso, con su muerte, el homosexual deviene en chivo expiatorio que participa de un ritual siniestro que alcanza un grado de sofisticación insospechado. (2000, p. 29)

Ahora bien, en el caso de *Hombres sin mujer* los elementos discursivos son muy cercanos al naturalismo al igual que en *El ángel de Sodoma*, puesto que hay un interés constante por parte del narrador —omnisciente también— en cuanto a la descripción detallada del espacio, conductas, cuerpos y trayectorias de vida de los personajes. Sin embargo, a diferencia de la novela de Hernández-Catá, el texto de Montenegro es más extenso y logra dar un pormenorizado informe de cómo habitan los personajes en un espacio carcelario y cuáles son las estrategias sexuales y de supervivencia que emplean para mantenerse en ese sitio. Otro aspecto para destacar es la crudeza tanto de las pausas descriptivas como de los sumarios en donde las acciones ocurren con mayor rapidez. En este sentido, el narrador no escatima en señalar directamente los actos sexuales, tal como lo señala Bejel:

Hombres sin mujer fue en este sentido la novela más atrevida jamás escrita en Cuba sobre este tema hasta mediados de la década de los sesenta cuando José Lezama Lima publicó *Paradiso*. Y, lo que es más, se podría argüir que, debido a su "realismo", la novela de Montenegro es más atrevida que *Paradiso* debido a lo explícito de sus descripciones de las prácticas homosexuales. (2006, p. 275)

De igual forma, el narrador realiza una introspección psicológica en el protagonista, Pascasio Speek, para informar al lector sobre cómo este sujeto pasa de un deseo heterosexual a uno plenamente homoerótico debido a las circunstancias de la prisión, en donde el aislamiento y la convivencia homosocial hacen replantear al protagonista su sexualidad. Así, una vez que Pascasio ingresa a la cárcel, observa un cambio dramático en cuanto a la forma en la que había concebido la sociedad hasta ese momento; es decir, el espacio de la prisión altera el paradigma de conducta de los sujetos que lo habitan en diversos sentidos y hacen su aparición las relaciones eróticas y de poder entre los reos. Sin embargo, Pascasio, renuente a cualquier contacto sexual con otro varón, intenta mantenerse al margen de estas prácticas durante varios años, hasta que ingresa Andrés al penal, un joven blanco y atractivo que se transforma en el centro de atención y deseo de la mayoría de los presos. Pascasio sucumbe ante la belleza de Andrés y ambos mantienen una

relación afectiva y sexual, la cual, debido a circunstancias sórdidas, acaba asimismo en una tragedia para los dos personajes.

Como se ha observado hasta este punto, las dos novelas postulan con esmero el tema de la corporalidad como un asunto biológico que implica una repercusión social y sexual; es decir, hay un seguimiento puntual de la linealidad sexo/género/deseo, en términos de Butler (2007), que plantea una afirmación del dispositivo de la heteronorma. Mediante esta coyuntura, los narradores de *El ángel de Sodoma* y *Hombres sin mujer* establecen un punto de partida desde donde observan la disidencia que se manifiesta en diversos aspectos que van de la conducta al espacio. En estas circunstancias, la representación del homoerotismo en las dos novelas depende de cómo son regulados los procesos en los que los personajes comienzan a asumir la disidencia. En este sentido, José-María y Pascasio luchan incansablemente contra la aparición del deseo hacia otro varón y, por ende, contra cualquier señal de afeminamiento; sin embargo, hay que plantearse aquí el camino tan diferente que siguen ambos personajes, ya que José-María se encuentra en un entorno familiar y social donde la homosexualidad sería repudiada de inmediato, tal como el mismo personaje lo ha asimilado. En cambio, Pascasio se enfrenta al entorno carcelario en donde las relaciones homosexuales son consensuadas y forman parte de una amplia red de intercambios sexuales que van desde lo económico hasta lo corporal.

Y es en este último aspecto en donde se gesta una mirada social hacia la biología humana; es decir que los cuerpos de los personajes no son observados desde una perspectiva vinculada únicamente con aspectos fisiológicos, sino que estos rasgos son llevados al terreno de lo simbólico. En consecuencia, se puede hablar de un cuerpo construido culturalmente en el sentido de género y de sexualidad, lo que responde al afán de taxonomías biológicas que dieran cuenta de las conductas humanas a finales del siglo XIX y principios del XX. En este punto, cabe citar algunas de las oraciones iniciales de *Gay Cuban Nation*:

Homophobic discourses articulated as part of modern national precepts have been publicly expounded by Cuban nationalist leaders from the earliest days of modern Cuban history. Their discussions have often defined the homosexual body, implicitly or explicitly, as a threat to the health of the body of the nation. (Bejel, 2001, p. xiii)

Cualquier rasgo corporal será leído entonces en función de un elemento social que repercute en la manera en la que es asimilado en el individuo en cuestión. Así, en *El ángel de Sodoma* son destacados los rasgos físicos de José-María para delatar su "anormalidad": el personaje es descrito como un sujeto débil frente a otros varones que demuestran más fortaleza física. Por eso, una noche mientras el protagonista dormía al lado de su hermano Jaime, el narrador dice:

[A José-María] El recuerdo de su propio cuerpo lo asaltó como un dato más, y en un movimiento irreflexivo encendió la luz. El sueño de Jaime era tan macizo, que ni se movió siquiera. Estaba destapado de cintura arriba, y el dorso tostado y peludo acentuaba la expresión angulosa del rostro. José-María se incorporó y, en la luna del armario, vio, con ira, cual si se trata de un personaje desconocido hasta entonces, su faz y su tórax. La piel

impúber, las formas túrgidas, completaban la imagen ya anticipada por el pensamiento. Un halo ambiguo, de carne y de formas indecisas entre los dos sexos, diferencia su torso del velludo de Jaime. Equívoca dejadez afinaba las facciones: la boca participaba de algo de la de sus hermanas; en las violetas de las orejas, el verde de los ojos tenía una raya anormal, triste. (Hernández-Catá, 2016, p. 38)

Como puede advertirse, el narrador hace un comparativo entre el cuerpo de José-María y el del hermano, en donde el primero corresponde al sujeto anormal que posee en su propia composición física un claro afeminamiento desde el punto de vista simbólico. Además, a lo largo de la novela hay un señalamiento constante a que José-María pudiera encontrarse en un punto intermedio entre una hembra y un varón, en una clara alusión a la androginia. La cita también deja en claro un tono de piel más bronceado para Jaime junto con el vello que se dispersa por el cuerpo de este personaje, frente a la piel más clara y lampiña de José-María. Esto también queda corroborado en la última cita debido a esa cercanía de los rasgos físicos del personaje con los correspondientes a sus hermanas, así como por la mirada, que posee algo extraño que concuerda con el imaginario colectivo sobre la disidencia, donde los ojos del sujeto homosexual denotan su propia condición marginal.

El narrador de la novela de Hernández-Catá, aparte de estos rasgos corporales ya asignados para el protagonista, menciona otros como la voz aguda y la falta de una musculatura fuerte. Estos dos elementos son empleados por el personaje para compararse con otros varones y dejan en claro que su corporalidad es un indicio de la disidencia sexual. Y, por estos motivos, es que él mismo inicia un proceso muy cercano a una auto-terapia de conversión:

[José-María] hacía media hora de gimnasia violenta todas las mañanas y, en el intervalo entre el final y la comida y la hora de regresar al escritorio, se sometía en la terraza, desnudo, al rigor del sol, que le abrasaba la piel, le producía tremendas cefalalgias y dejaba dentro de sus ojos un chisporroteo de estrellitas cáusticas, terribles. (Hernández-Catá, 2016, p. 52)

Se comprende bien que el personaje, al notar la diferencia que su cuerpo presenta con el de otros varones, trata de enmendarlo para ajustarse más a los parámetros de una masculinidad hegemónica. La normativa del dispositivo de género, que impulsa las conductas y moldea los cuerpos en un entorno social, ha calado de manera profunda en la mentalidad del personaje que prefiere infringir daño sobre su cuerpo antes que poseer características equiparables a lo marginado. Galdo menciona:

A la vigilancia le sigue el proceso de normalización-exclusión. Al no pertenecer al grupo 'natural' de heterosexuales, José María queda fuera del proyecto de un cuerpo homogéneo que se instaura como idea social. Es particularmente interesante notar cómo en esta novela se dramatiza el cambio que va de un orden social "natural" a uno biológico. Su condición distintiva, la de ser "el mayorazgo de los Vélez-Gomara" aparece desplazada por la individuación de José María como un "ser homosexual", es decir su clasificación patológica prima sobre su linaje patricio. (2000, p. 26)

Estas oposiciones señaladas por Galdo se extienden a las mismas características físicas que José-María pretende alcanzar para sí y que, curiosamente, son las que desea sexualmente. El personaje, a la par que realiza ese trabajo de comparación entre su cuerpo y el de los otros cuando observa a un varón, experimenta una profunda atracción por las musculaturas fuertes y desarrolladas, las voces graves y demás elementos que el dispositivo de género ha marcado como necesarios para la constitución de un hombre. El deseo homoerótico surge entonces con brío cuando frente a José-María se atraviesa un joven masculino, circunstancia que transforma los cuerpos de ambos en un campo de batalla que va de lo simbólico a lo sexual, cruzando por supuesto la dicotomía de aceptación y rechazo.

En el caso de *Hombres sin mujer*, la situación es diferente en el sentido de la corporalidad del protagonista, esto se debe a que Pascasio es afrodescendiente, vigoroso y corpulento. Así, al igual que en la novela de Hernández-Catá, el tono de piel está vinculado claramente con la masculinidad. En este sentido, el ser demasiado blanco se considera en ambas novelas un rasgo de afeminamiento, mientras que la piel bronceada u oscura connota mayor virilidad. Pascasio representa en un primer momento todo aquello que corresponde a un hombre formado y heterosexual, puesto que en la prisión actúa con gallardía, es trabajador, evade los conflictos y evita las relaciones sexuales con otros reclusos, a la vez que su imponente corporalidad lo hace digno de admiración y le otorga elementos de liderazgo. Esta circunstancia es mencionada por Gallardo Saborido cuando habla de las jerarquías de los prisioneros en virtud del capital moral:

En la cima de esta pirámide social, esto es, la posición más honorable, estarían aquellos presos que atesoran y conservan el ideal heterosexual, resumido en el lema: no mantener jamás relaciones sexuales con hombres. Se trata de los denominados 'hombres serios' o 'guajeros sanos'. Gozan de una alta estimación, aunque su moralidad está siempre bajo sospecha. El paradigma sería el primer Pascasio. (2010, pp. 120-121)

En este sentido, una de las descripciones iniciales de Pascasio está vinculada con su rechazo a las conductas homosexuales, lo que le implica una contienda mental y física:

En el centro del patio, ajeno a cuanto lo rodeaba, se llevó las manos al pecho, tratando de arrancarse aquella angustia que no le dejaba respirar. En la pelea se le habían saltado los botones de la guerrera y mostraba el pecho desnudo, negro y potente, en el que clavaba sus uñas, mientras en su rostro un grito se había detenido. (Montenegro, 2000, p. 66)

Sin duda, el adjetivo "potente" implica esa capacidad viril que posee Pascasio y que lo convierte en un individuo de prestigio dentro del penal. Así pues, los problemas para Pascasio, en cuanto a una sexualidad normativa se refiere, inician cuando ingresa Andrés a la prisión. Este personaje genera un completo desasosiego en Pascasio, ya que transforma esa dura heterosexualidad en un profundo deseo homoerótico, el cual no queda solamente en un plano físico, sino que trasciende al afectivo. En este sentido Andrés es un objeto de deseo, pero también un sujeto amado. Asimismo, la corporalidad de este personaje es recuperada por el narrador mediante las señas particulares

que son registradas al momento de su ingreso a la prisión: "Edad: dieciocho años. Color: blanco. Estatura: mediana. Peso: ciento veinticinco libras. Ojos: claros. Pelo: rubio. Facciones: regulares. Señas particulares: un lunar en la tetilla izquierda" (Montenegro, 2000, pp. 111-123). Estos rasgos del personaje lo convierten de inmediato en un objeto de deseo tanto para Pascasio como para el resto de los reclusos, quienes sucumben ante el atractivo del joven y su cercanía con lo femenino.

En consecuencia, sobre los cuerpos de Pascasio y Andrés es inscrita toda una red simbólica que exalta algunas características y disminuye otras en función de alcanzar una imagen que se vincule con los valores heteronormativos. Si Pascasio representa la masculinidad y el dominio, Andrés implica lo femenino y la debilidad. En este sentido, la estatura media, la delgadez y la blancura lo acercan más a la imagen de una mujer que a la de un varón, hecho que repercute en la concepción de la sexualidad que se tiene en la prisión. Es decir, en virtud de los rasgos físicos, es asumido el rol que le toca desempeñar a cada preso. Este hecho se advierte cuando uno de los funcionarios de la prisión dice sobre Andrés lo siguiente: "Pronto tendremos a éste por aquí enredado en algún chisme. Prefiero mil viejos rabiosos a un chiquito de éstos con cara de putica. Ahorita va querer ver enamorados por todas partes" (Montenegro, 2000, p. 111). Esta situación es el reflejo de una red de poder al interior del penal, ya que el narrador menciona cómo muchos reos ocupaban su cuerpo con la finalidad de obtener ciertos favores. En este caso, si un recluso observaba que sus rasgos físicos podían ser fuente de atracción para otros, usaba la sexualidad como una moneda de cambio para obtener alimentos o protección dentro de la cárcel.

Cabe mencionar que, al momento de la publicación de *Hombres sin mujer*, en la literatura latinoamericana ya existía cierta idealización de las relaciones homosexuales que implicaban la presencia de un hombre negro y otro blanco, de lo cual es un ejemplo clásico *Bom-Crioulo*. En esta novela brasileña, el espacio del barco permite el acercamiento y deseo entre los marineros de una forma muy cercana a como ocurre en la prisión, tal como sucede en diversos ámbitos de exclusivo contacto homosocial, como las cantinas, los sanitarios o los vestidores; claro está que en estos últimos casos el tiempo que se permanece en ellos es más restringido y los acuerdos tácitos que rigen los encuentros eróticos son diferentes. Sobre esta novela, Foster relaciona conceptos sexuales y raciales que pueden funcionar para las dos obras cubanas señaladas en este análisis:

Caminha eligió protagonista de su novela homosexual no sólo a un negro en una sociedad que había apenas comenzado el proceso de establecimiento de la igualdad racial, sino también a una persona que tenía el físico masculino positivo apreciado por la cultura occidental. Uno frecuentemente escucha la queja de que incluso las aproximaciones más positivas a la homosexualidad se inclinan hacia personajes que son neuróticos, hiperemocionales y afeminados en su comportamiento, como si los actos homosexuales fueran llevados a cabo por individuos con características personales observables y estereotipadas. [...] Si *Bom-Crioulo* es postulado como un hombre naturalmente decente a pesar de sus amos blancos, su sexualidad masculina se contrabalancea por el adolescente blanco que busca seducir. Aleixo es el personaje en la novela que revela las características andróginas o afeminadas estereotípicas comúnmente asociadas con las imágenes del amor adolescente griego. (Foster, 2010, pp. 249-251)

Como puede observarse, en el seno del naturalismo hispanoamericano en el momento de la producción de estas novelas, los autores buscaron con ansias una explicación y un anclaje científico de las conductas "indeseables". A su vez, este hecho se relaciona con la concepción de una "homosexualidad trágica" en tanto los finales funestos para los protagonistas. De este modo, las diégesis de *El ángel de Sodoma*, *Hombres sin mujer* y *Bom-Crioulo* ponderaron –y sintetizaron– rasgos fundacionales con respecto a la homosexualidad en Hispanoamérica. Por lo tanto, se crea una producción discursiva sobre las corporalidades que las sujeta a formas prácticamente inamovibles. Los cuerpos son producidos desde una matriz heterosexual, racial y clasista que se traduce en el discurso literario a partir de comportamientos que establecen una dicotomía clara entre lo abyecto y lo que puede ser digno de elogio. Esta perspectiva sobre la corporalidad se legitima en el discurso mediante la apelación constante a una norma que plantea los rasgos contundentes vinculados con la sexualidad, en el caso de estas novelas, de afrodescendientes, blancos y mulatos. Este hecho trae a colación lo señalado por Viveros Vigoya en virtud de que:

El racismo y el sexismo comparten una misma propensión a naturalizar la diferencia y la desigualdad social de tres maneras, por lo menos. La primera, ambos acuden al argumento de la naturaleza para justificar y reproducir las relaciones de poder fundadas sobre las diferencias fenotípicas. La segunda, ambos asocian estrechamente la realidad "corporal" y la realidad social, anclando su significado en el cuerpo, locus privilegiado de inscripción del carácter simbólico y social de las culturas (Kilani 2000). La tercera, el sexismo, como el racismo representan a las mujeres y a los otros como grupos naturales, predispuestos a la sumisión. De la misma manera que a las mujeres se les atribuye un estatus de objetos sexuales, a los otros se los reifica como objetos raciales o étnicos (Rivera 2000). (2009, p. 66)

Si bien la cita anterior está más orientada a la relación entre los conceptos de mujeres y raza, bien puede comprenderse a los otros como las disidencias sexo-genéricas, las cuales son interpretadas, como se ha visto hasta aquí, en términos de pontificación de una supuesta base natural que establece el comportamiento sexual. Este hecho coincide también con lo dicho por Butler en el prefacio a *El género en disputa*, donde la autora plantea que "tras el discurso sobre el género se esconden permanentemente las presuposiciones raciales" (2007, p. 18), circunstancia que podría establecer una base sexual y deseante: el cuerpo de José-María es observado como disidente desde su misma concepción de "debilidad", mientras que el de Pascasio apela a la idea de una virilidad exacerbada y el de Andrés se corresponde con el objeto de deseo. Entonces, discursivamente las corporalidades son construidas para apelar a la legitimidad natural de reglas que concretan linealidades sexo-genéricas y paradigmas de deseo "abyectos" pero necesarios para plantear aquello que –en términos del discurso higienista, médico y jurídico– debe ser observado para su respectiva corrección. Esta circunstancia puede sintetizarse en la siguiente cita de Cornejo Espejo: "donde mejor se evidencia el sesgo ideológico de la homosexualidad medicalizada es en el lenguaje, que torna plausible aquella construcción que nos hace creer que, efectiva-

mente, existe el "homosexual" en cuanto sujeto dotado de una determinada anatomía, psiquismo o emocionalidad" (2007, p. 107).

CONCLUSIÓN

A modo de conclusión, puede decirse que *El ángel de Sodoma y Hombres sin mujer* recuperan y establecen un patrón de símbolos que cobran vida en los cuerpos de los personajes. José-María, Pascasio y Andrés son descritos por sus narradores como sujetos adheridos a una normativa que señala cómo deben ser observados en su materialidad y deseos. Así pues, la concepción de lo "anormal" aparece en estos textos mediante una rígida escala que contempla el sitio para cada individuo y, además, le atribuye todo un paradigma de valores desde el cual deberá incorporarse al plano de lo social. Se trata de un complejo juego en donde se enuncia al sujeto para otorgarle una identidad. Por otro lado, prevalece una concepción sobre la sexualidad muy anclada a la dicotomía hombre/mujer que se lleva al plano de lo heterosexual/homosexual mediante un señalamiento de los roles activo/pasivo. Sin embargo, esta concepción simbólica no ha quedado únicamente en la literatura de la época, sino que ha trascendido hasta nuestros días y está implícita en los paradigmas eróticos homosexuales, en donde prevalece la idealización de la musculatura, el color de piel o las dimensiones corporales en función de las actividades que deben desempeñarse al momento de un contacto sexual. Resulta curioso observar, entonces, cómo, en los imaginarios colectivos, tanto hegemónicos como disidentes, subyace buena parte de esta connotación erótica racial que se concreta en términos del deseo.

REFERENCIAS

- Bejel, E. (2001). *Gay Cuban Nation*. University of Chicago Press.
- Bejel, E. (2006). Sexualidad carcelaria en "Hombres sin mujer", de Carlos Montenegro. *Anales de literatura española contemporánea*, 31(1), 269-286. <http://www.jstor.org/stable/27742389>
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Butler, J. (2010). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.
- Caminha, A. (1969). *Bom-Crioulo*. Olivé.
- Castrejón, E. (2013). *Los cuarenta y uno: novela crítico-social*. UNAM.
- Cornejo, J. (2007). La homosexualidad como una construcción ideológica. *Límite*, 2(16), 83-108. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601605>
- D'Halmar, A. (2023). *Pasión y muerte del cura Deusto*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Fáundez, E. & Villa, G. (2019). Cinco representaciones del sujeto homosexual en la narrativa hispanoamericana (1895-1938). *Universum*, 34(1), 95-118. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762019000100095>
- Foster, D. (2010). "Bom-crioulo" de Adolfo Caminha: Un texto fundacional de la literatura gay brasileña. En A. Peluffo & I. Sánchez (Eds), *Entre hombres: masculinidades del siglo XIX en América Latina* (pp. 245-259). Iberoamericana/Vervuert.
- Galdo, J. (2000). Usos y lecciones del discurso ejemplar: a propósito de "El ángel de Sodoma" de Alfonso Hernández Catá. *Chasqui*, 29(1), 19-32. DOI: <https://doi.org/10.2307/29741565>
- Gallardo, E. (2010). Pájaros enjaulados: Homosexualidad y prisión en *Hombres sin mujer*. *Anuario de Estudios Americanos*, 67(1), 107-130. DOI: <https://doi.org/10.3989/aeamer.2010.v67.i1.333>

- González, J. (1991). *Los invertidos*. Punto Sur Ediciones.
- Hernández-Catá, A. (2016). *El ángel de Sodoma*. Editorial Verbum.
- Jambrina, J. (2016). Adiós al miedo: maneras de leer "El ángel de Sodoma". En A. Hernández Catá, *El ángel de Sodoma* (pp. 9-11). Editorial Verbum.
- Montenegro, C. (2000). *Hombres sin mujer*. CubaLiteraria.
- Viveros, M. (2009). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 1, 63-81. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/5569>

CORPOGRAFÍAS DEL TERROR: EL CASO DE *EL PROYECTO DE LA BRUJA DE BLAIR*

Corpographies of horror: the case of The Blair Witch Project

Araceli Toledo Olivar¹ | Ricardo Cartas Figueroa²

RESUMEN

Este texto analiza la producción cinematográfica *El proyecto de la bruja de Blair* como una corpografía del terror, considerando que el miedo se edifica mediante la corporeidad, la tecnología y el imaginario local sobre la citada bruja. De igual forma, conviene detenerse en la dicotomía ausencia/presencia de dicho personaje sobrenatural; se observa al bosque como un mapa corporal y se explora la noción de metraje encontrado y falso documental. Por último, se examina la transformación de Heather en un ente *cyborg*; esto ocurre conforme ella se va apropiando del manejo de la cámara. Lo anterior con la intención de visibilizar la hibridación monstruosa que resulta de la fusión de lo humano con lo tecnológico.

Palabras clave: Bruja, cuerpo, terror, cine, monstruo, *cyborg*.

ABSTRACT

This text analyzes the movie *The Blair Witch Project* as a corpography of horror, considering that fear is constructed through corporeality, technology and the local imaginary surrounding the afore mentioned witch. Likewise, the analysis focuses on the absence/presence dichotomy of this supernatural figure; also the view of the forest as a corporeal map and explore the notion of found footage and mockumentary (faux documentary). Finally, the text examines Heather's transformation into a cyborg entity; this occurs when she takes ownership of camera's operation. This is intended to highlight the monstrous hybridization that results from the fusion of human with technology.

Keywords: Witch, body, horror, cinema, monster, cyborg.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP): Facultad de Filosofía y Letras; Colegio de Lingüística y Literatura Hispánica. México. ORCID ID: [0000-0002-7916-7270](https://orcid.org/0000-0002-7916-7270), araceli.toledo@correo.buap.mx.

² Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP): Facultad de Artes Plásticas y Audiovisuales; Colegio de Cinematografía. México. ORCID ID: [0000-0003-4008-1549](https://orcid.org/0000-0003-4008-1549), ricardo.cartas@correo.buap.mx.

INTRODUCCIÓN

La película *El proyecto de la bruja de Blair* es heredera directa de *Häxan* (1922), cinta pionera en el subgénero del falso documental. La dirección de la primera corrió a cargo de Daniel Myrick y Eduardo Sánchez y se estrenó en 1999, en Estados Unidos. La historia trata la desaparición de Heather, Mike y Josh, estudiantes universitarios que se adentran en un bosque de Maryland en 1994, con la intención de documentar la famosa leyenda local sobre la bruja de Blair. Un año más tarde se encuentra dicho material y, con este hallazgo, se propaga el rumor del supuesto final atroz de los jóvenes. Algunos elementos para destacar en el filme son la perspectiva subjetiva de la cámara portátil, la tensión entre lo ocurrido dentro y fuera de campo, así como la proyección del cuerpo en la tecnología, en el ámbito de lo sobrenatural y en un elemento simbólico propio de la naturaleza como lo es el bosque. Este artículo examina *El proyecto de la bruja de Blair* como una corpografía del terror, puesto que, desde nuestra lectura, la película es un espacio narrativo donde el miedo halla su origen en los cuerpos de los protagonistas, la subjetividad de la cámara y los dispositivos simbólicos y tecnológicos. Con esto en mente, nos interesa demostrar que la atmósfera intimidante de la cinta se construye a partir de la intermediación corporal, la tecnológica y el imaginario que descansa sobre la historia de la bruja de Blair.

ESTRATEGIAS DEL METRAJE ENCONTRADO

Uno de los aspectos que provoca mayor desasosiego en el filme es la ausencia física de la bruja. La estrategia narrativa que plantean los directores está íntimamente relacionada con el concepto de metraje encontrado o *found footage film*, un estilo narrativo que tiene como principal objetivo presentar una ficción como si esta fuera real. Es un sistema cuyo propósito central es hacer que el público perciba lo mostrado en la pantalla como si fuera auténtico, todo ello a partir del hallazgo de una serie de documentos extraviados por los autores, el cual produce un efecto de verosimilitud ante la audiencia (Sáenz Cardoza y Pérez Alcalá, 2022, p. 160). A esta perspectiva se suma que el *film* está concebido como una propuesta que tiene dos miradas: la periodística con pretensión de verdad, mientras que la segunda recurre a la ficción. El espectador se enfrenta a este producto bajo una premisa ambigua sin saber qué tanto de lo que está viendo es real o qué tanto corresponde a la ficción. Desde el punto de vista estético, la cinta busca sumergir al espectador en una atmósfera de agobio, así como de permanentes saltos y efectos que en un primer momento parecen errores de producción.

El resultado es intencionadamente incómodo de ver, es poco agradable en su factura. (enerva, aburre, todo a la vez), poco fino en su propuesta de montaje en la lectura de las imágenes, y es por ello que ese público se mueve en su silla y habla, pasa del tedio a la tensión en estado puro sin escenas excesivas, sin alardes, con los jadeos y la cámara loca como único efecto especial. Finalmente, en el desconocimiento total de la referencia de esquema y el público no sabe cómo aceptar el influjo de esta brujería. (Rodríguez, 2000, p. 10).

Por ello, los espectadores sufren los efectos físico-psicológicos derivados de la estrategia técnico-narrativa aplicada a los protagonistas; es decir, "padecen

el influjo de la brujería" en una suerte de preparación física que busca crear un estado corporal idóneo para la ejecución de las acciones de la película.

Otro de los elementos que la producción sumó a la estrategia de recepción del filme es la concepción de la película como un producto transmedia (Sáenz Cardoza y Pérez Alcalá, 2022, p. 180). Tomemos en consideración que durante los primeros años del siglo XXI internet funcionaba de manera distinta a como lo hace en la actualidad. En ese entonces, la referencia central de la navegación en la red eran las páginas web que se encontraban por diversos buscadores; pero, tengamos presente que aún no se sabía de las redes sociales. Aunque existían los blogs, estos espacios virtuales no se tomaron como parte de una estrategia de difusión de *fake news* en la red. En este mismo tenor, la producción de *The Blair Witch Project* publicó una serie de sitios en donde plantearon como un hecho real la desaparición de los jóvenes en el bosque. De hecho, muchos de estos sitios se han replicado en páginas actuales, lo que pone de manifiesto la vigencia del relato y la potencia de la cinta para revivir constantemente el mito.

LA AUSENCIA/PRESENCIA DE LA BRUJA

El cúmulo de herramientas y estrategias narrativas previamente detalladas tienen como principal objetivo provocar un efecto contundente en la audiencia: miedo. Sin embargo, la novedad que se propone en la película es que el personaje femenino fantástico se construye a partir del imaginario colectivo y personal que se tiene sobre la bruja. Esta perspectiva está emparentada con la visión de Gastón Bachelard en torno al miedo:

El miedo no viene del exterior. Tampoco se compone de viejos recuerdos. No tiene pasado. Tampoco tiene fisiología ... El miedo es aquí el ser mismo. Entonces, ¿dónde huir, dónde refugiarse? ¿A qué afuera podríamos huir? ¿En qué asilo podríamos refugiarnos? (2000, p. 257).

Justamente, ahí radica la efectividad de la película: en el hecho de que el espectador participa en la elaboración de sus propios temores. Hagamos patente que en gran parte de los casos en donde se plantea la existencia de las brujas, se les ubica como mujeres malvadas, monstruosas, cuya principal función es provocar el mal de niños, hombres o cualquier tipo de ser vivo que se cruce en su camino. Vale la pena resaltar que hoy podemos hacer una lectura distinta de las mujeres condenadas por brujería, y con ello constatamos que los adjetivos peyorativos que se les aplicaron provenían de pensamientos conservadores e intolerantes ante la otredad; esto es, ante lo desconocido. Veamos la definición que Jean Chevalier y Alain Gheerbrant hacen de la palabra bruja.

Brujo, bruja. I. C. G. Jung considera que las brujas son una proyección del alma masculina, es decir del aspecto femenino primitivo que subsiste en lo inconsciente del hombre: las brujas materializan esta sombra rencorosa, de la que ellos no pueden apenas liberarse, y se invisten al mismo tiempo de una potencia temible ... Fruto de los rechazos, encarna «los deseos, los temores y las demás tendencias de nuestra psique que son incompatibles con nuestro yo, sea porque son demasiado infantiles, sea por cualquier otra razón» (ibid., 18). Jung observó que el alma está a menudo personificada por una bruja o

una sacerdotisa, pues las mujeres tienen más vínculos con las fuerzas oscuras y los espíritus (JUNG, 176). La bruja es la antítesis de la imagen idealizada de la mujer. (1986, p.200).

En nuestra película motivo de análisis, la presencia simbólica de la bruja se percibe en la primera noche, mediante una serie de guiños apenas perceptibles para la audiencia, pero que indudablemente anuncian las acciones que se desencadenarán en los siguientes días. En medio de una atmósfera enrarecida por la función de la cámara en el hombro y la realidad producida por los formatos del video, los tres jóvenes se internan en el bosque de manera temeraria para grabar cada detalle de su búsqueda. La tensión se va tejiendo de manera ascendente, en la medida en que los estudiantes se van adentrando en el bosque y con ello se altera su noción del tiempo y el espacio.

Para tales efectos, el bosque tiene un especial significado en la trama de *El proyecto de la bruja de Blair*. Si bien, algunas acepciones en torno a su simbología nos remiten a la idea del bosque como un espacio sagrado en donde la naturaleza resguarda los secretos de la vida, también está presente la óptica que considera al bosque como un espacio adverso que devora física y mentalmente a los que se internan en él. Por ello, recurrimos a la imagen del bosque como reflejo de nuestros temores, puesto que: "Para el analista moderno, por su obscuridad y su arraigamiento profundo, el bosque simboliza lo inconsciente. Los terrores del bosque, como los terrores pánicos, estarían inspirados, según Jung, por el temor de las revelaciones de lo inconsciente" (Chevalier y Gheerbrant, 1986, p.195).

En la película, los primeros indicios de la presencia de la bruja se dan a partir del hallazgo de una serie de piedras apiladas, que se conocen como *cairn* en la antigua cultura irlandesa, de donde es originaria Elly Kedward, la mujer que se identifica como la bruja de Blair (Centini, 2012, p. 103). Las piedras sirven para marcar los límites de zonas remotas, actúan como una especie de guía para los viajeros, y, paradójicamente, aparecen cuando los jóvenes documentalistas se pierden y también en el momento en que extravían el mapa que representaba su única esperanza de escapar del bosque. Conforme va avanzando la película, la presencia de la bruja se vuelve mucho más intensa, porque los jóvenes divisan en el camino objetos conocidos como *stickman* o *twanas*, que son figuras de hombres hechas con ramas y palos. Estos objetos se asimilan a aquellos de origen vudú y fueron creados por Ben Rock, quien a su vez se inspiró en *The Rune Man*. La finalidad de tales objetos es la de anunciar el punto de tensión de la película. Así pues, sin tener conciencia de su ubicación, los personajes deambulan por el bosque y con ello inicia un proceso de degradación de la racionalidad, dado que comienzan a mostrar comportamientos extraños y se les nota desesperados, al grado de que se desencadenan conflictos en su interacción y, más adelante, Josh desaparece. Los siguientes segmentos de la película aumentan en su grado de tensión y desconcierto. En la búsqueda de su compañero, Heather y Mike se encuentran con una casa derruida y cubierta por maleza. En esta línea, podríamos pensar en la casa como espacio de resguardo, seguridad, o como lo apunta Gastón Bachelard:

La casa en la vida del hombre suplanta contingencias, multiplica sus consejos de continuidad. Sin ella, el hombre sería un ser disperso. Lo sostiene a través de las tormentas del cielo y de las tormentas de la vida. Es cuerpo y alma. Es el primer mundo del ser humano. Antes de ser "lanzado al mundo" como dicen los metafísicos rápidos, el hombre es depositado en la cuna de la casa. Y siempre, en nuestros sueños, la casa es una gran cuna. (2000, p. 37).

Sin embargo, el significado de la casa en medio del bosque de Maryland hace alusión al espacio en donde se encuentra alojado el mal. La aseveración anterior nos remonta a la cabaña del bosque de los cuentos de hadas, y desde esta rememoración se establece la concepción de la casa como entidad siniestra. Es importante subrayar que, el bosque desde tal perspectiva, tiene un matiz voraz: sus árboles, con los movimientos de sus hojas seducen a los visitantes y los acercan a la mirada opresora de la bruja. Después de la desaparición de Josh, Heather y Michael deambulan por el bosque hasta que la noche los sorprende. Durante esa secuencia en negros absolutos, Heather y Michael escuchan el lamento de su amigo Josh y corren hacia él.

Los cuerpos de los personajes se muestran desdibujados, fragmentados debido a los movimientos de la cámara que busca enfatizar la desesperación de los personajes cuando se aferran a la idea de encontrar a su compañero. Ya estando dentro de la casa y siguiendo una serie de lamentos que en apariencia son de Josh, se logra percibir la herrumbre, el descuido de la casa, así como algunas marcas de manos en las paredes, quizá pertenecientes a algunos visitantes previos que corrieron la misma suerte de los tres documentalistas. Posteriormente, la cámara cae al piso y con ello se abre paso a un final en donde el espectador une todos los hilos de la historia con el objetivo de tejer conjeturas sustentadas por su bagaje personal, elementos culturales e imaginario colectivo.

Imagen 1. Fotograma de *El proyecto de la bruja de Blair*



Fuente: Myrick, D. y Sánchez, E. (directores), 1999.

LA CÁMARA COMO EXTENSIÓN DEL CUERPO

Los últimos años de la década de los setenta y los primeros de la década de los ochenta son clave en la proliferación del falso documental. Por falso documental nos referimos a la utilización de elementos concernientes al género de no-ficción en una obra ficcional. Recordemos que, en el caso concreto de *El proyecto de la bruja de Blair*, el éxito de la cinta se debió a dos hechos: a que gran parte del público tomó como real la "aparición" del material documental en medio de un bosque, y a la apertura de foros donde se discutían posibles hipótesis de lo ocurrido a los protagonistas. Lo último sumergió al público en una interacción cibernética que buscaba desentrañar los misterios de la afamada bruja de Blair. En ese sentido, la incertidumbre producida a lo largo del metraje responde, por supuesto, a la existencia de tal personaje aterrador; aunque esta sensación también se intensifica con los movimientos efectuados por la cámara. Mar López Ligeró señala dos aspectos cruciales dentro de la cinta "[...] Por un lado, el tratamiento extra-cinematográfico del proyecto y, por otro, la entrega de una filmación aparentemente no manipulada" (2016, p. 43). Lo primero se refiere a la estrategia publicitaria cuyo objetivo primordial fue alterar la percepción del público, de manera que no pudiera distinguir hasta dónde llegaba la ficción y qué datos pertenecían a la realidad. Por otro lado, el hecho de que el "documental" haya sido realizado por estudiantes también supuso un ingrediente atractivo. En la filmación de la película figuraron formatos de cámara de 16 milímetros, así como videos grabados con cámaras manuales. De manera concreta, Heather es fundamental, en tanto personaje activo, pues la mayor parte del tiempo tiene el control de la cámara, y de esta manera ejerce cierto poder. En contraparte, la bruja, como se sabe, jamás es vista, pues se le conoce más por la leyenda que gira alrededor de ella. La falta de visibilidad y la imposibilidad de ser narrada a través de lo visual, hacen de la bruja otro personaje de poder, que a diferencia de Heather ejerce su dominio en el ámbito psicológico y en la sugerencia de lo sobrenatural. Justamente, la ambigüedad subyacente en sonidos e imágenes crea un efecto de falta de control en los movimientos de los personajes y en las emociones del espectador. Por esa razón, para Josh, Mike y Heather lo que en apariencia era un viaje de estudio y diversión, se convirtió en una pesadilla, un continuo andar en círculos, situación que, desde nuestro parecer, se interpreta como parte del plan de la bruja que ha tendido sus redes para atrapar a sus presas. Confundiéndolas primero, para después hacerlas estallar de ira, con intervalos caracterizados por un miedo profundo, sobre todo en las escenas nocturnas, cuando los cuerpos de los tres estudiantes están rendidos a causa de las excesivas caminatas y el constante estado de alerta. Entonces, si la bruja es un ser monstruoso (esto a partir de la reconstrucción hecha dentro y fuera de la pantalla), Heather, a lo largo de la película termina por convertirse en un ser anómalo (en palabras de Rosi Braidotti), un monstruo que quiere, en todo momento, controlar la narrativa de lo que está ocurriendo, sin importarle que dicha actitud genere disputas con sus compañeros. De manera que, al inicio de la película observamos un personaje femenino individual, en total dominio de sus emociones, aspecto que se destaca en el tono de voz. Hacia el final de la historia, percibimos a una Heather totalmente trastornada: su cuerpo se ha fusionado con la cámara y sus ojos, que ahora pertenecen a la lente, registran lo que puede leerse como la muerte de los tres protagonistas. Dice Rosi Braidotti (2005): "El desdibuja-

miento de [las] divisiones categóricas entre el yo y los otros crea una especie de heteroglosia de las especies, una hibridación colosal. La tecnología está en el corazón de este proceso que combina monstruos, insectos y máquinas en un acercamiento poderosamente poshumano a lo que solíamos llamar «cuerpo»". (p. 263). Desde esta perspectiva, lo humano que paulatinamente se deshumaniza mediante la obsesión de Heather hacia la cámara, constituye un tópico del cine de este género: la tecnología como invasora del cuerpo y la voluntad humana, puesto que, la cámara nos comparte únicamente lo que es su deseo mostrar. Lo anterior resulta en el desbocamiento de los personajes, temor que se visibiliza cuando asumen que se han perdido en el bosque. Y el bosque es el territorio de la bruja por excelencia, es un espacio ajeno al tiempo lineal donde los días transcurren entre el silencio del día y los ruidos de los habitantes reales o fantásticos. Entonces, si la cámara es una extensión de Heather, el bosque simboliza la expansión de los poderes de la bruja, que resulta de mayor amenaza debido a su incorpórea presencia. Sobre este punto, elucida Ignacio Padilla: "En realidad, el miedo a lo incierto es ya una estancia superior del miedo, un peldaño al que sólo podemos acceder los humanos [...] El miedo es ciertamente una emoción que compartimos con otros seres vivientes, pero sólo en nuestra experiencia puede ser tamizado por la conciencia, la imaginación y el lenguaje" (2013, pp. 22-24). El desconocimiento, entonces, deviene de la necesidad de control de la protagonista y de los posibles peligros procedentes del bosque. De igual forma, al interior del filme, lo terrorífico subyace en los antecedentes sobre la leyenda de la bruja de Blair, su vigencia a partir de lo que sucede a Josh, Mike y Heather, y en el uso de la cámara, considerando que las imágenes registradas no son espontáneas en su totalidad, sino que su enfoque radica en la simulación.

Volviendo a la concepción de Heather como monstruo, retomamos a Braidotti cuando explica que esta palabra guarda similitudes entre otras formas de existencia, porque: "Aunque el término monstruo debe reservarse para entidades animadas u orgánicas, yo defendería una analogía estructural entre monstruo orgánico y el otro tecnológico o antropomorfo" (2005, p. 265). Heather es la principal interesada en que el documental sobre la bruja de Blair se realice, a pesar de que las condiciones del viaje empeoran día con día. Ella muestra un falso optimismo y a ratos alienta a sus compañeros a no desistir, aunque conforme crece la desesperación del equipo cuando se saben perdidos, la actitud de la chica cambia radicalmente, pues de la afabilidad se mueve hacia la tiranía. Como consecuencia su actitud vigilante se fusiona con la de la videocámara y con esto se crea una dimensión desde la que opera la mujer monstruo nacida de la tecnología: una mujer de acción cyborg. Braidotti señala que:

[...] La teratología científica es uno de los orígenes genealógicos del pensamiento cyborg contemporáneo. Una de las consecuencias que se derivan de este enfoque es que la tecnología no es sólo la expresión del deseo de dominio, sino también, un objeto de deseo, de curiosidad y de implicación afectiva" (2005, p. 265).

El deseo, por supuesto, habla de una urgencia; de la acción que se ejecuta con miras a conseguir un determinado objeto. Inclusive, según lo enunciado por Martha Robles en *Vocabulario de la vida femenina* (2018), el deseo nos puede llevar tanto a la búsqueda de entes materiales, como de aquellos denomina-

dos imaginarios (p. 71). Heather dirige su deseo hacia la reconstrucción de una verdad, mediante un supuesto uso de la técnica documental; pero poco a poco esta pretensión se traduce en un estado de emergencia, en un grito de supervivencia. Sobre todo, en *El proyecto de la bruja de Blair* destaca la subjetividad de Heather, pues es su perspectiva la que presenta los hechos ante los ojos del espectador cuando toma el control definitivo de la cámara. Entonces, Heather es lo que Braidotti denomina un "sujeto encarnado [...] tecno-teratológico"; sin embargo, esta condición monstruosa no se evidencia mediante una apariencia física que denote la hibridez humano/tecnológico, sino que se muestra mediante el desdibujamiento de la privacidad y el respeto a los momentos de sufrimiento ajeno, como es el caso de los dos colaboradores de Heather. Las acciones de la protagonista están ahora gobernadas por la imperante necesidad de registrar todo lo que ocurre en el bosque a pesar del miedo que ella misma experimenta. La cámara se convierte, entonces, en un artefacto de tortura y, para los protagonistas masculinos el terror se vive en dos niveles: en primer lugar, se enfrentan a la amenaza de la presencia invisible de la bruja de Blair y, en segundo, sobreviven a expensas del deseo de la Heather cyborg.

CONSIDERACIONES FINALES

En *El proyecto de la bruja de Blair* se concentran técnicas narrativas cuyos efectos resultan perturbadores para el espectador. Nos referimos a la experiencia sensorial que los cuerpos filmados transmiten, concretamente a su condición de vulnerabilidad, pues esta causa un estado de nerviosismo de amplio espectro. La dimensión mítica y la puesta en escena se fortalecen con la dualidad ausencia/presencia de la bruja. En otras palabras, la cinta establece una actividad lúdica con el espectador, porque al no presentar una imagen definida de la bruja se ofrece un dispositivo de horror que entremezcla lo sugerido con lo imaginado.

Asimismo, confirmamos que el uso de la cámara inestable, en consonancia con los sonidos distorsionados del bosque y con las imágenes nocturnas fragmentadas, contribuyen a la instauración de una atmósfera perturbadora dentro y fuera de la película. Entonces, la desorientación física y psicológica de los personajes hace que el ojo del espectador perciba al bosque como un espacio donde se presentan situaciones imposibles de explicar a través de la lógica, de ahí que este aspecto acentúe el carácter sobrenatural amenazante de esta obra.

Para concluir, la transformación de Heather en un ente tera-tecnológico revela la complejidad simbólica del filme y, en este contexto, como espectadores se nos conmina a reflexionar sobre las posibles consecuencias de un escenario en el que los límites de la relación naturaleza/tecnología se trastocan. De esta manera, el horror filmico de *El proyecto de la bruja de Blair* se observa como un texto narrativo donde cuerpo, tecnología e imaginario colectivo se fusionan con el objetivo de señalar los límites entre deseo y obsesión, así como la cercanía entre lo humano y lo monstruoso.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Braidotti, R. (2005). *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*. Akal.
- Centini, M. (2012). *Las brujas en el mundo, creencias populares, ritos y simbología - los grandes procesos*. Vecchi Ediciones.
- Chevalier, J. y Gheerbrant, A. (1986). *Diccionario de los símbolos*. Catedral de Girona.
- Christensen, B. (Director). (1922). *Häxan: La brujería a través de los tiempos* [película]. [Svensk Filmindustri](https://www.svenskfilmindustri.se/).
- López Ligeró, M. (2016). *El falso documental. Evolución, estructura y argumentos del fake*. Editorial UOC.
- Myrick, D. y Sánchez, E. (Directores). (1999). *The Blair Witch Project* [fotograma]. En The New York Times en Español. <https://www.nytimes.com/es/2016/09/16/espanol/cultura/the-blair-witch-cameras-en-movimiento-que-dejan-al-publico-temblando.html>
- Myrick, D. y Sánchez, E. (Directores). (1999). *The Blair Witch Project* [película]. Haxan Films y Artisan Entertainment.
- Padilla, I. (2013). *El legado de los monstruos. Tratado sobre el miedo y lo terrible*. Taurus.
- Palacios, J. (2021). *La pantalla esotérica. Cine y ocultismo en 50 películas*. Editorial UOC.
- Robles, M. (2018). *Vocabulario de la vida femenina*. Penguin Random House.
- Rodríguez, F. A. (2000). El proyecto de la bruja de Blair. *Banda aparte*, (17), p. 10.
- Sáenz Cardoza, M. y Pérez Alcalá, O. (2022). El bucle extraño en *The Blair Witch Project* (1999) y el metraje encontrado. En J. Villarreal, R. Gutiérrez Estupiñán y M. Sáenz Cardoza (Eds.), *El ojo intermedial I. Autorreflexividad, transmedialidad* (pp. 160-188). BUAP/Editora Nómada.
- Spitz, M. (16 de septiembre de 2016). Fotograma de *El proyecto de la bruja de Blair* [fotograma]. The New York Times en Español. <https://www.nytimes.com/es/2016/09/16/espanol/cultura/the-blair-witch-cameras-en-movimiento-que-dejan-al-publico-temblando.html>

RITUAL MASÓNICO INVERTIDO EN *EL BARRIL DE AMONTILLADO* DE EDGAR ALLAN POE

Inverted Masonic Ritual in Edgar Allan Poe's "The Cask of Amontillado"

Miguel Ángel Martínez Barradas¹

RESUMEN

Este artículo propone una lectura de "El barril de amontillado" como un ritual de iniciación masónica invertido. A partir del contexto biográfico de Edgar Allan Poe y de su posible relación con la masonería, se analizan las catacumbas como templo degradado, el carnaval y las máscaras como espacio de anti-ritual y los nombres de Fortunato y Montresor como claves irónicas. Dialogando con estudios recientes sobre masonería y literatura gótica, se muestra cómo Poe invierte la lógica iniciática: el descenso ya no conduce de la oscuridad a la luz, sino de la falsa claridad festiva a una oscuridad definitiva y sin retorno.

Palabras clave: Masonería, Simbolismo masónico, Edgar Allan Poe, El barril de amontillado, Literatura gótica,

ABSTRACT

This article reads "The Cask of Amontillado" as an inverted Masonic initiation ritual. Drawing on Edgar Allan Poe's biographical context and his possible links to Freemasonry, it examines the catacombs as a degraded temple, carnival and masks as anti-ritual space, and the names Fortunato and Montresor as ironic keys. Engaging with recent scholarship on Freemasonry and Gothic literature, the study argues that Poe reverses the initiatory pattern: the descent no longer leads from darkness to light, but from the deceptive brightness of festivity to a definitive, irredeemable darkness, thereby transforming fraternal symbolism into a theater of calculated vengeance.

Keywords: Freemasonry, Masonic symbolism, The Cask of Amontillado, Gothic literature

INTRODUCCIÓN

La masonería, también denominada francmasonería, ha sido definida de múltiples maneras a lo largo de su historia; sin embargo, la mayoría de los autores coinciden en concebirla como un sistema de moral que acoge en su seno los principios y creencias de hombres "amantes de la humanidad y del progreso, y dotados de rectitud de criterio y buena voluntad" (Frau Abrines,

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Lingüística y Literatura Hispánica, Puebla, Puebla, México, [Orcid_0000-0002-8148-7521](https://orcid.org/0000-0002-8148-7521), miguel.martinezbarradas@correo.buap.mx.

1962, pp. 523–524). Su etimología remite al arte de edificar —“albañilería” o “arte de edificar”—, pero dicha edificación no se limita a la construcción material de edificios, sino que se orienta hacia la *edificación moral de las sociedades* mediante el trabajo y el ejercicio de las virtudes por parte de sus miembros (Frau Abrines, 1962, p. 523). El masón se configura, así, como un “albañil libre” cuyo campo de acción se desplaza de la piedra y el mortero al espacio simbólico de la filosofía, la especulación intelectual y la formación espiritual.

En esta perspectiva, la masonería se presenta como un arte útil y benéfico cuyo fin inmediato es la práctica de la filantropía “en todas sus manifestaciones y aplicaciones”, y cuyo fin último es el perfeccionamiento de la humanidad (Frau Abrines, 1962, p. 523). Para alcanzar dicho perfeccionamiento, la Orden se vale de un complejo sistema ritual y simbólico, articulado en grados y etapas de conocimiento, que presupone una progresión gradual del iniciado: la adquisición de los secretos del arte masónico no se concede de una vez y para siempre, sino a través de un proceso de trabajo constante, estudio y disciplina interior (Frau Abrines, 1962, p. 524). El templo masónico, sus herramientas y su espacialidad ritual —así como la dialéctica luz/tinieblas— constituyen, en este sentido, vehículos privilegiados para tematizar el tránsito del profano hacia una forma de iluminación moral y espiritual.

Aunque la masonería se ha estudiado ampliamente desde perspectivas históricas, políticas y sociológicas, su presencia en la literatura decimonónica abre un campo de investigación particularmente fértil. Durante el siglo XIX, la expansión de las logias, el aura de secreto en torno a sus prácticas y la circulación de su imaginario simbólico influyeron en diversos autores que, de forma directa o velada, incorporaron motivos masónicos en sus obras. La literatura se convierte así en un espacio donde el ritual, el juramento, la iniciación y la metáfora constructiva —edificar, derrumbar, descender, ascender— se resemantizan y permiten explorar conflictos éticos, tensiones sociales y obsesiones individuales. En este contexto, la obra de Edgar Allan Poe, marcada por una inclinación hacia lo grotesco, lo arabesco y lo macabro, ofrece un terreno especialmente sugestivo para interrogar la posible presencia, apropiación o inversión de elementos simbólicos vinculados a la masonería.

Edgar Allan Poe nació en Boston el 19 de enero de 1809, “al azar del itinerario de una oscura compañía teatral” en la que actuaban sus padres, lo que desde el origen sitúa su biografía bajo el signo de la inestabilidad y el desarraigo (Poe, 2002, p. 5). Huérfano antes de cumplir los tres años, fue recogido por familias caritativas, experiencia que marcó profundamente su carácter, pues

el carácter del poeta no puede ser comprendido si se descuidan dos influencias capitales en su infancia: la importancia psicológica y afectiva que tiene para un niño saber que carece de padres y que vive de la caridad ajena [...] y la residencia en el Sur. (Poe, 2002, p. 5)

Aunque nació en Boston, Poe “creció como sureño” y se reconoció siempre como tal, con hábitos mentales y morales “moldeados por la vida virginiana”, desde los cuales articuló críticas a la democracia, al progreso y a la creencia en la perfectibilidad de los pueblos (Poe, 2002, p. 5). Esta tensión entre pertenencia y marginalidad, entre ideal y desencanto, será un trasfondo sig-

nificativo para comprender tanto su poética como sus representaciones de la comunidad, la autoridad y el castigo.

Desde muy temprana edad, Poe mostró una sensibilidad literaria aguda: a los cuatro o cinco años era ya un niño capaz de memorizar y recitar extensos poemas de autores como Walter Scott, fascinando a las visitas con su "grave y apasionada" declamación (Poe, 2002, p. 6). Sin embargo, junto a esta precocidad intelectual, su biografía estuvo atravesada por una relación problemática con el alcohol; ya en su etapa universitaria se menciona que el clima del lugar era "tan favorable como el de una taberna", en el que Poe jugaba, perdía y bebía, bastándole "un vaso de ron" para alcanzar un estado de "hiperlucidez mental" que lo convertía momentáneamente en un conversador brillante, casi un "genio" (Poe, 2002, p. 9). Esta combinación de lucidez extrema y autodestrucción, de sensibilidad artística y vulnerabilidad frente al exceso, se proyecta en muchos de sus personajes, atrapados en lógicas de obsesión, venganza o caída moral.

La carrera literaria de Poe se consolidó paulatinamente: en 1827 publicó su primer libro de poemas, *Tamerlán y otros poemas*, apoyado por la amistad de un joven impresor en Boston (Poe, 2002, p. 10). Pronto advirtió que su "talento poético, debidamente encauzado, podía crear en el cuento una atmósfera especialísima subyugadora" (Poe, 2002, p. 13), lo que lo llevó a desarrollar una teoría y práctica del relato breve que subrayaba la unidad de efecto y la construcción rigurosa de la atmósfera. Sus trabajos en revistas, particularmente en el *Southern Literary Messenger*, le granjearon fama tanto por sus relatos como por sus reseñas críticas, "ácidas, punzantes [...] pero siempre llenas de talento", que eran muy leídas (Poe, 2002, p. 16). Paralelamente, su vida íntima se vio marcada por la relación con Virginia Clemm, con quien se casó públicamente en 1836 (Poe, 2002, p. 16), y por la devastadora enfermedad de ella: la tuberculosis se manifestó brutalmente en 1842 y se prolongó hasta su muerte en 1847, tragedia que Poe vivió como "la más horrible" de su existencia (Poe, 2002, pp. 18, 22).

En el terreno estrictamente literario, la década de 1830 fue decisiva: en 1838 apareció "Ligeia", cuento que Poe prefería entre sus obras, y en 1839 vio la luz "La caída de la casa Usher", donde se revela "el lado anormalmente sádico y necrofilico" de su genio, así como la presencia del opio (Poe, 2002, p. 17). Ese mismo año se publicó *Cuentos de lo grotesco y lo arabesco*, volumen que reunía buena parte de sus relatos aparecidos en revistas (Poe, 2002, p. 17). En 1845, con la publicación de "El cuervo", Poe alcanzó una celebridad inesperada: la "misteriosa magia del poema" y la "leyenda negra" que rodeaba su nombre contribuyeron a convertirlo en símbolo del romanticismo norteamericano (Poe, 2002, p. 21). No obstante, su vida continuó bajo el signo de la precariedad material y la fragilidad emocional hasta su muerte, ocurrida el 7 de octubre de 1849, a las tres de la madrugada, tras pronunciar sus últimas palabras: "Quedese a mi pobre alma" (Poe, 2002, p. 26).

Este recorrido biográfico es un componente relevante para comprender el lugar singular que ocupa Poe en la literatura del siglo XIX y, en particular, la forma en que su obra dialoga con imaginarios de carácter simbólico, ritual y, eventualmente, masónico. Su sensibilidad hacia lo liminar —la frontera entre la vida y la muerte, la razón y la locura, la culpa y el castigo— lo convierte en un autor especialmente propicio para explorar cómo motivos afines a la masonería (la iniciación, el descenso y posterior ascenso simbólico, la

búsqueda de la luz) pueden ser deformados, parodiados o invertidos en clave literaria. En este sentido, el cuento "El barril de amontillado" se presenta como un texto privilegiado, en la medida en que articula un descenso a las catacumbas, un recorrido guiado por un "maestro" (Montresor) y la clausura final de un espacio cerrado que resuena, aunque de forma oscura y degradada, con ciertas estructuras espaciales y simbólicas del templo masónico.

El presente artículo se propone analizar el simbolismo masónico en "El barril de amontillado" a partir de la hipótesis de que el cuento puede leerse como un ritual de iniciación *invertido*. En esta lectura, Fortunato encarna la figura del candidato que, en lugar de ser conducido hacia una muerte simbólica orientada a la iluminación moral y espiritual, es guiado por Montresor hacia las tinieblas de las catacumbas para consumir una muerte real. El espacio subterráneo funciona como un símil siniestro del templo masónico: allí donde el ritual regular aspiraría a un ascenso hacia la virtud y el perfeccionamiento, el relato de Poe despliega un descenso hacia los vicios —en particular, el de la venganza cuidadosamente premeditada—. Así, el cuento no se limita a incorporar elementos masónicos de manera decorativa, sino que los subvierte para explorar las posibilidades narrativas de un anti-ritual, en el que la promesa de fraternidad se transforma en traición, y la búsqueda de la luz se trueca en condena a la oscuridad definitiva.

Para desarrollar esta propuesta, el artículo se organiza en tres secciones principales, además de la presente introducción y las conclusiones. En la segunda sección, se examinará la relación de Edgar Allan Poe con la masonería, revisando los indicios biográficos, las menciones directas e indirectas y la recepción crítica que ha vinculado —o desligado— su figura de la Orden. La tercera sección presentará el contexto de producción de "El barril de amontillado" y ofrecerá una descripción de su trama, atendiendo a los elementos espaciales, temporales y simbólicos más relevantes para el análisis posterior. La cuarta sección se dedicará al estudio detallado del simbolismo masónico en el cuento, articulando la interpretación del texto como ritual de iniciación invertido y analizando el papel de Fortunato como candidato, de Montresor como falso guía o maestro, y de las catacumbas como parodia del templo masónico. Finalmente, en la quinta sección, se presentarán las conclusiones, donde se sintetizarán los hallazgos y se sugerirán posibles líneas de investigación futura en torno a la presencia de imaginarios masónicos en la obra de Poe y en la literatura decimonónica en general.

EDGAR ALLAN POE Y LA MASONERÍA

La relación entre Edgar Allan Poe y la masonería ha sido objeto de conjeturas, interpretaciones y lecturas esotéricas que, si bien no permiten afirmar con plena certeza una afiliación formal del escritor a una logia, sí revelan la presencia de un horizonte simbólico fraternal en el que su obra fue leída por algunos contemporáneos y comentaristas posteriores. Óscar Xavier Altamirano subraya que la crítica de Poe no se limita a sus ataques a los trascendentalistas —cuya filosofía "cuadra bien con la metafísica masónica"— ni a los swedenborgistas —cuyo misticismo es parte integral de sus doctrinas—, sino que se "define y aclara" en el contexto masónico de su tiempo (Altamirano, 2015, loc. 5886). Desde esta perspectiva, explorar los cuentos de Poe "a la luz del ocultismo" no implica forzar una clave interpretativa externa, sino confirmar, con mayor precisión, "la impresión esotérica de una obra

impulsada por un supernaturalismo que se torna doloroso ante el materialismo de los tiempos y las prácticas ocultistas de las sociedades fraternales" que proliferaron en los Estados Unidos durante la segunda mitad del siglo XIX (Altamirano, 2015, loc. 5886).

Esta observación sitúa a Poe en un cruce complejo entre crítica y proximidad respecto de la cultura fraternal de su época. Por un lado, su obra no se configura como una apología de las sociedades secretas ni como un discurso doctrinalmente masónico; por otro, tampoco puede reducirse a una postura abiertamente antimasónica. De acuerdo con Altamirano, las reacciones de sus contemporáneos sugieren más bien un carácter crítico y satírico que, para algunos lectores, resultaba ofensivo, mientras que para otros revelaba una posición intelectual "elevada y purista", así como "un grado de familiaridad inconcebible en una 'mente ordinaria'" con temas esotéricos y fraternos (Altamirano, 2015, loc. 5968). La pregunta por "qué clase de afiliación podría haber tenido Poe con ese saber más profundo" se vuelve inevitable cuando se constata que sus relatos, sin ser explícitamente antimasónicos, dialogan con un imaginario espiritualista, iniciático y simbólico que circulaba en el ambiente cultural de su época (Altamirano, 2015, loc. 5968).

Uno de los posibles vectores de contacto de Poe con el fraternalismo habría sido, según Altamirano, el entorno doméstico de su padre adoptivo, John Allan. De origen escocés y naturalizado estadounidense, Allan era masón y miembro de "una longeva organización fraternal de Richmond, que había oficiado la colocación de la piedra angular del capitolio" (Altamirano, 2015, loc. 5984). Aunque no se sabe con certeza si Allan fomentó una aproximación directa de Poe a alguna fraternidad, resulta significativo que el joven escritor creciera en un ambiente social donde la masonería era una presencia real, vinculada a las altas esferas "social, comercial, política y militar" (Altamirano, 2015, loc. 5984). Este dato no demuestra por sí mismo una iniciación masónica de Poe, pero sí ayuda a comprender que la simbología, el lenguaje y las prácticas fraternas no le eran ajenos, sino parte del tejido cultural que lo rodeaba.

La correspondencia de Poe con John Allan ofrece, además, una alusión especialmente reveladora en términos de lenguaje masónico. En un pasaje que Altamirano considera "la más clara alusión a la masonería" conservada en dichas cartas, Poe solicita el apoyo de Allan para la publicación de sus poemas, anexando una carta elogiosa de William Wirt, y formula su petición con una "apropiada y discreta fraseología" (Altamirano, 2015, loc. 5998). En esa carta, Poe declara sentirse obligado a escribir a Allan porque lo considera "libre de prejuicios" y dispuesto a ayudarlo por una buena "causa", señalando además que "en esta etapa de mi vida hay mucho en estar ante el ojo del mundo" (Altamirano, 2015, loc. 5998). La combinación de expresiones como "libre de prejuicios" y "causa", en un contexto de apelación a la benevolencia de un masón influyente, ha sido leída como un guiño o guiño velado a una sensibilidad fraternal, que recurre a un registro de discreción y reconocimiento mutuo sin nombrar directamente a la Orden.

A partir de indicios como estos, Altamirano explora una hipótesis sugestiva: la posibilidad de que Poe haya estado vinculado, de manera más o menos directa, a una fraternidad masónica de carácter esotérico. Siguiendo una sugerencia del editor Thomas Ollive Mabbott, Altamirano plantea que podría pensarse en Poe como "un iniciado, posiblemente recesivo, al menos

un disidente y sin duda un conocedor, versado en temas propios del esoterismo místico rosacruz y el templarismo masónico" (Altamirano, 2015, loc. 6301). En este marco, se menciona la idea de una fraternidad en la que se venera el Santo Grial —la "sangre real", *the true blood*—, símbolo que, en la masonería religiosa, se asocia con la búsqueda de la "palabra perdida", hasta el punto de que ambas búsquedas "resultan idénticas en objeto y designio" (Altamirano, 2015, loc. 6301). Sin afirmar categóricamente su pertenencia activa, la hipótesis insiste en que el conocimiento de Poe sobre estas tradiciones excede el de un observador casual y se aproxima al de alguien iniciado, aunque crítico o distante.

Este tipo de aproximaciones biográficas y esotéricas encuentra un eco significativo en estudios más amplios sobre las relaciones entre arte, masonería y cultura gótica. David Martín López ha señalado que, al igual que la incipiente literatura gótica del siglo XVIII, la francmasonería vivió un momento de esplendor y expansión tanto en Europa como en las colonias norteamericanas dependientes de Inglaterra, compartiendo "arcanos, el secreto y los ritos de carácter iniciático" con la emergente cultura de lo gótico (Martín López, 2015, pp. 160–161). Dentro de este entramado, la obra de Poe ocupa un lugar privilegiado: en "El barril de amontillado" —publicado en 1846— convergen "el misterio, las catacumbas, los túneles, la masonería operativa y la francmasonería —o masonería especulativa—", así como juramentos secretos y metáforas herméticas vinculadas a la situación política del momento (Martín López, 2015, p. 161). De este modo, el cuento se revela como un punto de cruce entre la estética gótica y el imaginario masónico, lo que refuerza la pertinencia de abordarlo desde una lectura simbólica de corte fraternal.

La reflexión de Martín López converge en varios puntos con aproximaciones críticas que, desde el ámbito anglosajón, han subrayado la importancia de la masonería como sistema simbólico en el análisis de "The Cask of Amontillado". Roslyn Reso Foy y William E. Lambo, por ejemplo, parten de la definición clásica de la masonería como "a beautiful system of morality, veiled in allegory and illustrated by symbols" —"un hermoso sistema de moralidad, velado en alegoría e ilustrado por símbolos"—, empleado por los masones de todo el mundo para enseñar verdades filosóficas y "hacer de los buenos hombres, hombres mejores" mediante el cultivo de virtudes cardinales como la fortaleza, la prudencia, la templanza y la justicia (Foy & Lambo, 2015, p. 252). Desde esta perspectiva, la masonería funciona como un dispositivo ético-pedagógico que, a través del ritual y el simbolismo, busca fortalecer la unidad y la continuidad de la hermandad.

Asimismo, Foy y Lambo recuerdan que, tras la transición de la masonería operativa a la especulativa alrededor de 1717, las prácticas de la albañilería se transformaron en herramientas metafóricas para la enseñanza moral, dando lugar a "un sistema de ética" construido en torno a la alegoría y el símbolo (Foy & Lambo, 2015, p. 252). Resulta significativo, para su lectura de "The Cask of Amontillado", que Poe sitúe la acción del cuento en la época de la masonería operativa o "cerca de la transición" hacia la especulativa (Foy & Lambo, 2015, p. 252). Esta elección temporal abre la posibilidad de leer el relato como una reflexión —irónica, oscura o paródica— sobre ese umbral histórico: allí donde la masonería buscaba convertir herramientas físicas

en emblemas morales, el cuento parecería invertir el proceso, degradando símbolos espirituales en instrumentos de engaño y venganza.

La conjunción de las lecturas de Altamirano, Martín López y Foy & Lambo permite situar el análisis del simbolismo masónico en Poe en un terreno intermedio entre la biografía, la historia de las ideas y la crítica literaria. Por un lado, la hipótesis de una familiaridad profunda de Poe con el esoterismo masónico —familiaridad que podría incluir, aunque no demostrar, una iniciación— ofrece un marco para comprender la precisión con la que emplea o subvierte ciertos motivos fraternos. Por otro lado, la definición de la masonería como sistema moral alegórico, el vínculo histórico con la estética gótica y la referencia al tránsito de lo operativo a lo especulativo proporcionan claves conceptuales para interpretar el modo en que "El barril de amontillado" desarticula la promesa de perfeccionamiento humano propia del templo masónico. En lugar de ofrecer un camino de ascenso hacia la virtud, el relato configura una trayectoria de descenso hacia la destrucción, guiada por un maestro que viola los principios de fraternidad y justicia.

En síntesis, aunque no pueda afirmarse de manera concluyente que Edgar Allan Poe haya sido masón activo, la evidencia crítica sugiere una relación compleja con el universo masónico y fraternal de su tiempo, hecha de proximidades biográficas, alusiones veladas y un conocimiento nada superficial de tradiciones esotéricas vinculadas a la masonería. Esta relación no se traduce necesariamente en una literatura doctrinal, pero sí en una obra que dialoga, a veces de manera crítica y satírica, con símbolos, ritos y estructuras narrativas afines al imaginario masónico y gótico. Es precisamente desde este entramado de afinidades y tensiones que se hace pertinente leer "El barril de amontillado" como un relato donde la lógica del ritual de iniciación se ve invertida, y donde el espacio que evoca al templo deja de ser escenario de perfeccionamiento para convertirse en teatro de venganza. La siguiente sección profundizará en el contexto de producción de este cuento y en la descripción de su trama, con el fin de preparar el terreno para el análisis del simbolismo masónico que se desarrollará posteriormente.

CONTEXTO Y TRAMA DE *EL BARRIL DE AMONTILLADO*

Publicado en 1846, "El barril de amontillado" se inscribe en la etapa de madurez narrativa de Edgar Allan Poe, cuando su maestría en la construcción del cuento breve y de atmósferas de tensión psicológica ya se hallaba plenamente desarrollada. La crítica ha señalado que se trata de uno de sus relatos más logrados "por su concisión y efectos, por su brillante técnica narrativa, el diálogo incisivo, seco, y el clima de terror que inunda la trama" (Armiño, 2011, p. 13). Robert Louis Stevenson llegó a afirmar que "todo el espíritu del cuento depende del disfraz carnavalesco de Fortunato, el gorro de cascabeles y el traje de bufón" ^{pp. 73-89} pues, "una vez que Poe acertó a vestir a su víctima grotescamente, halló la clave del cuento" (Armiño, 2011, p. 13). Esta observación subraya la importancia del dispositivo escénico —el carnaval, la máscara, la inversión lúdica del orden— como marco simbólico del relato: bajo la apariencia festiva, se prepara una venganza cuidadosamente orquestada.

El cuento se sitúa en una ciudad italiana no identificada, durante una celebración de carnaval en un año impreciso. Esta indefinición temporal, sin embargo, no es del todo neutra: diversos estudios han señalado que Poe ubica la acción en una época correspondiente a la masonería operativa

o cercana a la transición hacia la masonería especulativa, es decir, en el momento histórico en que las prácticas técnicas del oficio de albañil se transforman en recursos alegóricos para la enseñanza moral (Foy & Lambo, 2015, p. 252). Este trasfondo histórico se articula con el ambiente carnavalesco del relato, donde el exceso, el disfraz y la suspensión de las jerarquías cotidianas conviven con la presencia de símbolos y términos propios de la francmasonería. Así, el contexto no es solamente geográfico o festivo, sino que remite a un campo de tensiones entre rituales de sociabilidad (el carnaval) y rituales de iniciación (la masonería), que Poe va a poner en juego y a invertir.

La historia es narrada en primera persona por Montresor, miembro de una "numerosa familia" cuyo apellido —como ha señalado la crítica— puede leerse como "mi tesoro", lo que insinúa una dimensión alegórica vinculada a la posesión, el orgullo y la herencia (Altamirano, 2015, loc. 6682). Desde las primeras líneas, Montresor declara que ha sufrido "mil injurias" por parte de Fortunato y que, tras un insulto definitivo, ha resuelto vengarse. El relato comienza durante el carnaval, cuando Montresor encuentra a Fortunato, ebrio y vestido con un traje de bufón, completo con gorro de cascabeles, lo que refuerza su condición de víctima ridiculizada a los ojos del narrador (Armiño, 2011, p. 13). Fingiendo deferencia y preocupación por su salud, Montresor lo tienta con la noticia de haber adquirido un supuesto barril de amontillado cuya autenticidad duda, y sugiere consultar a otro experto en vinos, Luchesi, confiando en herir el orgullo de Fortunato y así asegurarse de que este insista en acompañarlo.

Con este pretexto, Montresor conduce a Fortunato desde el espacio abierto y ruidoso del carnaval hacia los subterráneos de su palazzo, en un descenso físico y simbólico. A medida que penetran en las catacumbas, atiborradas de esqueletos y bóvedas húmedas, Montresor ofrece a Fortunato sucesivas copas de vino: primero una botella de Médoc y luego otra de un vino denominado "De Grève", que Fortunato bebe de un trago (Altamirano, 2015, loc. 6682). Este "De Grève" ha sido leído no solo como un guiño irónico al vino de la región de Graves, sino también como una alusión al destino fúnebre que aguarda a Fortunato (*grave*, en inglés, es tumba). Tras beber, Fortunato realiza un gesto peculiar con la botella y sus ojos "llamean con un fulgor salvaje", ejecutando una seña que Montresor finge no comprender (Altamirano, 2015, loc. 6682). Es entonces cuando Fortunato le pregunta directamente si es masón y le pide que lo demuestre con una seña adecuada.

La respuesta de Montresor constituye uno de los momentos más abiertamente alusivos a la masonería dentro de la obra de Poe. Al oír la pregunta de Fortunato, afirma que sí es masón y, en lugar de realizar un signo reconocible de la Orden, extrae de sus ropas una cuchara de albañil, herramienta propia del oficio operativo, no del ritual especulativo (Altamirano, 2015, loc. 6682). Fortunato interpreta el gesto como una broma y lo desestima, cegado por su deseo de llegar al amontillado. Esta escena condensa, de forma casi alegórica, la tensión entre masonería operativa y especulativa: Montresor se apropia del término "masón", pero lo remite a la materialidad brutal del instrumento con el que, poco después, levantará el muro que sellará el nicho de su víctima. Poe juega así con la ambigüedad del signo masónico y su potencial de doble sentido: lo que para Fortunato es contraseña de fraternidad, para Montresor será herramienta de muerte.

A lo largo del trayecto por los subterráneos, Montresor ofrece a Fortunato varias oportunidades de detenerse, apelando hipócritamente a su tos, a la humedad de las catacumbas y a la conveniencia de volver, pero siempre de manera tal que provoque el *Griffithia, de vista* víctima, quien insiste en continuar

de la Facultad de
Filosofía y Letras

(Altamirano, 2015, loc. 6682). Finalmente, tras atravesar varios arcos, llegan a una cripta que contiene, en su interior, otra más pequeña, flanqueada por dos columnas colosales. En este espacio interior —que la crítica ha puesto en relación con la estructura simbólica del templo masónico—, Montresor encadena a Fortunato a la pared del nicho y, utilizando la cuchara, comienza a levantar un muro de piedra y mortero para sellar la entrada (Altamirano, 2015, loc. 6682). Fortunato pasa de la incredulidad al horror, y sus gritos son sofocados por la gruesa mampostería y por los propios muros de las catacumbas. El relato se cierra con la revelación de que Montresor ha mantenido en secreto este crimen perfecto durante cincuenta años, rematado con la fórmula latina "In pace requiescat".

Desde un punto de vista estructural, "El barril de amontillado" escenifica lo que Foy y Lambo denominan una apropiación e inversión de conocimientos contemporáneos sobre la masonería, sus artes y, en particular, sus enseñanzas y símbolos morales (Foy & Lambo, 2015, p. 253). Según estos autores, Poe:

appropriates and inverts contemporary knowledge of Freemasonry, its arts, and especially its secret moral teachings and symbols in order to deceive a Mason, Fortunato, using his trust and love of the unified brotherhood, for the selfish and vengeful desires of Poe's protagonist, Montresor. (Foy & Lambo, 2015, p. 253)

La inversión de símbolos masónicos exactos —en especial, el gesto de la hermandad, el término "masón" y el uso de la herramienta— produce, en el cuento, una imagen de la masonería radicalmente distinta de la pretendida por sus enseñanzas originales, y sirve a los propósitos de Poe de manipular y provocar a sus lectores.

Dentro de esta lógica, Fortunato se muestra "aparentemente" como miembro de la fraternidad, un hermano cuya confianza y sentido de pertenencia son explotados por Montresor (Foy & Lambo, 2015, p. 253). El relato se inicia, como señalan Foy y Lambo, en un festival de bebida durante el carnaval, lo que crea el escenario ideal para que el protagonista busque venganza por las "mil injurias" de Fortunato, valiéndose de un símbolo clave de la masonería (Foy & Lambo, 2015, p. 253). Montresor se aprovecha del ego de Fortunato y de su orgullo como conocedor de vinos, lo embriaga y lo conduce por una "larga y tortuosa escalera", imagen que Albert G. Mackey, en su *An Encyclopedia of Freemasonry and Its Kindred Sciences*, interpreta como símbolo masónico de un viaje que debe emprenderse por fe, sin ver lo que aguarda más adelante (Foy & Lambo, 2015, p. 253). Poe se apropia de esta imagen, pero la vacía de su contenido iniciático positivo: el viaje no conduce a la iluminación, sino a una muerte sin sentido ni redención.

pp. 73 - 89

Por su parte, Altamirano destaca que "El barril de amontillado" es "uno de los pocos relatos de Poe en que las referencias a la masonería se manifiestan de un modo tan evidente y explícito que ni siquiera el lector más profano dejaría de advertirlas" (Altamirano, 2015, loc. 6663). En este cuento, la actitud moral de Poe hacia el fraternalismo masónico se definiría hasta el punto de que el protagonista asume el papel de un "antiguo masón", vengador de su estirpe (Altamirano, 2015, loc. 6663). Siguiendo, entre otros, a Davis-Undiano, Altamirano sostiene que más allá "de las manifiestas referencias a

la masonería en las que los lectores se centran a menudo", el relato no solo "se basa fuertemente en asuntos prominentes de la masonería americana en 1846", sino que "escenifica un ritual masónico de un modo que no sería evidente para cualquiera, excepto para los masones y los estudiosos de la masonería" (Altamirano, 2015, loc. 6663). Esta apreciación enlaza directamente con la hipótesis de lectura que guía el presente artículo: el cuento como ritual de iniciación invertido.

En conjunto, el contexto de "El barril de amontillado" —su publicación en 1846, su ambientación en una Italia carnavalesca, su inscripción simbólica en el cruce entre gótico y masonería, y su estructura de relato de venganza cuidadosamente planificada— prepara el terreno para la lectura del cuento como parodia oscura del itinerario iniciático masónico. La elección de un carnaval —espacio de inversión, exceso y máscara—, de unas catacumbas repletas de huesos y nichos, y de un diálogo atravesado por términos y gestos masónicos dota al relato de una densidad alegórica que la crítica ha comenzado a explorar en clave fraternal. En la siguiente sección se desarrollará de manera sistemática esta interpretación, atendiendo a la figura de Fortunato como "candidato" a una iniciación invertida, a Montresor como falso maestro o guía, y al espacio subterráneo como contracara siniestra del templo masónico.

EL SIMBOLISMO MASÓNICO Y EL RITUAL DE INICIACIÓN "INVERTIDO"

EL DESCENSO COMO INVERSIÓN DEL ITINERARIO INICIÁTICO

En la tradición masónica, el espacio subterráneo y el motivo del descenso poseen una carga simbólica ambivalente. Tal como señalan Roslyn Reso Foy y William E. Lambo, en la imaginería masónica tanto el descenso como el ascenso desempeñan un papel central: los iniciados descienden a la bóveda o cámara interior para comenzar la tarea de "reconstrucción del templo de Dios", de modo que "the descent into the vault symbolized man's appropriation of divine power" o el inicio del trabajo de reconstrucción del templo divino (Foy & Lambo, 2015, p. 253). Se trata, en términos alegóricos, de una bajada a las profundidades que tiene como objetivo final un ascenso moral y espiritual: el iniciado desciende para reapropiarse de una sabiduría perdida y, a través del trabajo simbólico, reemprender la edificación interior.

Sin embargo, en "El barril de amontillado" este esquema se ve radicalmente torcido. Desde el momento en que Montresor conduce a Fortunato por una "larga escalera de caracol" hacia las catacumbas —"Descendimos una larga escalera de caracol [...] Llegamos por fin al fondo y pisamos juntos el húmedo suelo de las catacumbas de los Montresors" (Poe, 2002, p. 85)—, el lector asiste a un descenso cuyo propósito no es el renacimiento simbólico, sino el aniquilamiento definitivo. Foy y Lambo subrayan que, si se desplaza el foco de Montresor hacia Fortunato, Poe construye el viaje por la escalera en términos análogos a la preparación de un candidato para la iniciación, con la salvedad de que aquí el candidato es "vendado" o "cegado" por la embriaguez, es decir, "*Fortunato must be 'hoodwinked'*" (Foy & Lambo, 2015, p. 254). Tradicionalmente, el masón asciende por una escalera de caracol hacia un mayor conocimiento; en el cuento, Fortunato desciende por esa escalera hacia la muerte.

El gesto de Poe es, por tanto, de inversión deliberada: "Traditiona-

lly, Masons walk 'up' the flight of winding stairs to achieve greater gain in character and knowledge for a productive and moral life. [...] Poe, however, manipulates this symbol for his own purposes and has Fortunado walk 'down' the flight of winding stairs to deception and death 'among the pile of bones' instead of toward enlightenment" (Foy & Lambo, 2015, p. 254). El descenso físico —cada peldaño de la escalera, cada arco que atraviesan, cada bóveda más profunda— equivale, en clave masónica invertida, a un alejamiento progresivo de la luz y del sentido. En lugar de la cámara de reflexión o de la bóveda simbólica donde se medita sobre la muerte para renacer moralmente, Fortunato es llevado a una cripta real donde su muerte no es metáfora, sino destino consumado.

FORTUNATO COMO "CANDIDATO" FALLIDO Y EL USO PERVERSO DE LA FRATERNIDAD

Si se atiende a la estructura del relato, Fortunato encarna muchos rasgos del candidato masónico, pero deformados por la embriaguez y la vanidad. Foy y Lambo señalan que el proceso de aprendizaje masónico se basa en un recorrido acompañado por los hermanos, que sostienen al iniciado y le infunden valor para continuar (Foy & Lambo, 2015, p. 254). En el cuento, esa figura del guía fraterno se ve pervertida en Montresor: no es un maestro que conduce hacia la luz, sino un falso hermano que explota la confianza de Fortunato para llevarlo a la destrucción. De hecho, Montresor comprende que el reconocimiento auténtico es clave en la hermandad; sabe que, si es identificado como masón, el hermano seguirá su guía: "Montresor discerns that authentic recognition is key to the brotherhood. He realizes that if he can be identified as a Mason, the fellow Mason will follow his brother's guidance, and he will be welcomed as such" (Foy & Lambo, 2015, p. 254).

En este sentido, toda la estrategia de Montresor consiste en parasitar los códigos de reconocimiento fraternal: primero, se presenta como amigo preocupado por la salud de Fortunato —"Tu salud es preciosa. Eres rico, respetado, admirado, querido; eres feliz como en un tiempo lo fui yo" (Poe, 2002, p. 85)—, configurando la escena como un gesto de lealtad y cuidado. Luego, se apoya en la confianza profesional y el orgullo de Fortunato como *connaissanceur* de vinos, excitando su vanidad —"Figúrate que acabo de recibir un barril de vino que pasa por amontillado, pero tengo mis dudas" [...] "Como estás ocupado, me voy a buscar a Lucreci"—, sabiendo que este no tolerará que otro experto lo sustituya (Poe, 2002, p. 84). La "fraternidad" de Montresor es una máscara: utiliza la confianza, la deferencia y el lenguaje afectuoso del amigo-hermano como señuelos para conducir al candidato a una prueba de la que no habrá retorno.

La vulnerabilidad de Fortunato se acentúa por su estado de embriaguez. Como apuntan Foy y Lambo, encontrarse "inebriated and in a weakened conscious state, causes Fortunato to take more steps downward on a road that he should not have walked", un camino que culmina en "a crypt without hope of the metaphorical ascent" (Foy & Lambo, 2015, p. 255). El candidato ideal aspira a fortalecerse moralmente; Fortunato, en cambio, desciende debilitado, cegado por el alcohol y el orgullo, lo que le impide reconocer la verdadera naturaleza del ritual al que está siendo sometido. Desde esta perspectiva, la tragedia del personaje consiste en haber confundido la lealtad de la hermandad con la lealtad de un individuo específico que, en secreto, se ha erigido en su verdugo.

MONTRESOR COMO "ANTIGUO MASÓN" Y LA RIVALIDAD DE DOS MASONERÍAS

Óscar Xavier Altamirano insiste en que "El barril de amontillado" es uno de los pocos relatos donde las referencias masónicas aparecen de forma tan explícita que "ni siquiera el lector más profano dejaría de advertirlas" (Altamirano, 2015, loc. 6663). En su lectura, la actitud moral de Poe hacia el fraternalismo se define en este texto hasta el punto de que "el protagonista asume el papel de un 'antiguo masón', vengador de su estirpe" (Altamirano, 2015, loc. 6663). Este "antiguo masón" no es simplemente un miembro de la Orden, sino alguien que se sitúa, simbólicamente, del lado de una tradición "vieja", ligada a la severidad, la venganza y la defensa del honor familiar.

Altamirano, siguiendo a Davis-Undiano, sostiene que el cuento no solo se apoya en "manifiestas referencias a la masonería en las que los lectores se centran a menudo", sino que se basa "fuertemente en asuntos prominentes de la masonería americana en 1846" y "escenifica un ritual masónico de un modo que no sería evidente para cualquiera, excepto para los masones y los estudiosos de la masonería" (Altamirano, 2015, loc. 6663). Esta escenificación supone una tensión entre dos modelos de masonería: de un lado, la fraternidad filantrópica y moral que promueve el perfeccionamiento humano; de otro, una forma endurecida y excluyente, atenta a la defensa de un linaje y de un sistema de valores que pueden desembocar en la venganza. Por eso Altamirano afirma que, cuando los elementos clave de la liturgia masónica están presentes, "el escenario se convierte en una logia, donde se pone a prueba el carácter de Fortunato, quien es conducido a la cripta y atado con una cadena en la misma modalidad de un rito de iniciación" (Altamirano, 2015, loc. 6716).

Pero esa "logia" es profundamente anómala: el guía traiciona al candidato, el juramento implícito de protección se invierte en condena, y la prueba no conduce a la luz sino al encierro definitivo. De ahí que, para Altamirano, el conflicto del cuento no se reduzca a una mera disputa personal, sino que "refleja los avatares del fraternalismo masónico en una nación cuyos debates, temores y disputas internas son, en una sorprendente medida, el resultado de una pugna entre dos tipos de pensamiento esotérico, con rituales y nociones metafísicas opuestas" (Altamirano, 2015, loc. 6716). En términos literarios, Montresor encarna esa versión oscura del masón que usa su saber simbólico no para elevar, sino para destruir.

EL JUEGO DE SIGNOS: "NO ERES UN MASÓN" Y LA CUCHARA DE ALBAÑIL

La escena más comentada del cuento desde la perspectiva masónica es, sin duda, el intercambio de signos entre Fortunato y Montresor. Tras descender aún más en las catacumbas, Montresor ofrece a Fortunato un vino "De Grâve"; éste lo bebe de un trago y

sus ojos se llenaron de una luz salvaje. Riéndose, lanzó la botella hacia arriba, gesticulando en una forma que no entendí. [...] Repitió el movimiento, un movimiento grotesco. —¿No comprendes? —No —repuse. —Entonces no eres de la hermandad. —¿Cómo? —No eres un masón. (Poe, 2002, p. 86)

Aquí, Fortunato "prueba" a Montresor mediante una gesticulación secreta, que este finge no entender.

Foy y Lambo destacan que, en este punto, Fortunato experimenta "un momento de claridad" y comienza a testear a Montresor: al no comprender este la "gesticulación" de la hermandad, Fortunato duda de que sea masón, lo acusa de no pertenecer a los "brethren" y le exige un signo (Foy & Lambo, 2015, p. 254). Montresor no puede responder con la contraseña adecuada, pero, "quick of intellect", afirma que sí es masón y, cuando se le pide un signo, extrae de sus ropas una cuchara de albañil: "—Haz un signo —dijo él—. Un signo. —Mira —repuse, extrayendo de entre los pliegues de mi roquelaure una cuchara de albañil" (Poe, 2002, p. 86). Fortunato lo toma como una broma, pero el lector entiende que el "signo" es literal y mortal: la herramienta servirá para levantar el muro que convertirá el rito en ejecución.

Esta escena constituye un nudo alegórico intenso: por una parte, confronta la masonería especulativa (los signos de reconocimiento, las señas secretas, la gestualidad ritual) con la masonería operativa (la cuchara concreta, el muro, la piedra y el mortero); por otra, pone de manifiesto el carácter irónico y destructivo de la apropiación poeiana: Montresor acepta el nombre de "masón", pero lo rellena con un contenido opuesto al de fraternidad. Como señalan Foy y Lambo, Poe

appropriates and inverts contemporary knowledge of Freemasonry, its arts, and especially its secret moral teachings and symbols in order to deceive a Mason, Fortunado, using his trust and love of the unified brotherhood, for the selfish and vengeful desires of Poe's protagonist, Montresor. (Foy & Lambo, 2015, p. 253)

El malentendido deliberado sobre qué significa ser "masón" es el motor simbólico de la tragedia.

LA CRIPTA COMO TEMPLO INVERTIDO

El momento culminante del relato se desarrolla en una doble cripta. Tras avanzar bajo una serie de arcos bajos, descender y seguir adelante, Montresor y Fortunato llegan "a una profunda cripta, donde el aire estaba tan viciado que nuestras antorchas dejaron de llamear y apenas alumbraban" (Poe, 2002, p. 86). Dentro de esa cripta principal, se abre "otra cripta o nicho interior", de unos cuatro pies de profundidad y flanqueada por dos "colosales soportes" que sostienen el techo de las catacumbas (Poe, 2002, p. 86). Este espacio interior, formado entre dos columnas, ha sido leído por Foy y Lambo como un eco sombrío de la entrada al templo masónico.

En la logia, el candidato atraviesa tradicionalmente dos pilares situados al frente, que representan la fuerza y la estabilidad de su nuevo caminar dentro de la masonería (Foy & Lambo, 2015, p. 255). En el cuento, Fortunato, todavía ebrio, entra en un espacio delimitado por "dos colosales soportes" que reproducen, grotescamente, esa estructura simbólica:

Being inebriated and in a weakened conscious state causes Fortunado to take more steps downward [...] a road leading to a crypt without hope of the metaphorical ascent. In his drunken stupor, Fortunado walks to the space of the crypt noticing 'two colossal supports' (two pillars). Traditionally, the Masonic candidate walks through two pillars placed at the front of the lodge,

representing the strength and establishment of his new walk into Freemasonry. [...] Fortunado is not metaphorically beginning his walk into that of the brotherhood, to life; he is instead [...] entering a chamber of literal death. (Foy & Lambo, 2015, p. 255)

La luz desempeña aquí un papel crucial. En el templo masónico, la luz progresiva simboliza el acceso gradual al conocimiento; en la cripta poeiana, las antorchas apenas "alumbraban", y más adelante Montresor recuerda haber proyectado "sus débiles rayos sobre la figura allí encerrada" (Poe, 2002, p. 87). Foy y Lambo señalan que Poe incorpora el simbolismo de la "feeble light", una luz débil que "enables us not to see" (Foy & Lambo, 2015, p. 255): se trata de una iluminación fallida, que no revela, sino que acentúa la ceguera. En términos masónicos invertidos, el candidato no se acerca a la "luz" del conocimiento, sino a una penumbra en la que la comprensión llega demasiado tarde, cuando ya está encadenado.

Finalmente, la culminación del "rito" tiene una fuerte carga simbólica ligada a la corporalidad. Mientras Montresor levanta, hilera tras hilera, la pared de piedra y mortero, el relato describe la progresiva toma de conciencia de Fortunato: "No era el grito de un borracho. Siguió un largo y obstinado silencio. [...] oí la furiosa vibración de la cadena" (Poe, 2002, p. 87). Altamirano resume esta escena como un momento de "horror sobrenatural": el sopor del vino se disipa, surge un gemido distinto al del borracho, la cadena vibra, aparece una risa temible y Fortunato "empieza a comprender su trágica suerte" (Altamirano, 2015, loc. 6700). Allí donde el rito iniciático ordinario busca que el candidato "muera" simbólicamente para renacer como un nuevo hombre, Poe "da la vuelta" al proceso: "Poe uses the learning process of Freemasonry and flips it backward to shift a vertical, upright Mason to a dead body and eventually a horizontal pile of bones" (Foy & Lambo, 2015, p. 255). El masón recto —vertical— se transforma en un cuerpo horizontal oculto tras un muro, integrado en la pila de huesos de las catacumbas.

Desde esta perspectiva, la cripta funciona como un templo masónico invertido: tiene pilares, un "recinto interior", un guía y un candidato sometido a prueba. Pero todos los elementos están degradados: los pilares no sostienen la entrada a una vida nueva, sino el techo de una tumba; la luz no revela, sino que apenas permite distinguir la figura encadenada; el guía no instruye ni protege, sino que manipula y condena. La fórmula final, "¡Requiescat in pace!", remata la ironía: la paz que se augura a Fortunato no es la serenidad del iniciado que ha alcanzado la verdad, sino el silencio impuesto por la violencia.

Venganza, virtud y fracaso de las virtudes cardinales

Un último nivel de inversión simbólica aparece al confrontar el comportamiento de los personajes con las virtudes cardinales que la masonería pretende inculcar. Según recuerdan Foy y Lambo, el sistema masónico busca "make good men better" promoviendo una vida basada en cuatro virtudes: fortaleza, prudencia, templanza y justicia (Foy & Lambo, 2015, p. 252). Leídas a la luz de "El barril de amontillado", estas virtudes aparecen sistemáticamente vulneradas.

Montresor exhibe, sin duda, una forma de fortaleza: la determinación fría con que planifica y ejecuta su venganza, la paciencia de medio siglo durante el cual guarda silencio sobre el crimen. Pero esa fortaleza carece

de prudencia y templanza: se basa en una ofensa no narrada, que el lector nunca ve, y se despliega en un castigo desproporcionado, calculado para infligir el máximo sufrimiento psicológico. Foy y Lambo señalan que, si bien Montresor puede poseer la cualidad masónica de la fortaleza, "along with Fortunado, he certainly lacks prudence, temperance, and, depending upon one's reading of Poe's ending, justice" (Foy & Lambo, 2015, p. 255). La justicia, virtud fundamental del sistema masónico, se ve sustituida por una venganza privada que no pasa por ninguna instancia de evaluación moral más allá del propio narrador.

Fortunato, por su parte, encarna la falta de templanza y prudencia: bebe en exceso, se deja arrastrar por el orgullo profesional, desoye las advertencias sobre su salud y sobre la humedad de las catacumbas —"Esta tos no es nada y no me matará. No voy a morir de un acceso de tos" (Poe, 2002, p. 85)— y confía ciegamente en quien cree su amigo y, quizá, su hermano masón. Su "iniciación" fracasa incluso antes de empezar: el candidato que debería mostrarse digno del conocimiento y de la fraternidad queda reducido a una víctima incapaz de leer correctamente los signos de peligro. En términos masónicos, ambos personajes constituyen ejemplos de lo que ocurre cuando el simbolismo de la Orden se divorcia de su ética: las herramientas, los gestos y la escenografía ritual pueden mantenerse, pero en ausencia de las virtudes cardinales se convierten en instrumentos de destrucción.

CONCLUSIONES

El análisis del simbolismo masónico en "El barril de amontillado" permite comprender el cuento como una inversión sistemática del ritual de iniciación, donde los nombres, el tiempo y el espacio adquieren un sentido irónico y oscuro. En primer lugar, el nombre "Fortunato" funciona como un signo de profunda ironía trágica. Etimológicamente asociado a la *buena fortuna*, el personaje está, sin embargo, marcado por la peor de las suertes: su supuesta "ventura" como catador prestigioso y, posiblemente, como miembro de una hermandad, se convierte en el señuelo que lo conduce a la muerte. Su "fortuna" social —ser "rico, respetado, admirado, querido"— es enunciada por Montresor solo para recalcar el abismo entre lo que Fortunato cree ser y el destino que lo aguarda en las catacumbas (Poe, 2002, p. 85). El nombre, en lugar de consagrar una identidad bendecida por la suerte, se revela como marca de un fracaso radical: el hombre "afortunado" es aquel cuya suerte ha sido decidida de antemano por otro.

En contraste, el nombre "Montresor" ("mon trésor", *mi tesoro*) alude a una dimensión simbólica que atraviesa todo el relato. Por un lado, remite a la antigua nobleza de su "numerosa familia" y a un patrimonio material y simbólico que se percibe amenazado por las "mil injurias" de Fortunato (Altamirano, 2015, loc. 6682). La venganza aparece, así como un modo de proteger ese "tesoro": el honor del linaje, la reputación, quizá incluso un tipo de "secreto" familiar ligado a una forma de fraternalismo antiguo. Por otro lado, puede leerse que el verdadero tesoro de Montresor no es tanto la riqueza heredada como el propio crimen perfecto, celosamente guardado durante cincuenta años. Al final del cuento, lo único que permanece intacto es su secreto; el muro levantado piedra sobre piedra es la materialización de ese tesoro oscuro. En una clave masónica invertida, mientras el masón

trabaja la piedra para edificar un templo moral, Montresor trabaja la piedra para sellar su tesoro inconfesable: un asesinato consumado con fría destreza.

En el plano temporal, el dato de que el asesinato se consuma explícitamente a "medianoche" confirma la dimensión ritual del relato y su diálogo directo con la liturgia masónica. Poe lo formula de manera inequívoca: "Ya era medianoche y mi tarea llegaba a su término. Había completado la octava, la novena y la décima hilera. Terminé una parte de la undécima y última; sólo quedaba por colocar y fijar una sola piedra" (Poe, 2002, p. 87). Precisamente en ese momento irrumpe la "risa apagada" de Fortunato, seguida de la voz "lamentable" en la que el narrador apenas reconoce al "noble Fortunato" (Poe, 2002, p. 87). La hora marca, pues, no solo el cierre físico del muro, sino la clausura simbólica de un "trabajo" que Montresor concibe como tarea cuidadosamente ejecutada y concluida.

Este detalle temporal se superpone casi palabra por palabra con la fórmula litúrgica que rige los trabajos en logia: "—Venerable Maestro: Querido Hermano Segundo Vigilante, ¿qué tiempo deben durar nuestros trabajos? —Del medio día a la media noche, Venerable Maestro." Y, poco después: "—¿Qué hora es, Querido Hermano Primer Vigilante? —Media noche en punto, Venerable Maestro" (Liturgia del grado de aprendiz, 2012, p. 14). En el contexto masónico, la media noche es el momento solemne en que los trabajos se dan por terminados. En el cuento, esa misma hora coincide con el casi total levantamiento del muro y con la inminente colocación de la última piedra. El paralelismo sugiere que Montresor está llevando a cabo unos "trabajos" propios, una suerte de ceremonia clandestina que se apropia del tiempo sagrado de la logia para consagrarlo a un fin opuesto: no al perfeccionamiento del hombre, sino a su aniquilación.

Esta oposición se hace aún más clara si se contraponen el itinerario de Fortunato con el de un candidato masónico. En la liturgia del grado de aprendiz, el postulante es introducido en el templo vendado de los ojos, con el brazo izquierdo desnudo, una cuerda al cuello y la pierna derecha descubierta hasta la rodilla (Liturgia del grado de aprendiz, 2012, p. 18). Todos estos gestos apuntan a una pedagogía simbólica: vulnerabilidad, dependencia de los hermanos, conciencia de la muerte. Pero el objetivo declarado del rito es la luz. El diálogo es enfático: "—¿Qué pedís para el Candidato? —La luz, Venerable Maestro. —¿Y vos...? —Más Luz, Venerable Maestro. —¿Qué pedís...? —La Gran Luz, Venerable Maestro. —¡Qué la luz sea!" (Liturgia del grado de aprendiz, 2012, p. 35).

El candidato atraviesa la oscuridad inicial para llegar a una iluminación progresiva: luz, más luz, gran luz. El recorrido de Fortunato, en cambio, va exactamente en sentido contrario: del bullicio iluminado del carnaval al interior húmedo y mal alumbrado de las catacumbas, hasta quedar encerrado en un nicho donde solo una luz débil y vacilante permite vislumbrar, por un instante, su figura encadenada (Poe, 2002, pp. 86–87). Allí donde el rito masónico busca conducir de la oscuridad a la luz, el relato de Poe conduce de la falsa claridad festiva a una oscuridad absoluta, sin resurrección simbólica.

En este contraste, el carnaval adquiere un papel decisivo. Se trata de una fiesta de inversión: los roles sociales se trastocan, las jerarquías se suspenden, las máscaras permiten ser otro. Fortunato, vestido de bufón, con su gorro de cascabeles, encarna esa lógica carnavalesca que trivializa el peligro; cree dominar el juego, se burla de la tos, del riesgo, del supuesto amontillado. Sin

embargo, la máscara que lo protege —su rol de hombre alegre, conocedor, seguro de sí— se convierte en su condena: es precisamente como *bufón* que resulta más fácil conducirlo al ridículo final. El carnaval funciona así como un espejo profano y degradado del espacio masónico: mientras la logia exige seriedad ritual, silencio, concentración, el carnaval exalta el ruido, el exceso y la irresponsabilidad. Poe sitúa su "anti-iniciación" en ese marco festivo para subrayar que el descenso de Fortunato comienza bajo el signo de la risa, pero termina en el mutismo absoluto del muro.

Las máscaras, en este sentido, son también signo de la inversión masónica. En el templo, el candidato se presenta despojado: sin ornamentos, simbólicamente desnudo de sus títulos y seguridades, precisamente para poder recibir la luz. En el carnaval, en cambio, todos se esconden bajo disfraces y caretas. Fortunato no es solo un hombre enmascarado; es alguien que, incluso sin la máscara física, vive cegado por sus propias ficciones sobre sí mismo: su prestigio como catador, su aparente invulnerabilidad, quizá también su pertenencia a una hermandad que supone inquebrantable. Montresor, por su parte, lleva otra máscara: la del amigo solícito, la del hermano que comparte el vino y la confidencia, cuando en realidad ha decidido desde el inicio su muerte; uno de los lemas de la masonería es "Desenmascarar al hipócrita", lo cual enriquece el simbolismo masónico del carnaval en el que el crimen se realiza. El cuento, entonces, confronta dos tipos de ritual: el de la máscara que oculta para destruir y el de la venda que cubre los ojos para revelar.

En conjunto, el análisis de los nombres, del tiempo y del espacio ritual muestra que "El barril de amontillado" no solo incorpora referencias masónicas aisladas, sino que organiza su estructura narrativa como una *contra-logia*, una parodia siniestra del proceso iniciático. Fortunato, el "afortunado", es el candidato trágico cuyo recorrido descendente lo aleja de toda luz posible; Montresor, "mi tesoro", es el falso maestro que emplea el saber y los signos de la masonería para proteger su tesoro de odio y secreto; la media noche, hora simbólica de clausura de los trabajos en logia, se reescribe como el momento en que los trabajos de la venganza quedan consumados para siempre. Frente al ideal masónico de edificación moral, Poe levanta un muro de piedra que encierra un cuerpo y, con él, la posibilidad misma de la fraternidad. En esa inversión radical se cifra la originalidad del cuento como ritual de iniciación invertido: un itinerario que, en vez de conducir de la oscuridad a la luz, sella para siempre la luz detrás de un muro.

REFERENCIAS

- Altamirano, Ó. X. (2015). *Poe, el trauma de una era* [Edición digital]. Editorial Octágono.
- Armiño, M. (2011). Introducción. En E. A. Poe, *Narraciones extraordinarias* (pp. 7–30). EDAF. pp. 73 - 89
- Foy, R. R., & Lambo, W. E. (2015). Freemasonry, the brethren, and the twists of Edgar Allan Poe in "The Cask of Amontillado". *The Explicator*, 73(4), 252–256. <https://doi.org/10.1080/00144940.2015.1084983>
- Frau Abrines, L. (1962). *Diccionario enciclopédico de la masonería*. La Propaganda Literaria.
- Liturgia del grado de aprendiz*. (2014). Herbasa.
- Martín López, D. (2015). Arte, masonería y antimasonería: Una extraña relación estética. *Herejía y belleza: Revista de estudios culturales sobre el movimiento gótico*, 3, 155–171.
- Poe, E. A. (2002). *Cuentos* (J. Cortázar, Trad.). Alianza Editorial.

PRÁCTICAS HEGEMÓNICAS Y REDISEÑO CURRICULAR: PERSPECTIVAS DESDE LAS HUMANIDADES

Hegemonic Practices and Curriculum Redesign: Perspectives from the Humanities

Karen Jocelyn Ortega Bonilla¹/ José Gabriel Montes Sosa²

RESUMEN:

Se analiza la experiencia vivida de un grupo de docentes responsables del rediseño curricular en una licenciatura de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, a través de un enfoque fenomenológico-hermenéutico, con el objetivo de comprender hasta qué punto se siguen perpetuando prácticas tradicionales en tales procesos, así como las experiencias individuales y colectivas derivadas de los testimonios recuperados. Se visibilizan, por ende, los escenarios que se viven en realidad y la persistencia de prácticas hegemónicas que dificultan el desarrollo de planes de estudios congruentes con las necesidades y contexto actual de la educación superior.

Palabras clave: Rediseño curricular, Experiencia vivida, Fenomenología, Prácticas hegemónicas.

ABSTRACT:

This study analyzes the lived experience of a group of professors responsible for curriculum redesign in a bachelor's degree program at the Faculty of Philosophy and Letters of the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, using a phenomenological-hermeneutic approach. The objective is to understand how traditional practices continue to be perpetuated in these processes, besides the individual and collective experiences derived from the collected testimonies. Consequently, the study reveals the real-world scenarios and the persistence of hegemonic practices that hinder the development of curricula congruent with the current needs and context of higher education.

Keywords: Curriculum Redesign, Lived experience, Phenomenology, Hegemonic practices

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Facultad de Filosofía y Letras. [Orcid: 0009-0004-7887-9382](https://orcid.org/0009-0004-7887-9382), kjobl4@gmail.com

² Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Facultad de Filosofía y Letras. [Orcid: 0000-0002-5790-878](https://orcid.org/0000-0002-5790-878), jose.montes@correo.buap.mx

INTRODUCCIÓN

La educación superior representa un nivel educativo de vastas líneas de investigación, entre las que destaca el diseño curricular. En dicho contexto, es importante repensar los alcances y limitaciones de la educación superior en México, ya que los cambios sociales, culturales, políticos, etc. dejan entrever nuevas necesidades que atender a través de la enseñanza. Los espacios se transforman, las realidades cambian y el tiempo avanza: "La educación superior en estos últimos 20 años viene afrontando desafíos y demandas, como es el caso de la calidad educativa universitaria, la competitividad de los egresados, la investigación y la innovación tecnológica" (De la Cruz, Huapaya y Shiguay, 2022, p. 1501).

En un libro denominado *Psicogénesis e historia* de Jean Piaget y Rolando García (1982) se deja entrever cómo los gobiernos van formalizando una política educativa en la enseñanza de la ciencia y reflexionan sobre cómo los objetos de estudio son dinámicos por la estrategia pedagógica-didáctica, misma que utiliza el docente para acercar el conocimiento al alumnado y cómo esta tiene un papel activo: objeto y sujeto son activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Piaget complementa sus ideas en *A dónde va la educación* (1990), en donde establece la importancia de la preparación del profesorado que antecede a cualquier reforma educativa y establece la interdisciplinariedad, esto con miras a tener una planta docente capacitada para las diferentes tareas que implica la educación.

En este sentido, es responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior establecer un modelo educativo en dirección hacia las políticas de Estado y al contexto de cada Universidad a través de la gestión, planeación, diseño y evaluación curricular. (Ley General de Educación Superior, 2021; Ley General de Educación, 2024). Sin embargo, aun cuando cada IES establece una serie de actividades para operacionalizar la gestión de sus modelos educativos, la realidad de la estructura y dinámica institucional se singulariza según las formas de organización y planeación. (Díaz, 2012). A partir de esto es que surgen algunas interrogantes: ¿Cuáles son las experiencias vividas de aquellas comisiones que encabezan dichos cambios? ¿Cuáles son las condiciones históricas, políticas y culturales para llevarlo a cabo? ¿Qué formas de organización se adoptan para llevarlo a buen puerto? Todo esto en interacción con la otredad representada por quienes se desempeñan en los espacios de aprendizaje y de quienes es importante rescatar como es "sentido vivido". Ese "sentido vivido" tiene implicaciones por la vivencia misma, es decir, aquello que se conversa en ese espacio y que va configurando una construcción lingüística de ese "sentir saber" (Damasio, 2022), posibilitando un proceso cognitivo y dándole una valencia de agrado o desagrado, a partir de una conciencia de lo acontecido. Así, a través de la conversación, se genera una influencia social, un "lenguajear" (Maturana, 2024) que establecerá un accionar.

De tal forma, este artículo parte de un enfoque fenomenológico-hermenéutico para analizar la experiencia vivida de las personas que integran una comisión de rediseño curricular en la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), mismas que se recuperan de las narrativas y sentires que adquieren sus experiencias, para comprender hasta qué punto se siguen perpetuando prácticas tradicionales en tales procesos, así como las experiencias individuales y colectivas.

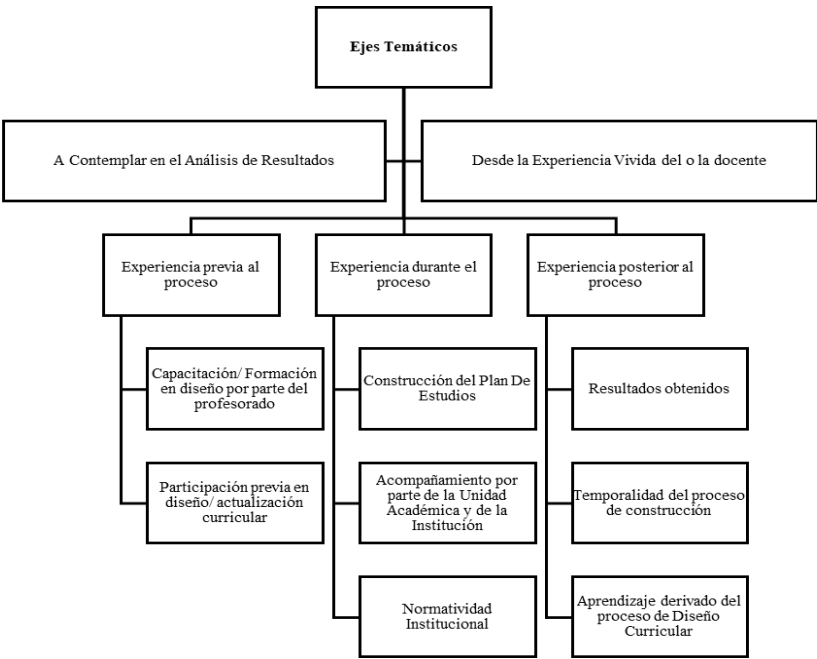
MÉTODO

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque fenomenológico-hermenéutico, con la finalidad de llevar a cabo un análisis de la vivencia de una comisión encargada del proceso de rediseño de un plan de estudios del área de Humanidades en la BUAP. Por tanto, se consideró a un grupo de profesores y profesoras pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP, quienes tuvieron la tarea de llevar a cabo tal proyecto sobre uno de los planes de estudios de licenciatura que la Facultad ofrece.

Partiendo del concepto fenomenológico de "experiencia vivida" (Van Manen, 2003), se situó al rediseño curricular, como proceso educativo, y a las experiencias, vivencias y testimonios de las personas comisionadas del desarrollo de este proyecto como aquellas que dan acceso a una realidad, sin censuras o interpretaciones previas. Por tanto, esta metodología atiende a la descripción de cada una de las experiencias recuperadas, aprehendiendo la esencia de las narrativas, desde la objetividad y subjetividad que las personas participantes compartieron. De este modo, se tomó como referente al lenguaje como herramienta, canal y producto, en un proceso de transformación lingüística de testimonios orales a escritos: "la comprensión y la aceptación de que la experiencia vivida se encuentra impregnada de lenguaje" (2003, p. 58)

El proceso de recopilación de experiencias vividas se llevó a cabo a través de entrevistas con perspectiva fenomenológica-hermenéutica y etnográfica, recuperando vivencias a partir de determinadas estructuras de experiencia, mismas que construyeron una narrativa conversacional (Van Manen, 2000; Grele en Garay, 1999) así como diarios de campo, bajo un enfoque sociológico, a través de la observación (Bonilla y Rodríguez en Martínez, 2007). Los ejes temáticos que siguieron las entrevistas fueron tres (véase fig. 1): La experiencia previa al rediseño curricular, la experiencia durante el rediseño curricular y la experiencia posterior al rediseño curricular, lo cual permitió establecer una temporalidad en la narrativa, misma que sirvió de guía para las personas participantes

Figura 1: Ejes temáticos para la comprensión de la experiencia vivida



Fuente: Elaboración propia.

La comisión seleccionada para el estudio estuvo conformada por 10 docentes del programa educativo correspondiente, de los cuales sólo seis tuvieron la oportunidad de participar en la investigación. Lo anterior derivado de las particularidades del proceso. Cabe mencionar que la aplicación de las entrevistas se llevó a cabo en los meses de mayo y agosto de 2025, durante uno de los momentos clave del rediseño curricular, y que todos los testimonios se recopilaron desde el anonimato de las personas participantes.

Asimismo, se procesó y analizó la información recabada siguiendo tres aproximaciones que propone Van Manen: Holística (especificación de significados o ideas generales derivados de la información recabada en las entrevistas); Selectiva (determinación de ideas, frases y temas específicos que proceden del primer análisis) y Detallada (concretización de conclusiones más específicas a partir de los dos análisis anteriores) para determinar el horizonte de sentido de este grupo de personas desde la individualidad y colectividad, así como la manera en que experimentaron cuatro ejes fundamentales de la experiencia: la espacialidad, la corporeidad, la temporalidad y la relacionalidad. (Van Manen, 2003).

RESULTADOS

La comprensión de la experiencia vivida que surge del rediseño curricular, así como las implicaciones externas al proceso, derivan en una serie de procedimientos que la Comisión tuvo que seguir, atendiendo a los diferentes indicadores de calidad y pertinencia educativa, así como a la normatividad

institucional, y políticas educativas. En este mismo contexto, los modelos educativos, así como acuerdos y tratados internacionales también formaron parte de la fundamentación del proceso.

Las reflexiones recuperadas de este estudio dan cuenta de una experiencia vivida particular, misma que estuvo rodeada de una serie de eventos, normativas y prácticas que generaron un proceso complejo. A partir de la propuesta metodológica de Max Van Manen, se identificaron diferentes estructuras de experiencia en cada persona entrevistada, a partir de tres momentos clave: antes, durante y después. En esta temporalidad marcada en los testimonios se identificó una transformación en las vivencias expresadas, de modo que no se trató de un proceso lineal ni homogéneo, sino que se detectaron cambios estructurales, operativos y perceptivos en lo que implicó este proyecto institucional.

Con respecto a la experiencia vivida previa al proceso de rediseño curricular, se recuperó una narrativa que destaca la incertidumbre, falta de claridad y planeación del proyecto, situaciones que tuvieron implicaciones importantes en el desempeño de la Comisión. De primera mano, en la experiencia de la conformación de la Comisión, coincidieron en que no hubo criterios específicos bajo los cuales fue integrada, sin embargo, de manera implícita hubo una estrategia al seleccionar docentes de diferentes áreas y perfiles, que estructuraron una Comisión fortalecida. Se trató de un llamado *"pacto silencioso"* de las personas que conformaron este grupo. En términos generales, se percibe como un acierto la manera en que fue integrada la comisión, justificado desde los resultados obtenidos, la unión generada entre quienes la conformaron, así como los aprendizajes logrados desde la colectividad: *"Yo estoy fascinado porque es el «dream team». Si (...) a mí me hubieran dicho arma la comisión, yo no lo hubiera armado tan bien como lo armaron"* (Participante 3, 26 de mayo de 2025); *"me pareció interesante desde el inicio observar como la comisión tenía justamente miembros... jóvenes, entonces dije, (...) sí, le entro, me sumo ahí y vamos a proponer cosas diferentes"* (Participante 2, 26 de mayo de 2025).

También destacan las experiencias previas en procesos curriculares y la misma experiencia docente como herramienta en este proyecto. Si bien, la mayoría de docentes no tenía conocimientos en teoría ni metodología curricular, las personas que sí contaban con ella sirvieron de guías para el resto. Sobre esta línea destacan testimonios de vivir experiencias amargas en los procesos previos, desde la carga emocional y laboral: *"me quedó una sensación un poco amarga, porque incluso se dieron ciertos... como roces desventurados. Hay gente que no distingue lo personal de lo académico."* (Participante 3, 26 de mayo de 2025). No obstante, la formación como docentes, los conocimientos en las áreas del programa, así como la cercanía con el estudiantado, sirvieron de herramientas para atender al proyecto planteado.

Por otro lado, la Comisión aseguró que hubo una falta de fundamentación teórica y metodológica del proceso, lo cual dificultó su desempeño en el trabajo. Se trató de un proceso ambiguo, con fechas cambiantes y un discurso incongruente con los planteamientos institucionales: *"(...) nos planteaban un calendario, nos decían qué es lo que tenemos que hacer, pero en ese momento creo que había un poco de incertidumbre sobre quién nos iba a evaluar y bajo qué criterios"* (Participante 5, 13 de agosto de 2025). Desta-

caron la experiencia de haber tenido pláticas informativas iniciales en las que hubo promesas de crear un nuevo modelo integral y transversal, donde existiera la posibilidad de una convergencia de las diferentes áreas y disciplinas que oferta la Universidad, sin embargo, la falta de fundamentación hizo que estas propuestas se quedaran únicamente en el discurso:

Estábamos trabajando en un proyecto de una licenciatura más multidisciplinaria que enfocara, que juntara humanidades con ciencias exactas y todo. Y ese rollo de que hay absoluta libertad y que hacer esto dinámico y que mucho del contexto...Y dije, bueno, pues... coincide. Se me hace que ahora sí hay un modelo pensado. (Participante 3, 26 de mayo de 2025).

La experiencia durante el proceso destacó por una serie de momentos vividos que dieron como resultado diferentes sentires en cada participante, desde de las instrucciones y actividades solicitadas por las dependencias, mismas que dieron inicio desde una aparente innovación, con un carácter flexible e interdisciplinario. Sin embargo, con el avance del tiempo, se hicieron presentes restricciones cada vez más fuertes, que generaron momentos de tensión y cuestionamientos: *"No, no lo pueden hacer. Pero cuando nosotros pedíamos ese por qué... a nosotros nos resultaba lógico, en términos del lenguaje. No, es que (...) lo tienen que decir de otra manera."* (Participante 1, 21 de mayo de 2025). No obstante, una fortaleza recuperada de la narrativa fueron las dinámicas adoptadas al interior de la comisión. En este sentido, la coordinación de la licenciatura desempeñó un papel fundamental al ser una figura de conciliación y diálogo entre cada una de las partes; las mismas dinámicas dieron voz y participación indiscriminada a cada integrante, al mismo tiempo que se valoraban los aportes de cada área que integraba este programa: *"(...) para mí ha sido maravilloso, es un «dream», porque incluso, o sea, eso ha sido lo más bonito. Yo pongo una idea sobre la mesa y esta gente se vuela, ¿no?"* (Participante 3, 26 de mayo de 2025). Además, los perfiles que desempeñaron esta actividad, así como su formación académica y humana, condujeron el proceso de manera satisfactoria. Incluso destaca un apoyo más allá del académico, en el que las descargas emocionales se hacían al interior, y se brindaba apoyo en todo momento: *"(...) incluso personas que en las primeras reuniones se mostraron antagónicas, entraron y muy rápido asimilaron de qué era esto, ¿no? O sea, sí es de transformar, de intentar cosas nuevas."* (Participante 3, 26 de mayo de 2025).

Uno de los principales desafíos a los que se enfrentó la Comisión fue a los conflictos de intereses derivados de su planta docente de mayor antigüedad, quienes se sintieron vulnerados con las modificaciones curriculares al creer que la innovación no dejaría espacio para las asignaturas y áreas en las que se desempeñan. Al interior de la comisión también hubo conflictos y debates fuertes sobre la actividad que se estaba realizando y las decisiones tomadas. Existió una evidente jerarquía entre las áreas de la licenciatura, así como grupos de docentes que se asumen como figuras de autoridad ante la Comisión y el resto del profesorado: *"(...) a veces ese sentido humanístico se pierde desde que estamos realizando el estudio, porque pareciera que en algunas ocasiones hay más intereses personales que profesionales y académicos."* (Participante 1, 21 de mayo de 2025). Estas diferentes situaciones dieron como resultado fuertes cuestionamientos sobre la actividad desem-

peñada, y una rendición de cuentas a estos grupos. No obstante, la comisión destacó haber sobrellevado esta situación de manera satisfactoria.

Al respecto de estas figuras de autoridad, y la jerarquización, la Comisión experimentó estos mismos comportamientos con las instancias universitarias que coordinaron el trabajo. Destacan comentarios sobre la rigurosidad de las indicaciones, fechas y plazos a cumplir, así como la falta de empatía por parte de las áreas responsables. No hubo una escucha efectiva por parte de las personas encargadas de la gestión y, por tanto, se planteó un trabajo bajo parámetros autoritarios y poco flexibles, lo cual tuvo incidencia negativa en parte del desempeño del profesorado: *"Creo que a veces el tema de la comunicación también resulta sumamente importante para llevar un buen ejercicio de saber, bueno, ¿estamos entendiendo bien lo que quieren o qué es lo que están pidiendo?"* (Participante 1, 21 de mayo de 2025)

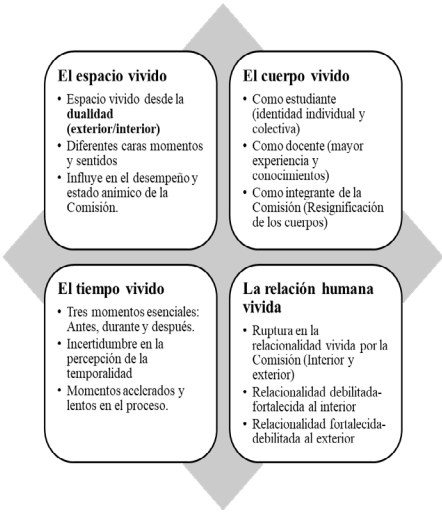
Aunado a lo anterior, la Comisión relató haber vivido una serie de eventos externos importantes que influyeron en su desempeño. Desde cambios de administración institucional, hasta un paro estudiantil que tuvo como resultado mayor exigencia por parte del alumnado con respecto a los trabajos desempeñados en este nuevo plan de estudios. Este último evento destacaría también por los estragos emocionales que dejó en el profesorado, ya que recibieron tratos que los vulneran, tanto por las personas participantes en el movimiento estudiantil: *"(...) no esperábamos que fuera esta actitud la que tuvieron los estudiantes, (...) de pronto ver todo (...) las formas en las que se pidió, se solicitó, se exigió"* (Participante 2, 26 de mayo de 2025); así como por parte de la misma institución, que no demostró empatía hacia el sector académico y específicamente a las Comisiones que estaban atravesando por estas actividades curriculares.

Finalmente, en la experiencia vivida posterior al rediseño curricular, la Comisión enfatizó que hubo momentos muy desgastantes y demandantes, pero de mucho aprendizaje. Desarrollar un trabajo de esta índole dejó aprendizajes significativos en el profesorado y les permitió tener otra perspectiva del diseño curricular a partir de las experiencias individuales y colectivas, además de que se concilió una nueva visión de la realidad educativa y los procesos de gestión, así como sus implicaciones. En este sentido, la Comisión destacó que esta experiencia acentuó la importancia de la parte administrativa y de gestión de la institución, misma que sirve de soporte central de la Universidad, y que en todo este proceso desarrolló acciones principales y complementarias en beneficio del proceso de rediseño curricular.

Al respecto del horizonte de sentido (véase fig. 2) la Comisión expresó haber vivido una espacialidad configurada por las relaciones desarrolladas en los diferentes espacios institucionales. Existió una dualidad en la percepción de esta espacialidad: lugares que les hicieron sentir acogidos y lugares que generaron incomodidad; lugares familiares y lugares extraños; la Facultad de Filosofía y Letras desde un sentido de pertenencia y las instancias universitarias como escenarios ajenos. Con respecto a la corporeidad, la Comisión expresó una experiencia escindida desde tres roles: estudiante, docente e integrante de una Comisión, de modo que el cuerpo vivió partió de tres papeles fundamentales que les permitieron tener diferentes perspectivas y participaciones en el proceso. Por otro lado, la temporalidad que vivieron fue incierta, ya que los cambios constantes en fechas de entregas, ritmo de trabajo, y decisiones institucionales, provocaron una percepción

confusa del avance alcanzado en el proceso y los diferentes momentos de trabajo. Finalmente, la relacionalidad se vivió desde dos perspectivas importantes: De inicio, una relacionalidad mayormente positiva con las personas externas a la Comisión, para cerrar el proceso con relaciones debilitadas con tales instancias, al mismo tiempo que se vio fortalecida al interior, es decir, con quienes integraron la Comisión. Se percibió, por tanto, un crecimiento individual y colectivo y se evidenció la unión del profesorado involucrado, en pro de atender a un rediseño curricular significativo y eficiente.

Figura 2: Esquematzación del Horizonte de Sentido de la Comisión



Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES

Partiendo de los testimonios recuperados se detectó una experiencia sentida-vivida por parte de la Comisión con particularidades muy marcadas. Desde la necesidad cambiante de las generaciones de estudiantes que están en camino al nivel superior, así como los cambios políticos, sociales y culturales que también influyen en la percepción de la educación en el país. Destaca una planeación con fundamentos débiles, que en la práctica replican estructuras y modelos tradicionales que no dan una respuesta adecuada a la actualidad educativa. Apple (2008), reflexiona sobre la educación superior y la carga ideológica que implica en el alumnado, además destaca que el currículo ha centrado su tarea en determinar medios, herramientas y planes para lograr objetivos definidos en la educación, mismos que persiguen fines ideológicos que se alinean con el mercado y los indicadores cuantitativos que benefician a las IES por encima del alumnado. Con esto enfatiza que la escuela se desarrolla desde un papel activo que se dirige y conduce sobre las ideologías y contextos que guardan relación directa: "uno de los principales temas del trabajo curricular del pasado ha sido el papel que cumple la escuela en la reproducción de una sociedad desigual." (Apple, 2008, p. 62).

De este modo, se evidencia cómo las prácticas y metodologías curri-

culares adoptadas en las diferentes instituciones de educación superior, enfatizando en esta ocasión en la BUAP, preservan ideas tradicionales, prácticas caducas, y fundamentos que promueven ideologías, pensamientos y creencias que preservan las diferencias sociales, de clase, y de estatus social: "La escuela enseña un currículo oculto que parece conveniente únicamente para el mantenimiento de la hegemonía ideológica de las clases más poderosas de esta sociedad." (Apple, 2008, p. 63). El estudiantado, como eje central de la educación, es desplazado, de modo que la Institución en sí representa el verdadero núcleo, enfatizando en el interés y beneficio individual y colectivo de grupos de poder. Al alumnado, lo que le resta, es adoptar un papel pasivo y limitado, y al resto del profesorado, atenerse a las decisiones institucionales, aun cuando el deseo de mejorar los procesos educativos esté presente.

Con respecto a los cambios en las políticas federales, se han determinado nuevos criterios que dan singularidad al modelo educativo pensado para el país. Desde la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, y la necesidad de alinear los fines de la educación a este modelo, las Instituciones han ido incorporando elementos que anteriormente no eran considerados en el currículo. Aspectos como la perspectiva de género, inclusión, neurodiversidad, disidencias sexuales, así como interculturalidad se han hecho presentes en los diferentes ejes que rigen a la educación, atendiendo a las necesidades actuales y la diversidad social y cultural que caracteriza al país (SEMS, 2019). En este sentido, también se ha hecho presente la conceptualización de la Descolonización que, entre otros temas, refiere a tres dimensiones interconectadas a saber que transforman la visión del sistema educativo: la territorialidad, entendiéndose como las problemáticas específicas que emergen en un espacio político y geográfico; la interculturalidad, en el sentido de la diversidad, no en el sentido de la inclusión de una minoría; el diálogo de saberes desde la perspectiva del reconocimiento de los diferentes saberes en una justicia epistémica, desde el poder y la ética del conocimiento. (Miranda Fricker, 2017).

Es aquí donde emerge un diálogo de saberes y, en particular, se hace notar la injusticia epistémica en la que se ubica la experiencia vivida del profesorado de la Comisión, en lo que se denomina injusticia testimonial e injusticia hermenéutica (Miranda Fricker, 2017). Esto refiere a que pareciera que su experiencia obtenida del rediseño del plan de estudios, así como la derivada de su labor dentro del aula, es desautorizada en el sentido epistémico testimonial situado, generando una desigualdad en el poder con las estructuras ajenas a la Comisión, aunado a un poder que se disemina, un poder que aparece sin sujeto (Foucault, 2005, 2013), es decir ¿quién pide y por qué?:

"yo creo que lo más decepcionante no fue la última reunión, que fue como: ¿cómo? ahora ellos nos van a decir cómo vamos a armar el plan después de todo el trabajo, ¿no? y otra preocupación era... queafortunadamente no procedió, era: parece que dicen que todo el trabajo que hemos venido haciendo ya no sirve, porque hay que re-actualizar los cuestionarios y todo, que costó bastante trabajo, ¿no? entonces, era como... bueno, sí, esa era la parte de la decepción, ¿no?" (Participante 3, 26 de mayo de 2025).

De este modo, se demuestra nuevamente el predominio de intereses específicos de grupos de poder al interior de la institución, mismos que centran su atención en responder a necesidades muy específicas y a nivel institucional, sin considerar los subsectores que conforman al resto de la Universidad. Asimismo, se desacredita a quienes desde un principio se designaron como responsables directos de una actividad primordial para el programa educativo en cuestión. Las experiencias y conocimientos previos que conforman las perspectivas individuales y colectivas son invisibilizados, generando esta injusticia epistémica que repercute de manera directa en el desempeño y resultados de la Comisión, así como en la propia valía que se va configurando a través de estas experiencias.

Es evidente que en la planeación institucional del proyecto no hubo una capacitación o formación del profesorado en temas curriculares, lo cual puso en desventaja cognitiva a la Comisión, es decir, en esta injusticia hermenéutica generada por la falta de recursos interpretativos sobre las actividades a desarrollar: *(...) sí fue un reto porque nunca había estado en un proceso así (...) me tuve que poner a leer por mi cuenta.*" (Participante 2, 26 de mayo de 2025). En el mismo sentido, lo vivido genera un desgaste afectivo en las personas implicadas, que conlleva a posibles simulaciones en los cambios que requiere el rediseño curricular. De ahí que sea importante cuidar el nicho emocional (Feldman, 2019) es decir, las relaciones, los roles, el ambiente que trastocan las prácticas docentes y se encarnan en el presupuesto corporal a saber en nuestra salud: *"(...) honestamente a mí sí me desilusionó un poco de repente porque dices, estábamos echando muchas ganas y te da un bajón, pero eso es como en lo personal, anímico"* (Participante 5, 13 de agosto de 2025).

Lo vivido anteriormente sirve de base para construir caminos desde una escucha virtuosa (Miranda Fricker, 2017), flexible y afectuosa, que lleve a una justicia epistémica en los rediseños curriculares. Por las implicaciones que tiene el desarrollo adecuado de dichas transformaciones para el beneficio de la sociedad actual, que necesita dar respuestas a los problemas de nuestro país a partir de los perfiles de egreso del alumnado, se hace notorio el contrato social que las Universidades deben atender. Esta posibilidad es también corresponsabilidad del profesorado en la información fiable en el proceso de construcción del plan de estudios, puesto que, como señala Vincenzo Costa "el ser junto a otros y la comprensión recíproca son posibles por estar en un mundo común." (2018. p. 269).

La misma comisión destaca una serie de necesidades identificadas desde la práctica y la experiencia, mismas que serían útiles para la mejora de este tipo de proyectos en futuros momentos. De primera mano, está la importancia de considerar la carga de trabajo del profesorado independiente al rediseño curricular, por ejemplo, verificar quienes requieren descargas académicas o apoyo en otras actividades de la institución. También se propone un mejor manejo del tiempo, la gestión de los diferentes momentos que conforman al proyecto, así como tener mayor flexibilidad o, en su defecto, un acompañamiento congruente con el nivel de exigencia institucional, para que este proceso sea vivido desde el agrado y el deseo genuino por mejorar los procesos educativos: *"(...) creo que faltó en ese contexto tener más tiempo para recibir una dirección informada sobre lo que realmente se quería. Porque en algún punto pareciera que estábamos dando tumbos, entregá-*

bamos algo y decían, esto no. Y es que ahora falta esto. No, ya no va a ser así, ahora tiene que ser de otra forma." (Participante 1, 21 de mayo de 2025).

Finalmente, esta investigación hace posible comprender que, independientemente de las implicaciones normativas y políticas que influyen en la educación, es importante replantearse cuáles son las prácticas que se siguen perpetuando en los diferentes procesos educativos y, en este caso, en el diseño curricular. Asimismo, analizar hasta qué punto estos ejercicios inciden en los resultados tanto del nivel de diseño como aplicación de los planes de estudios. De este modo, a partir de los testimonios recuperados se muestra que hay implicaciones que van más allá de los resultados esperados en un currículo, mismos que responden a desafíos más profundos que la eficiencia terminal o la competitividad en el mercado laboral. Se plantean nuevas necesidades que van en pro de una formación más integral y completa, que no sólo persiga una formación en conocimientos y habilidades académicas, sino que considere todas las características que debe poseer una persona para su desarrollo social. Finalmente, los resultados obtenidos también permiten tener una nueva perspectiva de la importancia de los procesos académico-administrativos, mismos que van encaminados hacia la gestión, más que la enseñanza. Se trata de procedimientos que representan un trabajo invisible que, a su vez, desempeña un papel fundamental para el funcionamiento de las instituciones.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2008). *Ideología y Currículo*. Akal.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2021). *Plan de desarrollo institucional 2021-2025*. <https://pdi.buap.mx/content/descarga-pdi-2022-0>
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (s.f.). *Oferta Educativa*. Consultado el 14 de julio de 2025. <https://des.buap.mx/content/oferta-educativa-0>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const]. (1917). Reforma del 11 de marzo de 2021. *Diario Oficial de la Federación* [DOF]. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_110321.pdf
- Ley General de Educación. (2019). *Diario Oficial de la Federación* [DOF]. 30 de septiembre de 2019. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Ley General de Educación. (2019). *Diario Oficial de la Federación* [DOF]. Última reforma publicada el 07 de junio de 2024. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Ley General de Educación Superior. (2021). *Diario Oficial de la Federación* [DOF]. 20 de abril de 2021. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES.pdf>
- Costa, Vincenzo. (2018). *Fenomenología de la educación y la formación*. Sígueme.
- Damasio, A. (2022). *Sentir y saber. El camino de la consciencia*. Ariel
- De la Cruz, R., Huapaya, Y. A. y, Shiguay, G. A. (2022) *Los planes de estudios: el eslabón perdido entre la universidad y la sociedad*. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6 (25), 1498-1513. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.430>
- Díaz Barriga A. (2012). *Currículum, entre utopía y realidad*. Amorrotú
- Martínez, L. A. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. Perfiles libertadores. Institución Universitaria de los Libertadores
- Feldman Barrett, L. (2019). *La vida secreta del cerebro. Cómo se construyen las emociones*. Paidós.
- Foucault, M. (2005). *El poder psiquiátrico*. Ariel.
- Foucault, M. (2013). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Fricker, M. (2017). *Injusticia epistémica. El poder y la ética del conocimiento*. Harder.

- Garay, G. D. (1999). *La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación?* REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 1(1).
- Maturana, H. (2024). *Biología del conocer*. Sylvia y Marcelo.
- Piaget, J. (1990). *A dónde va la educación*. Teide.
- Piaget, J. y García R. (1982). *Psicogénesis e historia*. Siglo XXI.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública. <http://www.cosdac.sems.gob.mx/sistemacarreraams/wp-content/uploads/2020/02/NEM-PRINCIPIOS-Y-ORIENTACIONES.pdf>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books

CONSEJOS PARA EL DESARROLLO DE LA TUTORÍA EN LA ACTUALIDAD

Guidelines for the development of tutoring today

Claudia Guzmán Zárate¹ | Claudia Ivone Vázquez Valerdi² | Mónica Fernández Álvarez³ | Karla M. Villaseñor Palma⁴

RESUMEN

La tutoría, junto con sus estrategias de intervención y acompañamiento deben ajustarse según las necesidades no sólo de los estudiantes, sino, también del contexto. Por ello las prácticas de acompañamiento deben actualizarse, diversificándose a lo largo de la estancia de los estudiantes e incluso después del egreso. Para una actualización auténtica, se aplicó una encuesta a estudiantes y docentes tutores de la Licenciatura en Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Desde su experiencia, comparten consejos y sugerencias para una acción tutorial que fortalezca su formación integral y trayectoria académica.

Palabras clave: Tutoría, Acompañamiento, Consejos para la tutoría.

ABSTRACT

Tutoring, along with its intervention and support strategies, must be adjusted according to the needs not only of students but also of the broader context. Therefore, support practices should be updated and diversified throughout students' university experience and even after graduation. To ensure an authentic update, a survey was conducted among students and faculty tutors of the Bachelor's Degree in Educational Studies at the Faculty of Philosophy and Letters of the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Drawing from their experience, they share advice and suggestions for a tutoring practice that strengthens both their integral formation and academic trajectories.

Keywords: Tutoring, Support, Tutoring guidelines.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Licenciatura en Procesos Educativos, Puebla, México. [ORCID ID: 0000-0002-8173-9549](https://orcid.org/0000-0002-8173-9549), claudia.guzman@correo.buap.mx.

² Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Licenciatura en Lingüística y Literatura, Puebla, México. [ORCID ID: 0009-0001-1890-7802](https://orcid.org/0009-0001-1890-7802), claudia.valerdi@correo.buap.mx.

³ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Licenciatura en Procesos Educativos, Puebla, México. [ORCID ID: 0009-0003-4464-2435](https://orcid.org/0009-0003-4464-2435), monica.fernandez@correo.buap.mx.

⁴ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Licenciatura en Procesos Educativos, Puebla, México. [ORCID ID: 0000-0002-9282-4941](https://orcid.org/0000-0002-9282-4941), karla.villasenor@correo.buap.mx.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la acción tutorial en el nivel superior se organiza de acuerdo a las necesidades de cada programa educativo, pero desde una mirada humanista, constructivista y de la Orientación Educativa, en el sentido de que el estudiante tomará sus propias decisiones a partir del acompañamiento de un docente-tutor y las redes de apoyo pertinentes para lograr su formación durante la universidad, atendiendo todas las esferas de su vida y lograr una inserción laboral de acuerdo con su perfil educativo, pero, sobre todo, considerando su proyecto de vida.

Es una realidad que en los primeros cursos hay bajo éxito académico y altos índices de retraso y abandono, las distintas situaciones personales y académicas provocan rezago. Dejando la carrera trunca o incrementan el plazo de titulación, por lo cual es imprescindible el planteamiento de propuestas encaminadas a optimizar el tránsito de los estudiantes. Si bien hay estrategias que se desarrollan en las universidades, no han tenido el éxito esperado, por eso las autoras consideran viable conocer qué recomiendan, desde su experiencia, los estudiantes y los docentes tutores para que la tutoría sea exitosa e impacte en su adecuada trayectoria académica. Hay que pensar si hay que potenciar y optimizar los recursos, servicios y/o actuaciones de los actores involucrados para solventar las necesidades actuales.

El trabajo se sustenta en las aportaciones y fundamento de la Orientación Educativa como disciplina, tomando en cuenta las dimensiones: académica, personal, social y laboral-profesional para una formación integral, así como las etapas por las que transita el estudiante durante su trayectoria académica. Inserción, desarrollo y consolidación.

MARCO TEÓRICO

Coincidimos con las aportaciones de diversos autores Campoy y Pantoja, 2009; Monge, 2009 y Martínez González, Quintal y Téllez, 2002; mencionados en Amor, 2020, quienes reconocen que la orientación en las universidades es necesaria, pues los estudiantes requieren acompañamiento tanto profesional como académico y personal; esta demanda cada vez se hace más evidente porque no solo contribuye a la formación del alumnado, sino que, ha tomado relevancia por ser un factor de calidad e innovación en las universidades. Esto implica concientizar y comprometer al alumnado con la toma de decisiones, resolución de conflictos, seguimiento a su trayectoria de manera autónoma, realizar actividades y proyectos comunitarios para atender a los problemas que aquejan al entorno. Todo esto, a través, de acciones concretas desde las diversas disciplinas y la acción tutorial de manera que contribuyan al cuidado de sí mismo, al cuidado del medio ambiente, fortalecer las relaciones interpersonales, desarrollar el trabajo comunitario y la responsabilidad social, entre otras.

Para Amor (2020) el desarrollo teórico y conceptual de la orientación universitaria tiene mayor consolidación que lo realizado en la práctica. Pues a pesar de existir este marco teórico que se concreta, por ejemplo, en la tutoría todavía se hace de manera empírica.

Los constantes cambios sociales, políticos, económicos, tecnológicos y científicos nos han llevado a replantear los compromisos y respuesta de las universidades para preparar en todas las áreas a los estudiantes y así

puedan enfrentarse y adaptarse a diferentes entornos, tal como lo vivimos durante la pandemia. También, hay nuevas demandas para las opciones laborales, los procesos de formación continua para insertarse al mundo laboral o incluso para emprender o crear espacios laborales. En este sentido, se priorizará la formación integral del estudiante, entendida como contar con elementos personales, emocionales, académicos, sociales, culturales, comunitarios, de desarrollo científico y tecnológico. Por lo tanto, según Amor (2020) "la orientación y la acción tutorial se convierten en una herramienta imprescindible para alcanzar este fin, al ser entendidas como un proceso de ayuda para la formación de estudiantes universitarios en todas sus dimensiones: personal, académica, social y profesional" (p.6).

En este mismo sentido, Amor puntualiza que "La orientación educativa considera el acompañamiento como un proceso de carácter formativo que se desarrolla a lo largo del ciclo vital de cada persona, es considerado un proceso de ayuda dirigido a todas las personas en periodo de formación, esta ayuda debe prevenir las dificultades que puedan aparecer y posibilitar el máximo desarrollo personal, académico y social de los estudiantes a través de la tutoría (2020, p. 69). Sin embargo, es el propio estudiante quien debe mostrar interés por ser acompañado, pues la ayuda o recursos destinados para orientarlo no tendrán efecto alguno, sino hay interés de su parte.

Es evidente que los estudiantes universitarios necesitan de un "tutor" como asesor y representante de la institución ante quien dirigirse cuando tienen problemas y necesidades, alguien que oriente y ayude a entender qué implica ser universitario, a ubicarse en el marco universitario, elegir convenientemente cómo realizar su trayectoria académica, a dónde dirigirse, cómo buscar apoyo, de manera que pueda tomar decisiones de acuerdo con su proyecto de vida. La permanencia del tutor sirve como un apoyo permanente, aunque el tutorado solo se acerque en momentos de interés para él mismo.

Sin embargo, la Universidad se ha convertido en una institución muy compleja en todos los órdenes: en su organización y estructura, en las titulaciones que ofrece, en sus planes de estudio poco flexibles, en la atención estandarizada que ofrece a los estudiantes, en el poco o nulo seguimiento de la ruta por la que transita cada estudiante. Por esto, es necesario considerar cuál es la esencia de la formación de los estudiantes y no a atender estadísticas, requisitos o documentos que nos solicitan diversas dependencias o procesos institucionales.

Para algunos autores españoles (Amor, 2020) son cinco los ámbitos en los que los estudiantes universitarios son asesorados:

1. Académico: elección de carga académica, materias optativas, itinerarios formativos, ayuda para mejorar su trabajo intelectual y sus estrategias de estudio, etc.
2. Profesional: conocimiento de salidas profesionales, puestos y perfiles profesionales, la situación del mercado laboral, habilidades y destrezas necesarias para lograr un empleo adecuado a la formación recibida, etc.
3. Personal: orientación sobre las metas y retos personales, la autoestima, los intereses, el planteamiento personal de la vida, etc.
4. Social: información sobre ayudas y servicios de funciones privadas o públicas, consecución de becas, estancias e intercambio de estudiantes, etc.

5. Administrativo: información sobre requisitos administrativos, matriculación, convalidaciones, ayudas al estudiante, etc.

Estas aportaciones nos permiten vislumbrar que el acompañamiento al estudiante deberá ser a lo largo de todas sus etapas de formación (inicial, seguimiento y consolidación), relacionado a los diferentes ámbitos de su vida (personal, social, académico y profesional-laboral). Asimismo, tendremos que considerar su vida familiar, proyecto de vida, entre otros, se desarrolla coexistiendo con los años que permanece en la institución.

Ahora bien, para entender estas ideas, tomamos en cuenta un análisis que hace Amor (2020, p.83) donde presenta las características de la orientación educativa y su repercusión en la Universidad, retomando las aportaciones de Rodríguez Espinar (2004). Aquí nos damos cuenta de que el acompañamiento no sólo contempla lo académico, las materias, horarios, formas de titulación, sino, a la persona y su desarrollo integral durante toda su vida.

Tabla 1.
Características de la orientación educativa y sus consecuencias en la universidad.

Características	Consecuencias en la universidad
Educación a lo largo de la vida	Atender necesidades, características y formas de aprender.
	Aprendizaje y trabajo del alumnado en otros contextos formativos.
	Orientación continua que abarca todas las etapas y transiciones académicas.
	Fomentar en el alumnado el concepto de formación continua.
Actualización de conocimientos	Nuevos planteamientos curriculares.
	Necesidad de innovación y adaptación a las diversas transformaciones sociales.
	Necesidad de desarrollar las competencias profesionales de forma permanente.
Trayectorias educativas menos lineales	Formación dirigida a un alumnado con experiencia profesional.
	Diversificar las trayectorias académicas.
	Trayectorias educativas menos lineales que alteran periodos formativos con periodos de trabajo.
	Incapacidad para predecir las nuevas necesidades productivas y de ocupación.
Eliminación de fronteras en la formación	Universalidad, multiculturalidad, diversidad e interculturalidad.
	Movilidad del alumnado y del profesorado.
	Acreditación de las titulaciones.
Desarrollo de formación para la responsabilidad social	Trabajo colaborativo.
	Espacios para el desarrollo de la responsabilidad social con su entorno.
	Contribuir al desarrollo de competencias socio emocionales.

Fuente: Tomada de Amor 2020, adaptado de Rodríguez Espinar (2004).

Por lo anterior, la forma de concretar estas acciones es a través de una de las estrategias que emanan de la Orientación Educativa y es la acción tutorial, pues, es el medio de interacción y comunicación con el estudiante para canalizar sus necesidades y acompañarlo de manera asertiva en su camino por la universidad, permitiendo que forme y desarrolle competencias para ser un ser pleno. La tutoría funciona como una herramienta de diagnóstico, guía, seguimiento y evaluación de los alcances.

Asumiendo que, la tutoría es el acompañamiento integral brindado por un docente tutor que a través de redes de apoyo orienta a los estudiantes del nivel superior durante su trayectoria académica (Navarrete y Tomé, 2022) y que atiende las esferas de lo personal, familiar, emocional, académico, laboral, económico y social; nos lleva a considerarla como una

estrategia de atención sistemática para fortalecer los procesos formativos desde aspectos cognitivos, socioeconómicos, culturales, emocionales para potenciar el desarrollo del estudiante universitario durante su trayectoria académica, vida personal y social.

Desde esta mirada, la acción tutorial atenderá todas las dimensiones que integran la formación del estudiante, pero, de esto ya se ha hablado mucho, existen Planes de Acción Tutorial, planeaciones del tutor, acciones institucionales, espacios en plataformas para el seguimiento de la tutoría, etc. Sin embargo, todavía hay altos índices de deserción, reprobación y estudiantes que no pueden solucionar problemas, no pueden tomar decisiones, docentes-tutores que se sienten inseguros y desconocen cómo acompañar a los estudiantes, falta de compromiso, responsabilidad social, falta de apoyos específicos para las características de los estudiantes por perfil. En consecuencia, consideramos importante saber qué necesitan los estudiantes y qué sugieren para sentirse realmente orientados y acompañados. Asimismo, es muy valiosa la mirada del docente tutor.

Para finalizar este apartado será importante tomar en cuenta otro aspecto que mencionan Sesento (2019) y Lipovetsky (2017), consiste en ver a la tutoría humanista generando una conexión significativa con los estudiantes, adoptando sus particularidades cognitivas, afectivas y sociales, y acompañando paralelamente, a las del docente tutor. Entonces, debemos considerar la relevancia de la persona dentro de los acontecimientos globales, todo lo cual está orientado al logro del bienestar del tutorado, de su autocuidado y cuidado de los otros.

Así, el proceso del acompañamiento tutorial precisa del diálogo, de la comprensión, empatía, confianza, sororidad, paciencia y escucha para afianzar la conexión con el estudiante y vincularse con él (Fwa, 2018; García, et al., 2019 citado en Soria, E.; Rodríguez, D., 2021). De manera que la preocupación radica en aspectos como que el estudiante logre el autoconocimiento, se sienta seguro, alcance un adecuado bienestar en todas las esferas de su vida, se comprometa y se adapte a la vida universitaria, sea capaz de concretar de manera paulatina su propio proyecto de vida. Así la tutoría, idealmente, propicia el pensamiento crítico en el estudiante, a partir de la reflexión se genera una acción, un cambio, una transformación.

Pero, valdría la pena cuestionar ¿está sucediendo esto en la universidad?, ¿el docente-tutor está propiciando estos espacios de diálogo, desarrollo y transformación?, ¿permite que el estudiante desarrolle y consolide estas competencias y habilidades para la vida? ¿El docente tutor está capacitado y cuenta con los apoyos para el desarrollo de la acción tutorial? y finalmente, ¿el estudiante tiene la disposición y compromiso para propiciar este acompañamiento estudiante-docente-tutor? Observaremos qué resultados se obtuvieron.

METODOLOGÍA⁵

La investigación tiene un enfoque cualitativo, es de tipo descriptivo, dado que tiene como propósito principal presentar las recomendaciones y consejos para el desarrollo del acompañamiento de los estudiantes a través de la acción tutorial. Se realizará un análisis de las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada a docentes tutores y estudiantes. Se consideraron las dimensiones de la acción tutorial, las fases y rasgos, que según la bibliografía revisada y la propia experiencia de las autoras brinda elementos para orientar la recopilación de la información.

La muestra para responder el cuestionario fue aleatoria. La técnica utilizada fue la encuesta mediante un cuestionario que se aplicó a 9 docentes tutores y a 27 estudiantes tutorados, a través de un *Google Forms*. La recopilación de datos se realizó del mes de junio y julio de 2025. Se organizó y analizó para identificar las recomendaciones y/o consejos sugeridos por los docentes tutores y los estudiantes.

CONTEXTO

La academia de la Licenciatura en Procesos Educativos que pertenece a la facultad de Filosofía y Letras de la BUAP asume la acción tutorial como actividad que ejercen docentes tutores capacitados y ha desarrollado diversas acciones junto con las dependencias de la BUAP para acompañar a los estudiantes en su trayectoria.

Así la tutoría se ha ido implementado como respuesta a algunos problemas educativos que se tienen en el nivel superior, como deserción escolar, baja eficiencia terminal, bajo rendimiento y alta tasa de reprobación. Asimismo, esta acción tutorial se ha organizado y desarrollado desde la mirada de Romo (2011) quien menciona que es una estrategia de acompañamiento personalizado con el propósito de que éste alcance su pleno desarrollo, en cuanto a su crecimiento y madurez, así como a la manifestación de actitudes de responsabilidad y de libertad a cargo de un profesor capacitado como tutor. También se tiene presente que la tutoría es preventiva, potenciadora; sin embargo, a veces las acciones son únicamente remediales. Por lo anterior, la identificación de necesidades de atención al alumnado será indispensable para brindar apoyo e información de instancias, asesoría de procesos administrativos, becas, introducción al modelo y orientación educativa, entre otras.

Sin embargo, hay diversos factores que no ha consolidado la tutoría. El programa de la licenciatura está conformado por una planta docente heterogénea que se compromete con los estudiantes y sus actividades de tutoría, hay capacitación para los tutores, pero, sugerida desde una coordinación de toda la universidad, por lo que no responde, precisamente, a necesidades específicas de cada programa educativo.

⁵ El conjunto de instrumentos consta de dos cuestionarios dirigidos a docentes tutores y estudiantes con el objetivo de identificar acciones, estrategias y recomendaciones que permitan actualizar y adecuar la acción tutorial al contexto y a las necesidades de la trayectoria académica. La estructura combina preguntas cerradas de caracterización sociodemográfica y laboral, con preguntas abiertas centradas en la dimensión académica, personal, social y profesional. Cada dimensión se define brevemente y se solicita que, además de considerar sus características personales como tutor o estudiante, los participantes propongan acciones concretas o recomendaciones para que la tutoría responda a sus necesidades; el formato permite extraer insumos cualitativos para diseñar estrategias de acompañamiento diversificadas a lo largo de la estancia universitaria e incluso después de egresar.

Por otra parte, los estudiantes conocen a su tutor o tutora desde que ingresan a la licenciatura, nuestro alumnado posee características diversas que requieren trayectorias personalizadas. También, contamos con dos modalidades, la escolarizada y en línea. Por lo anterior, surge la inquietud de conocer con más detalle qué está faltando a los docentes tutores y a los estudiantes para consolidar este acompañamiento.

PRINCIPALES RESULTADOS

DOCENTES-TUTORES

Se compartió la encuesta a los docentes tutores que pertenecen al programa educativo de la Lic. En Procesos Educativos, participaron 9 de los 11 docentes tutores que actualmente existen. Cinco docentes son tiempos completos, dos medios tiempos y dos, hora clase.

Imagen 1. Categoría laboral

1. Su categoría de contratación es: (0 punto)



Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los docentes tutores han recibido formación como tutores.

Su experiencia como tutores varía de 2 a 20 años de desarrollo en el área, lo que nos permitirá observar diferentes puntos de vista de los participantes.

Imagen 2. Años de experiencia

2. Años de experiencia como tutor/a. (0 punto)



Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, el programa cuenta con dos modalidades, a distancia y escolarizado. La mayoría de los docentes imparten clases en las dos modalidades como podemos ver en la siguiente gráfica.

Imagen 3. Modalidad en la que da clases

3. Modalidad en la que da clases. (0 punto)



Fuente: Elaboración propia

El instrumento consideró cuatro de las dimensiones que la Orientación Educativa apoya a la formación integral: dimensión académica, personal, social y laboral-profesional. Ahora se presentan las recomendaciones que hacen los docentes tutores para atender las necesidades de los estudiantes y contribuir a su formación integral.

CONSEJOS Y RECOMENDACIONES DE LOS DOCENTES TUTORES

Tabla 2. Consejos y recomendaciones de los docentes tutores

Dimensión académica	Dimensión personal	Dimensión social	Dimensión laboral-profesional
• Concientizar sobre la responsabilidad y autonomía académica. • Enviar materiales para apoyar en contenidos específicos. • Trabajar de manera conjunta con el apoyo a los colegas docentes. • Brindar información y dar seguimiento permanente, a través, de varios medios, tanto virtuales como presenciales. • Tener sesiones para orientar procesos como reinscripción, becas, servicio social y prácticas profesionales • Promover cursos extracurriculares que se ofrecen en las diversas instancias de la universidad. • Mantener comunicación continua y puntual a través de redes sociales y correo institucional. • Determinar las áreas de oportunidad y revisarlas con las y los estudiantes. • Impartir un curso propedéutico para los aspirantes. • Crear una guía para el acompañamiento en la acción tutorial dependiendo de la etapa de la trayectoria académica. • Actualización en la formación para los tutores. • Vinculaciones académicas adaptada a la modalidad a distancia.	• Canalizar al área de bienestar emocional. • Estar al pendiente de su estado de ánimo, de inasistencias o cualquier otra señal de alerta. • Comunicación empática, personal, abierta y frecuente. • Establecer vínculos de confianza. • Informar cuáles son sus derechos y deberes como estudiante • Convivencia con el grupo de tutorados. • Desarrollo de estrategias y técnicas de auto-conocimiento para identificar necesidades específicas. • Que los estudiantes tengan más opciones reales para fortalecer su dimensión personal, además de los talleres que se ofertan. • Formación sobre estrategias para el acompañamiento en la acción tutorial.	• Estudio de las necesidades del entorno cercano y establecer propuestas desde cada área del conocimiento propuestas para un proyecto común. • Dirigir a estudiantes en proyectos de impacto social y/o apoyar sus iniciativas. • Desarrollar actividades con distintas poblaciones • Fortalecer las relaciones grupales. • Poner el ejemplo como colectivo docente, de acciones en favor de la comunidad, la Facultad, el Colegio, etc. • Promover el Centro Universitario de Participación Social e invitarlos a participar en él. • Actualización para tutores, sobre temas de trabajo comunitario.	• Canalizar a estudiantes a talleres y cursos de preparación a la inserción laboral. • Promover ferias de empleo. • Informar y establecer vínculos y contrataciones con empresas, organizaciones, fundaciones, entre otras, que puedan aceptar a nuestros estudiantes. • Mayor acercamiento con las instituciones que tienen programas inscritos. • Actividades de orientación, visitas o jornadas que permitan que las y los estudiantes conozcan de cerca el trabajo que se realiza en las instituciones. • Invitar a actores educativos para que socialicen sus necesidades laborales a los estudiantes. • Seguimiento a egresados. • Desarrollar estrategias de acompañamiento para el proceso de titulación, SS y PP. • Fortalecer la vinculación con el sector laboral del área. • Seguir realizando las prácticas co-curriculares desde las asignaturas. • Catálogo de empleadores.

Fuente: Elaboración propia.

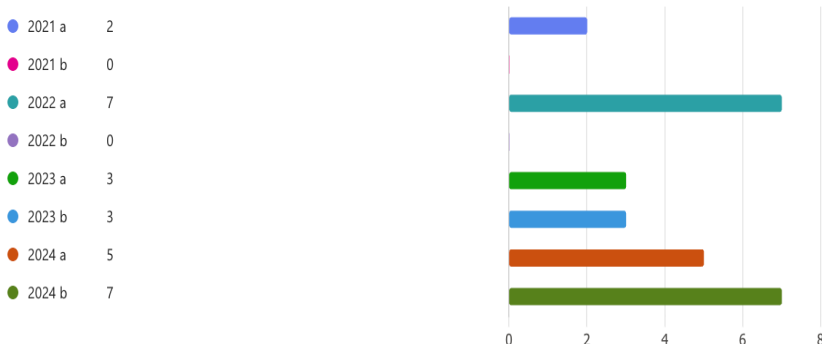
Los docentes tutores proponen diversas acciones muy interesantes en cada dimensión que permitirán otorgar un acompañamiento pertinente a lo largo de la carrera. Destacan cuestiones académicas como el seguimiento puntual durante toda la trayectoria académica, establecer lazos de confianza, realizar convenios, visitas y ferias del empleo con organizaciones públicas y privadas que son potencialmente fuentes de empleo para los estudiantes de la licenciatura en Procesos Educativos.

RESULTADOS DE ESTUDIANTES

Participaron 27 estudiantes que pertenecen a las siguientes generaciones:

Imagen 4. Generación

1. A qué generación perteneces: (0 punto)



Fuente: Elaboración propia

Esta muestra aleatoria se encuentra en las dos modalidades:

Imagen 5. Modalidad de estudio



Fuente: Elaboración propia

Y en:

Imagen 6. Etapa formativa

2. En qué etapa de formación estás (0 punto)



Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Consejos y recomendaciones de los y las estudiantes.

Dimensión académica	Dimensión personal	Dimensión social	Dimensión laboral-profesional
Acercamiento por parte del tutor. Apertura y cierre en cada semestre. Orientación, apoyo y seguimiento durante cada etapa de la trayectoria académica con más frecuencia. Orientación en los procesos de servicios y apoyos institucionales (becas, reinscripciones, etc.). Información clara y actualizada sobre el plan de estudios, fechas importantes, trámites y requisitos, evitando que la información llegue tarde o incompleta. Comunicación adecuada entre la institución-tutores-estudiantes Mayor presencia de la tutoría y tutores sensibles a las necesidades de los estudiantes, en diversos temas, entre otros, por ejemplo, apoyo en cambio de género, ayuda psicológica, responder en forma y tiempo a las dudas de los tutorados. Actualización de las asignaturas, revisión de cursos (modalidad a distancia). Recomendaciones de técnicas, recursos digitales y actividades que favorezcan la organización y el aprendizaje autónomo. Vinculaciones académicas adaptada a la modalidad a distancia.	Comunicación asertiva en un ambiente de diálogo, apertura y respeto. Acompañamiento oportuno para que los estudiantes no se sientan solos. Crear lazos de confianza para conocer lo que afecta en la trayectoria académica de los estudiantes. Apoyo con talleres, charlas, etc. para atender de manera integral las necesidades de los estudiantes. Atención psicopedagógica para poder organizarse y cumplir con sus diversas actividades escolares, laborales y personales. Tutoría individual, entrevistas personales para conocer objetivos y metas de cada estudiante. Centrar la dimensión personal de la acción tutorial en brindar orientación para fortalecer la autoestima, reconocer fortalezas y limitaciones, así como en ofrecer apoyo para enfrentar dificultades personales y motivación para alcanzar metas y mantener un equilibrio emocional.	Comunicación, interacción y seguimiento. Participación e interacción con otros compañeros en las actividades de la institución. Participar en eventos académicos o de otra índole interactuando con los docentes. Realizar actividades con el tutor(a) para que el grupo se integre. Otorgar mayor libertad, cuando se dan opiniones explicar y no imponer para que la mayoría no quiera participar Incluir actividades que permitan comprender las realidades y necesidades de otros, como dinámicas de reflexión sobre problemáticas sociales o testimonios de miembros de la comunidad. Participar en proyectos comunitarios de acuerdo con el contexto de cada comunidad que tenga sentido académico y social. Invitaciones y posibilidad de incorporarse a grupos de la comunidad y participar en grupos de apoyo social Promover proyectos solidarios dentro de la universidad, donde podamos construir bienestar que fortalezcan la integración, el compromiso social y el trabajo en equipo.	Comunicación Acercamiento y promoción a las opciones laborales desde etapas más tempranas a la carrera. Explicación del área laboral de la carrera y los convenios con la SEP. Mejorar la inserción en prácticas curriculares, seguimiento y asesoría en el funcionamiento de bolsa de trabajo. Apoyar y acompañar en prácticas. Brindar información sobre experiencias laborales y oportunidades para trabajar mediante videos o foros. Brindar más información sobre el proceso de titulación desde la inserción al programa para motivar. Ofrecer espacios informativos sobre tendencias laborales y espacios de desarrollo que ofrece la carrera. Orientación y seguimiento durante todos los semestres de la carrera respecto a vacantes y oportunidades de desarrollo laboral, mejorando la bolsa de trabajo.

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos dejan ver que tanto los docentes-tutores como los estudiantes contemplan su educación y formación como un proceso que no termina con cada ciclo, sino, que es a lo largo de toda la vida, que, tomará en cuenta las características de cada estudiante, sus formas de aprender, de ser y de sentir. Hay que rescatar que hay claridad tanto en los estudiantes como en los docentes tutores en que la tutoría atiende las esferas de lo personal, académico, social y profesional-laboral.

Considerando los principios de la Orientación Educativa hay que ver al individuo como un todo, como un ser integral en todas las etapas de su formación. Que las actividades, contenidos, métodos, estrategias deben tener presentes los nuevos planteamientos curriculares, atender a la diversidad, la inclusión, multiculturalidad, interculturalidad, la divergencia, hacer adaptaciones de acuerdo con las transformaciones sociales, orientar en el desarrollo de competencias profesionales, pero, sobre todo, competencias blandas. También asumir trayectorias educativas menos lineales, estar al tanto y al pendiente de los avances en la profesión que es un punto que recalcaron los estudiantes encuestados. Trabajo social, trabajo colaborativo, espacios para el desarrollo de la responsabilidad social con su entorno, desarrollo de competencias socioemocionales, apoyo psicopedagógico y constante comunicación.

Los docentes tutores tienen claridad en los apoyos y acciones que pueden funcionar para un acompañamiento más efectivo, sin embargo, la percepción de los estudiantes es que todavía falta más por hacer. Porque los docentes tutores consideran que hay comunicación y relación cercana con los estudiantes, mientras que ellos dan esta recomendación en las cuatro dimensiones "acercamiento y mayor comunicación"

Los docentes tutores ven como mejoras aquellas actividades que están desarrollando y convencidos que atienden las cuatro dimensiones de la formación de los estudiantes, mientras que los estudiantes muestran que todavía falta atender necesidades grupales y particulares de los estudiantes que son esenciales, por ejemplo, en la dimensión personal.

Por lo tanto, partiendo de que la tutoría es una estrategia de atención sistemática para fortalecer los procesos formativos desde aspectos cognitivos, socioeconómicos, culturales, emocionales para potenciar el desarrollo del estudiante universitario durante su trayectoria académica y vida personal y social hay muchas áreas de oportunidad, estos consejos y recomendaciones recopilados nos permitirán diseñar un plan de acción tutorial a la medida desde las particularidades de las demandas de los estudiantes, por ejemplo, hacen hincapié en conocer las áreas laborales y procesos de desarrollo de servicio social y prácticas profesionales desde el inicio de la carrera, es una preocupación recurrente de los estudiantes el trabajo colegiado entre tutores y tutorados, el desarrollo de proyectos sociales y tomar en cuenta sus propuestas para trabajar con la comunidad, fortalecer el clima dentro del aula y el programa educativo, en fin, los resultados son de gran ayuda para tener claridad de cómo son las percepciones del docente tutor y de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Este estudio nos permitió recuperar las inquietudes de los estudiantes y de los docentes tutores, a partir, de su experiencia en el acompañamiento por los tutores. También, nos deja ver qué hacen y qué necesitan desarrollar tanto en el acompañamiento como en el recibimiento de este. Es una evidencia clara del trabajo realizado, del intuitivo, así como de los deseos y desafíos por alcanzar, pues esto sirve como batuta para planear un plan de acción integral que sirva a la Facultad de Filosofía y Letras, así como, de manera puntual, a programa educativo de la licenciatura en Procesos educativos.

Se muestra que todavía hay que realizar muchas acciones para poder brindar mejoras en el acompañamiento durante la trayectoria académica de los estudiantes. A pesar de ello, la identificación de estas necesidades da luz para entender cuál es el camino por recorrer, además de poner en alto las oportunidades en este ámbito, en donde se entiende que tutores y estudiantes son los protagonistas de esta relación, los actores y beneficiarios directos de las acciones.

Fortalecer el área personal, social y profesional-laboral es prioridad. Establecer una comunicación efectiva y constante es otro factor para tomar en cuenta. Desde la pandemia en el año 2020, quedaron al descubierto, todavía más, las necesidades socio afectivas, la labor de la tutoría es una oportunidad para trabajar estas habilidades blandas, a favor de la comunidad universitaria. En el ámbito laboral, es indispensable establecer los vínculos necesarios entre los estudiantes y las empresas.

REFERENCIAS

- Aguilar, D., García, I. y Ayala, M. (2021). Programa de implementación de tutorías en nivel superior: atención y seguimiento a la diversidad de trayectorias académicas. *RA XIMHAI* 17(3), 235-255.
- Amor Almedina, M. I. (2020). *La orientación universitaria: aproximación histórica y conceptual para un modelo de acción tutorial en la Educación Superior*. Ediciones Octaedro, S.F. <https://elibro.bibliotecabuap.elogim.com/es/lc/bibliotecasbuap/titulos/158286>
- Navarrete, Z. y Tomé, J. (2022). La tutoría en la educación superior. Una aproximación histórica. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 24 (39), 209-230, UAEM. <https://www.redalyc.org/journal/869/86975367011/html/>
- Romo, A. (2011). *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. ANUIES.
- Soria Valencia, E., & Rodríguez Valverde, G. D. (2021). La tutoría en la educación superior como estrategia para la formación personal y profesional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12548-12572. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1269
- Universidad Nacional Autónoma de México - Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad Mérida. (2019). *Programa Institucional de Tutorías* https://tutoria.unam.mx/sites/default/files/archivos/documentos/pit/PIT_ENES%20Merida_Publico.pdf.

GALERIA

BRISAS GRÁFICAS: LA OBRA DE PAVEL SANTA ROSA

María Guadalupe Huerta Morales¹

Pavel Rogelio Chávez Rosas, conocido de forma artística como Pavel Santa Rosa, nació en ciudad Mendoza, Veracruz. Desde adolescente se interesó por las artes gráficas, posteriormente, estudió diseño gráfico y comunicación. Ha publicado en medios impresos como *El Chamuco*, *La Jornada*, *La Verdad del Sureste* y *Avance*. Como dibujante sus trabajos se pueden encontrar en medios impresos y digitales, tales como *Clarimonda*, *La Salamandra*, *Coindicir*, *Laquesigue* y *Memoria Nómada*.

Como artista plástico ha participado en exposiciones individuales y colectivas con acuarela, tinta, grabado, y técnicas mixtas, en Veracruz, Tabasco y Yucatán. Tiene amplia experiencia en técnicas como acuarela, dibujo al lápiz y carboncillo, manejo de tintas, pinturas al Óleo y acrílico, así como conocimientos varios en muralismo. Maneja distintas técnicas en la gráfica como hueco grabado, xilografía, empaste, scratch y técnicas de impresión artesanal. En distintas ocasiones ha dado talleres y clases sobre artes gráficas.

En los últimos años, ha publicado dos libros de literatura infantil en coautoría: *Samantha, la niña que escucha la mar* y *Regreso a Maikh' Sikh*, ambos impresos por el Instituto Estatal de Cultura de Tabasco. Pavel Santa Rosa señala que, las ilustraciones que comparte con nosotros han sido inspiradas por su hija, y por supuesto, en la naturaleza y las leyendas.

Invitamos a los lectores a deleitarse con este trabajo. La ilustración de portada forma parte de un libro que está preparando el artista, en el que trabaja con Exlibris utilizando la técnica de acuarela. Las ilustraciones que continúan hacen parte del libro *Son de mar* y hacen referencia a Cantos, todas trabajadas en tinta china sobre algodón.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Procesos Educativos, México, [ORCID ID: 0000-0002-3136-5876](https://orcid.org/0000-0002-3136-5876), guadalupe.huerta@correo.buap.mx.

PAVEL SANTA ROSA: OBRA GRÁFICA



Exlibris – Sirene "S", acuarela, 2025.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

pp. 117 - 127

María Guadalupe Huerta Morales



Canto I, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

ISSN: 2954-503X

pp. 117 - 127

Brisas gráficas: la obra de Pável Santa Rosa



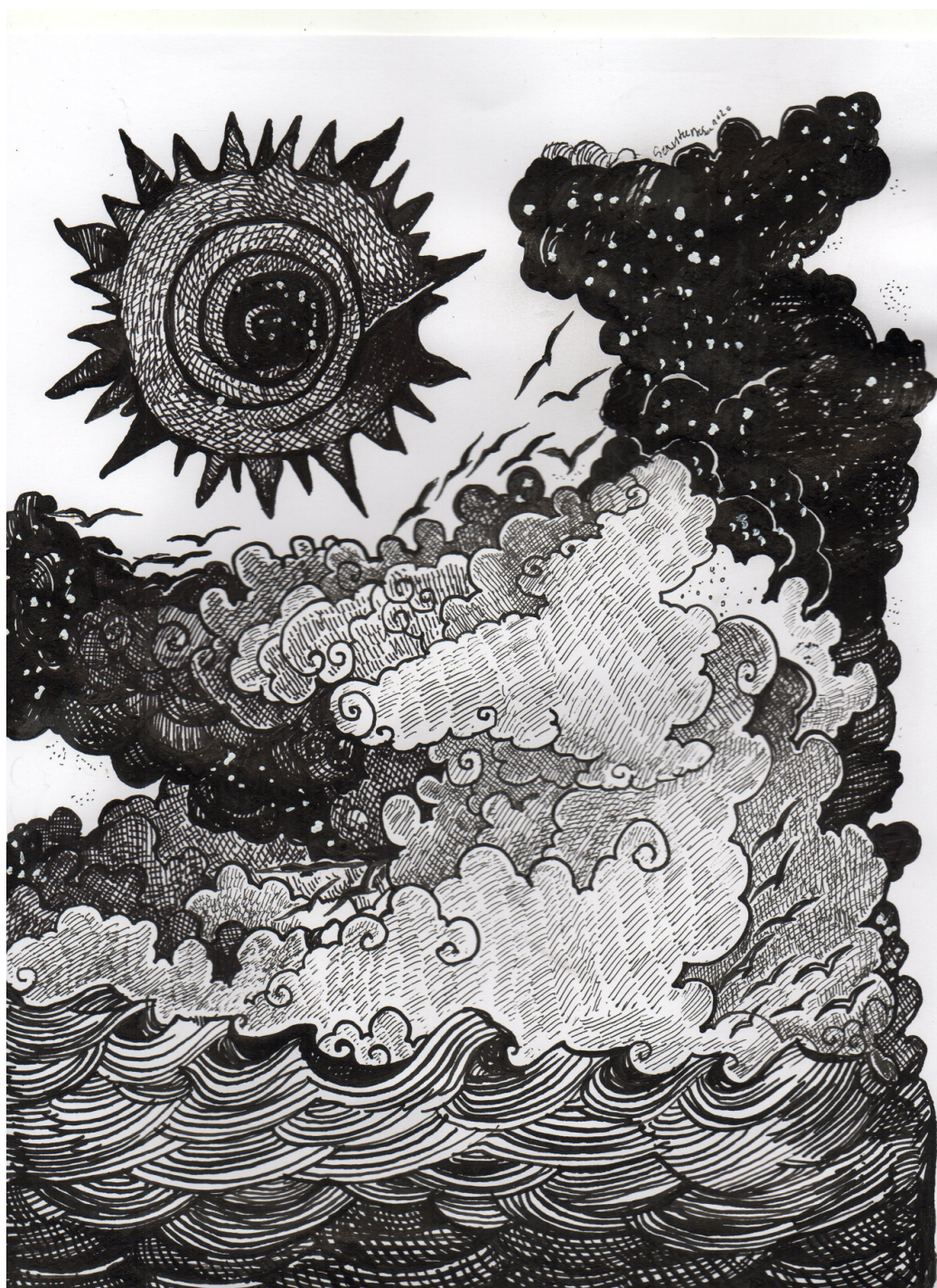
Canto II, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

pp. 117 - 127

María Guadalupe Huerta Morales



Canto III, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

ISSN: 2954-503X

pp. 117 - 127

Brisas gráficas: la obra de Pável Santa Rosa



Canto IV, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

pp. 117 - 127

ISSN: 2954-503X

María Guadalupe Huerta Morales



Canto V, tinta china en algodón, 2020.

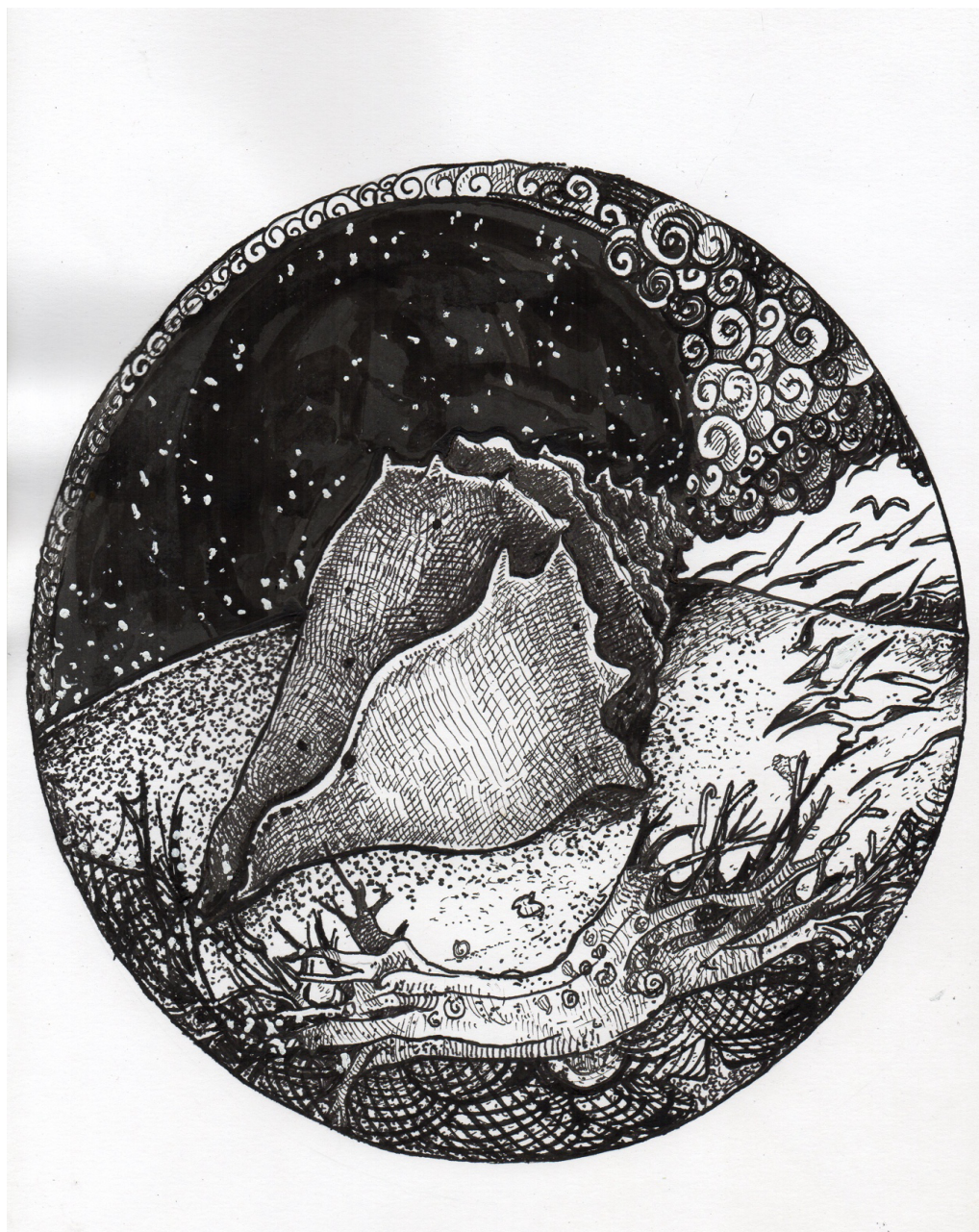
Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

ISSN: 2954-503X

pp. 117 - 127

Brisas gráficas: la obra de Pável Santa Rosa



Canto VI, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

pp. 117 - 127

ISSN: 2954-503X

María Guadalupe Huerta Morales



Canto VII, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

ISSN: 2954-503X

pp. 117 - 127

Brisas gráficas: la obra de Pável Santa Rosa



Canto VIII, tinta china en algodón, 2020.

Graffylia, Revista
de la Facultad de
Filosofía y Letras

Año 10 · Núm. 20 · enero - junio 2026

pp. 117 - 127

ISSN: 2954-503X

INMENSIDAD: UNA MIRADA A LA POESÍA DE ÁLVARO SOLÍS

María Guadalupe Huerta Morales¹

La poesía como un juego de metáforas, ritmo y sintaxis constituye un lenguaje que prioriza la estética para comunicar lo inefable. La obra de Álvaro Solís se nos presenta de esta manera como una caricia que abraza la reflexión y la vivencia del mundo y la realidad. Álvaro Solís Castillo es un poeta tabasqueño, nacido en 1974. Es licenciado en Filosofía por la Universidad Autónoma de Tlaxcala y maestro y doctor en Literatura por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Se ha dedicado a la poesía de manera fehaciente, y es cofundador de la revista *Círculo de Poesía*, ahora también, sello editorial. Sus poemas aparecen en antologías de México, Colombia, Rumania, Italia y Perú. Ha ganado distintos premios, entre ellos, el Premio Nacional de Poesía Amado Nervo, el Premio Alhambra de Poesía Americana. En múltiples ocasiones ha dado talleres y ha sido tutor de poetas en formación.

Gran parte de su trabajo tiene con su reflexión por el mundo, su historia familiar, su comprensión de la vida. En este número, el autor comparte con *Graffylia*, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras, fragmentos de su poemario *Amor fati o los ecos de una ciudad donde fui feliz*.

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Procesos Educativos, México, [ORCID ID: 0000-0002-3136-5876](https://orcid.org/0000-0002-3136-5876), guadalupe.huerta@correo.buap.mx.

AMOR FATI O LOS ECOS DE UNA CIUDAD DONDE FUI FELIZ (FRAGMENTOS)

Álvaro Solís Castillo²

*

A mi madre le gustaban las flores artificiales
las macetas ligeras y vacías
sin tierra y sin memoria
pasaba horas modelando falsas enredaderas
unía flores diminutas a tallos enjutos y torpes
a alambres cubiertos con papel castaño

a kilómetros se notaba
que nunca buscó la perfecta similitud con el modelo
se esforzaba en hacer evidentes los materiales
el pegamento el óxido
los exagerados hilos en colores pastel
los pétalos de tela cubiertos por el polvo
el tajo en los pistilos
el estigma la antera los filamentos
los botones asimétricos cosidos con dulzura

Hoy su casa permanece cerrada
Adentro hay estantes
cajas llenas de florecidos recuerdos
que ya nadie puede mirar

*

Esquiva la mirada su vocación de ruina
hacia valles dorados por el amanecer
y arde adentro el fuego de los mil soles
que no inauguran llanto
tan solo borbotones nublados de orfandad
la ruina de la mano que no tiene asidero
ni sombra ni mañana

2 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Bachillerato Internacional 5 de Mayo. Puebla, México. alvaro.solis@correo.buap.mx. [ORCID iD: 0009-0003-2066-0882](https://orcid.org/0009-0003-2066-0882).

Alguien toca violines
de luz que multiplican todo en sombra

hedor para los ojos
hedor hedor sin fin

*

Miro en el jardín un caracol que ha perdido su concha
avanza lentamente entre las hojas y algunas piedras
lo persiguen las hormigas que comienzan a picotear todo su cuerpo

Los caracoles no saben defenderse

Pienso en intervenir
quitarles el alimento a esos seres incansables
pero pasan los minutos
el caracol ya casi no se mueve
miles de pequeñas patas ahora lo dirigen hacia el nido

La tarde se vuelve ácida a los ojos
y por eso decido que ya he visto mucho
me levanto a duras penas con el dolor en los meñiscos
mientras me rodean miles de hormigas
y alguien más allá
observa todo con indiferencia

*

Si
sientes que caes
sin llegar al fondo
el agua dentro
del agua dentro
y caes suave
hasta dónde
caes y avanzas
urdimbre de los ojos

sientes que caes
y caes
a dónde
escondite de la muerte
avanzas
sin ojos ni manos
sientes que caes
y mueres otra vez