



## Enseñar literatura:

Encuentros y desencuentros | JORGE ORTEGA | **7**

Liderazgo y gestión educativa

| MIREYA SALAZAR Y SARA CEDILLO | **25**

Las ideas estéticas de Horst Matthai | LAURA ELVIRA DÍAZ | **33**

**Dosier:** Bienal de Arte: Vida CETYS | MICHELL LÓPEZ GARCÍA | **51**

Cinco poemas | ROSINA CONDE | **63**

Video | LUIS HUMBERTO CROSTHWAITE | **75**

Espacio e identidad cultural en *In Caliente*

de Lloyd Bacon | VÍCTOR SOTO FERREL | **81**



**POSGRADO**

# Conecta, vincula y expande tu horizonte

Con nuestras **12 Maestrías**, además de **26 concentraciones altamente especializadas.**

**MBA.**

**MBA:** DOBLE GRADO

**MBA:** TRIPLE GRADO



**Campus Virtual**

El futuro es mañana,  
transformalo desde hoy.

▶▶ **Modalidad  
Virtual Flex**

Impulsa tu experiencia profesional a través de esta modalidad con clases en línea y un complemento de actividades presenciales que te permitirán crecer y seguir avanzando, sin descuidar lo que tanto te gusta.

- Maestría en Derecho
- Maestría en Educación
- Maestría en Ingeniería e Innovación
- Maestría en Gerontología Social
- Maestría en Neuropsicología

Programas que se adaptan a tu estilo de vida.

**Licenciatura Ejecutiva**

- Dirección de Negocios

**Maestrías**

- Intervención Socioeducativa
- Innovación y Excelencia Operacional

**Prepárate con académicos expertos en sus áreas  
y desarrolla proyectos de aplicación al mundo real.**



**Cambias tú,  
cambia el mundo.**

## | VENTANA EDITORIAL |

Llega el cierre de un año pospandémico más. A pesar de todo, nos mantenemos de pie y continuamos nuestra labor editorial para compartirles otro gran número de *Arquetipos*. En esta ocasión, encontrarán experiencias de enseñanza, liderazgo, gestión educativa, estéticas filosóficas y análisis cinematográfico; además de la selección de poemas y el cuento habitual, presentamos un dossier especial para la vida estudiantil de CETYS.

En *UMBRALES*, Jorge Ortega escribe “Enseñar literatura: Encuentros y desencuentros”, donde relata su aproximación a la docencia y la función de la literatura en las aulas; Mireya Salazar y Sara Cedillo reflexionan la importancia de la dirección en el ensayo titulado “Liderazgo y gestión educativa”; por su parte, Laura Elvira Díaz analiza la obra de un brillante filósofo alemán que radicó sus últimos años en Tijuana, en “Las ideas estéticas de Horst Matthai”.

Nuestra sección de *REFLEJOS* está dedicada a las obras plásticas creadas por alumnos y exalumnos de CETYS Universidad, quienes participaron en la primera emisión de la “Bienal de Arte: Vida CETYS”, convocada por el Departamento de Difusión Cultural del CETYS campus Tijuana en el 60 aniversario de CETYS Universidad y curada por Michell López García. Esperemos que disfruten de este recorrido visual rico en colores.

Finalmente, Rosina Conde comparte cinco poemas en la sección *POÉTICAS*, un adelanto del libro *Que es un soplo la vida*, título que se une a la colección Ojo de Agua de nuestro Programa Editorial; Luis Humberto Crosthwaite se suma a *ORDALÍAS* con su relato metaficcional “Video”; y cerramos con “Espacio e identidad cultural en *In Caliente* de Lloyd Bacon”, un análisis exhaustivo de Víctor Soto Ferrel sobre una de las primeras películas filmadas en Tijuana que expone los paisajes de esta ciudad que datan de 1935. Adelante, disfruten y compartan este número 55 de *Arquetipos*. Q

# Arquetipos <sup>55</sup>

## DIRECTORIO

Dr. Fernando León García  
**Rector del Sistema  
CETYS Universidad**

Dr. Alberto Gárate Rivera  
**Vicerrector Académico**

C.P. Arturo Álvarez Soto  
**Vicerrector Administrativo**

Mtro. Mario A. Dipp Núñez  
**Director del campus Mexicali**

Mtra. Jessica Ibarra Ramonet  
**Directora de Zona Costa**

Dr. Jorge Ortega Acevedo  
**Coordinador del Programa Editorial**

REVISTA ARQUETIPOS  
Patricio Bayardo Gómez (+)  
**Director Fundador**

CONSEJO EDITORIAL  
Marina Alvelais Alarcón · Eduardo Durazo Watanabe · Ibza América García León · Carlos González Palacios · Jorge Francisco Sánchez (Jofras).

DISEÑO DE INTERIORES Y PORTADA  
Rosa Espinoza

EDICIÓN  
Néstor de J. Robles Gutiérrez

## IMPRESIÓN

Grupo Comersia, S.A. de C.V., Ciudad de México.

ARQUETIPOS, No. 55, septiembre-diciembre de 2022, es una publicación cuatrimestral editada por el Instituto Educativo del Noroeste, que no persigue fines de lucro. Calz. CETYS, s/n, Col. Rivera, Mexicali, Baja California, C. P. 21259, Tel. +52 (686) 567-3700, [www.cetys.mx/programa-editorial](http://www.cetys.mx/programa-editorial), [arquetipos@cetys.mx](mailto:arquetipos@cetys.mx). Editor responsable: Néstor de Jesús Robles Gutiérrez. Reservas del Derecho al Uso Exclusivo, ISSN y Licitud de Título y Contenido en trámite. Impresa por Comersia Impresiones, S. A. de C. V., Insurgentes Sur 1793-207, colonia Guadalupe Inn, C. P. 01020, Ciudad de México. Este número se terminó de imprimir en enero de 2023 con un tiraje de 600 ejemplares. Todos los artículos que aparecen publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción de los mismos, citando la fuente original siempre que se realice de manera íntegra, sin modificaciones y con el siguiente crédito de manera visible: © CETYS Universidad. Consultar la revista completa en: <https://www.cetys.mx/programa-editorial/>.



The Social Neuroscience

Springer Protocols



# ENSEÑAR LITERATURA

| ENCUENTROS Y DESENCUENTROS |

JORGE ORTEGA

**C**omencé a impartir clases de literatura a los 23 años recién cumplidos. Una profesora que iba acumulando cada vez más trabajo en el departamento editorial de la universidad me cedió su grupo. La sesión era de siete a nueve de la mañana, o sea, poco después de la madrugada. Los asistentes cursaban estudios de Comunicación, Psicología, Educación o Sociología, mas no de Letras ni de Filosofía o Historia. Tenía, pues, alumnos de ciencias humanas, no de humanidades. Eso no implicaba ningún obstáculo sino al contrario, constituía una prueba de auténtico interés en una materia que formaba parte del área básica o del llamado tronco común. Por otro lado, debo confesar que la ilusión de enseñar literatura y disponer finalmente de la oportunidad de transmitir a los jóvenes de mi camada la pasión que desde la preparatoria abrigaba por un puñado de prosistas y poetas me mantenía quizás un tanto obnubilado para discernir el grado de genuina curiosidad que los estudiantes pudieran guardar hacia la expresión literaria, no siendo alumnos de Letras ni con una mínima atracción por la escritura.

En aquella época –1995, 1996– andaba yo en acecho de una voz, como suele decirse. Había publicado en 1992 mi primer libro de poemas y mis nociones de lo literario resultaban por razones obvias todavía muy ambiguas. Me sobraba el entusiasmo por la docencia de la literatura y la disposición a la creación poética, que en lo personal representaban vasos comunicantes. Y no es que no continúen siéndolo, pero entonces suponía que la literatura poseía la omnipotencia para convertir a los ajenos a partir de la prerrogativa que pudiera concederme la posición de autor. Poniendo las cosas en perspectiva, no bastaba con ello; si bien el grupo reconocía la convicción y la vehemencia de mi labor profesoral, no siempre conseguían los asistentes dejarse persuadir sobre las hipotéticas bondades de la materia. Todos se encontraban ahí para acreditar una nota y la mayoría parecía observar desde fuera, valorando tal vez el histrionismo con que en ocasiones asumía mi perorata sobre Borges, Vallejo o Rulfo. El curso se titulaba Español y Literatura Hispanoamericana y daba tanto para emocionarse abordando el origen y el devenir del idioma como las obras que le han otorgado lustre.

Lo cierto es que disfrutaba a plenitud las clases. Más que la utilidad social del saber, hallaba en el aula el toque humano de ese saber. Sentía que mi bagaje de conocimientos adquiriría una razón de ser y despertaba un eco, por incipiente que fuese, en los demás, no precisamente escritores sino posibles degustadores de la ficción narrativa y el lirismo. Desde mis inclinaciones legítimas intentaba habilitar en la academia, con alumnos de reciente ingreso, la utopía de las complicidades, lejos del desengaño y las intrigas del mundillo literario. Pero poco entendía uno de la apatía y de las inercias de la escuela, tratándose de un poeta emergente metido ya no se diga a docente de literatura sino a vocero de la misma, considerando que cualquier escritor metido a profesor de su disciplina se convierte automáticamente en fiable promotor de la causa. Empecé a percatarme así de que las eventuales resistencias del estudiantado a la permeabilidad de la enseñanza de las letras respondía a la aspereza o la sospecha con que el sistema educativo ha procesado el carácter estratégico de las humanidades –incluyendo, claro está, la literatura– como un mal necesario, impresión que ha ganado fama en los escolares, llevándolos a transitar con desgana y conformismo por dicho terreno por dizque prescindible o accesorio.

Con sus excepciones, siempre he impartido lecciones de literatura para quien no cursa la licenciatura en el tema. De ahí mis observaciones acerca de las probables contrariedades que ha podido implicar tal escenario. No obstante, gracias a esta condicionante he tenido alumnos que han salvado esa distancia para comulgar sinceramente de la literatura como de una revelación o un descubrimiento, adoptando de modo permanente o definitivo el apego a los libros. Me refiero a ingenieros, abogados y administradores de empresa que llegaron a la literatura para quedarse, aferrándose a ella como a una tabla de salvación y, en casos extraordinarios, tanteando de hecho el riguroso oficio de la creación verbal. Dependiendo del perfil de la universidad, mi trayectoria docente de algo más de cuatro lustros ha fluctuado, por consiguiente, entre los estudiantes de ciencias humanas y los de ciencias exactas, jurídicas y económicas que en su eje de instrucción general afiliaron la enseñanza de la literatura y el adiestramiento en comunicación escrita: teoría y práctica de nuestro roce con el lenguaje. Hablar de Cervantes o de Darío no ha estado reñido para mí con que los asistentes realicen una licenciatura en un ámbito de formación distinto, y hasta opuesto, al de la naturaleza de la asignatura.

La principal ventaja de semejante modelo de trabajo ha sido colaborar con un alumnado exento de pretenciosidad y que sólo aspira a aprender o incrementar su competencia en el campo de una manera desinteresada. De acuerdo, los estudiantes van en busca de una calificación, pero que tengan que procurarla en un rubro científico diferente al de su elección formativa opera en descargo de cualquier ambición que pudiera empañar o perturbar su acercamiento a la literatura. La extranjería en la materia le da la vuelta a los inconvenientes y deviene la base y el impulso de una auténtica preferencia por la literatura depurada de toda gama de motivaciones no intrínsecas a su recompensa lúdica, intelectual, estética. En la medida que la persona no matriculada en la carrera de Letras esperada de la literatura en términos de rendimiento profesional, está menos expuesta y predispuesta a los vicios que conlleva la especialización en el tema, más allá de que tome clases de literatura en una institución tecnológica de educación superior de corte humanista, como incumbe a la situación aludida, que corresponde a la mía.

Como sea, enseñar literatura en una asignatura o en la carrera de Letras entraña tres esenciales equívocos: creer que las clases de literatura están para formar escritores, pensar que la cátedra en la materia aporta únicamente cultura literaria, y pretender que en el aula universitaria radica el espacio más óptimo para canalizar y satisfacer el gusto por la lectura. Sería desde luego deseable que todo esto ocurriera simultáneamente en la escuela. Hay centros educativos que podrán ufanarse de cumplir y articular tales premisas. Sin embargo, y por lo mismo, ninguna posee la potestad ni la hegemonía para excluir a las otras, ya que no hay duda de que un programa de licenciatura debe acoger cualquier tipo de expectativa al intentar armonizar en los alumnos, para un mejor beneficio, la capacidad imaginativa y la facultad analítica, el suministro de información y la dotación de un criterio, el juicio de valor y la especulación interpretativa, la perspicacia y la recreación. Y, por su atribuido ribete de subjetividad, nada como el arte y la literatura, en el espectro de la educación superior, para alimentar la variedad de afanes. Los entrecruzamientos de la intuición y el raciocinio, de la invención literaria y la metodología para su estudio –inherente a la academia– fomentan este inevitable rasgo de la cuestión.

Este nudo de contraposiciones que baraja las acepciones de los estudios en literatura deriva en parte, como lo indiqué en el párrafo anterior, de su vago e incierto sentido de utilidad práctica, un problema que tiende a proliferar en México hasta volverse lugar común. La ausencia de una larga y sólida tradición filológica, en la capital y el interior, ha acarreado la confusión a la universidad, el territorio adecuado para el florecimiento de los estilos y las tendencias de la ciencia literaria y no tanto de los productos o de las obras examinadas por el alumnado gestados usualmente fuera de la academia. Habría que añadir, a escala general, las dificultades culturales de justificar la pertinencia de la enseñanza de la literatura en un país aún lastrado por el analfabetismo, la indiferencia por la oferta artística de calidad –fenómeno que se agudiza en provincia– y los deplorables índices de lectura bibliográfica de la población. De modo que la falta de claridad en lo que cabe aguardar de una carrera de Letras o de unas clases al respecto incita la discrepancia de actitudes entre los alumnos, lo que acaba mermando el impacto de una didáctica que sacie de tajo la disparidad de



empeños de la mayoría. Mientras unos asisten con la vacilante apuesta de transformarse en escritores, otros con el feliz propósito de haber encontrado un círculo de lectores o la fijación de cultivarse para el calculado ejercicio de la erudición.

Como profesor de la materia en el lapso de las dos últimas décadas –a lo que sumaría la perspectiva de mi experiencia como estudiante–, he apreciado entonces una oscilación entre la conducta y las aspiraciones del aficionado y la del profesional, es decir, la del que desea tomarse en serio el llamado al estudio de la literatura y la del que también pero que se presenta en el aula un tanto desorientado y sin una visión firme y patente de su función como escolar de Letras o de un curso afín. Entre la suspicacia y la ingenuidad, un buen porcentaje de la matrícula nutre de manera abierta o tácita el anhelo de convertirse en autor o reforzar la solvencia de su escritura creativa, cuando la universidad no está cabalmente para eso. Por ejemplo, una responsabilidad que se acostumbra soslayar atañe a la gestación de conocimiento crítico en el tema: exponentes, obras, movimientos, rupturas, historia. Se olvida, pues, que una de las encomiendas centrales del egresado de Letras radica en la importancia de observar y ponderar el caudal literario de una época, un idioma, una zona geográfica, proponiendo nuevas exégesis o aportando nuevas líneas de discusión. Apelando a este imperativo, sería por ende conveniente que los estudiantes se contemplaran no exclusivamente como novelistas, poetas o dramaturgos, sino a la par como una futura conciencia crítica del medio. La universidad les otorga los elementos. Sobra de pronto el texto de creación y brilla por su ausencia el crítico, no menos imprescindible que el primero frente a la noble tentativa de acrecentar el número de lectores informados y juiciosos.

Así las cosas, tengo la impresión de que la enseñanza de la literatura en la universidad ha perdido de vista el papel decisivo que juegan las actividades de aprendizaje, donde estriba el vínculo entre la oportunidad de los contenidos y las evidencias de desempeño, un aspecto que le permite al escolar consumir el propósito de cada asignatura, procurando su respectiva relación de competencias, y, a la postre, redondear el perfil de egreso. Se ha sostenido por mucho tiempo que la fórmula instructiva para la carrera o el tema descansa en abastecer al estudiante de una base teóri-

ca y el allegamiento una bibliografía ineludibles conducentes a ahorrar la noción de lo literario. No alcanza con ello. Sin ir de la mano de las modas de la pedagogía, es vital plantear una supervisión de la metodología docente y, sobre todo, colocar en el centro de tal fiscalización la dimensión práctica de la literatura no a fuerza como una invitación a la creación escritural ni el entretenimiento, sino como un dominio científico que facilite a la comunidad pautas para leer y discernir la realidad, sugiriendo vías de reflexión que desplieguen alternativas de solución en el plano emocional e intelectual. Lo mismo que el resto de las parcelas de formación, la literatura requiere de un argumento para preservar su estatus académico, amparado en la repercusión social de su aspiración profesional, reto supremo de la educación superior.

En esta tesitura, habría que remitirse a un concepto activo del estudio y el aprendizaje de la literatura, sopesando la eventualidad de vincular la verificación de la suficiencia literaria con el periodismo cultural y la investigación en filología, las alas del adiestramiento en la disciplina. Porque si por un lado hay que transitar del saber al hacer, por el otro urge poner dicho hacer al servicio del pensamiento razonado y su plasmación escrita. Es indispensable que el alumnado abandone la impasible absorción de contenido y salte de las hipótesis o de los prejuicios a las comprobaciones, azuzado por la defensa de un punto de vista y la consecución de una verdad. Ensayos, reseñas y ponencias, junto a la iniciativa de instaurar soportes de divulgación –blogs, revistas, gacetas– para un texto analítico, objetivo e inquisidor, tendrían que primar encima del comportamiento pasivo y meramente receptor. Hay que repetirlo: la dinámica de la enseñanza conlleva un contrapunto entre la asistencia y el profesor que depende de ambos y no se reduce sólo a las clases. Es crucial recuperar el carácter laborioso de la educación superior, aunando al diálogo y el debate la amenidad de la tertulia y el coloquio de la tutoría. Y bajo tal atmósfera de vida académica ver germinar sin impedimento, y de motu proprio, el espíritu indagatorio de los artículos arbitrados, los proyectos colectivos e interinstitucionales, las disertaciones.

Una de las costumbres primordiales caídas en desuso en la academia de las humanidades toca al discipulado. La consigna de incrementar la

matrícula para aducir la permanencia de los programas y la ciega rendición de la didáctica a los portentos de la tecnología telemática, han contribuido a desplazar la mancuerna presencial que otrora concertaban el maestro y el alumno y que vino a significar, en el taller gremial y el gabinete universitario, un motor del desarrollo científico y artístico desde la Baja Edad Media y el Renacimiento. Es un sistema que remite tanto a la sabiduría artesanal como a la de los libros y el intelecto, a las artes mecánicas como a las liberales. La enseñanza de la literatura comporta el estudio de un haber –un corpus, por decirlo así– y la comprensión de un saber hacer –el mecanismo de la escritura literaria–, una aptitud certificada por varias centurias en un paradigma de asimilación cuyo éxito duradero proviene de la transmisión personalizada de conocimiento teórico selecto y del también personalizado relevo transgeneracional de un saber práctico. La ruptura de esta cadena de transmisión de un *modus operandi* traducido en un apasionado y eficaz procedimiento de valoración de las letras humanas, atentaría contra el magisterio de la literatura como una misión vital acatada con devoción, sentido de orientación y sensatez crítica. Mientras que la docencia y el trabajo colaborativo con el alumnado se torne una tarea impersonal por la masificación y los esquemas de sostenibilidad inspirados en la ecuación mercantil, la milenaria tradición del discipulado, innata a la evolución histórica de la educación superior, verá aminorado su efecto en el nexo más sensible del proceso formativo: el consorcio maestro-alumno.

Si la universidad constituye un simulacro de la contienda profesional, no está de más anticiparse a la graduación del educando para recrear desde el aula el quehacer del licenciado en Letras o del alumno de un curso equivalente. Ya mencioné que una de las comisiones de quien lleva clases de literatura en educación superior consiste en contribuir a la dilucidación de la producción literaria del pasado o del momento en aras de la confección textual de las conjeturas derivadas de esta diligencia. Fuera de que la vocación creadora se imponga a la del especialista en el tema, el escolar o el egresado de Letras no puede rivalizar con los escritores que examina. Cada uno ostenta un ámbito de acción, su compromiso dentro del circuito de la generación y difusión de la literatura, igual que el editor ostenta a la par un cometido específico. No quisiera acotar las recíprocida-



*[The image shows a page of handwritten text on lined paper, which is heavily blurred. The text is written in cursive and is mostly illegible due to the low focus. Some words are faintly visible, such as "The Lord" and "I have", but the rest of the text is indistinct.]*

des que en casos muy puntuales del contexto académico esporádicamente se originan entre la invención y el estudio. Pero, dado que no se trata de una norma sino de un hecho fortuito, sería injusto medir con la vara de la rareza el perfil de la totalidad. Después de todo la investigación científica pudiera percibirse como una forma de creación, un ejemplo supremo de imaginación especulativa; no se le escatime su alta dosis de genialidad.

Las encrucijadas que depara el aprendizaje oficial de la literatura se reducen al dilema de la vocación. Titubea quien no se halle convencido de tomar la senda del autor o la del experto en la palabra artística del autor. Como ya se resaltó, hay los que concilian en su talento, industria y disponibilidad las exigencias de los dos caminos, recurriendo en su panorama de oportunidades de empleo a múltiples facetas. Sucede en la poesía, cuyos exponentes, por algún extraño motivo, engrosan desde el siglo XIX una discreta familia en la que la sensibilidad, el lenguaje figurado y la musicalidad han pactado con el pensamiento lógico, englobando ahí la capacidad de abstracción, la soltura discursiva y, al unísono, la facilidad para sintetizar y concluir. En la academia española, y circunstancialmente en la norteamericana, arraiga este arquetipo no tan común en México, pese al talante híbrido de Alfonso Reyes, Octavio Paz y José Emilio Pacheco que ha podido inspirar a más de un académico. Allá el poeta es adoptado por la universidad como profesor de tiempo completo; acá, cruzando el río Bravo, se ocupa en el medio editorial o sobrevive con estímulos gubernamentales a la creación y, para complementar ingresos, acepta unas clases matutinas o vespertinas como profesor asociado o de asignatura. El punto es que la disyuntiva entre la invención y el estudio, no siendo excluyentes, concentran y problematizan los intereses que concurren en la cátedra.

Ahora bien, la calidad de la enseñanza de la literatura o su equiparable materia tampoco la garantiza el conocimiento de causa que cabría adjudicar con exclusividad al escritor-docente. Se agradece que un profesor que compone relatos o poemas hable con sobrada empatía y credibilidad del proceso de gestación de un texto creativo; no obstante, tan decisivo como eso resulta en el plano educativo la táctica de aprendizaje y la efectividad del método de enseñanza; de aquí el sistema de numerosas instituciones de prestigio, en su mayoría de Estados Unidos, de recurrir

al autor en calidad de profesor invitado y no primordialmente de titular o catedrático, en el cual recae a fin de cuentas la ejecución y observancia del modelo de formación. Esto no significa que un escritor no pueda desempeñarse en paralelo como un notable maestro, pero sí hay que admitir la relevancia que cobra la didáctica en la preparación del alumnado. Guardando las proporciones, me pregunto si la cuestión de que el escritor conforma la figura ideal para instruir en literatura es comparable a la de que el artista, y no el tecnócrata o el político –en la mejor acepción del término–, constituye el funcionario cultural por excelencia. La respuesta depende, me dirán, de los arrestos del individuo en el cargo. Cual sea, no es lo mismo la sabiduría del escritor consumado que la pericia del académico experimentado, pero cuando ambos se cruzan en una sola persona los frutos se potencian con un grato efecto inesperado.

Por lo que incumbe a mi andar por las selvas y los valles de la docencia, acepto haberme sentido cómodo impartiendo clases y orientando estudiantes desde ambos frentes, el del creador y el del académico. Me formé como doctor en Letras Hispánicas en España y he participado, aunque parcialmente y siempre con escepticismo, de los más atildados rituales del ambiente universitario, cumpliendo antes que nada, y gustoso, con los estándares básicos de supervivencia y continuidad en el medio: enseñanza, asesoría, investigación, publicaciones. Y digo gustoso, complacido o de buena gana porque la docencia ha sido francamente, junto a la escritura, mi otro llamado, y porque nunca he percibido una divergencia entre la ocupación del profesor y la del autor de poemas y ensayos. No sabría ganarme el pan de una manera distinta, lo que demuestra mi natural inclinación por la ciencia literaria y la gaya ciencia, el arte de la poesía. Aparte, como apuntaba al inicio de este texto, el aula ha significado también un modo de atribuir una finalidad adicional a mis conocimientos más allá de la mesa de trabajo. No puedo entonces referirme a la enseñanza de la literatura o de la comunicación escrita como un desierto sino, en su defecto, como un serpenteante itinerario sembrado de alegrías y desafíos, desánimos y reconquistas.

Asimismo, la imaginación literaria ha fungido como un aliciente de la práctica docente al brindarme de primera mano una versión testi-

monial de las maniobras fabriles de la literatura y consentirme enriquecer la enseñanza con una cuota de la energía inventiva que podría robar a la confección de mis poemas. Juan Ramón Jiménez asentó en un aforismo –lo cito de memoria– que intentar meter un poeta en la academia era comparable a intentar meter un árbol en el ministerio de agricultura. Aunque la advertencia del autor andaluz pudiera insinuar los riesgos de la alienación del discurso poético, irreductible por naturaleza, una interpretación más ceñida a la literalidad estaría haciendo alusión a la pulsación libertaria del temperamento creador, ajeno a las gélidas ortodoxias del orden académico. Pero en la educación superior la docencia representa también una morada del temperamento en cuanto operación del intelecto sujeta al metabolismo del genio, por lo que su ejercicio se halla asimismo sometido a la tentativa de renovar el proceso de enseñanza mediante su actualización técnica, atisbando la examinación de la literatura como un movimiento esencial del oficio poético, ya que la cultura es melliza de la creación. Las dos emanan del conocimiento, han crecido unidas y son consustanciales. Sin tradición no hay ficción que valga. Estudiar es tener o recobrar conciencia de ese acervo sin el cual no habría escala para calcular los alcances de la palabra artística. De ahí la simbiosis que al menos en mi circunstancia ha protagonizado tal binomio.

Ahora bien, impartir clases de poesía o llegar a ella por un curso de literatura o de comunicación escrita dista de impartir un taller de creación o temático en el género. Por lo común, al taller se arrima el interesado neto, mientras que en el aula universitaria el alumnado está compelido a involucrarse en la materia. Aquél asiste por complacencia y casi por la sola razón de optimizar su escritura y ampliar ocasionalmente su bagaje teórico, éste se presenta a clases para abonar el respectivo crédito académico conducente a la obtención de un título profesional, aunque sería desde luego injusto negar la probada atracción que el alumnado de Letras experimenta hacia su campo de estudio; de lo contrario se encontraría adscrito a otra carrera. Lo cierto es que varían los fines y la dinámica. Para comenzar, en el taller no hay calificación de por medio; para secundar, la poesía en la universidad recibe un tratamiento programático que responde más a una demanda específica de información erudita y cultural que de disposición

creativa. Durante una veintena de años he coordinado círculos de creación poética y, a pesar de manejar una carta de contenidos, se ha impuesto la espontaneidad, la sana anarquía de la tertulia con su esperado margen de improvisación. El rigor metodológico de la academia, su esquematismo, no ha sido del todo compatible, de un tiempo a esta parte, con la celosa y volátil autonomía del arte, reducido en el ámbito escolar a una actividad opcional, extracurricular.

Es un error suponer que la creatividad está reñida con la erudición, vaya, con la pesquisa sistemática y su lance de discriminación informativa y elaboración de juicio con que opera la universidad. Por remotas que parezcan, estamos ante dos formas de actuación del pensamiento, cuando se da por sentado un antagonismo entre la una y la otra, como si la mecánica del lenguaje figurado no involucrara un esfuerzo de intelección y viceversa, como si cualquier diagnóstico y gesto de comprensión no recurriera a la capacidad imaginativa para ir en pos de deducciones arriesgadas y, por ende, originales y novedosas. En este sentido, uno de los aspectos que me han permitido concordar la dimensión creadora –cimiento de mi vínculo con la literatura– con la racionalidad concierne a la preceptiva literaria, un tópico con el cual he inducido al estudiantado a la aplicación de instrumentos para la disección de un texto a partir de los usos del lenguaje verbal y, a la par, utilizar ese conjunto de herramientas de la poética y la retórica para concebir el horizonte de la mentalidad compositiva desde la óptica de los fenómenos, las licencias o los estilemas del habla y la escritura, cruce de rutas de la fabulación y la ciencia, la norma y el beneplácito para transgredirla, la osadía de la palabra y el modo de nombrar apropiadamente su vuelo.

Habrá quien diga que la literatura no puede enseñarse porque ella misma cristaliza en gozo puro y no en un trámite ni un deber. Verdad a medias, de acuerdo, porque también hay que reconocer la importancia de la disciplina en la exploración, el aquilatamiento y la organización de ese saber, tan crucial en el señorío de la invención como –y con mayor motivo– en el del estudio. No es por ello accidental la figura del poeta como profesor. Ambas posiciones requieren mutuamente de las facultades que las caracterizan en lo particular. La disyuntiva de la enseñanza de la

literatura no reside en el grado de interés del alumnado –cuestión resuelta de antemano en la elección de carrera o en la filosofía educativa de la escuela–, sino en el tratamiento que la universidad ofrece a la curiosidad científica, la inquietud creadora y la iniciativa editorial, la tríada de perfiles que conjuga la formación profesional en el área. El peor escenario sigue siendo el de la deserción, pero a fin de prevenirla y garantizar la retención se vuelve ineludible habilitar un modelo académico integral, o sea, incluyente y transversal, que aligere la concurrencia del escolar que escribe, del que investiga y del que abriga el propósito de dedicarse al periodismo literario, fundar una revista, abocarse a imprimir libros o promoverlos como servidor público.

Al correr de los años he doblado en edad a mis alumnos. De ser coetáneo suyo al debutar en la docencia, a mediados de los noventa, he pasado a encarnar la edad de los padres de mis estudiantes. De los documentos impresos transitamos al USB y los ordenadores portátiles. En un parpadeo el abismo biológico se abrió. Ahí cabe ahora la crónica de la revolución tecnológica del tercer milenio con su constelación de dispositivos móviles que invocan el don de ubicuidad, multiplican las posibilidades de acceso a los datos y elevan las opciones para variar y robustecer el magisterio de la literatura, como ha acontecido con la proliferación de recursos audiovisuales y portales educacionales. Mucho se ha discurrido sobre los peligros que acarrea esta asombrosa era de la electrónica en relación con la escuela. Es indudable que promueven la dispersión y cierta enajenación, magnetizando la mente de los cibernautas que no cesan de acudir a las redes sociales como abejas al panal o insectos a la luz de las pantallas. Mas no podemos tapar el sol con un dedo o colocar puertas al campo: ya que todo el alumnado está conectado a esa otra realidad emergente, la virtual del internet, hay que aliarse con la nueva sintonía, la frecuencia de hoy, para edificar un renovado código de entendimiento, un sistema de intercambio acompañado de su correspondiente protocolo, algo que urge en el caos sin fondo del mundo digital sembrado de fascinantes epifanías, pero impregnado también de basura informativa y a veces más animado por el monólogo egocéntrico que por la voluntad de diálogo.

En conclusión, impartir clases de literatura o comunicación escrita, así como trabajar al frente de un taller de creación poética o fungir como

instructor de un curso temático en el género lírico, ha sido, no cabe duda, un complemento de mi vocación central, la de componer poemas; o bien, una forma alterna de experimentar la noción de lo literario a expensas de la valoración de las obras ajenas y de compartir en primera persona una idea de las aristas que coinciden en la génesis de un texto. Y al revés: combinar la creación poética con la docencia y la investigación ha constituido una extensión del espacio inventivo en la medida que me ha permitido socializar la cultura literaria y aplicar el conocimiento práctico del escritor al proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Nada de conflicto de papeles. Llegué a la docencia muy joven, gracias al naciente prestigio de autor que me había ganado luego de publicar dos o tres libros, pero muy pronto me sentí cómodo en la encomienda, ante el grupo, asumiendo en tal faceta un espacio concomitante a la imaginación poética y, justo por ello, apto para trascender la escritura hacia un más amplio panorama de experimentación del fervor por la palabra y sus diversos destinos en la rosa de los vientos de la inquietud o la eterna imantación por la alquimia del verbo. @

JORGE ORTEGA es doctor en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Barcelona y miembro del Sistema Nacional de Creadores de Arte de México. Actualmente es profesor de tiempo completo en el Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades del CETYS Universidad, donde además coordina el Programa Editorial de esa institución.





# LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

MIREYA SALAZAR ROBLES  
SARA CEDILLO TORRES

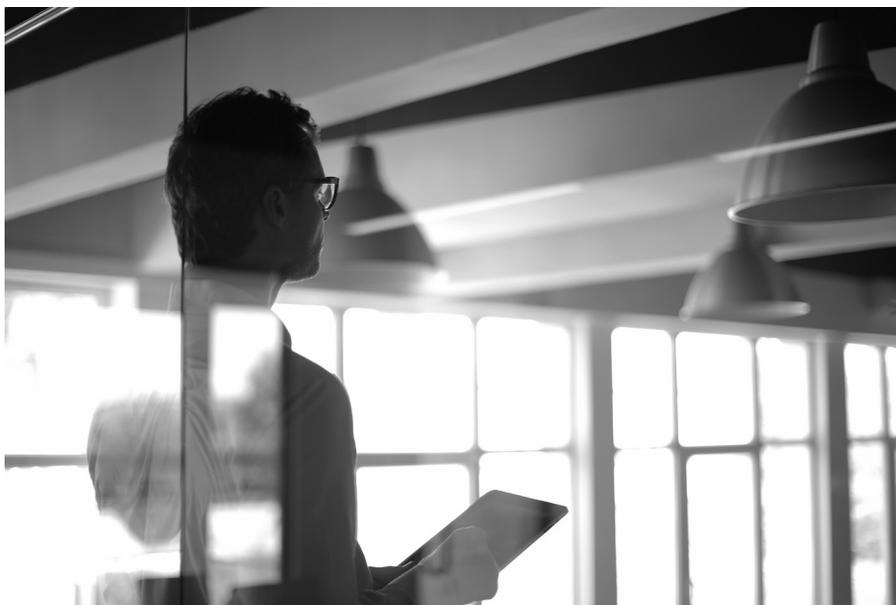
EXISTEN DIVERSOS TEMAS DENTRO DEL DISCURSO EDUCATIVO QUE SON FACTORES DETERMINANTES PARA EL ESTABLECIMIENTO DE PLANES ESTRATÉGICOS QUE PERMITAN ALCANZAR OBJETIVOS CONCRETOS, ES POR ELLO, QUE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EL TEMA DE LIDERAZGO ES UN CONCEPTO QUE DEBE Y TIENE QUE SER TOMADO EN CUENTA. POR LO ANTERIOR, EL PRESENTE ENSAYO TIENE COMO FINALIDAD ESTABLECER ALGUNAS REFLEXIONES A PARTIR DEL ANÁLISIS DE LA IMPORTANCIA DEL LIDERAZGO, COMO UNA HERRAMIENTA PARA POTENCIAR LOS RESULTADOS QUE SE ESPERAN ALCANZAR DENTRO DE UN PROCESO DE GESTIÓN EDUCATIVA, DESDE DOS DE SUS NIVELES DE CONCRECIÓN, LA GESTIÓN ESCOLAR Y LA GESTIÓN PEDAGÓGICA.

A partir de la experiencia profesional que se tiene, se establece que liderazgo es la capacidad de influir en los demás para lograr resultados positivos para un grupo, basados en un objetivo u objetivos por cumplir; que para lograr un liderazgo efectivo hay factores de suma importancia que influyen directamente en los resultados, como son: la motivación, el compromiso, las condiciones de trabajo, la capacitación, la evaluación de desempeño entre otros, es pues, la suma de estos factores la que impacta en el ejercicio del liderazgo y el clima organizacional.

Como señala Alvero (1999) el liderazgo requiere de “una serie de comunicaciones impersonales por medio de las cuales el individuo que dirige un grupo influye en su ambiente, con el propósito de lograr una realización voluntaria y más eficaz de los objetivos de la organización” (citado en Alfonso, Alvero y Tillán, 1999, p. 132), es decir, se requiere de un conjunto de competencias que permitan a quien ejerce un liderazgo, el crear, el conceptualizar, así como el articular metas comunes para la mejora y el logro de resultados dentro del contexto en el que se encuentra.

Ahora bien, analizando el contexto actual de cambios constantes y turbulentos, así como el que la educación es parte de un constante proceso de transformación, estos temas toman aún mayor relevancia, ya que obligan a la búsqueda de gestiones efectivas y alternativas de acción que se adapten a la consecución de resultados positivos y no el que se limite la mejora continua, ya que como lo señala Alfonso (1999) “el cambio es la única cualidad que se puede proclamar sobre ella. Los sistemas que fracasan son aquellos que depositan su confianza en la permanencia de la naturaleza humana y no en su crecimiento y desarrollo” (citado en Alfonso, Alvero y Tillán, 1999, p. 132), de lo que se desprende que el liderazgo sea lo que hace la diferencia en la respuesta ante los retos que el contexto presenta y en materia educativa, no es la excepción.

Desde una perspectiva general, a la gestión educativa se le entiende como todas aquellas acciones que se coordinan, planean, controlan y organizan para alcanzar objetivos previamente planteados, la cual se apoya de un gestor que desempeña una función directiva, quien debe propiciar las mejores



formas de interacción entre la institución y sus miembros, debe promover mayor participación en la toma de decisiones de todos los integrantes de la comunidad escolar, así como el buscar el desarrollo de competencias de los diversos actores educativos (Correa de Urrea, Álvarez y Correa, 2009).

Sin embargo, es importante señalar que “la gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica” (SEP, 2010,

p. 56), cuando se habla de una gestión institucional, nos referimos a la estructura macro, es decir, a las líneas de acción de las instancias administrativas y autoridades educativas federales y estatales; la gestión escolar se relaciona con todos los procesos dentro de una comunidad escolar, y la gestión pedagógica lo que pasa dentro del aula (SEP, 2010).

Por consiguiente, desde el interior de la escuela, es decir, desde una gestión escolar es de suma importancia el contar con un líder que cuenta con una función directiva, donde se espera sea

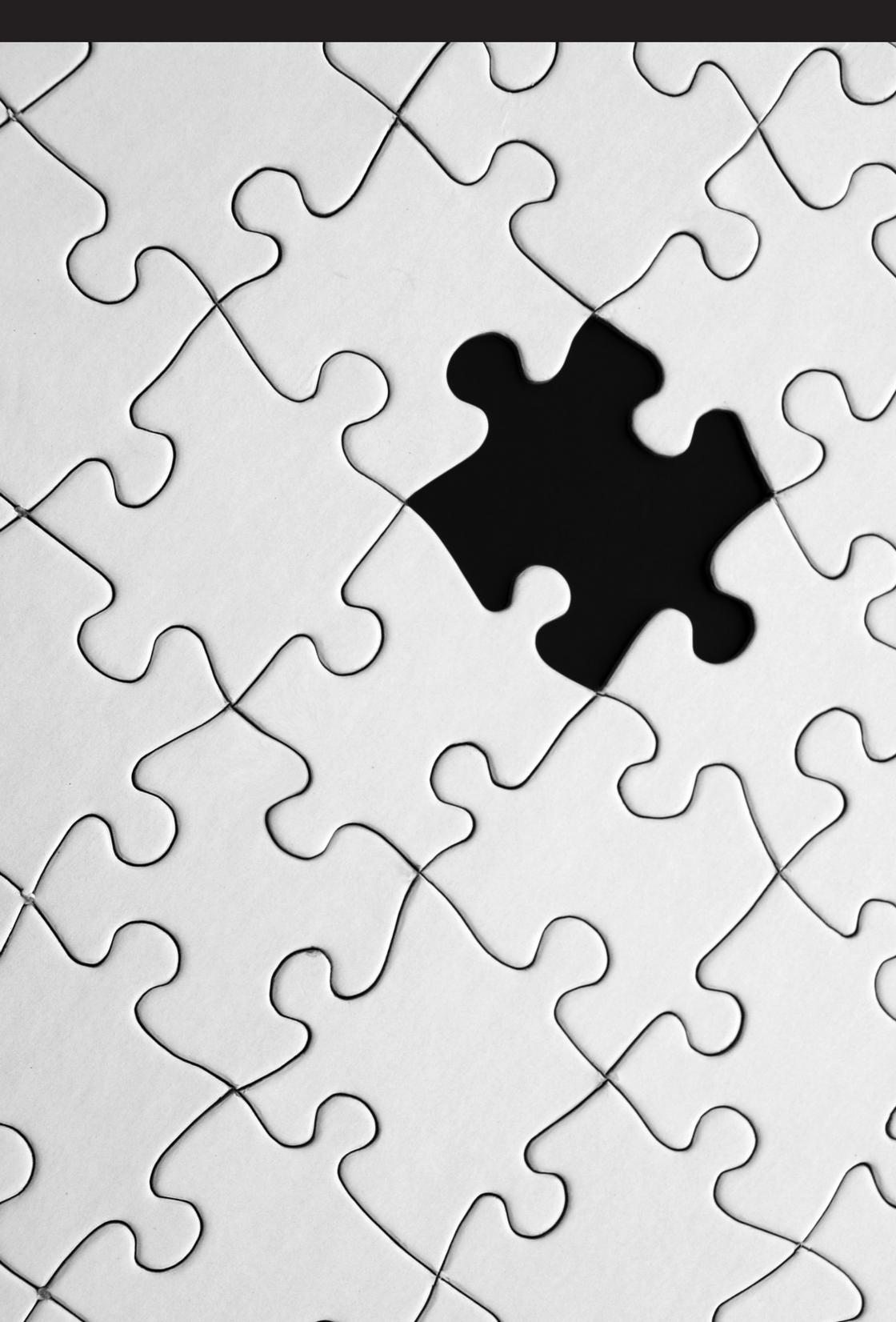
quien logre definir los objetivos y planes estratégicos, administre los recursos, rinda cuentas, así como fortalezca la responsabilidad de todo su equipo; campos de acción que al desarrollarlos con liderazgo se logrará tener una gestión estratégica que responda a intereses y necesidades comunes.

A la par de estas ideas, se puede establecer que una institución educativa requiere de un equipo que respalde al docente, comprendido en ello, la infraestructura, instalaciones, equipamiento, procesos y por supuesto, el contar con programas, no solo de capacitación y actualización docente, sino en igual importancia de motivación, que favorezcan o refuercen el sentido de pertenencia, la convivencia y compromiso, y ahí es donde el liderazgo del gestor tiene un papel primordial en la planeación estratégica y en los proyectos de intervención.

Al seguir estas reflexiones y desde una perspectiva más específica, tenemos la gestión pedagógica, que es la que se da dentro del aula y desempeña el docente, quien de igual manera se espera sea un líder educativo frente a su grupo, quien debe contar con las habilidades para contribuir en la detec-

ción y desarrollo del potencial de los educandos, al formar no solamente excelentes alumnos, sino también seres humanos con pensamiento crítico, conscientes de la realidad en la que viven, empáticos ante temas como la inclusión y el respeto por el medio ambiente, entre muchos otros, que los convierta en verdaderos agentes de cambio, a favor de sus necesidades, tanto personales como de su comunidad.

Desde esta perspectiva, como señala Sierra (2016) el liderazgo educativo “exige cualidades y características que hacen posible una sociedad más humana, donde los actores del proceso educativo generen una dinámica de proyección y, de valores y de principios éticos que se enmarquen en el desarrollo de la persona” (p. 115), es decir, el docente debe ser un líder dentro del salón de clases, así como en su comunidad educativa, donde guíe, inspire, oriente y conduzca hacia el cumplimiento de un objetivo, por demás complejo como lo es el aprendizaje, haciendo referencia a un aprendizaje significativo, lo que al relacionarlo con lo antes mencionado, podría implicar la propuesta de nuevas alternativas de formación docente



por parte del gestor educativo desde su rol de líder.

De lo que resulta que la educación para el siglo XXI implique una reestructuración de lo ya establecido y “obliga a buscar la relación entre lo educativo y lo organizacional como una gestión integrada y sistémica, con visión de futuro, lo que conlleva a pensar en las capacidades de quién debe liderar esos procesos educativos” (Sierra, 2016, p. 117), ya sea desde lo particular, como puede ser dentro de un salón de clases, como desde lo general, que implica a toda una comunidad educativa, desarrollando un liderazgo que potencialice el establecimiento y logro de metas comunes dentro del proceso educativo.

En conclusión, tanto la gestión educativa como el liderazgo son parte fundamental para la consecución de resultados positivos; ya que a través de la gestión escolar se planean, coordinan, controlan y organizan los procesos propios que contribuyen en el cumplimiento de los objetivos de los diferentes programas educativos, desde sus tres categorías: la institucional, escolar y pedagógica, considerando que en la primera se hace referencia a las líneas de

acción de instancias administrativas y autoridades educativas; la segunda está relacionada con los procesos instituidos dentro de una comunidad escolar y la última concierne a todo lo que sucede dentro del aula.

Por lo anterior, el contar con un liderazgo dentro de la gestión educativa, tanto dentro del aula, en la institución y en la comunidad es un aspecto indispensable con lo que el docente debe contar para alcanzar las metas de aprendizaje significativo en los alumnos de cualquier nivel escolar; debido a que el establecimiento y la implementación de planes estratégicos de carácter educativo, requieren que todos los involucrados en el proceso participen activamente, que cuenten con herramientas necesarias que van desde la infraestructura hasta procesos de mejora continua y capacitación, pero sobre todo se deben adecuar al momento actual de cambios constantes e incesantes, así como el atender a las necesidades particulares. @

## Referencias

Alfonso, S., Alvero, Y. y Tillán, S. (1999). Liderazgo: un concepto que perdura. *ACIMED*, 7(2), 132-135. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v7n2/aci08299.pdf>

Correa de Urrea, A., Álvarez, A. y Correa, S. (2009). *La gestión educativa un nuevo paradigma*. <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/La%20gesti%C3%B3n%20>

[educativa%20un%20nuevo%20paradigma.pdf](#)

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010). *Modelo de gestión educativa estratégica*. Autor.

Sierra, V. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista Escuela De Administración De Negocios*, (81), 111-129. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20649705007.pdf>

MIREYA SALAZAR ROBLES. Doctora en Educación por la Universidad Contemporánea de las Américas (UNICLA), Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP) y Licenciada en Ciencias de la Educación por CETYS, Universidad. Docente y Coordinadora de Formación Integral del Profesorado en CETYS Universidad, Campus Tijuana. Ha realizado diversos trabajos de investigación relacionados al Acompañamiento docente, Retroalimentación en cursos en línea y temas de Literacidad y Aprendizaje.

SARA CEDILLO TORRES. Doctora en Educación por la Universidad Contemporánea de las Américas (UNICLA), Maestra en Mercadotecnia por la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID) y Licenciada en Comunicación por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Gerente general en SC Coaching y docente en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), Universidad Xochicalco y Escuela de Negocios del Pacífico. Áreas de interés: Marketing Social, Responsabilidad Social, Emprendimiento, Liderazgo y Planeación estratégica.



# LAS IDEAS ESTÉTICAS DE Horst Matthai

LAURA ELVIRA DÍAZ

*Horst Matthai no construyó una Estética. Pero la filosofía de Matthai implica una teoría estética y una teoría de la creación.*

*Horst Matthai fue un filósofo germano-mexicano nacido en Hannover, Alemania en 1912 y fallecido en Tijuana, México en 1999. De 1990 a 1997, Matthai publicó en español la tetralogía Pensar y Ser, donde construyó una fenomenología metafísica mediante la relectura de la filosofía presocrática. Sin embargo, hasta ahora, la estética matthaiana permanece inexplorada. Desentrañar las ideas de Matthai acerca del arte (su teoría estética) y acerca de la génesis no-artística (su teoría de la creación) es el propósito de este ensayo. La Estética en la filosofía fronteriza, aunque esbozada por Matthai, apenas está por empezar.*

## LA TEORÍA ESTÉTICA DE HORST MATTHAI

### LA POÉTICA MATTHAIANA

El sistema filosófico de Matthai arranca con un fragmento poético: “Un remolino sacudía la serenidad del inconmensurable arrojando a la orilla del consciente a dos personajes, no reconocibles de inmediato, que, sin embargo, mirándolos más de cerca, resultaron ser la Ignorancia y el Pensar” (*Pensar y Ser I*, p. 13). Estas líneas inaugurales de su *Ensayo de una fenomenología metafísica* son menos una sentencia filosófica que una imagen literaria. La primera clave para entender el pensamiento estético de Matthai se encuentra en este inicio. La filosofía de Matthai es poética.

La poética de Matthai dialoga con la gnosis poética presocrática. Matthai fue lector e intérprete de los presocráticos y, en su obra, retoma su forma hermética-metafórica, quizá no conscientemente sino por prolongado contacto. Al reinterpretar la filosofía griega arcaica, Matthai mimetizó la forma hermético-poética del pensamiento antiguo. Además, formalmente, Matthai sucede a Platón: su *Ensayo* preserva la forma dialógica platónica. La obra de Matthai es *regreso a y reescritura de* la poética griega clásica y presocrática.

Para Matthai, la poética cumple una función en la filosofía. La poética resguarda sentidos. La hermenéutica es incompleta si el exégeta lee los textos filosóficos sólo desde el pensamiento científico. Criticando a Charles Kahn, Matthai señala que algunos fragmentos heraclíteos resultan incomprensibles cuando son escrutados unilateralmente:

Es verdaderamente sorprendente que Kahn, habiendo apreciado él mismo a Heráclito más bien como un puente entre la tradición épica y poética (Homero, Esquilo y Sófocles), por un lado, y la que él llama la científica (Platón y Aristóteles), por el otro lado, acuda en exclusiva a esta última en su intento de esclarecer un fragmento tan retador como B 36. Heidegger procede con más

*La poética de Matthai dialoga con la gnosis poética presocrática. Matthai fue lector e intérprete de los presocráticos y, en su obra, retoma su forma hermética-metafórica, quizá no conscientemente sino por prolongado contacto*

cuidado al confesar su ignorancia respecto del lugar que le corresponde a B 36 en el pensamiento heraclíteo (*Pensar y Ser III*, p. 137).

Por un lado, en esta cita Matthai reconoce un fuerte elemento poético en la filosofía presocrática; por otro lado, señala que tal poética presocrática fue omitida por sus intérpretes. Aquí Matthai sugiere al hermeneuta releer la filosofía desde la intuición poética. El intérprete limitado a lo científico podría descuidar sentidos profundos. Para Matthai, en casos enigmáticos como el de Heráclito, la hermenéutica debe escuchar a la poética para completar su trabajo.

En la teoría estética de Matthai, la metáfora es protagónica. Sirviéndose de sus conocimientos del griego antiguo, Matthai define a la metáfora como la “representación con imágenes”. Como la poética presocrática, la poética matthaiana es metafórica. Parafraseando a Plotino, Matthai comenta:

Plotino, a quien le debemos la conservación de B 84a, observa que Heráclito nos exhorta a investigar por cuenta propia y, no habiendo explicado con claridad sus metáforas —*εἰκάζειν* significa *representar con imágenes*—, quizá de esta manera encontrar lo que él halló en sus investigaciones (*Pensar y Ser III*, p. 134).

Matthai reconoce que Heráclito escribe metafóricamente y sugiere una función de la metáfora: ocultar. El traslado semántico-metafórico es ocultamiento de cierto sentido. Luego, la segunda función de la metáfora es provocar. En tanto el texto oscuro (o metafórico) oculta, así mismo provoca. La metáfora es invitación perversa a saber y conocer. La metáfora es dialéctica: vela y, simultáneamente, desafía a desvelar.

La metáfora no oculta arbitrariamente. Para Matthai, esta metafórica presocrática oculta lo fundamental. Matthai subraya que en los textos de Heráclito “la expresión metafórica” ocurre en “varios de los conceptos importantes... como, por ejemplo: rayo (B 64) por fuego y mar (B 31) por agua” (*Pensar y Ser III*, p. 59). Heráclito metafórica sus conceptos axiales; oscurece sus ideas superiores. Aquí el arte aparece como indicio de conceptos fundamentales y como guiño al pensamiento esotérico.

Para cerrar esta línea de la poética matthaiana traeré un pasaje heideggeriano de Matthai donde relaciona poesía y pensar:

Para Heidegger hay un posible diálogo entre pensar y poesía. Hacer poesía en alemán es *dichten*, crear, y el poeta, al igual que el ποιητής griego, es un creador. Pero el término *dichten*, hacer poesía, es homófono del alemán *dichten*, densificar. Y en cierta manera el poeta, el *Dichter*, es un densificador de la realidad que vive y plasma en su obra. También el filosofar es el intento por parte del filósofo, de “densificar”, de comprimir o compactar la realidad infinitamente compleja en su obra, cuya densidad no podría topar con ningún límite, por ser infinito el mismo pensar. Pero es precisamente en esto, en lo más denso, que el pensar humano se enfrenta a su mayor reto (*La teoría parmenídea del pensar*, p. 10).

Matthai utiliza aquí la poética etimológica que distingue su trabajo filosófico. El estilo de Matthai es eminentemente etimológico.<sup>1</sup> En este comentario a Heidegger, Matthai advierte la tarea común del poeta y filósofo, que define metafórica y etimológicamente: ambos *densifican*, es decir, recrean la totalidad del cosmos en sus obras. Aquí Matthai relaciona explícitamente poesía y filosofía.

La etimología matthaiana está anudada a su doxografía constante: la obra de Matthai está repleta de referencias a comentaristas, académicos y estudiosos de los presocráticos. Para Matthai “el texto ori-

---

<sup>1</sup> Matthai recuerda: “es preferible, como decía, Kant, acudir a las lenguas muertas, para en ellas localizar los más importantes conceptos y las expresiones que les son adecuadas, incluso reforzando el significado que les era propio originalmente, aunque en aquél no estuvieran suficientemente claros y distintos” (*Ensayo*, p. 24).

ginal sólo es plenamente comprensible, si lo apreciamos a la luz de los testimonios doxográficos pertinentes” (*Pensar y Ser III*, p. 97). Esta doxografía tiene mucho de paradójica en Matthai, aunque resulta inevitable por su estilo hermenéutico.<sup>2</sup>

Matthai no siempre mantiene el vínculo entre pensar y poetizar. En el epílogo a *La teoría parmenídea del pensar*, Matthai asevera que “empezando con Jenófanes, pero culminando con Parménides, la filosofía se apodera de la poesía” (p. 74). Aquí Matthai concibe filosofía y poesía como lenguajes separados. En un nivel, las reúne en *continuum*; en otro, escinde algo que dentro de su pensamiento estaba unido. Este cambio de visión muestra que en Matthai hay más de una relación entre poesía y filosofía.

## LA TEORÍA DE LA LITERATURA DE MATTHAI

Otro aspecto del pensamiento estético de Matthai aparece en su uso directo de textos literarios y en su reflexión explícita sobre la escritura. Llamaré a esta línea la teoría de la literatura de Matthai. Aquí, el arte es cripto-definido como sintetizador de sentidos perdidos. Matthai cita textos mítico-poéticos, especialmente de poetas griegos arcaicos, para rastrear vocablos cuyo sentido prístino se desgastó.

Por ejemplo, Matthai cree que en la literatura griega antigua, la palabra mito (*μῦθος*) “se alejaba de la idea de lo secreto u oculto, denotando, en cambio, cualquier cuento, narración, o relato, incluso ficticio”. Pero después de Homero, anota Matthai, “empezando ya con Píndaro, se entendía por *μῦθος* toda narración de época oscura, prehistórica, en especial mitos de los dioses y héroes” (*La teoría parmenídea del pensar*, p. 17).

Luego, en *La Escuela de Mileto*, Matthai recurre a los poemas épicos de Homero para examinar el sentido *original* de conceptos como destino (*μοῖρα*), voluntad (*βουλή*) o arjé (*ἀρχή*). Además, cita los

<sup>2</sup> Tal poética doxográfica entorpece a veces la prosa de Matthai. Su escritura es más clara en el *Ensayo de una fenomenología metafísica*, donde expone sus ideas directamente y reserva las referencias para las notas. En *Pensar y Ser I, II y III*, en cambio, la poética doxográfica de Matthai deriva en exposición engorrosa.

poemas de Esquilo, Eurípides, Jenofonte y Hesíodo cuando se trata del significado del *kairós* (καιρός). Matthai no recurre a los textos arcaicos u homéricos sólo porque sean objetos bellos, sino porque esos textos resguardan “alegorías con profundo significado” (ibíd.). El potencial del arte no residiría solamente en su belleza, sino en su capacidad de captar-resguardar-restaurar un significado que el habla común olvidó.

Para Matthai, el arte *recibe* y *retiene* significados originarios. Mientras el habla común degrada o distorsiona históricamente el sentido de los conceptos, el arte lo resguarda a modo de recipiente atemporal y convoca sus sentidos antaños. La obra de arte aparece como can-cerberero de lo anterior.

El arte no sólo produce una *estética* sino también una  *sintética*: sintetiza una cosmovisión.<sup>3</sup> Y esta sintética del arte, regida por la irracionalidad, se contrapone a la analítica. Según Matthai “la [función] sintética [es] manifestación creativa de nuestra irracionalidad” (“La irracionalidad de la filosofía”, p. 5). Y asociar síntesis y creatividad implica que la operación analítica-racional es destructiva. El analista separa, retaza, descompone. El análisis sería un elemento de la creación, un estímulo racional para la obra artística. Pero el mero análisis no produce creación. La creación brota de la síntesis. Para crear hay que destruir, es decir, analizar. Pero después es preciso sintetizar, reunir lo escindido, descompuesto o separado. La creación aquí es sintética irracional.

Hay cierto riesgo en admitir la  *sintética* del arte. ¿Toda creación sintetiza algo extrínseco? ¿Toda creación es receptáculo? Matthai procede románticamente al suponer que los textos literarios  *contienen* fielmente una cosmovisión que excede lo individual. Es debatible que todo el arte funcione de ese modo. El arte no se limita a capturar con fidelidad el clima de la época. Desde un individualismo radical, que Matthai secundaría, el arte sería una síntesis individual del mundo. Y

---

<sup>3</sup> Escribe Matthai que “la voz de los primitivos, incomprensible más bien que inaudible para los posteriores, se plasmó en los mitos órficos, homéricos y de Hesíodo” (*Ensayo*, p. 163).

*Para Matthai, el arte recibe y retiene significados originarios. Mientras el habla común degrada o distorsiona históricamente el sentido de los conceptos, el arte lo resguarda a modo de recipiente atemporal y convoca sus sentidos antaños. La obra de arte aparece como cancerbero de lo anterior.*

el universo sintetizado en la creación no concordaría con el universo de ningún otro creador (singular). Ningún sentido extra-individual podría deducirse de la obra de arte.

Dentro de la teoría de la literatura de Matthai también hay una microteoría del libro. Tal bibliopoética equipara la creación individual del mundo con el acto de escribir un libro. Para Matthai "...todos, cada uno de nosotros, somos libros, no hablados ni escritos, sino vividos" (*"Liber qua liber"*, p. 8). Así, nuestra vida sería una continua creación urdida por las acciones o decisiones que componen nuestro libro vital.

Aquí se asoma una concepción dialéctica de lo que llamaré el *libro ideal* y el *libro material*. Matthai tiende a pensar al libro material como síntoma de decadencia cultural. Para Matthai, la proliferación bibliográfica es degradación del pensamiento. Leído críticamente, el libro contiene un potencial espiritual descifrable por el individuo. Sin embargo, la masificación del libro truncó tal potencial espiritual y lo convirtió en "instrumento para la manipulación y eventual imbecilización de la humanidad" (*"Liber qua liber"*, p. 8). La sabiduría esencial se reserva, según Matthai, para la tradición oral. Después de Gutenberg y la mercantilización editorial, el libro material debilitó su función protectora de antiguos saberes.

Ante la decadencia del pensamiento ocasionada por la masificación bibliográfica, queda el *libro ideal* que somos y escribimos. Sin embargo, el *libro ideal* no es un verdadero libro sino una metáfora del libro. Mediante la analogía libro-vida, Matthai no elogia al objeto-libro, como parece, sino que lo idealiza. Escribe Matthai:

He aquí la oportunidad de dar al libro carta de legitimidad, en cuanto hagamos comprender a las nuevas generaciones, que hal-

larse en el universo implica, quiérase o no, la autoría de una obra. En tal obra, en tal libro, se emplea –citando a Wittgenstein– un lenguaje que sólo entiende cada cual, pero un lenguaje que a la vez describe el mundo de cada cual, siendo además mundo y vida una y la misma cosa (“Liber qua liber”, p. 9).

Matthai era ambivalente respecto al libro. Por un lado, privilegia la poética oral y desdeña la literatura ya que, según sus interpretaciones, la expansión de la cultura escrita dificultó acceso al conocimiento esotérico.<sup>4</sup> Pero por otro lado, al asumir la existencia como “autoría de una obra”, Matthai implica la creación de un mundo individual en “radical absolutez respecto de todos los demás” (“Liber qua liber” p. 11). Así, Matthai retorna hacia una reivindicación del libro, en la medida en que ese libro es el “acaecer cósmico mismo, encarnado en cada uno de nosotros como individuos” (ibid.). Por lo tanto, el verdadero libro para Matthai no es el desdeñable libro material. El verdadero libro a escribir es el mundo. El libro ideal para Matthai es la existencia cósmica-individual.

## LA ESTÉTICA ANARQUISTA DE MATTHAI

Matthai esboza visiones polares de la creación. Por un lado, se afilia a la poética homérica de la épica griega, donde la escritura, al ser mitológica, borra la autoría. Y, a la vez, en la década de 1990, Matthai se adelantó a poéticas de inicios del siglo XXI (autoficción, confesión y blog) que recentran al individuo y devuelven protagonismo al Yo-Narrador.

En la potencial estética anarquista de Matthai, el arte es fuente de modelos éticos. Esta preceptiva etocéntrica ocurre cuando Matthai refiere textos de la literatura moderna. Ahí no piensa al corpus literario tanto como una *sintética* sino como una *ética*.

Matthai halla en la literatura contemporánea modelos de antici-

---

<sup>4</sup> Tal desdén de la literatura (escrita) en Matthai también se hace patente en su artículo “Filosofía y literatura”, donde escribe que “tal parece que usurpando la palabra escrita el lugar de la sonante, erigió una barrera entre la comprensión humana y el significado oculto de la palabra” (p. 11).

pación o previsión de futuros, especialmente de índole ácrata. Para consumar el proyecto anarquista en nuestro tiempo, dice Matthai, las mujeres deberíamos ser como aquel personaje femenino de *Two Planets*, novela del alemán Kurd Lasswitz, que impide el arresto de su pareja al recurrir a la inviolabilidad de su alcoba. Cito a Matthai:

El anarquismo como radical negación de toda autoridad es, entonces, no únicamente asunto del individuo en cuanto tal sino, en primer lugar, asunto de la mujer. Es ella la que tendrá que tomar de nuevo en sus manos las riendas de un proceso, la evolución, que permitió la elevación de la vida del nivel de lo vegetativo y animal al de lo humano. Para ello tendrá que erigir en derredor suyo una frontera que la proteja contra toda influencia exterior y –recurriendo a la idea propuesta por Kurd Lasswitz–, con la ayuda del consorte libremente elegido, reanudar la marcha del género humano hacia niveles cada vez más elevados (“La última frontera”, p. 13).

En esta visión etocéntrica de la literatura y del arte, Matthai implica que los modelos éticos de la ficción ayudarían al individuo a alcanzar una mayor autoconciencia. Matthai encuentra en la novela de Lasswitz cierta conducta deseable, una ética novelesca que nos conduciría exitosamente a la anarquía. Así, la novela –el arte– sería capaz de representar fugas éticas que subvierten el orden de cosas actual. La estética anárquica de Matthai es utópica.

#### LA TEORÍA DE LA CREACIÓN EN MATTHAI

Explicaré la teoría de la creación de Matthai mediante los que considero sus seis aspectos principales. Un primer axioma de la teoría de la creación en Matthai es lo que llamo la *rotura*. La rotura aparece sugerida en varios sitios de su obra, implícitamente en la cita de Heráclito señalada varias veces por él en su volumen sobre el filósofo de Éfeso: “no conviene [actuar] como hijos de los padres, esto es, dicho llanamente, tal como hemos recibido por herencia”

(*Heráclito*, p. 18); y explícitamente en su diálogo “Relación maestro-alumno”, donde escribe Matthai en voz de Sócrates:

Discípulo es, entonces, una persona que asimila, absorbe, la enseñanza de otro, y que esta asimilación sucede de dos maneras: Una es la del sentir, que nos da verdades como la de lo bello y lo sagrado, y la otra es la del entender, que nos da verdades lógicas o racionales. Entre ambas el discípulo se apodera de toda la verdad y no sólo de parte de ella. Pero discípulo es más que una persona que asimila o absorbe una enseñanza: el *dis* de discípulo nos muestra una persona que se deslinda, que se separa de la unidad de pensamiento, dada en aquel que sólo absorbe una enseñanza (p. 4).

Matthai sugiere que la creación ocurre mediante la rotura. Rotura es escuchar al maestro y luego separarse de él. El pensamiento propio surge cuando el alumno se deslinda de su maestro. Mientras el alumno no establezca tal distancia crítica, su obra permanecerá como paráfrasis o doxografía. Sólo mediante la rotura es posible *crear* una propia verdad. Prosigue Matthai en voz de Cicerón:

Por Júpiter, Sócrates, tocaste lo más decisivo que hay en la palabra discípulo, pues el *dis* es precisamente lo que hace que el alumno, una vez asimilada la enseñanza, se separe, se independice de su maestro, para ahora formar un criterio propio, pensar por sí mismo, “captar” por sí mismo. Y, aunque el resultado de este captar fuera la misma verdad, ya no sería una verdad absorbida, repetida, sino una verdad sentida y entendida por él mismo, una verdad creada por su propia voluntad (p. 4).

Matthai reitera que el alumno debe separarse. Tras un período de atenta escucha, el aprendizaje culminaría en separación. Para crear, es necesario tal rompimiento. De lo contrario, el alumno absorbería pasivamente. Quien rompe no se conforma con absorber. Cuando rompe, el alumno inicia a pensar. Y comenzar a pensar es comenzar a crear.

*Matthai sugiere que la creación ocurre mediante la rotura.  
Rotura es escuchar al maestro y luego separarse de él.  
El pensamiento propio surge cuando el alumno  
se deslinda de su maestro*

Esta rotura creadora implica una creación autónoma, que me parece es el segundo aspecto de su teoría de la creación. Análoga al alumno que se separa de su maestro, la creación se separa de su progenitor. La creación se vuelve autónoma. En el *Ensayo*, hay un pasaje axial que muestra tal relación entre rotura y autonomía:

IGN.: ¿Qué es exactamente lo que llamas crear?

PEN.: Ya hemos hablado de la creación *ex nihilo*. Crear es engendrar a la manera como se engendra un hijo. Se pone la semilla, pero ésta por sí sola se desenvuelve y sigue su trayectoria (p. 47).

De nuevo, Matthai metaforiza su pensar: define crear como “engendrar” y compara el proceso creador con el nacimiento. Luego, implica herméticamente la rotura cuando dice que la semilla se desenvuelve por sí sola. Matthai continúa el diálogo de este modo:

IGN.: Si dices que crear es como engendrar un hijo, debe haber madre y padre.

PEN.: Quizá podemos alterar ligeramente lo que Platón dice en uno de sus diálogos. Imaginémoslo el receptor como la madre, la fuente como el padre, y la semilla como el hijo. **Si el hijo ha de ser algo que no es ni la madre ni el padre, debe ser libre de toda formación que no viniera de él mismo:** Platón lo llama *la naturaleza en medio de estos* (p. 47, negritas mías).

En esta fase final, Matthai sugiere que crear es alterar. No basta escuchar a Platón, hay que alterarlo. La creación exige alteración *libre* (es decir, autónoma) de toda partícula exógena. Para ser real creación, ésta debe *romper con* y *alterar a* su progenitor. Dicha alteración es el tercer aspecto de su teoría de la creación.

Vinculada a la idea de la creación como alteración, está la idea de la creación como injerto. El problema del injerto es relativo a la autenticidad de los textos presocráticos, que sobreviven parcialmente gracias a la reproducción de sus comentaristas. Señala Matthai sobre un fragmento de Plutarco: “se alega que Plutarco tendió a plagiar palabras de Heráclito, injertándolas (*blend into his own text*) en su propio texto e, incluso, fabricando *citas*, imitando el estilo filosófico arcaico” (*Heráclito*, p. 58). El problema que aparece aquí es este: ¿cuál es la auténtica creación? ¿La sentencia dicha por el filósofo o la reproducción *defectuosa* del comentarista?

Si la creación es injerto, quizá es imposible acceder a su sentido original. O quizá ese sentido original nunca existió. Siempre convivimos con el texto del defecto. Con el *mal* texto. La creación como falla de origen. La creación como summa de desviaciones intencionales y accidentales.

Finalmente, Matthai descarta el escepticismo de los especialistas hacia Plutarco e incluye su fragmento dentro del corpus válido de Heráclito. Con esta inclusión, Matthai implica que la obra individual también es el conjunto de sus alteraciones e injertos. La obra individual es tanto *estimulada* como *terminada* por alguien más. La creación siempre corre el riesgo de ser plagiada, adulterada o simulada por el intérprete. Por esta inevitable alteración, resulta dudoso que exista la creación *individual* y *original*. Pero ese riesgo, además de necesario para la supervivencia de las ideas, es condición inevitable para la *rotura*. La creación como implante mal hecho. La creación como error perfecto.

Un cuarto aspecto de la teoría de la creación de Matthai es la idea de la *poiesis* equiparada a la cosmogonía. La creación intelectual en Matthai es cosmogonía, es decir, creación de la naturaleza. En Heráclito, dice Matthai, la creación implica crear conforme a la naturaleza (en griego, *φύσις*). Y la naturaleza es “el entero del cosmos”, siendo cada individuo un cosmos. Para Matthai “nosotros, es decir cada uno en cuanto individuo, creamos nuestro individual cosmos” (*Heráclito*, pp. 187-188). Toda creación, entonces, es creación individual.

Matthai postula al individuo como el primer y único creador. En su cosmogonía, el individuo es un ser cuasidivino.<sup>5</sup> El individuo lo crea todo. No hay un mundo creado por Dios; es el individuo quien crea su mundo mediante el pensar. La creación matthaiana es un solipsismo radical.

En la teoría de la creación de Matthai, no hay musa inspiradora ni vínculo extrahumano que azuze a crear. La totalidad del mundo, incluido el arte, brota de un individuo que alcanzó un desarrollo superior. Ese es el sentido que Matthai rastrea para lo divino. Un sentido, creo, bastante antropocéntrico (y criticable por eso). De ahí se puede deducir que el artista (filósofo, músico, iniciado) sería el humano que se sabe divino. No quien reconoce lo divino en algo extrínseco (como sucede en las religiones), sino quien reconoce su intrínseca divinidad. Ser que, siendo divino, permanece mortal. La obra de arte como lo anormalmente humano.

Matthai distingue entre verdadera y falsa creación. Escribe: “Cuando este hacer es verdadero, es decir, cuando es crear según la naturaleza, como lo traducimos, se logra, de acuerdo con Heráclito, la actitud expresada por *επαιοντας*” (*Heráclito*, p. 185). En este pasaje Matthai dice que el hacer verdadero crea conforme a la naturaleza que, a su vez, es la totalidad. El hacer falso consistiría en lo contrario: producir en disconformidad con la naturaleza y la totalidad. La creación falsa crearía conforme a lo fragmentario. Los actos de creación se dividirían en creaciones (verdaderas) de lo total y creaciones (falsas) de lo parcial.

Otra distinción implícita en Matthai es la del hacedor *poeta* y el hacedor *cualquiera*. De esta distinción emana otra: la del hacer que es *poesía* y el hacer que es *hechura*. Apunta Matthai: “Traducimos *ποιειν* por crear, pues las palabras *ποιησις*, poesía, y *ποιητης*, poeta, no designan una hechura o un hacedor cualquiera, sino el aspecto creativo en ambos” (*Heráclito*, p. 185). Aquí la poesía se contrapone a la hechura y el poeta al productor común.

---

<sup>5</sup> Matthai escribe: “el hombre es precisamente esto: un dios” (“La última frontera”, p. 3).

Matthai señala que la poesía y el poeta tienen un aspecto creativo intrínseco. Tal aspecto creativo los opone al simple producir. La poesía y el poeta *crean*; la hechura y el productor, *hacen*. Continúa Matthai: “Si bien las palabras hacer o actuar suelen referirse a cualquier actividad nuestra, Heráclito, en cambio, apunta hacia un hacer conforme a la φύσις, a la *naturaleza*, y ésta, como vimos con Heidegger, es hacer una totalidad” (ibíd.). El poeta genera totalidades, mientras el productor sólo concibe fragmentariedades.

Matthai no ahonda en sus comentarios sobre el verbo *poein* y los sustantivos *poiesis* y *poietes*, términos asaz controvertidos dentro de la filología. Es una omisión lamentable. Tampoco atiende el aspecto artístico de la poesía en este pasaje. No aclara si su concepción de la poesía es artística o no, o si admite el aspecto artístico de la creación. Sin embargo, hay pistas.

La estética de Matthai no está libre de contradicciones. Por un lado, la creación aparece como creación *libre* o *autónoma* respecto a su creador. Por otro lado, la creación emerge *en estrecha relación* con su creador o sus precursores. En Matthai, la creación es simultáneamente autónoma y relacional.<sup>6</sup> Esta relacionalidad sería el quinto aspecto de su teoría de la creación.

La idea de la creación *relacional* emerge cuando Matthai inicia su relectura de la obra de Heráclito. Sugiere que ésta es “comprensible únicamente en concomitancia con sus precursores” (*Heráclito*, p. 22). Sin embargo, antes presenta la opción de que la filosofía heraclítea sea “la genial creación de un solo individuo”, aunque más adelante la descarta y sitúa al cosmos heraclíteo como parte de la filosofía milesiana. Aunque sea en un destello, es sugerente que Matthai admita la posibilidad del genio individual. Matthai da una solución falsa, quizá conveniente a su interpretación de Heráclito: niega el genio creador y admite la creación colectiva. Pero en Matthai el problema de la creación no está resuelto. Esta contradicción revela el carácter germinal de su estética y también revela su riqueza. Decantarse por una u otra poética es la falsa vía.

---

<sup>6</sup> Matthai define la relación como “el llevar de regreso hacia lo Absoluto –pues esto se suele simbolizar por lo divino– algo que sea llevable” (*Ensayo*, p. 32). Aquí, sin embargo, entiendo la relación como no-autonomía.

*Sorprende que un solipsista como Matthai niegue el genio individual. Que Matthai sostenga que la obra de Heráclito sólo puede entenderse en relación con otros contradice su radical individualismo*

Sorprende que un solipsista como Matthai niegue el genio individual. Que Matthai sostenga que la obra de Heráclito sólo puede entenderse *en relación con otros* contradice su radical individualismo. Explícitamente, en estos pasajes Matthai emite una teoría de la creación antimatthaiana, que llamo *relacional* (para evitar el indeseable adjetivo “social”). La teoría de la creación *relacional* diría: la obra está inserta en un cosmos y sólo puede entenderse en relación con los otros cosmos. Pero en el contexto general de su filosofía, Matthai rechaza esta idea. Entre una obra y otra (entre una mente y otra), no hay relación. En el cosmos impera el principio de “no-mutualidad”. El otro Matthai insinúa que la única creación posible es la creación individual.

Identifico un sexto aspecto de la teoría de la creación en Matthai: ese otro Matthai se encuentra en la “teoría de los infinitos mundos”. Tal teoría no es ni cercanamente una teoría estética, pero provee algunas pistas para esta exégesis. Según la teoría de los infinitos mundos de Matthai, cada individuo crea su mundo para sí mismo mediante el pensar. Para Matthai “no es suficiente encontrarnos en el mundo y conformarnos con lo que éste nos suministra; es menester re-crear por medio del pensar todo lo que recibimos, y sobre esta base construir nuestro mundo” (*Ensayo*, p. 42). El mundo es un fenómeno mental-individual.

Además, el individuo no sólo *crea* el mundo, sino que es el mundo. Así lo sugiere Matthai cuando dice que “se asoma la posibilidad de ver en la teoría de los infinitos mundos no sólo la autonomía de cada uno de éstos sino, a la vez, la identidad de cielo, mundo, alma y hombre, todos tomados individualmente” (*La Escuela de Mileto*, p. 116). El individuo es su alma y su mundo, de modo que no es una parte del cosmos, sino su totalidad. “El mundo y nosotros seríamos uno” (*Ensayo*, p. 150). Los infinitos mundos creados por los

infinitos individuos se traslapan espacialmente, pero nunca logran penetrarse.

En la teoría de los infinitos mundos hay indicios para comprender la estética matthaiana. Primero, ésta es una teoría fraguada por Matthai, pero él coloca sus primeros rastros en los textos presocráticos como si la teoría preexistiera ahí. Matthai insiste en este procedimiento creativo, que presenta como hermenéutica y retraducción, pero no es sino una proyección suya. La hermenéutica matthaiana es una invención individual que se filtra desde su mundo mental y se hace tangible en el mundo material. Matthai nos hace creer que la teoría de los infinitos mundos es presocrática (él mismo lo cree), pero, en realidad, su teoría es un germen intelectual que él procreó y después atribuyó a la biblioteca griega.

En la teoría de los infinitos mundos de Matthai, todo individuo es creador. Todo individuo está dotado de cierto aspecto artístico-creativo. Reconociéndose como creadores del mundo (de *su* mundo), el individuo y el artista convergen. Ambos son seres creadores de totalidad. Siendo equivalentes como sujetos omnipoéticos, ¿cuál sería la diferencia cualitativa del artista con el común individuo?

Una respuesta tentativa es que hay otro tipo de individuos que no crean desde la totalidad. Se quedaron en el hacer cotidiano sin alcanzar autoconciencia. Aquí aparece también una conexión del individuo-creador y el individuo-artista con el individuo-filósofo. Como si creación, arte y filosofía fueran las caras de un prisma que representa una existencia integrada o superior. Artista, filósofo y creador son aspectos de un ser que captó la totalidad que conforma el mundo (*su* mundo). El individuo como ser creador, el artista como ser filosofante, el filósofo como ser artístico; los tres como autores de totalidades.

En la teoría de los infinitos mundos, la creación es una invención radicalmente individual. Y esta individualidad, creo, es el aspecto más importante para asumir y entender. Toda creación está –debería estar– cifrada en el lenguaje único de su creador. Crear sería poseer un lenguaje propio. Una lengua personal. Crear es formar todas las cosas del mundo mediante el propio lenguaje. Desde lo mental, ha-

cer nuestro propio mundo. Mientras no fundemos tal lenguaje propio, no consumaremos la creación, pues sólo podremos imitar las creaciones (lenguas) ajenas. Toda creación debería ser el intento de erigir un lenguaje individual que circunde la totalidad de lo real.

La estética matthaiana es contradictoria y germinal. Por un lado, la creación es rotura: autonomía del progenitor. Pero también, la creación es relación: alteración y reescritura del pensamiento ajeno. El acto creador es simultáneamente solipsista y relacional. En Matthai, el arte emerge en el espacio intermedio entre lo individual y lo universal, entre la apropiación anarquista y la creación original. El arte es una tarea individual que apropia, altera y reescribe lo universal.

Por otro lado, la estética de Matthai es ética y sintética. En tanto se relaciona con su época, el arte es sintética: condensa la cosmovisión de su período histórico. Pero, en tanto escapa de su época, el arte es ética: modelo de comportamiento para el futuro. Simultáneamente, el arte afirma y niega su tiempo. El arte es inmersión y escape.

La teoría estética de Matthai es una realidad autocontenida. Un círculo conectado a su propio centro. Y si es cierto que la comunicación es una imposibilidad, como pensaba Matthai, es inútil tratar de penetrar ese círculo.<sup>7</sup> Si la teoría estética de Matthai es una realidad circular, para conocerla necesitaría romper su circunferencia. Una incisión conceptual para liberar el flujo de las palabras y las cosas. Entonces, el círculo dejaría de ser círculo. La teoría matthaiana se convertiría en otra figura. Sería mi creación. Una creación mutante. Un círculo conectado a un centro que quiere absorber los otros centros. Toda creación es esta absorción. El arte es la construcción de un mundo individual que pretende absorber los infinitos otros mundos. @

---

<sup>7</sup> Escribe Matthai: “No hay mutualidad porque lo que el ente capta en el otro ente es él mismo, aunque no se conoce en aquel debido a su enajenación enajenada no mermada” (*Ensayo*, p. 73).

## REFERENCIAS

- Matthai, H. (1990). *La teoría parmenídea del pensar*. UABC.
- Matthai, H. (1994). "La última frontera". Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre Fronteras en Iberoamérica, Guayaquil, Ecuador.
- Matthai, H. (1994). *Pensar y ser II. La Escuela de Mileto*. UABC.
- Matthai, H. (1995). "La irracionalidad de la filosofía". *Huehuetlatolli. Revista de la carrera de Filosofía de la Escuela de Humanidades*, 1, 4-5.
- Matthai, H. (1995). *Pensar y ser I. Ensayo de una fenomenología metafísica*. Mexicali: UABC.
- Matthai, H. (1997). "Liber qua liber". *Yubai*, 20, 5-11.
- Matthai, H. (1997). *Pensar y ser III. Heráclito el oscuro*. UABC.

LAURA ELVIRA DÍAZ. Ensayista y crítica interesada especialmente en la literatura fronteriza. Algunos de sus textos han aparecido en medios y revistas como *Mitologías hoy* (Universidad Autónoma de Barcelona), *Punto en Línea* (UNAM), *Zinécdoque* (Universidad Autónoma de Baja California) y el suplemento cultural *Identidad* del diario *El Mexicano*, entre otros. Durante 2019 colaboró como reportera en la sección cultural de *Semanario Zeta*. Ha presentado ponencias sobre arte y filosofía fronteriza en el IX Foro Internacional de Análisis Cinematográfico, con sede en El Colegio de la Frontera Norte, y en el VII Encuentro de Filosofía Zona Norte, con sede en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Estudió la Licenciatura en Lengua y Literatura de Hispanoamérica en UABC y actualmente trabaja en la Red de Bibliotecas Públicas de Tijuana.

# BIENAL DE ARTE: VIDA CETYS

MICHELL LÓPEZ GARCÍA

**CETYS Universidad, a través de las Coordinaciones de Difusión Cultural a nivel Sistema, promueve espacios para la libertad creativa, el desarrollo de habilidades artísticas, la apreciación estética y la formación de públicos consumidores de arte.**

En esta ocasión les presenta la primera Bienal de Arte: Vida CETYS, actividad en el marco del 60 Aniversario de la institución y para la cual se lanzó una convocatoria dirigida a la comunidad estudiantil de programas escolarizados de preparatoria, profesional, posgrado y para nuestros egresados ALUMNI.

Con esta primera edición, el Sistema CETYS Universidad desea concentrar y visibilizar a través de la expresión artística, el sentido de pertenencia y orgullo por la institución. De forma paralela, reafirmar el compromiso de promover la práctica y producción artística-creativa como parte de su modelo educativo. La selección de ganadores estuvo a cargo de tres artistas visuales reconocidos de la región y en el ánimo de valorar la participación de todos los estudiantes, se aprobó por parte del Comité Organizador, que todas las piezas concursantes sean parte de esta exhibición, porque su historia como estudiante ya es parte de nuestra institución.

En este recorrido visual, se podrá observar inicialmente la mirada que fija un objetivo regocijando de anhelo por ingresar a esta institución y la cual inicia simbólicamente en el momento de la ceremonia de bienvenida al “ponerse la camiseta” y asumir su identidad de zorro,

lo cual significa formación para ser humano. Al avanzar durante esta travesía, conocerá a futuros amigos que lo acompañarán en gran parte de la vida y con los cuales creará momentos increíbles a través de las actividades de vida estudiantil –por mencionar solo algunas–, que se sumarán a esa mochila que trae consigo, llena de sueños y metas.

En esta etapa se descubrirá desde las artes y sus diversas disciplinas como la pintura y el folclor (entre otras), para darse cuenta que la formación del ser humano, es una obra de arte en constante progreso. Fue el arte una base y apoyo fundamental para salir adelante en tiempos de adversidad (como lo ocurrido durante la pandemia) y lo cual abonó para seguir objetivos y lograr la excelencia académica, profesional y humana que caracteriza al estudiante CETYS.

En lo posterior y después de dos años, él estudiante se volvió a reunir con un rostro medianamente cubierto, pero que florecía a través de una mirada llena de esperanza para continuar con su andar por las aulas, hacia un presente que lo llevó a su graduación y con la cual finalmente trascenderá a través de sus buenos actos y la redes socio afectivas que construirá para dejar un mundo mejor. @



**Barbara Martínez Ayala**  
*Meraki*  
Técnica: Acuarela.



**Kenia Guadalupe Rojo Castro**  
*Mi mayor anhelo*  
Técnica: Mixta.



**Ana María Díaz González y Basurto**  
*A través del tiempo*  
Técnica: Acrílico sobre tela.



**Marilú Mauricio Romero**  
*Armonía escolar*  
Técnica: Arte digital.



**Daniela Isabel Urrea Partida**  
***Mi brillante futuro en CETYS***  
**Técnica: Mixta.**



**Valeria Almudena García Pereda**  
*Iluminemos juntos*  
Técnica: Mixta.



**Andrés Palafox Romero**  
*Zorro hacia el futuro*  
Técnica: Acuarelas en hoja multimedia.



**Ofelia Margarita Marín Tovar**  
***Campus conmigo***  
**Técnica: Acuarelas y tinta.**



Alma Nereyda López Garibay  
*Universo CEYS*  
Técnica: Acrílico sobre tela.



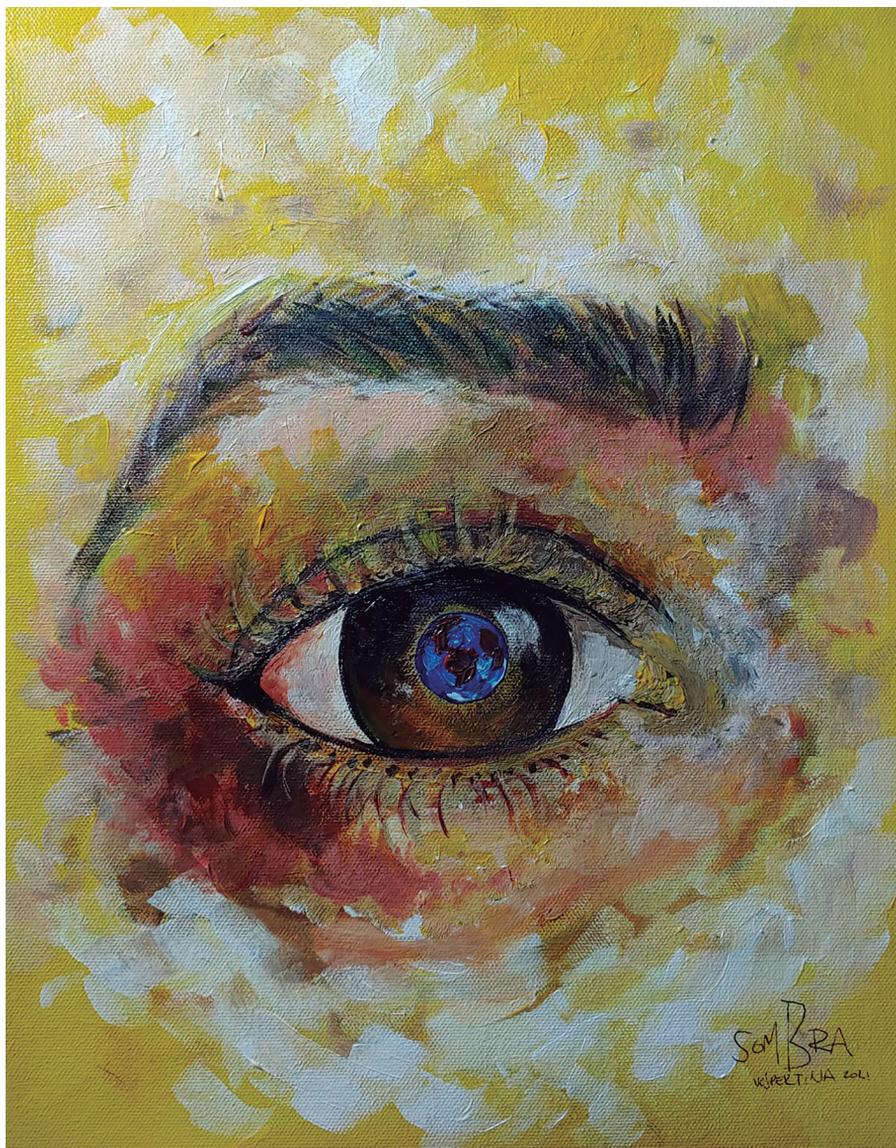
Elena Soto Arredondo  
*Flama y faldeo*  
Técnica: Óleo sobre lienzo



Marian Delgadillo Zárate  
*Siendo lo que soy*  
Técnica: Mixta sobre papel para acuarela.

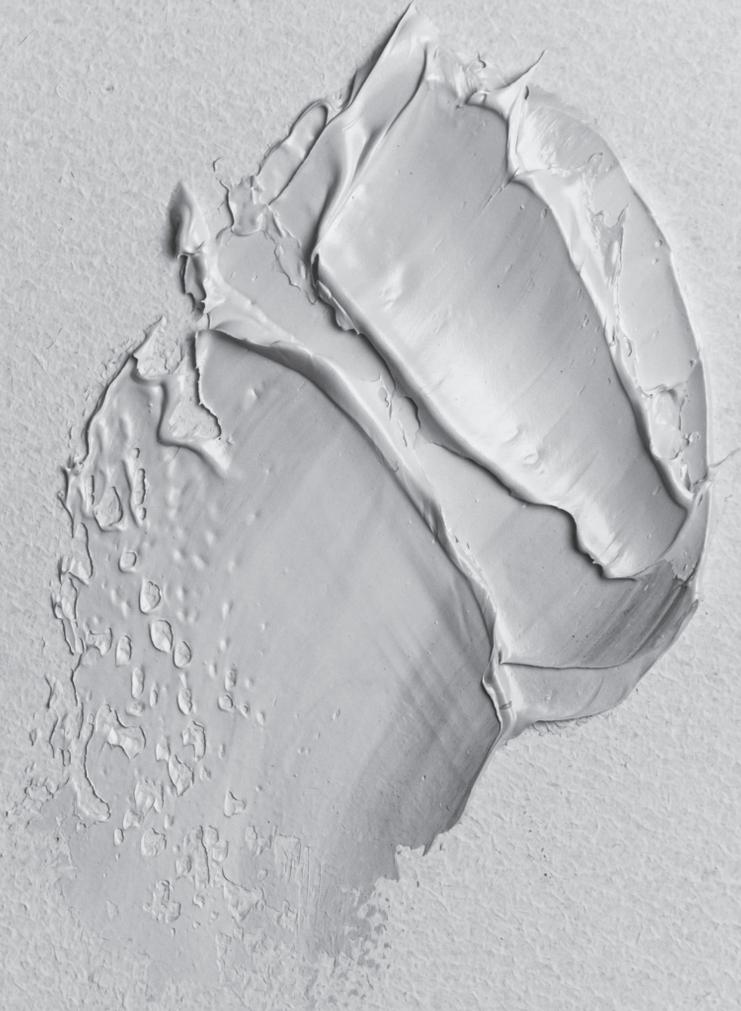


Laura Ivón León Aguilar  
*Evolution and Growth*  
Técnica: Acrílico



**Diana Arely Magdaleno Rivera**  
*La apertura*  
Técnica: Pintura acrílica sobre lienzo.

| POÉTICAS |



~ CINCO POEMAS DE ~  
Rosina Conde

# ESTRIBILLO

Ronda la Muerte temprana  
por los bosques y los valles,  
el desierto y la montaña,  
vestida de negro entalle.

La Muerte, la briosa Muerte,  
que antes era risa y planto,  
hasta para los más fuertes  
hoy se convierte en espanto.

*Metepc, Estado de México, pandemia de 2020 y 2021*

# FAREWELL

*para Carlos*

Me llevaré de recuerdo tus palabras,  
tus ratos locos y atormentados, tu resguardo.  
Me quedaré con tu pelo crespo entre los dedos  
y el sabor de tu sal, tu olor a pez fresco,  
la fuerza de la magia de tus muslos.

Me llevaré de recuerdo el vaivén de tu cuerpo,  
la calma de tus besos al amanecer,  
atardeceres de nostalgia y bruma,  
espesura de follajes de un segundo piso,  
la propina de amor agobiante de los días.

Me quedaré con tus dedos en el torso  
y escribiré tu nombre en una dedicatoria fugaz y clandestina  
que me lleve a pensar que no exististe nunca,  
sino en mi memoria,  
sino en la fragancia de un perfume pasajero  
que, aunque borre su olor, persiste en el recuerdo.



# TESTAMENTO

*Para Daniel Sada,  
in memoriam*

En posición fetal quiero mi tumba  
sin gemidos ni llantos ni lamentos,  
sólo un canto febril, zumba que zumba  
que amortigüe el camino en el momento.

Bacanora, sotol, una marimba;  
son jarocho plagado de recuerdos;  
un tequila, un mezcal, cimba que cimba  
que acompañen mi paso sempiterno.

Llevar quiero un baile placentero;  
del mariachi, su música y su canto,  
un fandango, un danzón, un buen bolero;  
pan de trigo y maíz con amaranto.

De la vida me llevo el argumento  
de mis hijos, mis padres, mis carnales;  
yo adopté desde el mismo nacimiento  
los amigos, los cuates, los amantes.

No embalsamen mi cuerpo, en la mortaja  
vivir quiero al unirme a los gusanos  
que en su gran devenir darán ventaja  
a la tierra en su danza con el guano.

Viviré al morir con la certeza  
de ser planta, animal, tierra fecunda,  
formaré con mis alas la corteza  
de la abeja y su miel, zumba que zumba.

*México, Distrito Federal, noviembre de 2011*

# SU PARTIDA

*Para Federico Campbell*

Es muy duro aceptar que un buen amigo  
que fungiera en mi vida como hermano  
ha partido a reunirse de antemano  
a buscar de los dioses el abrigo.

Es difícil saber que un buen amigo  
que hilvanara el saber como artesano,  
la palabra del ser californiano  
que en sus libros dejó como testigo.

No puedo estructurar con argumentos  
el dolor que me causa su partida  
o explicar que su ejemplo fue fermento

de escritores que huimos de la brida:  
él dejó con sus textos el cimientto  
del pregón de una obra consabida.

# ENGAÑOSA MORTAL

*Para Luis Zapata,  
in memoriam*

¿En qué momento se nos fue la Vida  
tan ladina, tan cruel, tan lisonjera,  
engañosa, mortal, demoledora?

¿Por qué rumbo salió tan relamida  
con su alegre festín de milonguera  
contoneando su falda seductora?

¡Cuántas veces me dijo, tan querida,  
que me amaba con aire de rockera  
y ternura de madre protectora;

que guardaba mi paso, embravecida,  
custodiando mi entorno cual si fuera  
combatiente mortífera rectora!

Y hoy confiada, paseando inadvertida,  
movióme el piso, me quitó la estera,  
soltándome cual cola de *cashora*.

“No te engañes”, me dijo divertida  
y se largó bailando muy certera  
a buscar su camino a la estratósfera.

No por eso rehúyo la partida:  
salgo a andar cual comadre mitotera  
y alzo el paso con alma de cantora.

# COMO CAPULLOS

*A la memoria de David Huerta*

Como capullos,  
las magnolias arroparon nuestros  
cuerpos entre los acordes de su guitarra y mi voz,  
entre charlas de amigos y comidas familiares.

Como capullos,  
nos cobijaron los cantos de Chico Buarque  
mientras nos bebíamos la vida  
con Cavafis, Pound, Whitman y Quevedo;  
discutíamos los escritos de Kapuscinski  
y leíamos nuestros textos.

Como capullos,  
nos abrigaron los cantos de los grillos  
y el fluir del viento de los ochenta.

Para mi desgracia,  
él todavía creía que era incurable  
y no reconocía su belleza en el reflejo de su espejo,  
pues Cronos, ese dios pagano de mente tortuosa,  
enemigo de la vida y de la sombra,  
no lograba borrar de su alma su tristeza dolida.

Éramos jóvenes enamorados;  
pero nos separaron su derrota implantada  
y su miedo a vivir,  
como si les debiera a los otros su tiempo;  
como si se reprochara el haberse salvado en el 68;  
como si no tuviera derecho a seguir entre los vivos.

De los capullos solo quedaron los aromas.  
No era nuestro tiempo.

*Ciudad de México, octubre de 2022*

ROSINA CONDE. Poeta, narradora, dramaturga, editora, académica y artista multidisciplinaria con más de cuatro décadas de trayectoria en el campo de la literatura. Cursó la licenciatura en Lengua y Literaturas Hispánicas y la maestría en Letras Españolas en la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha publicado más de veinticinco libros de poesía, relato, novela, teatro y ensayo, así como tres discos de música blues, tres audiolibros de cuento, y cinco obras de arte-acción que incluyen guion y diseño, así como producción de vestuario y escenografía. Su trabajo literario se ha traducido a variados idiomas. Dirige el sello Desliz Ediciones, donde ha coordinado múltiples antologías de poesía y prosa narrativa, además de otros proyectos personales y colectivos de carácter temático. Entre otros reconocimientos, ha merecido el Premio Nacional de Literatura Gilberto Owen 1993, el Premio de Nacional de Literatura Carlos Monsiváis 2010, la Medalla de Creadora Emérita de Baja California 2010, la Medalla al Mérito Literario Abigail Bohórquez 2017 y la Medalla Leona Vicario 2020. Actualmente forma parte de la Academia de Creación Literaria de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y es miembro del Sistema Nacional de Creadores de Arte en el área de letras.

Creció en Tijuana, ciudad en la que ha radicado en distintos períodos de su vida y a la que regresa con regularidad tras haberse establecido hace tiempo en la Ciudad de México. Reside hoy en día en Metepec, Estado de México.



# Video

LUIS HUMBERTO CROSTHWAITE

1

Estaba haciendo fila para pagar en el supermercado. Solo era un kilo de tomates que me había encargado mi mamá. Uf, la fila para pagar medía un kilómetro de largo.

Está bien, reconozco que estoy exagerando: ¿medio kilómetro?

Está bien, solo había unas seis personas delante de mí pero la fila se movía muuuuuy despacio.

Las otras filas estaban igual, se arrastraban como víboras, como víboras venenosas, moribundas. Quizás porque era martes. Martes de superfilas en el supermercado. Clavé la vista en mi cel, pasando y repasando las novedades, soñando con un tiempo en el futuro cuando las filas dejarían de existir.

La señora de hasta enfrente estaba pagando con monedas. Así, como lo oyen. Tenía una bolsita de plástico y las vació a un lado de la cajera. Se puso a contarlas: un pesito, dos pesitos, tres pesitos... Aunque yo tenía la mirada clavada en el cel, no podía dejar de pensar en esas monedas, una por una hasta... Era mucha mercancía, como para alimentar un orfanatorio. Encima, estaba haciendo mucho calor. De esos caloritos húmedos, insoportables. Y la gorda que estaba enfrente de mí sudaba como gorda dentro de un sauna. Y olía retamal. Chale. Martes de superfilas y supergordas en el supermercado. *Too much*.

Ya faltaban tres personas cuando descubrí al viejo que estaba poniendo en bolsas las cosas que la señora acababa de pagar. Era un hombre

alto, de lentes, medio encorvado. Lo miré, lo miré, lo miré fijamente y me pregunté “¿acaso es él?” Nah. Solo se parece mucho. Y me repetí: “¿es él, acaso es él?” Qué loco sería. Le tomé una foto, sin que se diera cuenta, mientras llenaba otra bolsa: los botes abajo, las frutas y encima el pan. Era un profesional del empaque.

Ya estaba bien cerquita del viejo, pagando mis tomates, y se me ocurrió preguntarle a la cajera:

—Oiga, ese señor, ¿no es el escritor Luis Humberto Crosthwaite?

La cajera me miró con cara aburrida, como diciendo “qué no ves que tengo mucho trabajo, por qué no se lo preguntas a él”. Pero ¿cómo creía que le iba a preguntar?, ¿qué tal si no era y estaría haciendo un monumental ridículo? No, no, el ridículo no se me da.

Por suerte, la mujer decidió darme una ayudadita:

—Oiga, don Luis, ¿usted se apellida Cruz?

—Cruz... guait —corregí, ya mirándolo.

El señor dijo que no. Lo dijo con brusquedad, sin sonido, solo moviendo la cabeza y mirando el piso.

—Es que usted se parece a un escritor —me animé a comentar—, ¿nunca se lo han dicho?

Contestó igual, sacudiendo la cabeza y mirando el piso.

—¿Me deja tomarle una foto?

Nuevamente la negativa.

—Bueno, gracias. —Pagué los tomates, caminé unos pasos hacia la salida y le tomé una foto de perfil.

Afuera del súper, se la mandé a Elvira. Tres segundos después me contestó:

“¿Y eso?”

“¿No lo reconoces?”

“Es un cerillito”, me dijo ella, tan inteligente como siempre.

“Se parece mucho mucho mucho a LH Crosthwaite.”

“Que qué, no mames, estás tonto.”

“Te lo juro.”

## 2

Regresé al súper, esta vez con Elvira. Lo busqué entre las cajas y no estaba.

Hicimos fila para pagar una bolsa de ruffles y unas cocas; por suerte, esta vez no había tanta gente.

—Oiga —le pregunté a la cajera—, ¿no está el señor de ayer?, ¿se acuerda?, le pregunté si no era el escritor...

—Ahí está —me dijo, señalando una banca en donde estaban sentados varios viejitos.

Le di un codazo a Elvira.

—Don Luis —gritó la cajera—, aquí lo buscan.

El viejo me miró y rápido bajó la mirada. Yo quería que mi amiga lo viera bien. Era su escritor favorito. Se sabía sus libros de memoria, los recitaba cada rato y me convenció de leerlos. Yo entré a Humanidades porque sí, sin razón, sin leer. Pronto conocí a Elvira y descubrí que ella poseía las llaves del reino de la lectura. Ahora yo también leo, jaja.

Nos acercamos a la banca. Ella lo miraba con sospecha.

—Oiga —le dije—, ¿señor?

—¡No soy! —grito, enojado, mirándome directamente a los ojos. Y se levantó de la banca. Estaba tan alto que sentí vértigo, como de elevador, cuando se paró frente a mí. Me quité de su camino porque ya le tocaba el turno de empacar en la caja tres.

Hubieran visto la cara de Elvira. Ahí estaba paradota con su bocota abiertota.

—¿Entonces, sí o no?

—No puede ser —me dijo.

Ella también le tomó una foto de lejos.

—¿Qué te parece? —le pregunté—. ¿Es o no es?

—Se parece mucho a la cara que aparece en sus libros... pero más viejo.

Salimos del supermercado. Caminábamos a mi casa, ella bien callada, pensativa. Luego de un rato comentó:

—Pero si es LH, ¿por qué trabaja en un mercado? Eso no tiene sentido.

—Yo qué sé —le dije—. A lo mejor se está haciendo pasar por un cerillo para su próximo libro. Yo sé que los actores hacen eso para prepararse.

—Pues si es así, le acabamos de arruinar el teatro —me dijo.

Por supuesto, regresamos el siguiente día. Esta vez habría video, y la noticia se daría a conocer en el mundo, jaja.

Teníamos un plan: Elvira grabaría el video mientras yo leía en voz alta una parte de su libro. El viejo estaba en la banca nuevamente.

—Señor Crosthwaite: le queremos decir que somos sus fans y tenemos una sorpresa para usted.

El viejo no levantaba la cara y sus compañeros de banca se sorprendieron. “Estos qué se traen”, se preguntaban. Se levantaron de la banca rapidito cuando vieron que estábamos grabando con el cel. Solo una señora se quedó con él.

Y empecé mi lectura, acá, bien dramática:

—“Ramón acaba de comprar un sombrero tejano, su primer sombrero. Perfecto, superlativo. Estaba ahí, en la tienda. Primero se midió otros...”

La señora, una vieja flaca, nos habló fuerte mientras pasaba un brazo por los hombros del viejo Crosthwaite. Lo protegía. ¿Sería su amante? Jaja, no creo.

—¿Qué están haciendo, por qué lo molestan? —nos dijo con un tono de abuelita regañona—. Déjenlo en paz.

Yo no interrumpí mi lectura:

—“Unos le quedaban muy grandes y otros muy chicos. No quería que ese sombrero perfecto sintiera que era el único en el mundo...”

Un señor con cara de gerente se acercó, todo seriedad, y se paró frente a nosotros, frente a la cámara.

—No pueden hacer esto —nos dijo—. Dejen de grabar.

Por supuesto que Elvira no dejó de grabar. Ni que el súper fuera un lugar ultra secreto. Además, la intervención del gerente le daba un toque de lujo. Yo seguía con mi lectura, cada vez más fuerte:

—“Y Ramón rodeó los otros sombreros, coqueteó con ellos, como si quisiera invitarlos a bailar...”

Finalmente se acercó un policía y okey, okey, paramos la grabación. Salimos corriendo, entre risas. Aprovechamos la primera sombra para revisar el video.

—Súbelo —le dije.

—Espérame, lo quiero ver primero.

Estuve de acuerdo. Había que revisarlo, editarlo, agregarle efectos, etcétera, etcétera.

—Oye —me dijo Elvira—. Esto no me gusta: ¡está llorando!

—Ay, cómo crees —le dije.

—Chécalo.

Observé cada detalle, muerto de risa, hasta que llegó el momento que ella señalaba. Le puse pausa. Lo repasé en cámara lenta.

—Sí —acepté—, parece que estaba llorando cuando nos dijo “déjenme en paz”. No entiendo por qué.

—Yo tampoco, pero no estaría bien subirlo. Es el video de un señor que hicimos llorar.

Quizás Elvira tenía razón. Pero las redes estaban llenas de ese tipo de videos y por lo general eran chistosos. Sí, había unos que no lo eran; pero igual los veía la gente y aumentaban tus seguidores.

—Hay que subirlo, Elvi —le dije con una cara de niño bonito: travieso y tierno a la vez.

—¿Tú crees?

—Es tu escritor favorito, ¿o no?

—Sí, pero...

—Yo digo que es como un bonito homenaje.

—No sé.

—Yo digo que es un gran homenaje, Elvi. Anda, súbelo.

—No es un homenaje, es todo lo contrario.

—Está emocionado. Lloro por la emoción que le causa ser reconocido por sus fans.

—No. Está enojado, frustrado... avergonzado.

—Mira: nunca hemos hecho un video como este. Imagina los *laiks*, las reacciones. Lo van a compartir mucho.

Elvira guardó silencio unos momentos, como que lo pensaba. Primero como que quería, luego como que no quería, que sí, que no...

—Ándale, Elvi.

Ella cerró los ojos, respiró profundo y presionó el botón. @

LUIS HUMBERTO CROSTHWAITE es narrador tijuanaense. Autor de *Marcela y el rey, al fin juntos* (1988), *Mujeres con traje de baño caminan solas por las playas de su llanto* (1990), *El gran preténder* (1990), *No quiero escribir no quiero* (1993), *Lo que estará en mi corazón* (1994), *La luna siempre será un amor difícil* (1994), *Estrella de la calle sexta* (2000), *Idos de la mente. La increíble y (a veces) triste historia de Ramón y Cornelio* (2001), *Instrucciones para cruzar la frontera* (2002), *Aparta de mí este cáliz* (2009) y *Tijuana: crimen y olvido* (2010). Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Creadores.



# Espacio e identidad cultural en *In Caliente* de Lloyd Bacon

VÍCTOR SOTO FERREL

En 1927, Baron Long, Wirth G. Bowman, James N. Crofton y Abelardo L. Rodríguez, “los cuatro jinetes del vicio” –según decía el sindicalista Francisco M. Rodríguez, mejor conocido como el “Boca Brava”–, fundan la Compañía Mexicana de Agua Caliente. Los arquitectos Wayne Douglas y Corine McAllister realizan la obra del Casino de Agua Caliente convirtiendo el recodo del río Tijuana –243 hectáreas que la Secretaría de Agricultura concesionó por 75 años al General Rodríguez, gobernador del Estado– (Gómez, 2007, p. 194) en una gran ciudad de lujo con el mejor baño natural del mundo en estilo mudéjar, armonizando con decorados bizantino, renacentista y Luis xv en los muros de *stucco* y rojos techos del

estilo colonial californiano predominante en el hotel, que pretendía imitar a las antiguas misiones.

La villa incluía pista de aterrizaje y campos de golf y tenis, además de túneles subterráneos para cruzar la frontera (no hay nada nuevo en el inframundo) y el contrabando de licores. También una moderna alberca, el Patio Andaluz, el Patio de las Palmeras y el famoso Salón de Oro donde fueron dejadas incontables fortunas. Al complejo, inaugurado el 23 de julio de 1928, se agregó en diciembre del año siguiente el nuevo Hipódromo, concurrido por ávidos visitantes del Hotel Coronado no sólo a las carreras de caballos, sino al juego y el licor durante todo el periodo del *crack* económico, estando todavía vi-

gente la Ley Volstead, época durante la cual los mexicanos eran echados a garrotazos, de establecimientos locales, por la American Federation of Labor del gobierno de Hoover (Rodríguez, 1991, p 23-25). En estos años, según Gunther Lessing, abogado de Dolores del Río, la aristocrática estrella duranguense habría participado en 1927 en un plan revolucionario del general Enrique Estrada –colaborador de Adolfo de la Huerta– para tomar Baja California y expulsar al presidente Plutarco Elías Calles del poder. Al ser aprehendido Estrada, y para evitar que Dolores se viera involucrada en el caso, el abogado le pedía 31 mil dólares. Dolores se defendió hábilmente ante los tribunales y sólo pagó al siniestro personaje 20 mil. Cabe mencionar que en 1928, Dolores se divorció en Tijuana de Jaime Martínez del Río, asesorada por Lessing. El divorcio fue considerado legal porque se dio entre mexicanos y en México (Ramón, 1997, 38-39). Menciono estos datos porque de alguna manera se alude a ellos irónicamente en el film de Bacon, de forma que cine e historia confluyen en un escenario y un espectáculo, ilustrando un momento de la vida y la sociedad de esta frontera; invitándonos de paso a reflexio-

nar sobre la proliferación actual de los casinos, su relación con nuestra identidad y las intrincadas relaciones políticas, económicas y culturales del país, mientras disfrutamos de una comedia musical que bien puede ser considerada como fuente y documento histórico.

En 1929 se funda, con mexicanos expatriados y trabajadores de la CROM, la colonia Libertad, ahí donde estaban las caballerizas y habitaciones de los jockeys del viejo hipódromo, muy cerca de la locación de *In Caliente*, pero tan fuera de los encuadres del film como los campos de hortalizas, los criaderos de marranos propiedad de chinos y japoneses y las ladrilleras activas en plena Línea Internacional. Todas estas ocupaciones importantes de ser recuperadas, mediante la tradición oral, para el estudio de las transformaciones de los espacios urbanos actuales. Por entonces filipinos, árabes, gringos, ingleses, turcos, serbios, eslavos, escoceses, judíos, franceses, libaneses, alemanes, italianos, coreanos trabajaban en Tijuana y vivían al otro lado, dejando sin empleo a los mexicanos que vivían como extranjeros en su propia patria. Debido a ello se organizó el primer paro general por discrimi-

nación, decretando Abelardo L. Rodríguez una ley de ocupación mínima de 50 por ciento de empleos para trabajadores mexicanos, de preferencia residentes de Tijuana, durante la época en que sólo dos cantinas eran para esparcimiento de los mexicanos: The Long Bar, La Ballena, en la Revolución, de Miguel González, y El California, en la Segunda, de Mariano Escobedo (Rodríguez, 1991, 24-25, 28).

Para 1930 las filmaciones en Tijuana ya son frecuentes, de este año son *True to The Navy* (*Fiel a la marina*) de Frank Tuttle, comedia con los ya célebres Clara Bow y Frederick March, diálogos creados por Herman J. Mankievicz y la inclusión de una escena de baile en un salón de Tía Juana. *Song of Caballero* de Harry J. Brown, interpretada por Ken Maynard y Doris Hill, es un western ubicado en una improbable Baja California. *Covered Wagon Trail*, de J. P. McGowan, con Bob Custer, en versiones muda y con música, es otro western donde el sheriff enfrenta a una pandilla de contrabandistas mexicanos con jefe gringo, dedicados a pasar mercancías de Caliente a Río County, Texas. Por entonces Fernando Méndez filma *Contrabando*, considerada como la primera

película sonora mexicana (mediante uso de discos) en escenarios del casino de Agua Caliente. En 1931, Albert Rogell realiza *Sweepstakes*, con Eddie Quillan. En esta comedia viene a parar a Tijuana un jockey metido en problemas, entrando en relación con un mesero cantante.

Considerando el punto de vista de Ivor Montagu, presidente de la Film Society de Londres, amigo y colaborador cercano de Sergei. M. Eisenstein, Tijuana y Agua Caliente son el polo más al sur de los límites de Hollywood, donde resplandecen “las delicias legales, si bien moralmente ilegítimas [con] burdeles y casas de juego, el límite del territorio de lo prohibido” (Montagu, 1976, p. 47) que es inevitable considerar cuando las cámaras, y quienes están detrás de ellas, se desplazan, dándonos una idea del campo abierto y reconocible en la pantalla. Tijuana, con la grabación de *The Champ* (1931), de King Vidor, precede como espacio cinematográfico al de *In Caliente*. Las acciones de un boxeador en desgracia, interpretado Wallace Beery, varado con su hijito en Tijuana, nos permiten asistir no sólo al flamante Hipódromo sino conocer los casinos de juego en el centro de la ciudad donde todavía está

intacto el Hotel San Francisco, identificable en los espacios reales del *film*. Para el inglés Raymond Durnat, *The Champ* fue hecho antes de la prohibición y quizá su historia hubiera transcurrido con mayor naturalidad en una población norteamericana, pero sería como aceptar abiertamente la bebida ilegal y el juego. “Por eso se ubicó en Tijuana –que es de cualquier manera casi los Estados Unidos, un lugar de recreo (*resort colony*) en la frontera con California” (García, 1987, p. 178).

El negocio del entretenimiento a gran escala encuentra en Agua Caliente un espacio de lujo para el *star system* llegado a Tijuana desde sus inicios con Bronco Billy, Tom Mix, Norma y Constance Talmadge, Mack Sennette, Wallace Beery, Buster Keaton, Charles Chaplin, Clara Bow, Jean Harlow, Clark Gable, Los Hermanos Marx, Al Jolson, Lupe Vélez, Johnny Weismüller, Marlene Dietrich, Douglas Fairbanks, entre muchos otros, que alterna en sus lujosos salones con marahajás, príncipes, marqueses, barones, millonarios formales y excéntricos, y gangsters, como Al Capone. Todo mundo apuesta en Agua Caliente, y se cita como asiduo convidado a Buster Keaton, que

perdió una fortuna en el tapete verde del Salón de Oro (salón en el cual no veremos aquí escenas filmadas). Sergei Mijailovich Eisenstein, visitante de Tijuana en 1931 junto con Edward Tissé y Grigori Alexándrov, afirma que en el Montecarlo californiano todos apostaban “A las cartas. A las estrellas. A los contratos. A los guiones. A las carreras de caballos [...] a las elecciones, de los estados, de toda la nación, presidenciales...”, y que perdían su fortuna y volvían a perderla, y de nuevo la derrochaban como Bud P. Shulberg, director de la Paramaount, y Carl Laemmle, el creador del *star system* y miembro prominente del *studio system*, que le confesó al director de *El Acorazado Potemkin* haber perdido tanto en la ruleta de Tijuana que podría haber comprado tres veces el establecimiento (Eisenstein, 1988, p. 269).

En el Patio Andaluz, sitio privilegiado en el imaginario tijuanaense, se sirve a mediodía un *lunch* ligero con un costo de 1.25 dólares, suceso apreciable en el *film* con música de fondo de la orquesta típica mexicana de Benny Serrano, y en el que se realizan las coreografías de Busby Berkeley, anunciadas por un maestro de ceremonias que recuerda al famoso Roberto

“Baby” Maytorena (sobrino del ex gobernador de Sonora). En este escenario –ideal para los juegos psicológicos, comportamientos, mentalidades y sentimientos de los personajes–, visto desde diversos ángulos, inició su carrera Rita Hayworth, entonces conocida como Rita Cansino, que hacía pareja con su padre como bailarina en el *Foreing Club*, de Wirth G. Bowman. De este casino, situado entre las calles tercera y cuarta en la avenida Revolución (todavía era posible visitarlo a fines de los sesentas), la bellísima Rita sólo tiene que caminar una cuadra hasta la Constitución para llevar sus vestidos a la Limpiaduría Tijuana, y recomendarle “muy seria y halagadora” al señor Raymundo Carrión Ávila, que se los cuide (Carrión, 1991, p. 42). También actuaron en el vistoso patio Stan Laurel y Oliver Hardy, mejor conocidos como El Gordo y el Flaco, y la orquesta de Xavier Cugat.

Sólo al principio del *film* de Bacon vemos escenas en el hipódromo, donde corrieron los famosos “Seabiscuit”, “Victorian”, “Turf” y el inmortal “Phar Lap”, cuyo cierre ciclónico le hizo ganar el Handicap Caliente, y una bolsa de 100 mil dólares (Rodríguez, 2007, p. 41-42). Es-

tos ríos de billetes acrecentarán la fama de la ciudad como escenario para *Winner Take All* (*El ídolo del box*), de Roy Del Ruth, con James Cagney de boxeador en Tijuana. Chris-Pin Martin, a quien veremos en *In Caliente*, aparece aquí como manager mexicano.

Otro antecedente importante para apreciar mejor el *film* que nos ocupa, es *Ave del paraíso*, también de King Vidor, dirigido para la RKO de David O. Selznick, productor empeñado en hacer una película con Dolores del Río, a la que acaba convirtiendo en el indiscutible símbolo sexual de la época, pues seduce desde la pantalla, entre muchos otros, al muy joven Orson Welles. En esta película Dolores empieza a usar trajes de baño blancos de dos piezas, como el que luce en *In Caliente*, permitiéndole mostrar, según confiesa Greta Garbo, su hermoso ombligo.

En 1933 California levanta sus prohibiciones, terminando así la “Ley seca” con la subsecuente caída de Tijuana que ve afectadas sus principales cuatro manzanas, de la calle Primera a la Cuarta y Revolución. Mucha gente se va. El 30 de agosto se declara la zona libre de Tijuana y hasta los cantineros comercian

con mercancías importadas. En este año se filma *Caliente Love*, cortometraje de ambiente fronterizo producido por Mack Sennette (visitante de Tijuana desde 1916), dirigido por George Marshall e interpretado por Walter Catlett y Mona Maris, actriz argentina del nutrido grupo de artistas que realizan por las noches en los estudios hollywoodenses versiones de películas norteamericanas para el mercado hispano, y entre quienes se hallan Delia Magaña, Emilio Fernández, Carlos Villarías, Lupita Tovar, René Cardona, Antonio Moreno y Gilbert Roland, todos aficionados a la fiesta brava en Tijuana.

Termina la era de Herbert Hoover (1929-1933) y asciende a la presidencia de los Estados Unidos Franklin D. Roosevelt con su política del “buen vecino” y el New Deal, además de un extenso programa de ayuda a la recuperación de negocios y a la agricultura como alivio de los desempleados. Entonces Dolores del Río protagoniza *Volando a Río*, teniendo en papeles secundarios a Fred Astaire y Ginger Rogers. Dolores, ya casada con Cedric Gibbons, el creador de la estatuilla del Óscar, es parte del círculo íntimo de Marion Davis y Randolph Hearst. La despreo-

cupada pareja suele hacer por su parte, viajes de recreo a Ensenada en el yate Melody, un auténtico palacio flotante art déco.

En 1934, Archie Mayo filma para la Warner Brothers, *Border-town* (*Corazón mexicano*), sobre la novela de Carroll Graham. Los intérpretes son nada menos que Paul Muni y Bettie Davis, además de Margaret Lindsay, Robert Barrat y Soledad Jiménez (que actúa en *In Caliente*). El *film* trata de los arduos trabajos del mexicano Johnny Ramírez, que logra recibirse de abogado en Los Ángeles, pero es desafortado al perder la calma en su primer juicio. El incidente lo obliga a tomar un trabajo de apaga-broncas en Tijuana. En este *film* son observables, reproducidos en estudio, los conocidos pasajes comerciales del centro de la ciudad. Para García Riera Ramírez es el primer héroe chicano, víctima de un sistema corrupto en una película que pertenece a la serie de *films* de conciencia social de la Wagner, con un Muni presuntuoso y megalómano que frecuentó, para elaborar su personaje, Olvera Street, nadó en tequila, viajó a Mexicali con Carroll Graham, autor de la novela, y tomó clases particulares de español. Actor de culto para la izquierda gringa, interpretó a Zola,

Pateur y Benito Juárez (Juárez, 1939), junto a John Garfield, que sí era de izquierda, y quien personificó a Porfirio Díaz. Bettie Davis encarnó convincentemente a la emperatriz Carlota (García, 1987, p. 233-235).

Cuando Lázaro Cárdenas protesta como presidente de México, empieza la cacería de brujas del macarthismo en Hollywood. Se intenta aislar al continente de la influencia alemana, japonesa e italiana. Dolores del Río, que ha sido investigada por haber visto en Los Ángeles los *rushes* de *¡Que viva México!* de Eisenstein, filma *Wonder Bar (Cabaret trágico)*, dirigida por Lloyd Bacon y con coreografías de Busby Berkeley. Alternan con Dolores Al Jolson y Ricardo Cortez. Enseguida, Del Río inicia el rodaje de *Madame Dubarry*, dirigida por William Dieterle, colaborador del célebre impulsor del expresionismo Max Reinhardt. Se pone en marcha el Código Hays de censura y esta película es su primera víctima, por lo que no se estrena primero en Estados Unidos sino en México e Inglaterra. En medio del escándalo, Dolores regresa a México invitada por el presidente Abelardo L. Rodríguez para la inauguración del Palacio de Bellas Artes (Ramón, 1997, p. 51-52).

El 20 de julio de 1935, el presidente Lázaro Cárdenas gira instrucciones al gobernador Agustín Olachea para que sean prohibidos los juegos de azar en Tijuana. Por entonces el invasor de Columbus y prófugo villista, “Boca Brava”, que ya ha creado más de 500 sindicatos en Tijuana (sólo le faltó uno de “entretenedoras”, de “horizontales”), es ascendido a jefe de cocina en el Hipódromo.

En la primavera de 1935 se filma *In Caliente* (conocida como *Por unos ojos negros* y *¡Viva la señorita!*) para la Warner Brothers, dirigida por Lloyd Bacon. Dolores del Río es acompañada por el irlandés Pat O’Brien, Leo Carrillo, Glenda Farrell y Edward Everet Northon. Los números musicales están a cargo de Busby Berkeley –quien ya tiene tres *films* como coreógrafo con Bacon–, entre ellos, para lucimiento de Dolores, “Muchacha”, de Al Dubin y Harry Warren, compositores del equipo de Bacon y Berkeley.

En Caliente, considerada como una población mexicana fronteriza, tal como se apunta al inicio del *film*, acaban enamorándose la bailarina Rita Gómez, apodada La Española (insistiendo en una vieja y persistente confusión) y el norteamericano

Larry, pese a que antes él la llamara “saco de huesos” en una crítica adversa en el *Manhattan Magazine*, revista neoyorkina de espectáculos de la que es editor. Larry, presionado por el trabajo y a punto de casarse, se bebe una botella de whisky (lo que demuestra que la prohibición terminó) quedándose dormido en su oficina. Circunstancia que aprovecha su amigo para liberarlo del compromiso matrimonial transportándolo a las delicias de Caliente. Aparecen varios personajes mexicanos secundarios: una florista (Herman Bing), un persistente fotógrafo (George Humbert), un magistrado (Luis Albertini) que ilustra el auge de los matrimonios y divorcios al vapor, una sirvienta (Soledad Jiménez) y un cuarteto musical integrado por Chris-Pin Martin, C. I. Dafau, Carlos Salazar y L. R. Félix, que a la menor provocación cantan “In Caliente”. Todos fingen no saber inglés para recibir “mordidas” y “agandallarse” a los turistas gringos; el más ávido de todos es Leo Carrillo (¿probable homenaje a Gunther Lessing?), apoderado y tío de La Española y definido como *spanish caballero* a pesar de su evidente mexicanidad. También se habla en la cinta de *spanish customs*, o sea, costumbres mexicanas apre-

ciables en los patios de lo que fuera el acceso al hotel, incluyendo la “fuente de los deseos”, y rumbo a la alberca; verdaderos *tableau vivants* de las muy difundidas tarjetas postales de promoción del casino.

Es destacable la insistencia por la serenata, “el gallo”, acompañado a veces de la marimba de los Hermanos Olvera, y por la invitación para tomarse la foto con sarape (“sarapia”) y sombrero (“sombbrero”) a bordo de una carreta tirada por un burro (aquí se agrega un papagayo, préstamo seguramente de Benigno Pérez, quien además tenía cacatúas, loros y hasta cuervos amaestrados) que preludia al atractivo turístico que luego veremos a lo largo de la avenida Revolución y que, según refiere Raymundo Carrión, es hasta 1940, cuando en una borrachera, se le ocurrió al fotógrafo Jesús Sánchez pintarle rayas a su burrita “La Muñeca”.

La película se estrenó en Nueva York el 27 de junio de 1935 sin pena ni gloria. Hasta finales de los 70 se conoció este film en televisión con gran éxito, comprobándose que se ridiculizaba por igual a mexicanos y a turistas gringos. Fue obvia la intención irónica de la cinta que se burla de lo “latino” y de la idea “anglo” de lo latino (el flamenco,

lo hispano), apunta García Riera. En “Lady in Red”, el fabuloso número musical, se mezclaba el montañés norteamericano (hill-billy) representado por la joven cómica Judy Canova, se recuperaba la movilidad de la cámara y el reino del sonido, que incluye la polifonía del casino en el canto y la danza. Pero el plato fuerte es “Muchacha”, con Del Río como figura central en el Patio Andaluz y el “salón del Hotel convertido de improvisado en una llanura mexicana donde unos tamales cowboys se aplican a un gaucho romantic stuff”, según escribió Abel en *Variety* del 3 de junio, la revista de chismes de Hollywood (García, 1987, p. 205-206). El patio del hotel es refugio de bandoleros o revolucionarios mexicanos (sin duda son actores mexicanos), con canananas y sombreros que, convocados a Caliente por el anuncio estilo western de la presentación de La Española, irrumpen a caballo y alternan con perfumados charros (ninguno mexicano) y *beautiful* señoritas (se incorpora un chino fumando opio) mientras se oye la canción cuya letra hace rimar “muchacha” con “cucaracha” y con “watcha” interpretada por un charro cantor gringo émulo de Tito Guízar, quien ya ha popularizado en la

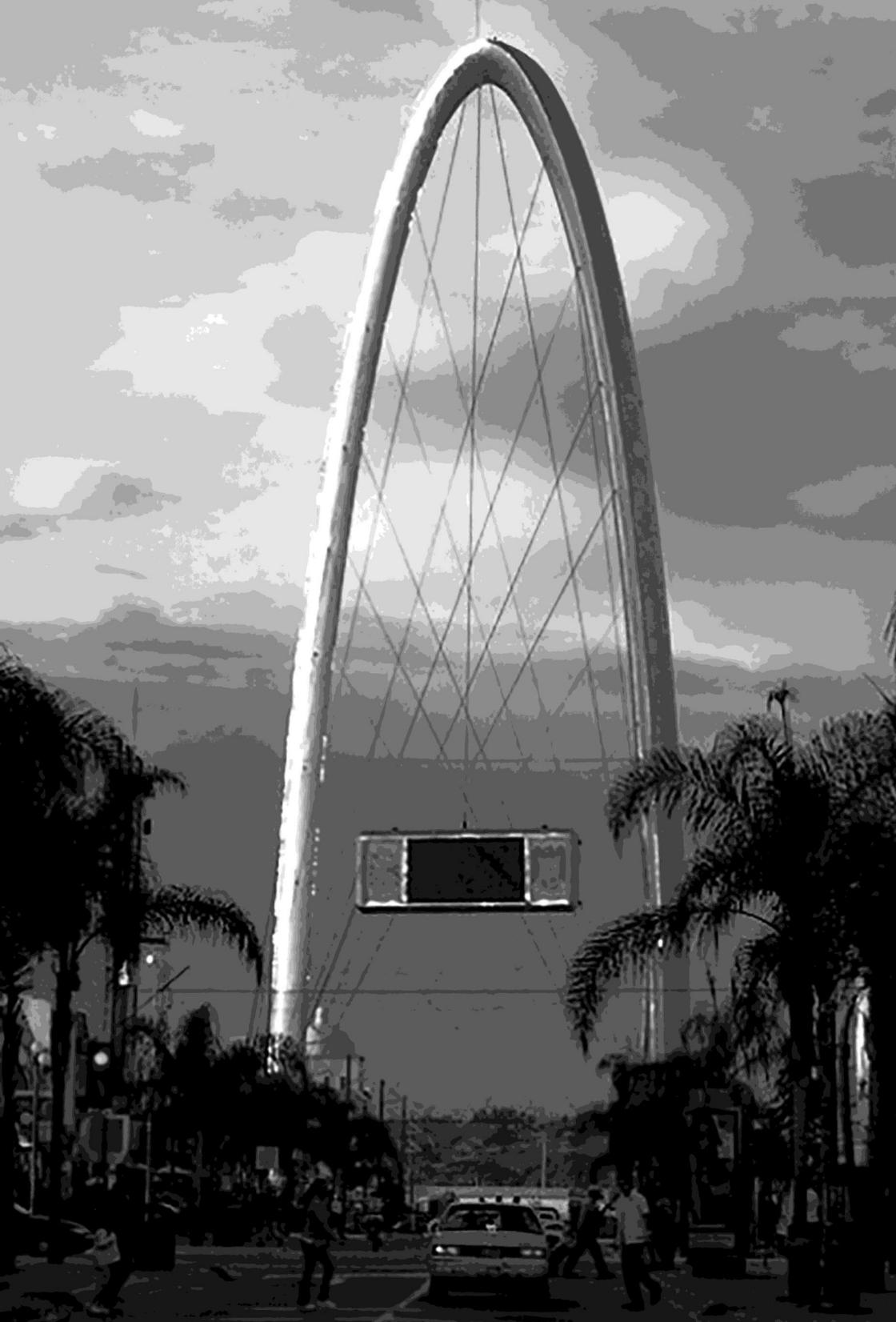
frontera la canción “Allá en el Rancho Grande”. Hay en esta secuencia tomas en que es posible ver los cerros de Tijuana como invaluable referente en el espacio real del espacio imaginable. Todo el número musical parece inspirado en la anécdota sobre Dolores del Río como instigadora de una rebelión en Baja California. Dolores no asesina al galán como en *Wonder Bar*, pero sí le asesta un fuetazo haciéndolo rodar por las escaleras desde lo alto del balcón.

Busby Berkeley, reconocido inventor de un nuevo tipo de musical donde la cámara se mueve en continuidad con la música en *travellings* de vértigo, geometrías musicales en fundidos sonoros, diseños caleidoscópicos en decorados art decó, angulaciones de cámara, uso de grúas, agujeros en el suelo y en el techo para imágenes que hipnotizan a los espectadores haciéndolos olvidar el hambre durante la Gran Depresión. En *In Caliente* su imaginación prodigiosa nos regala sentido del ritmo y de *sex appeal* sobre todo en la coreografía de “Lady in Red”, con inigualable talento a la hora de colocar la cámara en rincones imposibles y montajes tan complejos que muestran, con el dominio de la iluminación,

una obra arquitectónica de gran belleza, parte esencial del argumento y la narración, al tiempo que ofrece una idea clara de que las condiciones laborales se hallan más equilibradas, pues los cantineros y meseros mexicanos tienen igual lucimiento en la representación musical que los galanes extranjeros. Muy de acuerdo a la idea de sus autores “que sueñan con hacer del cine un arte del testimonio y de luchas”, mezclado de entusiasmo y realismo, que denuncie las desgracias debidas a la depresión. No son seres anónimos sino “de carne y hueso mostrados de cerca, no sin erotismo” (Chion, 1997, p. 95). La pareja de bailarines “The Marcos”, incluyendo al valentinesco personaje (icono de la vida nocturna tijuanaense) que baila tango con Dolores, además de la gestual y las expresiones hispanas, están bien cuidados, con humor todavía rescatable pues se hallan equilibrados música y comicidad. Berkeley tiene 15 películas en su haber al momento de filmar *In Caliente*. Es de agradecer que su sensible intervención nos regale en el tiempo una extensión afectiva de esta ciudad y su pertenencia como espacio al *glamour* del *star system*.

Tijuana cuenta ya con 11 mil habitantes cuando se reelige a

Roosevelt en 1936. En 1937 se hace necesario cambiar de actividad impulsados por el apoyo a las finanzas del presidente Cárdenas. En 1938, Luis J. Gasnier, el director de las películas de Carlos Gardel, filma en los alrededores del casino –convertido ya en centro escolar– y de Rosarito Juan Sin Miedo, considerada como una horse opera, con las estrellas mexicanas Emilio Tuero y María Luisa Zea. Todavía en el imaginario californiano, en 1939, un western ubicado en la California de 1853 se titula *In Old Caliente*, con el que Joseph Kane, dirigiendo al legendario vaquero Roy Rogers, nos quiere convencer de que Caliente sigue siendo un mundo en sí mismo. Q



## Referencias

- Carrión, R. (1991), *Puente México: La vecindad de Tijuana con California*. El Colegio de la Frontera Norte.
- Chion, M. (1997). *La música en el cine*. Paidós.
- Eisenstein, S. M. (1991). *Yo memorias inmorales*, t. 1. Siglo XXI.
- García, E. (1987). *México en el cine extranjero*, t. 1. Era/Universidad de Guadalajara.
- Gómez, J. A. (2007). *Gobierno y casinos: El origen de la riqueza de Abelardo R. Rodríguez*. Universidad Autónoma de Baja California/Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Montagu, I. (1976). *Con Eisenstein en Hollywood*. Cine Club Era.
- Murrieta, M. y Hernández, A. (1991). *Puente México: La vecindad de Tijuana en California*, Colegio de la Frontera Norte/Centro de Estudios Tepiteños.
- Ramón, D. (1997). *Dolores del Río*, vol. 1. Clío.

VÍCTOR SOTO FERREL. (San Miguel del Cantil, Dgo, 1948). Estudió la carrera de Medicina en la UNAM (1969-1975). Su obra poética ha sido publicada en las antologías: *Siete poetas jóvenes de Tijuana* (IBO-Cali, 1975), *Un camino de hallazgos. Poetas bajacalifornianos del siglo XX* (UABC, 1992), *Baja California. Piedra de serpiente* (Conaculta, 1993) y *Across The Line/Al otro lado. The poetry of Baja California* (Junction Press, San Diego, Cal., 2002). Es autor de los libros *Sal del espejo* (Editorial Penélope, 1982) y *La casa del centro* (Foeca, B.C., 2000). Obtuvo el primer lugar en poesía en los Juegos Florales (Tijuana, 1974), el Premio al Mérito Académico 1995 (UABC), el Premio Cultura 1998 y 1999 (H. Ayuntamiento de Tijuana) y el Premio Estatal de Poesía 2014 con el libro: *Arena oscura* (ICBC, 2016). Coordinó cineclubes en la UABC desde 1979 hasta 2020. Cursó estudios de maestría en Letras Mexicanas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Es maestro fundador de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UABC.

# ADYNATON 5

Revista de creación del Círculo de Letras  
del CETYS Universidad • Año 2022



**PRESENTANDO A** GERMÁN BAZALDÚA · SEBASTIÁN CAMPAÑA · MARTHA ELENA CARRILLO PEDRAZA · ADELA CHONG LAM · ÁNGEL CORRAL VEGA · MARCELA DANEMANN · MARIANA GARCÍA · CARLOS FERNANDO GONZÁLEZ ORONIA · JOSELINE TSUNAMY GUEVARA URTUSUASTIGUI · ALFA TAO HERNÁNDEZ LUCERO · MARÍA LIZETE GUIZA LEGASPY · ENRIQUE DE JESÚS LINARES TOVAR · EMILIO RAMIRO LOMELÍ VÁZQUEZ · ÁNGELA IRAÍS LÓPEZ HERRERA · JUAN CARLOS MUÑOZ ARIAS · DIANA PADILLA · BEATRIZ PÉREZ FIERRO · SUSANA M. PÉREZ-SALVATIERRA RODRÍGUEZ · FRIDA ROBLES GUTIÉRREZ · MARIANO VALENZUELA · SEBASTIÁN VALDEZ VALLE · ÁNGEL ZAREK VELÁZQUEZ VELÁZQUEZ · JESSICA JANIN VIVEROS MENDEZ

## • INSTRUCCIONES PARA COLABORADORES •

Arquetipos es una revista cuatrimestral, de divulgación cultural y multidisciplinaria. Las temáticas que se abordan son educación, economía, ciencias sociales, administración, psicología, historia, arte y literatura.

### OBJETIVOS

Difundir en la comunidad universitaria y su entorno las actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura que se realizan dentro y fuera de CETYS Universidad.

Para el envío de propuestas es indispensable que los trabajos atiendan a los siguientes requisitos:

1. Se podrán publicar artículos, ensayos, reseñas y textos literarios.
2. Los trabajos propuestos deberán contar con una estructuración lógica, coherente y ordenada.
3. Los autores deberán manifestar su capacidad para explicar de manera didáctica y accesible los temas elegidos.
4. Asimismo, es importante la utilización de un lenguaje comprensible para todo público y una redacción clara y precisa.
5. Los trabajos deberán ser inéditos y sus autores se comprometen a no someterlos simultáneamente a la consideración de otras publicaciones.
6. No excederse de 18 cuartillas en letra Arial de 12 puntos y a doble interlínea.
7. Sólo podrán incluir las referencias bibliográficas expresadas en el cuerpo de la colaboración y no deberán excederse de 10.
8. Se aceptan conferencias o de ponencias expuestas en eventos o reuniones.
9. Los materiales recibidos pueden publicarse total o parcialmente, de acuerdo con la importancia de la temática o por razones de espacio.
10. El título de los trabajos deberán ser concisos.
11. Sólo se aceptarán aquellas abreviaturas de uso común, y sin exceso de repeticiones (un máximo de diez y de acuerdo con la extensión de la colaboración).
12. Si el documento requiere de ilustraciones, su tamaño no debe superar los 21 cm. Deberán aparecer tanto en el cuerpo del documento como por separado, debidamente acotadas para su incorporación, con 300 puntos por pulgada como mínimo y con la extensión jpg o tif.
13. Se aceptará el uso de tablas o gráficas únicamente si son una referencia imprescindible. Al igual que las imágenes, se indicará su ubicación en el cuerpo del documento pero se adjuntarán al documento en el archivo nativo del mismo.
14. Las notas al pie de página deberán ser breves, de fácil comprensión, y limitarse al mínimo.
15. Las citas deberán seguir el formato APA.

### REVISIÓN DE ORIGINALES

- Los originales enviados deberán ajustarse a las normas de presentación aquí señaladas, de no ser así, el editor podrá rechazarlos aún sin el dictamen del mismo.
- Una vez recibido el trabajo se notificará por escrito (vía correo electrónico) la recepción en un plazo no mayor a una semana.
- Cada trabajo propuesto será sometido a consideración de un Consejo Editorial y dictaminado bajo el esquema doble ciego.
- El tiempo promedio para recibir una respuesta de parte del editor no rebasará las dos semanas. Como resultado de esta dictaminación podrá darse:
  - A. Aceptación inmediata sin cambios
  - B. Aceptación condicionada a las observaciones de los revisores.
  - C. Trabajo rechazado
- El autor tendrá un plazo como máximo de 30 días para presentar una segunda versión del documento, si este fuera el caso.

### ENVÍO DE COLABORACIONES

Todos los interesados en participar en cualquiera de las disciplinas mencionadas, podrán enviar sus propuestas de colaboración al correo electrónico [arquetipos@cetys.mx](mailto:arquetipos@cetys.mx)

CETYS UNIVERSIDAD

# CRÓNICA DEL INCENDIO DE LOS DÍAS

Martín Camps

COLECCIÓN @ OJO DE AGUA

*Crónica del incendio de los días* nos obsequia un paisaje inusitado y radiante de colibríes, desierto y polvo de Ciudad Juárez; un árbol que se desangra, Brasil, la ceniza de largas jornadas, Nápoles, los pasos de un dios retirado, todos unidos con avena y saliva en el solarío del espejismo. Martín Camps reúne palabras que intentan nombrar ideas perdidas en el tedio de la semana, busca lo que se revela al desnudarlo de su denominación y uso comunes.

Anthony Seidman

*Que es un soplo la vida* integra poemas como eslabones de una larga cadena de memorias y afectos enlazados en las cenizas ardientes de treinta y tres años de historia en los que la muerte se ha regodeado con los padres, los camaradas queridos y las muy queridas amigas. La pérdida no se expresa quejumbrosa en esta especie de rosario laico sino de manera lúdico-poética: “Bailo, mientras las imágenes dictan el si bemol / alrededor de una caricia que vibra de dolor”.

Eduardo Mosches

CETYS UNIVERSIDAD

# QUE ES UN SOPLO LA VIDA

Rosina Conde

COLECCIÓN @ OJO DE AGUA

CETYS Universidad

ALBERTO GÁRATE RIVERA

# Un páramo

de promesas conquistadas



“La escritura contundente y diligente de Alberto Gárate Rivera nos invita a sumergirnos en un tesoro lírico e histórico. Con una prosa rica, precisa y poética al mismo tiempo, en sus novelas, en ésta en particular, crea personajes confiables, con toques de travesura, que habitan el mundo que ven y el que sueñan, que ofrecen tanto lo desolado como lo sublime, y alientan un replanteamiento de todas las fronteras, de la tierra y de las relaciones humanas que aparentemente nos definen. En ese núcleo está Armida Urriaga Fajardo, que busca encontrar su destino. Con la visión, belleza y cariño con que el escritor nos presenta su camino a lo largo de las páginas, es una jornada y tiempo bien digno de conocer/leer”. —Dra. Frances Sweeney (Vice President for Mission, Saint Mary’s College of California).