

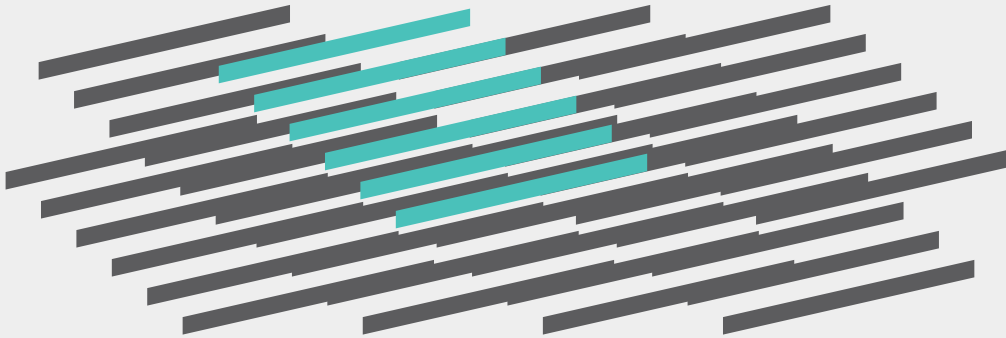
ISSN: 2683-3298



VOLUMEN 6 · JULIO - DICIEMBRE 2023 · NÚMERO 12

ISEMINACIONES

REVISTA DE INVESTIGACIÓN Y CRÍTICA EN HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES



DIRECTORIO INSTITUCIONAL

Margarita Teresa de Jesús García Gasca / Rectora
Javier Ávila Morales / Secretario Académico
Luis Alberto Fernández García / Secretario Particular
Eduardo Núñez Rojas / Secretario de Extensión y Cultura Universitaria
Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña / Secretaria de Investigación, Innovación y Posgrado
Adelina Velázquez Herrera / Directora de la Facultad de Lenguas y Letras
Diana Rodríguez Sánchez / Directora del Fondo Editorial Universitario
Ivonne Álvarez Aguillón / Coordinadora de Publicaciones Periódicas
Sandra Arteaga Santos / Coordinadora de Publicaciones Periódicas y Académicas
de la Facultad de Lenguas y Letras

DIRECTORA

Carmen Dolores Carrillo Juárez

EDITORA

Shantal Flores Abrego

CORRECTORAS

Amanda Valdés Pérez, Ana Karen Valenzuela Camacho, María Citlali Cruz Juárez, Vanessa Bárcenas Trejo, Luis Javier Rosas Sánchez y Karla María Suárez Mora

DISEÑO GRÁFICO

Sandra Arteaga Santos

COMITÉ EDITORIAL

Luisa Josefina Alarcón Neve, Gerardo Argüelles Fernández, †Víctor Grovas Hagg,
José Luis Ramírez Luengo, Raúl Ruiz Canizales, Ester Bautista Botello
y Eva Patricia Velásquez Upegui

CONSEJO ASESOR

Astrid Santana Fernández de Castro (Universidad de La Habana), Bárbara M. Brizuela (Tufts University), Cecilia Lagunas (Universidad Nacional de Luján), Conrado Arranz Minguez (Instituto Tecnológico Autónomo de México), Elsa Muñiz García (Universidad Autónoma Metropolitana), Felipe Ríos Baeza (Universidad Anáhuac Querétaro), Gloria Ángeles Franco Rubio (Universidad Complutense de Madrid), Grisel Terrón Quintero (Oficina del Historiador de La Habana), Haydée Arango Milián (Universidad de La Habana), José Enrique Finol (Asociación Internacional de Semiótica de Ecuador), Magdalena Díaz Hernández (Universidad de Huelva) y Mirta Castedo (Universidad Nacional de La Plata)

Diseminaciones, Vol. 6, No. 12, julio-diciembre 2023, es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Querétaro, a través de la Facultad de Lenguas y Letras, Cerro de las Campanas, s/n, Col. Las Campanas, Querétaro, Qro., C. P. 76010, Tel. (442) 192 1200, ext. 61010, <https://revistas.uaq.mx/index.php/diseminaciones>, diseminaciones@uaq.mx. Editora responsable: Carmen Dolores Carrillo Juárez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2021-082418185800-102, ISSN: 2683-3298, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número: Facultad de Lenguas y Letras, Sandra Arteaga Santos, Cerro de las Campanas, s/n, Col. Las Campanas, Querétaro, Qro., C.P. 76010, fecha de última modificación: 20 de diciembre de 2023.

SUMARIO

Dossier “Interculturalidad crítica en Latinoamérica: debates para el siglo XXI”

- Texto introductorio. Interculturalidad crítica en Latinoamérica: debates para el siglo XXI
Hope and barbarism. Eschatological imaginaries in Rafael Pinedo's Plop 7
- ERNESTO ISRAEL SANTILLÁN-ANGUIANO
Universidad Autónoma de Baja California, México
- EMILIA CRISTINA GONZÁLEZ-MACHADO
Universidad Autónoma de Baja California, México
- ¿Quién está ahí? Interculturalidad crítica y subalternidades en educación inclusiva
Who is there? Critical interculturality and subalternities in inclusive education 13
- ERNESTO ISRAEL SANTILLÁN-ANGUIANO
Universidad Autónoma de Baja California, México
- EMILIA CRISTINA GONZÁLEZ-MACHADO
Universidad Autónoma de Baja California, México
- Vínculos no lineales y estrategias de resistencia del conocimiento campesino en San Sebastián Tlacotepec, Puebla
Non-linear relationships and resistance strategies of peasant knowledge in San Sebastian Tlacotepec, Puebla 27
- DANIELA PALMA PATIÑO
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
- La interculturalidad crítica en la formación de formadores para visibilizar las estratificaciones culturales
Critical interculturality in the training of educators to make cultural stratifications visible 43
- ARACELI MENDIETA RAMÍREZ
Instituto de Estudios Superiores Rosario Castellanos, México
- Caminares literarios afro. Poéticas interculturales como formas y maneras de habitar(se) y estar(se) en el mundo
Afro literary walks. Intercultural poetics as forms and ways of inhabit(ing) and be(ing) in the world 57
- JORGE IVÁN JARAMILLO HINCAPIÉ
Fundación Universitaria Compensar, Colombia

Ser cochimí: identidad étnica de un pueblo considerado extinto
Being cochimí: ethnic identity of a people considered extinct 79

BLANCA ALEJANDRA VELASCO PEGUROS
Universidad de Tijuana, México

Artículo

Ansí fabló Omero: apuntes sobre la recepción de la Ilias Latina en la literatura medieval hispánica
Ansí fabló Omero. Some remarks on the reception of the Ilias Latina in Spanish Medieval Literature 103

JUAN MANUEL TABÍO
Universidad Carlos III de Madrid, España

Reseñas

Filosofía del lenguaje en *Ni falta que hace Dios* de Dante Medina: Medina, D. (2021). *Ni falta que hace Dios*. Colima: Puertabierta Editores. ISBN: 978-607-8783-60-1, 337 pp. 129

SANDRA RUIZ LLAMAS
Facultad de Humanidades, España

Jiménez Yañez, C.E. y Mancinas-Chávez, R. (Coords.) *Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California; Sevilla: Universidad de Sevilla, 2021. ISBN: 978-60-76-0771-91, 217 pp. 137

EVA PATRICIA VELÁSQUEZ UPEGUI
Universidad Autónoma de Querétaro, México
LUCERO ITZEL ESQUIVEL MORENO
Universidad Autónoma de Querétaro, México

Entrevista

Panorama actual de la producción literaria de Costa Rica. Entrevista a la poeta Mía Gallegos. 145

JESÚS MIGUEL DELGADO DEL AGUILA
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

*DOSSIER “INTERCULTURALIDAD CRÍTICA EN
LATINOAMÉRICA: DEBATES PARA EL SIGLO XXI”*

Texto Introductorio: Interculturalidad crítica en Latinoamérica: debates para el siglo XXI

Ernesto Israel Santillán-Anguiano 

Universidad Autónoma de Baja California, México
santillan_er@uabc.edu.mx

Emilia Cristina González-Machado 

Universidad Autónoma de Baja California, México
cristina.gonzalez@uabc.edu.mx

La interculturalidad ha venido a desafiar uno de los temas insignia de las ciencias sociales en los últimos cuarenta años que es el estudio de la identidad. Es en la segunda mitad del siglo XX cuando los estudios sobre la identidad comenzaron a desarrollarse, probablemente influenciados por la dinámica de la posguerra. Sin embargo, es hasta las décadas de los ochenta y noventa, cuando se instauró el término de manera masiva dentro del campo de las ciencias sociales. En el caso mexicano, la identidad nacional estuvo siempre ligada a la categoría de raza. Gilberto Giménez (2005) hace un breve recuento de este proceso, cuando enuncia a la triada de la “sociología literaria”: Samuel Ramos y *El perfil del hombre y la cultura en México*, Octavio Paz y *El laberinto de la soledad* y *Postdata*, sin mencionarlo explícitamente a Roger Bartra y *La jaula de la melancolía*.

El fin de la Guerra Fría y el establecimiento del neoliberalismo como modelo económico mundial tuvieron sus consecuencias en los estudios sobre identidades a principios de los años 90 del siglo XX. La desintegración de la Unión Soviética junto con la Guerra de los Balcanes impactó en la reconfiguración de Europa y puso en el debate académico el papel de los estados nacionales en la construcción de las identidades y las minorías étnicas. Para Baró i Queral: “Las recientes líneas en investigación histórica, sobre todo las basadas en las transferencias culturales, tienden a la deconstrucción de las identidades nacionales, puesto que estas resultan incompletas cuando se abordan marcos geográficos (y mentales) más amplios que los del estado-nación” (2009, p. 96). Si a esto le sumamos como comentamos líneas arriba, la instauración del modelo neoliberal donde enormes conglomerados de personas fueron obligadas a migrar como consecuencia de las restricciones económicas a lo que fueron sometidos los Estados Nación, encontramos que:

“Particularmente entre 1990 y 2000, los migrantes fueron representados como precursores de un nuevo mundo multicultural y postnacional, donde la fijación nacional de identidad, derechos y capacidad organizativa se había disuelto” (Guizardi, Stefoni, González y Mardones, 2021, p. 188).

Para Huertas, Maguiña, y Durand, el multiculturalismo nace como una ideología influenciada por la globalización y los flujos migratorios internacionales: “[...] también conocido como el puente en el que converge la diversidad cultural en un estado de estar-transitar de múltiples culturas que propugna la comunicación intercultural” (2021, p. 633). En el caso europeo, la educación multicultural fue un proceso de integración cultural acelerado para allanar el camino hacia la firma del Tratado de Maastricht y así poder afianzar los cimientos normativos vinculantes sobre los cuales se fundaría la Unión Europea. Para Antolínez (2011), las políticas educativas multiculturales estaban dirigidas con especial atención a acelerar la incorporación de los hijos de familias inmigrantes en los países miembros. Estas estrategias se centraron en: Una enseñanza apresurada del idioma del país de acogida, mantener la cultura e idioma de origen, promover las ventajas de oportunidades educativas. En cambio, en el caso de Estados Unidos, la educación multicultural tiene raíces en el movimiento por los derechos civiles y los grupos étnicos. En el imaginario social norteamericano, cobra importancia la lucha contra las prácticas discriminatorias en la educación pública de la década de los sesenta del siglo pasado (Gorski, 1999). Regresando a Antolínez (2011), ella considera fundamental para la reivindicación de los derechos de las minorías durante este periodo en Estados Unidos, el papel de los movimientos anticoloniales que resistieron en Asia y África. Paralelamente comienzan a surgir dentro de las universidades los llamados “Black Studies”: “la exigencia ahora establecía el análisis de las estructuras institucionales que habían permitido la exclusión de determinados grupos y su marginación respecto a los beneficios de una supuesta realidad política democrática” (Antolínez, 2011, p. 6). La respuesta social a la reivindicación de los derechos de los grupos étnicos minoritarios, comenzó a unirse con otro tipo de luchas como fueron el feminismo y los derechos de las comunidades LGBTQ+; dando lugar a la implementación de una serie de programas dentro de las instituciones educativas, que fortalecieron la llamada educación multicultural (Banks, 2021).

En el caso particular de América Latina la interculturalidad ha tenido un detonante a partir de los años 90 y el cierre del siglo. Para Catherine Walsh (Viaña, Tapia, y Walsh, 2010), referente obligado en su vertiente crítica, la interculturalidad latinoamericana intenta dar una respuesta a una diversidad étnico-cultural

para confrontar condiciones históricas de racismo, discriminación y opresión. Puede ser abordada desde tres perspectivas diferentes, la primera o *interculturalidad relacional*, se refiere a aquella que apunta simplemente un intercambio entre culturas; por lo tanto, asume que la interculturalidad es un fenómeno que siempre ha existido en latinoamérica. La interculturalidad relacional mantiene oculta los efectos de la colonialidad, naturalizando las relaciones de poder, exclusión y el conflicto. Una segunda perspectiva, se encuentra en la *interculturalidad funcional*, donde se reconoce la diversidad y las singularidades culturales, con el objetivo de integrarlas a la sociedad existente. La interculturalidad funcional promueve el diálogo, la tolerancia y la convivencia sin cuestionar las causas que originaron las condiciones asimétricas, por lo tanto, es la perspectiva que eventualmente reproduce la lógica del modelo neoliberal, y que se encuentra asociado a otros discursos similares como aquellos con énfasis en la libertad individual, la competencia, la privatización, el libre mercado, la globalización, etc. Por último, Walsh incorpora una tercer vertiente a la que identifica como *interculturalidad crítica*, la cual resume que los problemas asociados a la discriminación, exclusión y desigualdad, son producto de condiciones estructurales, raciales y coloniales. Desde la interculturalidad crítica, existe una demanda de diálogo con las comunidades históricamente subalternizadas.

El presente número de *Diseminaciones* presenta un conjunto de trabajos articulados al tema de la Interculturalidad crítica en latinoamérica: debates para el siglo XXI. Se presentan cinco trabajos que desde distintos escenarios abordan la interculturalidad en el contexto continental. En el primer texto titulado ¿Quién está ahí? Interculturalidad crítica y subalternidades en educación inclusiva, Ernesto Santillán-Anguiano y Emilia Cristina González-Machado buscan encontrar hilos conductores entre conceptos esenciales de la obra de Gramsci, y su repercusión posterior en Spivak. Se realiza una revisión de tres conceptos fundamentales en el pensamiento de gramsciano: hegemonía, subalternidad e intelectualidad, incluidos en los *cuadernos de la cárcel*. Posteriormente se hace una descripción general de ¿Pueden hablar los subalternos? de Gayatri Spivak, sobre todo en la crítica al papel de los intelectuales europeos que para Spivak encarnan Foucault y Deleuze como figuras reconocidas del pensamiento postmoderno francés. La propuesta cierra con una reflexión en torno al papel que juegan los binarismos ontológicos como mecanismos que impiden generar formas creativas de co-conocimiento.

En el segundo artículo, titulado: *Vínculos no lineales y estrategias de resistencia del conocimiento campesino en San Sebastián Tlacotepec, Puebla*, Daniela Palma

Patiño basándose en los datos etnográficos recopilados en el terreno desde 2013 hasta el presente, en el municipio de San Sebastián Tlacotepec. Proporciona un enfoque que explora las conexiones no lineales que influyen en la formación del conocimiento de los agricultores a través de un diálogo de saberes. La autora asume que los conocimientos campesinos son un conjunto de prácticas que las sociedades llevan a cabo cotidianamente, de generación en generación, para la transformación de su entorno natural. Palma sostiene que las interacciones de reciprocidad y la sensación de cercanía con seres humanos y no humanos en el entorno de San Sebastián Tlacotepec ofrecen un contexto para identificar varios conjuntos de saberes y enfoques en respuesta a las adversidades de la modernidad caracterizada por el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo.

El tercer trabajo titulado *La interculturalidad crítica y la visibilización de las estratificaciones desde la formación de formadores*, Araceli Mendieta Ramírez y Saúl Alejandro García, apunta a resaltar la importancia de la interculturalidad crítica como herramienta para visibilizar las distintas problemáticas que viven las poblaciones subalternas en el Estado de México. Los autores buscan reflexionar sobre la formación de formadores y sus prácticas al momento de interactuar con las diversidades interétnicas e interraciales para desmontar la discriminación y el racismo en escuelas de población otomí. Los autores apuestan a que la interculturalidad crítica se convierta más que un referente teórico conceptual, a que transite hacia una *pedagogía emancipadora* que genere posibilidades y alternativas en la praxis educativa cotidiana. Para ello, se requiere desarrollar mecanismos para recuperar y re-valorar las memorias, las tradiciones, las lenguas, las cosmovisiones.

Caminares literarios afro. Poéticas interculturales como formas y maneras de habitar(se) y estar(se) en el mundo, es el cuarto capítulo del presente dossier, su autor Jorge Iván Jaramillo Hincapié hace una revalorización de expresiones poéticas que exploran un lugar y son creadas por poetisas y poetas que se comprometen con la presentación de narrativas que revelan distintas luchas y formas de expresión de “las nadies y los nadies”. Para el autor, en los últimos veinte años en Colombia, han surgido las discusiones sobre otras denominaciones que emanan de los procesos de *etnización*. Para Jaramillo la categoría de interculturalidad atraviesa las memorias presentes, desde prácticas sincréticas que reúnen lo religioso, lo gastronómico y cultural. Propone su texto como una excusa para entender y explicar el mundo de la vida de las cotidianidades afro.

Para el quinto trabajo, B. Alejandra Velasco Pegueros escribe: *Ser cochimí: identidad étnica de un pueblo considerado extinto*, en él explica que por casi un siglo la “nación cochimí” en el desierto central de Baja California, fue vista como

al borde de la extinción, debido a las dificultades que enfrentaron desde la época colonial, especialmente la disminución de su población y la desaparición de su lengua nativa. Hace diez años, los descendientes de este grupo resurgieron reviviendo su identidad étnica y demandando el reconocimiento como una comunidad viva. El trabajo de Alejandra Velasco tiene el objetivo de vislumbrar distintos factores que implicaron la suposición de la extinción del pueblo cochimí, para ello, parte de un enfoque dinámico de la cultura y de la identidad, como construcciones enmarcadas en relaciones de poder y determinadas históricamente.

Como seguramente intuyen las y los lectores, la categoría de interculturalidad ha logrado ampliar conceptos que comenzaban a anquilosarse en las ciencias sociales, les ha otorgado otro dinamismo a categorías como las identidades, las comunidades, los conocimientos, el papel de las subalternidades, e incluso el papel de las y los investigadores. Para Mella (2021), en los últimos años ha existido una convergencia entre el llamado giro decolonial y la interculturalidad. Lo que ha llevado al fomento de recientes formas de convivencia abiertas a unos novedosos imaginarios sobre la universalidad. Desde este punto de vista, la descolonización epistemológica no se limita únicamente a la posibilidad de incluirla en sistemas científicos e intelectuales, sino que también conlleva una apreciación del mundo que sea más expansiva, diversa y acogedora en lo que respecta a diversas formas de adquirir conocimiento.

REFERENCIAS

- Antolínez, I. (2011). “Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina”. *Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity Research*, (2), pp. 1-37.
- Banks, J. A. (2021). *Multicultural Education: History and dimensions*. Nueva York: Teachers College Press.
- Baró i Queralt, X. (2019). “Europa desde la frontera: el final del Socialismo en los Balcanes (1980-1990)”. *Cuadernos Europeos de Deusto*, (2), pp. 95-113.
- Giménez, G. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. III Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales. https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=70
- Gorski, P. C. (1999). *A Brief History of Multicultural Education*. EdChange. http://www.edchange.org/multicultural/papers/edchange_history.html

- Guizardi, M., Stefoni, C., González, H. y Mardones, P. (2021). “¿Migraciones transnacionales en crisis? Debates críticos desde el cono sudamericano (1970-2020)”. *Papeles de población*, 26(106), pp. 183-220.
- Huertas, K., Maguiña, O. y Durand, L. (2021). “Multiculturalidad y modelos económicos en América Latina”. *Revista de Filosofía*, 38(99), pp. 631-644.
- Mella, P. (2021). “La interculturalidad en el giro decolonial”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(93), pp. 242-254.
- Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

¿Quién está ahí? Interculturalidad crítica y subalternidades en educación inclusiva*

Who is there? Critical interculturality and subalternities in inclusive education

Ernesto Israel Santillán-Anguiano 

Universidad Autónoma de Baja California, México
santillan_er@uabc.edu.mx

Emilia Cristina González-Machado 

Universidad Autónoma de Baja California, México
cristina.gonzalez@uabc.edu.mx

Recibido: 31 julio 2023 / Aceptado: 31 octubre 2023

RESUMEN

El presente trabajo se basa en un análisis documental que tiene como fundamento la coincidencia teórica de dos autores esenciales para analizar y clarificar el concepto de subalternidad: Antonio Gramsci y Gayatri Spivak. En primer lugar, se realiza una revisión del análisis de Gramsci para describir tres conceptos interrelacionados en su obra: la hegemonía, la subalternidad y la intelectualidad, basándose principalmente en los *Cuadernos de la cárcel*. En un segundo momento se describe el trabajo de Spivak en su texto ¿Pueden hablar los subalternos? Spivak describe el papel de Foucault y Deleuze como ejemplo de intelectuales eurocéntricos que transparentan la existencia del otro y por lo tanto ejercen violencia epistémica en sus construcciones teóricas. Finalmente, se realiza un análisis sobre la importancia de incorporar una visión que rompa la generación de binarismos ontológicos que puedan incorporarse a una educación inclusiva, que acepte la co-creación de conocimiento a partir de un posicionamiento crítico.

Palabras clave: colonialismo, educación intercultural, hegemonía cultural, intelectuales, marxismo

* El presente trabajo es producto derivado del programa de Posdoctorado en Teoría Crítica y perspectivas político-metodológicas sobre Educación Inclusiva Transformadora en el Sur Global, del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva, Santiago de Chile.

ABSTRACT

The present work is based on a documentary analysis that is grounded in the theoretical convergence of two essential authors for analyzing and clarifying the concept of subalternity: Antonio Gramsci and Gayatri Spivak. Firstly, a review of Gramsci's analysis is conducted to describe three interrelated concepts in his work: hegemony, subalternity, and intellectuality, primarily based on the "Prison Notebooks". Secondly, Spivak's work is described in her text "Can the Subaltern Speak?" Spivak discusses the role of Foucault and Deleuze as examples of Eurocentric intellectuals who reveal the existence of the Other and thereby exert epistemic violence in their theoretical constructions. Finally, an analysis is conducted on the importance of incorporating a perspective that breaks away from the generation of ontological binaries, which can be integrated into an inclusive education that embraces the co-creation of knowledge from a critical standpoint.

Keywords: colonialism, dominant cultures, intelligentsia, intercultural education, marxism

INTRODUCCIÓN

La interculturalidad crítica se ha posicionado como una alternativa al modelo social actual. En el ámbito de las políticas educativas, el canon establecido se centra en la diversidad cultural y su eje rector es la inclusión social. Para Walsh (2009), en el discurso hegemónico se ha mantenido fuera el análisis de los dispositivos de poder-estructural que son los puntales de la desigualdad social. Ante el llamado interculturalismo funcional, Walsh apela a una interculturalidad crítica que sea construida desde la gente que "ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización" (2009, p. 9).

En ese sentido, cabe preguntarse sobre el papel que ha jugado la categoría sociológica de la subalternización, en el campo de la interculturalidad en general y en el contexto de la educación inclusiva en particular. En el primer caso, la interculturalidad surge con aquellos quienes han experimentado el peso del colonialismo en sus propias existencias y que han resistido el condicionamiento de experiencias de vida ancladas en la subalternidad. La interculturalidad crítica intenta trascender la definición de las "otrerizaciones de la diferencia", "naturalizaciones de la desigualdad" e "invisibilizaciones de la diversidad", todas ellas son muestra de las fronteras sociales instauradas por clasificaciones, jerarquizaciones y patrones de poder basadas en mecanismos de control asociados a la raza, el género y los binarismos dicotómicos (Basail, 2022). En el

caso de la educación inclusiva y con la subalternidad, su relación nace a partir de la institucionalización de la educación como mecanismo de homogeneidad social. La escuela ha generado invisibilización de los individuos, que, en pro de los discursos nacionales, terminó eliminando las diferencias de origen étnico o clase (Jorquera, 2015).

En el presente trabajo se aborda en principio el concepto de subalternidad entrelazado al de hegemonía y el quehacer intelectual. Lo anterior, bajo la premisa de que son los intelectuales quienes desarrollan la actividad de organizar el conocimiento hegemónico validado para constituirse como saber científico. Para tal efecto, se retoman los trabajos de Antonio Gramsci en sus *Cuadernos de la cárcel* con la intención de describir los principios sociológicos que ayuden a definir la categoría de subalternidad. En el segundo momento, se analiza el trabajo de Gayatri Spivak en su clásico texto *¿Pueden hablar los subalternos?* como una forma de describir el papel de los intelectuales críticos como perpetradores del pensamiento colonial europeo. Finalmente, a modo de conclusión se realiza una reflexión sobre las implicaciones de la relación yo-otro para la educación inclusiva crítica como discurso contrahegemónico con base en los procesos de co-construcción del conocimiento.

HEGEMONÍA, SUBALTERNIDAD E INTELECTUALIDAD EN EL PENSAMIENTO DE GRAMSCI

Entre 1929 y 1935, preso bajo el régimen fascista de Mussolini, Antonio Gramsci escribió una serie de documentos que a la postre se conocieron simplemente como *Cuadernos de la cárcel*. Con un total de 29 manuscritos, los *Cuadernos* representan su legado analítico, que intenta sobreponer la filosofía de la praxis al llamado marxismo positivista (Roux, 2020). La intención de Gramsci era otorgar una nueva teoría al movimiento comunista, Giuseppe Vacca denomina a este trabajo en progreso como el *programa científico*; el cual abarca principalmente la intensa labor intelectual de Gramsci durante el periodo comprendido entre 1932 y 1933 (Vacca, 2000). En el presente apartado se analizarán tres conceptos fundamentales e interrelacionados en el pensamiento gramsciano: hegemonía, subalternidad e intelectualidad.

No es casual que el término hegemonía política aparezca en el primer *Cuaderno*, Cospito (2022) indica que Gramsci intenta utilizarlo como un concepto contrapuesto y de mayor amplitud a los de “dominio” o “dirección”, por lo que, al inicio, es un concepto no carente de inconvenientes al intentar interpretarlo,

pues en ocasiones Gramsci lo utiliza indistintamente para referirse tanto a dominio como a la dirección:

[...] que una clase es dominante de dos maneras, esto es, es “dirigente” y “dominante”. Es dirigente de las clases aliadas, es dominante de las clases adversarias. Por ello una clase ya antes de subir al poder puede ser “dirigente” (y debe serlo) cuando está en el poder se vuelve dominante pero sigue siendo también “dirigente”. (Gramsci, 1985, p. 107)

En términos más específicos la hegemonía asume la dominación ideológica y cultural, donde la clase dominante ejerce su liderazgo intelectual y moral sobre el conjunto de la sociedad. Para Gramsci esta forma de dominación es fundamental para el sostenimiento del sistema, ya que permite que la clase dominante conserve su poder sin recurrir constantemente a la represión física.

Más adelante, Gramsci apunta: “Puede y debe existir una ‘hegemonía política’ incluso antes de llegar al gobierno, y no hay que contar solo con el poder y la fuerza material que éste da para ejercer la dirección o ‘hegemonía política’” (1985, p. 107). Para Roux (2020), Gramsci acentuaba de esta forma el par de dimensiones que conforman al Estado moderno: *La fuerza* como expresión del dominio y *la dirección* política. Es en el concepto de hegemonía donde se muestra que el Estado, para ser tal, no sólo puede valerse de la coerción, sino de una orientación política en la forma de *dirección* intelectual y moral de las élites dominantes. En un segundo momento, el concepto de hegemonía en Gramsci, asume un proceso histórico que es cruzado por el conflicto al interior del Estado. Esto quiere decir que no sólo involucra la centralización de los medios para ejercer la violencia física, sino que incluye la vinculación con diversas fuerzas sociales que estructuran el imaginario de una colectividad nacional-popular.

En el caso del concepto de subalternidad, parece existir cierto nivel de ambigüedad; aun cuando el concepto aparece de manera temprana en los primeros escritos del joven Gramsci entre los años de 1910 a 1920, es verdad que también se manifiesta con significados distintos. En los primeros escritos, la subalternidad mantiene una naturaleza heredada del contexto militar; donde se hace referencia a los grados intermedios de una cadena de mando. Más adelante ya en el *Cuaderno 3*, Gramsci se refiere a las clases subalternas como aquellos grupos sociales de mayor marginalidad y sin características no hegemónicas. Después Gramsci lo utilizará también para referirse a sujetos singulares asociados a su posición social o a sus límites culturales. Es aquí, en este último periodo donde al desarrollar la polaridad entre hegemonía/subalternidad, Gramsci se distancia del marxismo

clásico economicista, ofreciendo una categoría de mayor amplitud donde se entrecruzan ya los fenómenos sociales y la subjetividad (Loguori, 2017).

Este alejamiento del marxismo economista, es sin duda, uno de los aportes más significativos del trabajo de Gramsci, donde rompe con una visión dualista y simple entre clases, sin renunciar por supuesto al principio del conflicto inherente. Existen una gran cantidad de ejemplos en su obra, pero tomemos, para ilustrar, los *criterios metodológicos* en la segunda nota del *Cuaderno 25*, en esta Gramsci (2000) se refiere a la naturaleza subordinada y a la necesidad de una defensa por parte de los grupos subalternos:

Los grupos subalternos sufren siempre la iniciativa de los grupos dominantes, aun cuando se rebelan y sublevan: sólo la victoria “permanente” rompe, y no inmediatamente, la subordinación. En realidad, aun cuando parecen triunfantes, los grupos subalternos están sólo en estado de defensa activa. (pp. 178-179)

Es interesante que, en el pensamiento gramsciano, el rompimiento o desmantelamiento de los mecanismos de subordinación pase por un periodo adaptativo, donde existe un conflicto permanente con los grupos hegemónicos. Por lo tanto, el conflicto como tal no desaparece, y es en el campo de la subjetividad donde la tensión se manifiesta, pues los grupos hegemónicos no renuncian de manera sencilla y rápida a sus privilegios materiales o simbólicos. Para Massimo Modonesi (2010), la noción de hegemonía se refiere al manejo del poder como consenso y no necesariamente como coerción. En Gramsci existe una contraposición permanente entre hegemonía y subalternidad, que será el sello particular de su pensamiento analítico. Es en este binomio donde se puede observar la preocupación del sardo por identificar los elementos que constituyen la superestructura y su relación directa con la base económica. En el pensamiento de Gramsci la dominación se asume como un vínculo de fuerzas en conflicto constante, la cual define a los dominados como subalternos, o mejor dicho, clases o grupos subalternos.

Más adelante en la quinta nota del mismo *Cuaderno 25*, Gramsci hace hincapié en la condición de división de las clases subalternas, y es importante hacer hincapié en este punto ya que, en marxismo gramsciano, no existe una clase única de subalternidad, sino una variabilidad de grupos cuyo eje común es precisamente coexistir con otros grupos subalternizados:

Las clases subalternas, por definición, no están unificadas y no pueden unificarse mientras no puedan convertirse en “Estado”: su historia, por lo tanto, está entrelazada con la de la

sociedad civil, es una función “disgregada” y discontinua de la historia de la sociedad civil y, por este medio, de la historia de los Estados o grupos de Estados. (Gramsci, 2000, p. 182)

La pertenencia de los grupos subalternos a la sociedad civil estará constantemente entorpecida por las clases hegemónicas. Es en función de la organización como se ocupan los espacios, que en muchas ocasiones se perderán y se volverán a recuperar. Para Gramsci la misma definición de sociedad civil se encuentra en torno a la hegemonía política y cultural de un grupo sobre el resto de la sociedad, en forma de argumentos éticos (Rodríguez, 2021). Por ello, para Buttigieg (2022) es complicado encontrar una definición exacta de *subalterno* o *grupo subalterno* asociado a la clase social, pues no son una unidad homogénea y en principio no debe ser utilizado en sustitución del concepto marxista de *proletariado*. Lo que sí es posible identificar como elemento distintivo es la disgregación; ya que los grupos subalternos no sólo representan un variado conjunto de individuos, sino también presentan división y muestran claras diferencias entre ellos. Por lo dicho anteriormente, es común que en los distintos trabajos de Gramsci, el problema central sea precisamente la forma en cómo terminar con la subalternidad, o como eliminar las relaciones de subordinación de la mayoría por la dominación de una minoría. Siguiendo con el análisis de Buttigieg (2022), para Gramsci, la condición subalterna solo es posible superarla por medio de un complejo proceso de lucha, para lo cual se requiere en primer lugar comprender la condición de flexibilidad y permanencia de la condición de subalternidad.

Habrá que recordar que, en Gramsci, el Estado moderno requiere de un aparato de dispositivos institucionales y culturales que posibiliten la reproducción directa o indirecta de su concepción del mundo. Gramsci lo nombra como la *estructura ideológica de la clase dominante*, que no es otra cosa que el ordenamiento material predispuesto a generar, defender y promover el frente teórico e ideológico de los grupos en el poder. El propio Gramsci en sus *Notas breves sobre la política de Maquiavelo, Cuaderno 13*, asume que: “El Estado es concebido como organismo propio de un grupo, destinado a crear las condiciones favorables para la máxima expansión del grupo mismo” (1999, p. 37). Es aquí que la estructura ideológica de la clase hegemónica se transforma en el mecanismo mediante el cual se perpetúa un orden propicio para permanecer en el poder. Para Álvarez Gómez (2016), Gramsci encuentra en el fundamento ético del Estado manifestado como sociedad civil, la necesidad de que los grupos subalternos puedan construir un nuevo poder. Para ello, requieren encontrar consensos entre los otros grupos oprimidos.

El siguiente elemento que vamos a considerar es el asociado a la *intelectualidad*. Gramsci asume que el error más común, es identificar el papel de la actividad intelectual precisamente en la acción intelectual y no en las relaciones que se tejen entre ellos y los grupos que les personifican. Son las condiciones y relaciones sociales las que definen a los intelectuales, de esta forma, aun cuando todos los seres humanos realizan alguna actividad intelectual, no todos son caracterizados socialmente como intelectuales (Gramsci, 1967):

Cuando se establece el distingo entre intelectuales y no intelectuales, en realidad se está haciendo mención al inmediato ejercicio social de la categoría profesional de los intelectuales; es decir, se considera la dirección en que recae el mayor volumen de la actividad profesional: si se produce en energía intelectual o en esfuerzo nervio-muscular. Esto significa que si bien se puede hablar de intelectuales, no podemos referirnos a no intelectuales, porque el no intelectual no existe. (p. 26)

Al analizar el papel de los intelectuales moderados, Gramsci los identifica como parte de la organicidad de la clase alta al ser tanto intelectuales como dirigentes políticos y, al mismo tiempo, dirigentes de empresas, grandes propietarios, empresarios, industriales. Por lo tanto, para Gramsci, no existe como tal, una clase de intelectualidad independiente; al contrario, cada clase produce sus propios intelectuales, pero en el caso de la llamada clase progresista, esta termina por: “convertir en sus subordinados, a los intelectuales de las otras clases” (1985, pp. 106-107). Es importante entonces entender que, en pensamiento gramsciano, el intelectual no se produce en un espacio democrático, sino por el contrario, se genera a partir de procesos históricos tradicionalmente precisos. En otras palabras, son las instituciones escolares el instrumento social para preparar a los intelectuales de las distintas disciplinas, por lo que, no es de extrañar que la función intelectual se manifieste en acciones organizativas y de conexión: “Los intelectuales son los “empleados” del grupo dominante a quienes se les encomienda las tareas subalternas en la hegemonía social y en el gobierno político” (p. 30).

Para Giglioli (2013), el papel de los intelectuales en Gramsci se centra en su rol de organizadores de la producción, administradores del aparato estatal y encargados de la hegemonía en todos los niveles de la sociedad civil. A partir de estas funciones, también se convierten en mediadores políticos entre los grupos subalternos y las clases hegemónicas. En el Cuadro 1 se puede apreciar las distintas esferas de acción de la intelectualidad.

CUADRO I. TIPOLOGÍA DE INTELLECTUALES EN GRAMSCI, SEGÚN SU ÁMBITO DE ACCIÓN ELABORACIÓN PROPIA CON BASE EN GIGLIOLI (1996).	
Ámbito	Ejemplos
Productivo	Técnicos, capataces, ingenieros, empresarios. Los orgánicamente ligados a la esfera económica.
Sociedad política	Burocracia estatal y militar, personal técnico y jurídico, etc.
Sociedad civil	Clero, educadores de todos los niveles, organizadores de los medios de comunicación, burócratas e ideólogos de organizaciones privadas (partidos políticos, sindicatos). En general intelectuales intermedios encargados de la difusión de las ideas hasta los grandes intelectuales como científicos y filósofos, es decir, creadores de concepciones del mundo.

Existen en Gramsci dos elementos fundamentales que permiten definir el papel de los intelectuales en la vida social: 1) las funciones organizativas y conectivas de los intelectuales son esencialmente políticas, y 2) la totalidad de los intelectuales a pesar de sus diferencias y jerarquías, se convierten en un bloque *orgánicamente* ligado al poder (Giglioli, 2013).

Para entender la concepción gramsciana de *intelectual* ligado al poder, habrá que asumir primeramente que:

El Estado es concebido como organismo propio de un grupo, destinado a crear las condiciones favorables para la máxima expansión del grupo mismo, pero este desarrollo y esta expansión son concebidos y presentados como la fuerza motriz de una expansión universal, de un desarrollo de todas las energías “nacionales”, o sea que el grupo dominante es coordinado concretamente con los intereses generales de los grupos subordinados. (Gramsci, 1999, p. 37)

Finalmente se puede afirmar que de entre todos los conceptos gramscianos es el de intelectual uno de los que más se ha prestado a malas interpretaciones y reduccionismos. Para Gramsci, al igual que la ideología no es solo una apariencia, los intelectuales no pueden definirse solamente en el sentido positivo-negativo o solamente a partir de su capacidad de generar consenso, sino con fundamento en su acción conectiva-organizativa (Voza, 2022).

SPIVAK: ¿PUEDE HABLARSE DESDE LA SUBALTERNIDAD?

Gayatri Chakravorty Spivak nació en Calcuta en 1942, en un ambiente familiar que le acerca al arte y al pensamiento de izquierda, dos caminos que igual la conducen a hacer una crítica al colonialismo. En 1938 publica ¿Pueden hablar los

subalternos? (Spivak, 2009), el cual se inserta dentro de los trabajos del Grupo de Estudios Subalternos, fundado por el historiador bangladesí Ranajit Guha con una clara influencia gramsciana. Spivak es ahora considerada una referente en los estudios feministas, marxistas, deconstruccionistas y poscoloniales. En el presente apartado nos basaremos en este texto de Spivak para acercarnos al debate asociado a dos puntos: 1) el papel de los intelectuales en la definición del subalterno como objeto y no como sujeto, y 2) un acercamiento crítico a la categoría de subalternidad y sus consecuencias en el campo de las ciencias sociales, en tanto se ha convertido en parte de la “violencia epistémica” estructural.

El texto de Spivak inicia situando al lector contextualmente en los estudios críticos radicales europeos que intentan, en la década de los ochenta, realizar un análisis de Occidente como sujeto. Esta posición implicaba analizar el papel de los intelectuales ante las masas revolucionarias (Asensi, 2009). Para Spivak, la crítica del sujeto soberano, realizada por los intelectuales europeos, determinó el surgimiento de un Sujeto:

Con el fin de demostrar esta idea tomaré en consideración el texto de dos especialistas de la crítica: *Los intelectuales y el poder: una conversación entre Michel Foucault y Gilles Deleuze*. En este caso, del mismo modo que la crítica de *las mujeres del Tercer Mundo* ofrece una visión romántica de la lucha unida de las mujeres de clase trabajadora, estos radicales hegemónicos ceden también a la subjetividad indivisa de las luchas de los trabajadores. Mi ejemplo está fuera de ambos circuitos. Por ello, debo dedicar algo de tiempo a estos radicales hegemónicos. (pp. 43-44)

En primer lugar, salta a la vista la disposición de Spivak para identificar tanto a Foucault como a Deleuze en la categoría de intelectuales radicales hegemónicos. Spivak califica a *Los intelectuales y el poder*, como un diálogo amistoso y descuidado entre dos activistas que ideológicamente dejan entrever su carácter teórico-autoritario. Para Spivak, el primer error de ambos teóricos es confundir la historia con sus historias de vida. El segundo desliz lo generan al interpretar el papel de los intelectuales y su obligación de revelar y conocer el discurso *del otro*, ya que: “los dos ignoran sistemática y sorprendentemente la cuestión de la ideología y sus implicaciones en la historia intelectual y económica” (Spivak, 2009, p. 45).

La condición de intelectuales, tanto de Foucault como de Deleuze, se complica aún más a los ojos de Spivak, ya que muestra cómo ellos mismos se autodefinen como participantes de una intelectualidad de izquierda: “[...] la conversación entre Foucault y Deleuze está enmarcada por dos sujetos monolíticos y anónimos

en-trance-de-revolución: ‘un maoísta’ (FD 205) y ‘la lucha obrera’ (FD 217)” (Spivak, 2009, p. 46). Para Spivak existe claramente un problema de índole ontológico de auto adscripción, ya que es por lo menos complicado, entender como un intelectual francés como Foucault, puede autodefinirse a partir de criterios asociados al maoísmo chino. El caso de Deleuze no es distinto, ya que incorpora en una misma categoría llamada “lucha obrera” un sinnúmero de realidades asociadas a la división internacional del trabajo. Spivak califica esta autodefinición de funesta y radicalmente inocente, ya que manifiesta una necesidad de ambos teóricos por vincularse con la lucha obrera sólo como un deseo narcisista.

Para Spivak uno de los elementos que caracterizan al post-estructuralismo en las dinámicas de deconstrucción, es su reserva al momento de utilizar la *catacresis* o las figuras retóricas para utilizar una palabra que denomina una realidad que no cuenta con un término específico. Spivak advierte que la filosofía de Foucault y Deleuze fluctúa siempre entre una catacresis teórica y un realismo ingenuo y práctico, que, si bien es inofensivo en ciertos contextos, puede resultar terrible si es de uso general:

Dado que estos filósofos parecen obligados a rechazar todos los argumentos que mencionen el concepto de ideología de forma solo esquemática más que textual, se ven también obligados a proponer una oposición mecánicamente esquemática entre deseo e interés, cuando sus catacresis se proyectan inevitablemente en el campo ‘empírico’. En consecuencia, se ponen sin darse cuenta del lado de los sociólogos burgueses que llenan el lugar de la ideología con un ‘inconsciente’ continuista o con una ‘cultura’ parasubjetiva’. (Spivak, 2009, p. 52)

¿A qué se refiere Spivak o qué peligro observa en el discurso de ambos filósofos? Se refiere a la utilización de una metáfora, la cual se transforma en una regla, y esto sucede cuando el intelectual de izquierda desarrolla una valoración no cuestionada sobre el oprimido como sujeto, y genera un *ventriloquismo del hablante subalterno*. Es en la dinámica del capitalismo global, donde el papel del intelectual puede transformar una experiencia concreta, en un modelo a seguir. Y en ese sentido el caso que ejemplifica de mejor manera lo anterior, es la contradicción permanente que “valora la experiencia de los oprimidos”, pero al mismo tiempo es totalmente acrítica con el papel de los mismos intelectuales. En el diálogo Deleuze-Foucault la teoría se transforma en acción, por lo que el teórico no representa/habla por el grupo oprimido. Spivak se pregunta: “¿Son mudos aquellos que actúan y luchan, en cuanto opuestos a los que actúan y hablan?” (Spivak, 2009, p. 56). Este cuestionamiento tiene su base en una crítica de la constitución ideológica del sujeto:

[...] la palabra «representación» es empleada en dos sentidos a la vez: representación en cuanto «hablar por», como en la política, y representación en cuanto «re-presentación», como en el arte o en la filosofía. Dado que la teoría es sólo «acción», el teórico no representa (habla por) el grupo oprimido. De ahí que el sujeto no sea contemplado como una conciencia representativa (que re-presente adecuadamente la realidad). (Spivak, 2009, p. 56)

Otro de los peligros que Spivak señala, es la imposibilidad de que los intelectuales se identifiquen con los sujetos que, al no ser representados, se vuelven *transparentes*. Por lo tanto, el posible análisis que se hace de ellos y su contexto, se transforma simplemente en un registro informativo sobre el papel del deseo y el poder. Al transparentar a los sujetos, el intelectual antepone una señal que juega con la idea de neutralidad, pero que eminentemente intenta ocultar otras formas de exclusión:

Más aún, los intelectuales, que no se identifican con ninguno de estos S/sujetos, se convierten en transparentes en esta carrera de relevos, ya que se limitan simplemente a informar acerca del sujeto no representado y a analizar (sin analizar) el trabajo de (el Sujeto innominado irreduciblemente presupuesto por) el poder y el deseo. La ‘transparencia’ producida marca el lugar del ‘interés’; es mantenida por una vehemente denegación: ‘rechazo absolutamente desempeñar el papel de árbitro, juez y testigo universal’. (Spivak, 2009, p. 64)

¿Acaso esto no se convierte en violencia epistémica? Spivak advierte que ante la posibilidad de que el intelectual se convierta en cómplice en la construcción del *Otro como sombra del Yo*. Ante este escenario, la posible respuesta se encuentra en establecer como criterio, que el factor económico es un elemento tan determinante en la dinámica social:

Hasta hace poco, el ejemplo más claro de esa violencia epistémica fue el proyecto orquestado, distante y heterogéneo, de constituir el sujeto colonial como Otro. Este proyecto es también la eliminación asimétrica de la huella del Otro en su Su(b)jetividad. (Spivak, 2009, p. 66)

Y una de las formas más efectivas de eliminación de la huella del Otro, se encuentra precisamente en el proceso de registro/traducción del Otro, que reescribe la historia en términos coloniales. Más adelante Spivak apunta:

Esto no es describir ‘las cosas como realmente fueron’ o privilegiar la narrativa de la historia en cuanto imperialismo como la mejor versión de la historia. Es, más bien, continuar dando

cuenta de cómo una explicación y una narración de la realidad fue establecida como norma. (Spivak, 2009. pp. 66-67)

En ese sentido, otro ejemplo de cómo subyacen los mecanismos de violencia epistémica lo encontramos en los llamados *investigadores especialistas*, quienes se han convertido en el fundamento que otorga las explicaciones respecto a las culturas del Otro. En el caso de los intelectuales no especialistas, se han valido de los primeros para tener acceso a las civilizaciones colonizadas. De ahí, Spivak (2009) concluye que más allá de las grandes categorías con las que la intelectualidad de izquierda europea ha intentado caracterizar la subalternidad, “el sujeto colonizado subalterno es irremediamente heterogéneo” (p. 74).

A MODO DE CONCLUSIÓN. LA SUBALTERNIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA INTERCULTURAL

Tradicionalmente la educación inclusiva ha sido cooptada por la educación especial, asumiendo que comparten un mismo lenguaje en torno a la discapacidad y la inclusión. Ocampo (2021) lo ha resumido: “Si bien, la educación especial puede ser una forma de inclusión, la inclusión no es una forma de lo especial” (p. 254). Esta confusión, que permanece latente en el campo pedagógico, tiene consecuencias a distintos niveles, pero en este momento queremos enfatizar el papel intercultural de una educación inclusiva basada en el reconocimiento de la *pluriversalidad*. En términos de Escobar (2013), buscar la construcción de una educación inclusiva basada en la *relacionalidad*, esto es, romper con los dualismos del pensamiento basado en la geometría euclidiana de objetos, nodos y flujos.

Generar rupturas en las concepciones de los binarismos ontológicos que separan el yo-otro, es en principio un reflejo de la necesidad de cambio. Rita Segato lo ha expuesto de manera clara:

[...] el capital hoy depende de que seamos capaces de acostumbrarnos al espectáculo de la crueldad en un sentido muy preciso: que naturalicemos la expropiación de vida, la predación, es decir, *que no tengamos receptores para el acto comunicativo* de quien es capturado por el proceso de consumición. (2018, p. 12)

Quizá el acto más violento del cual somos partícipes en el interior de los procesos educativos, no es aquel que niega la existencia del otro. Si no, por el contrario, aquel que usurpa su palabra, para indicar desde la *expertise* académica lo que al

otro le es favorable. Tal parece que hemos llegado a un callejón, que nos muestra que hemos estado hablando con nuestro propio eco e interactuando con un espejo.

REFERENCIAS

- Alvarez Gómez, N. (2016). “El concepto de Hegemonía en Gramsci: Una propuesta para el análisis y la acción política”. *Estudios Sociales Contemporáneos*, (15), pp. 152-162.
- Asensi, M. (2009). “La subalternidad borrosa”. En M. Asensi. (Ed.), ¿Pueden hablar los subalternos? (pp. 9-39). Barcelona: Museu d’Art Contemporani de Barcelona.
- Basail, A. (2022). “Interculturalidad crítica y crítica del interculturalismo”. *LiminaR*, 20(1), e905. <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.905>
- Buttigieg, J. A. (2022). “Subalterno, subalternos”. En Liguori, G., Modonesi, M. y Voza, P. (Eds.), *Diccionario Gramsciano (1926-1937)* (pp. 460-466). Cagliari: UNICApres.
- Cospito, G. (2022). “Hegemonía”. En G. Liguori, M. Modonesi y P. Voza, (Eds.), *Diccionario Gramsciano (1926-1937)* (pp. 245-251). Cagliari: UNICApres.
- Escobar, A. (2013). “En el trasfondo de nuestra cultura: la tradición racionalista y el problema del dualismo ontológico”. *Tabula Rasa*, (18), pp. 15-42. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892013000100001&lng=en&tlng=es
- Giglioli, G. (2013). “Los intelectuales orgánicos en la teoría de Gramsci”. *Revista Reflexiones*, 46(1), pp. 29-36.
- Gramsci, A. (1967). *La formación de los intelectuales*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Gramsci, A. (1985). *Cuadernos de la cárcel. Tomo 1. Cuadernos 1 (XVI) 1929-1930, 2 (XXIV) 1929-1933*. Ciudad de México: Ediciones Era.
- Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la cárcel. Tomo 5. Cuadernos 13 (XXX) 1932-1934, 14 (I) 1932-1935, 15 (II) 1933, 16 (XXII) 1933-1934, 17 (IV) 1933-1935, 18 (XXXII-IV bis) 1934, 19 (X) 1934-1935*. Ciudad de México: Ediciones Era.
- Gramsci, A. (2000). *Cuadernos de la cárcel. Tomo 6. Cuadernos 20 (XXV) 1934-1935, 21 (XVII) 1934-1935, 22 (V) 1934, 23 (VI) 1934, 24 (XXVII) 1934, 25 (XXIII) 1934, 26 (XII) 1935, 27 (XI) 1935, 28 (111) 1935, 29 (XXI) 1935*. Ciudad de México: Ediciones Era.
- Jorquera, C. (2015). “La estructura escolar frente a los desafíos de la diversidad: Una mirada subalterna al problema de la educación inclusiva”. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad*, 4(8), pp. 35-54.

- Loguori, G. (2017). Gramsci y las clases subalternas. En M. Modonesi, A. G. García y M. Vignau, *El concepto de clase social en la teoría marxista contemporánea* (pp. 35-48). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México/Ediciones La Biblioteca.
- Modonesi, M. (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía: marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Ocampo, A. (2021). “Educación Inclusiva: una práctica político-epistémica de transformación del mundo”. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 9 (3), pp. 253-264. <https://www.academica.org/aldo.ocampo.gonzalez/81>
- Rodríguez, M. (2021). “Modernización, Estado y Estructura social, según Antonio Gramsci”. *Textos y Contextos*, 1(22), pp. 75-84. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CONTEXTOS/article/view/2474/3662>
- Roux, R. (2020). “Subalternidad y hegemonía. Gramsci y el proceso estatal”. *Veredas, Revista del pensamiento sociológico*, 38(39), pp. 147-159.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.
- Spivak, G. C. (2009). ¿Pueden hablar los subalternos? Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona.
- Vacca, G. (2000). “Prólogo”. En D. Kanoussi (Autora), *Una introducción a Los cuadernos de la cárcel de Antonio Gramsci* (pp. 13-22). Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Voza, P. (2022). “Intelectuales orgánicos” En G. Liguori, M. Modonesi, y P. Voza, (Eds.), *Diccionario Gramsciano (1926-1937)* (pp. 283-285). Cagliari: UNICApres.
- Walsh, C. (2009). “Interculturalidad, crítica y pedagogía intercultural: in-surgir, re-existir y re-vivir”. En P. Medina (Coord.), *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas* (pp. 25-42). Ciudad de México: Plaza y Valdés.

Vínculos no lineales y estrategias de resistencia del conocimiento campesino en San Sebastián Tlacotepec, Puebla

Non-linear relationships and resistance strategies of peasant knowledge in San Sebastian Tlacotepec, Puebla

Daniela Palma Patiño 

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México
danpalpat@gmail.com

Recibido: 31 julio 2023 / Aceptado: 6 noviembre 2023

RESUMEN

El siguiente artículo se sustenta en la información etnográfica recopilada en campo, desde el año 2013 a 2023, en el municipio de San Sebastián Tlacotepec. Presenta un acercamiento a los vínculos no lineales que intervienen en la configuración del conocimiento campesino desde un diálogo de saberes. Analiza cómo a partir de los lazos de reciprocidad y la familiaridad con los seres humanos y no humanos se construyen estrategias de resistencia frente la modernidad capital, patriarcal y colonial. Esto es porque los conocimientos, que se construyen en dicho contexto, no se desligan de las personas que los producen ni de su entorno natural. Los testimonios y experiencias de los nahuas de la Sierra Negra de Puebla nos permiten problematizar dicha categoría, no desde una postura productivista, que busca equipararlo con el conocimiento científico para validarlo, sino desde su dimensión afectiva y cosmogónica en constante diálogo con el territorio y la memoria.

Palabras clave: experiencia, lazos, nahuas, reciprocidad, San Sebastián Tlacotepec, territorio

ABSTRACT

The following article, based on ethnographic information collected in the field, from 2013 to 2023, in the municipality of San Sebastián Tlacotepec, presents an approach to the non-linear relationships involved in the configuration of peasant knowledge from a dialogue of knowledge. It analyzes how from the bonds of reciprocity and familiarity with human and non-human beings, strategies of resistance to capital, patriarchal and colonial modernity are built. The knowledge that is constructed in

this context is not detached from the people who produce it, nor from their natural environment. The testimonies and experiences of the Nahuas of the Sierra Negra de Puebla allow us to problematize this category, not from a productivist posture that seeks to equate it to scientific knowledge to validate it, but from its affective and cosmogonic dimension in constant dialogue with the territory and memory.

Keywords: *experience, bonds, reciprocity, San Sebastián Tlacotepec, nahuas, territory*

INTRODUCCIÓN

San Sebastián Tlacotepec, ubicado en el sureste del estado de Puebla, forma parte de los nueve municipios que conforman la región de la Sierra Negra: Ajalpan, Coxcatlán, Coyomeapan, Eloxochitlán, Nicolás Bravo, San Sebastián Zinacatepec, Vicente Guerrero y Zoquitlan. Colinda al norte con el estado de Veracruz y al sur con el estado de Oaxaca. Su población para el año 2020 fue de un total de 13,189 habitantes, siendo 50.8% mujeres y 49.2% hombres (Data México, 2023). Su cercanía con los estados de Oaxaca y Veracruz le brinda a este municipio un carácter pluriétnico debido a que concentra grupos nahuas (7,872 hablantes), mestizos y mazatecos (2,846 habitantes); que presentan rasgos culturales y lingüísticos muy diversos. Así mismo, las condiciones topográficas y climáticas del municipio son muy bastas. Abarca un mosaico ecológico que incluye selva alta perennifolia, relieves montañosos, valles interserranos, áreas de lomeríos y pequeñas llanuras aluviales. La vegetación dominante es selva baja caducifolia secundaria, habiendo presencia —en algunas zonas— de bosques de encino (Barranco, 2003, pp. 232-233). Por esta razón podemos encontrar un clima fluctuante templado húmedo, con abundantes lluvias en verano; semicálido; subhúmedo, con lluvias todo el año y cálido húmedo dominante en las partes más bajas.

Las principales formaciones montañosas en el municipio son: el cerro Kovatepetl, Kwixtepetl y Tzitzintepetl. Este tipo de condiciones topográficas hace muy compleja la introducción de vías de comunicación e infraestructura, tanto para las autoridades estatales como para la gestión comunitaria¹. Lo anterior repre-

¹ Muchas de las obras públicas, que surgieron a partir de la década de los sesenta, como la colocación de los puentes de luz y la creación de caminos, han sido fruto del trabajo colectivo que surge de las faenas. La faena es una práctica en la que, anteriormente, destacaba la figura de Los Caracterizados. Es decir, personas con reconocimiento local por su importante participación de la vida religiosa y la organización social en San Sebastián. Actualmente la participación en la práctica de la faena ha disminuido, esto se debe a la

senta para los habitantes del municipio grandes desafíos para poder acceder a servicios educativos y de salud, así como para la comercialización de productos agrícolas. Es por esta razón que la movilidad es una de las opciones que tienen para poder obtener ingresos y oportunidades a nivel profesional. Los puntos de movilidad más comunes para ellos son la Ciudad de Tehuacán, Ciudad de México y Guadalajara.

Esta compleja geografía ha permitido adaptar cultivos redituables como el café, que es la base de la economía de San Sebastián. El café, a pesar de tener un origen colonial, ha sido apropiado al contexto natural del municipio e implica relaciones sociales y simbólicas que responden a una lógica distinta a la del mercado. Esto se debe a su relación con el territorio debido al despliegue de múltiples expresiones de reciprocidad, entre seres humanos y no humanos, (como las plantas, los cerros o los dueños del monte o el agua) que habitan en él. Estas relaciones se expresan también a través del trabajo campesino, por ejemplo, en prácticas como la faena, la mano vuelta, y mediante la transmisión de mitos y leyendas sobre el entorno que los rodea, lo que finalmente se traduce en conocimientos. Dicho escenario da muestras de resistencia frente a los embates de la modernidad capital, colonial y patriarcal. Lo anterior se refiere a que, a través de sus conocimientos, los nahuas de San Sebastián se cuestionan sobre los riesgos de un modo de vida que ve en el territorio una fuente inagotable de recursos, siendo ello una postura que visibilizan los peligros de hacer de éstos una mercancía.

HACIA UN CONCEPTO DE CONOCIMIENTO CAMPESINO Y VÍNCULOS NO LINEALES

En torno al conocimiento, sea positivo o no, existe una reflexión amplia que, en términos históricos, viene de doctrinas filosóficas y económicas que muestran, desde una dimensión macro, cómo ha preponderado el conocimiento científico en distintos aspectos sociales y culturales. Quijano (2000) sitúa el problema de la producción de conocimiento desde la imposición de occidente, específicamente de Europa. Lo describe como una clase de conocimiento basado en el capitalismo fundamentada en una clasificación racial étnica que opera en distintas dimensiones, materiales y subjetivas, mediante el proceso de colonización en América. Siendo este un proceso que se consolidó al capitalismo desde la búsqueda de la

aparición de partidos políticos que han acaparado la gestión de los asuntos referidos a los servicios e infraestructura.

modernidad que deriva en relaciones de poder que configuraron identidades societales para la satisfacción de las necesidades del capital, conformaron un universo de relaciones intersubjetivas de dominación bajo hegemonías eurocéntricas.

La modernidad es entendida como el eje de las necesidades cognitivas del capitalismo que se expresaba en relaciones entre el hombre y la naturaleza, la propiedad de los recursos y su producción; hecho que, instaurado en el pensamiento filosófico e histórico social, naturalizó a la razón como única racionalidad válida, aún imperante y que fue producto del iluminismo del siglo XVIII (Quijano, 2000, pp. 342-343).

Específicamente en la década de los ochenta es más evidente la crisis del pensamiento eurocéntrico y del sistema capitalista. La crítica marxista, por ejemplo, sostenía la relevancia política e histórica de movimientos contra la hegemonía mundial. A esta crítica se unió la discusión en contra del discurso neoliberal que, en términos productivos, se traduce en conocimientos apelan a la eficacia, ganancia y la rentabilidad.

En un enfoque reflexivo de crítica al cientificismo de tradición eurocéntrica, más contemporáneo, podemos situar, la propuesta de Boaventura de Sousa (2010) hacia una epistemología del sur. En ella se cuestiona el papel hegemónico de la producción de conocimiento de occidente. Básicamente desde una perspectiva como esta, es posible identificar sobre los problemas actuales que se dan en el ámbito académico, político y económico, los cuales repercuten directamente en los grupos productores y reproductores de los conocimientos tradicionales.

Lo anterior también se vincula a la búsqueda de la autonomía política, étnica que parte de un posible Estado plurinacional, así como también en lo que respecta a las decisiones sobre las formas del uso y conservación del territorio. En palabras, la epistemología del sur, por medio de un diálogo intercultural plantea que, el patrimonio biocultural ya sea material o desde sistemas culturales y sociales como lo son los conocimientos locales, tienen gran peso en el desarrollo de los procesos históricos de cada grupo, en los cuales sobreviven sistemas tradicionales y prácticas ancestrales sobre el manejo de los recursos cuya eficacia, por su larga trayectoria en el tiempo, está sustentada en la experiencia y la innovación que estos grupos ponen en marca al adaptarse a distintas dinámicas.

Autores como Boada y Toledo (2003), así como Díaz, Núñez y Ortiz (2011) han hecho una gran labor al contextualizar y teorizar en torno al concepto de conocimiento campesino, poniéndolo en el mapa de la discusión de las ciencias sociales. Especialmente se han enfocado en el ámbito agrícola, ya que, las expresiones del conocimiento campesino se han entendido desde grandes ámbitos,

como el cuidado del medio ambiente, la medicina tradicional, la agricultura y la alimentación. La mayoría coincide en que los conocimientos campesinos son un conjunto de prácticas que las sociedades llevan a cabo cotidianamente, de generación en generación, para la transformación de su entorno natural, en la que se integran una serie de costumbres, tradiciones, significaciones e innovaciones. Sin embargo, como podemos ver en su propuesta, el concepto se limita a los aspectos cognitivos que intervienen en el desarrollo de técnicas.

Un sistema complejo en el que se inscriben diferentes estrategias y mecanismos de cognición, entre las que se encuentran la experimentación, la formulación de hipótesis, pedagogías autóctonas, mecanismos de validación, instrucciones algoritmizadas, el modelaje del cuerpo como herramienta, la educación de los sentidos, formulaciones teóricas y, desde luego, mecanismos empíricos de cognición (Ortiz, 2009, p. 99).

Para dicho autor, el conocimiento es la forma con la cual el campesino dinamiza su producción y, simultáneamente, genera conocimiento, lo cual lo hace un mecanismo de cognición válido, al igual que la ciencia. Sin embargo, pensar en el conocimiento campesino desde los mismos parámetros de las ciencias es seguir el mismo camino de la colonialidad de occidente. Desde esta propuesta, el conocimiento campesino implica, siguiendo a Rosas (2013) que los saberes de los pueblos originarios constituyen una actitud ética, comunidad y una forma de reciprocidad, lo cual difiere a la racionalidad del conocimiento científico. En esta propuesta, la categoría del conocimiento campesino se abre al ámbito de la experiencia, porque esta permite, en el caso de los nahuas de San Sebastián, reivindicar aquella relación con el mundo que se desvanece por la introducción de un pensamiento racional, que reduce la experiencia campesina a una técnica de cultivo.

Siguiendo a autores como Staroselsky (2020), la experiencia surge cuando tenemos la capacidad de compartir lo vivido. En el caso del conocimiento campesino este no se concentra en el individuo a nivel cognitivo, sino que tiene lugar a partir de un proceso de subjetividad e intersubjetividad. Para ahondar más en este punto es posible caracterizar esa experiencia no como cualquier vivencia subjetiva, ni cualquier encuentro con el mundo. Implica una elaboración de ese material en la forma de un relato significativo para otros (Staroselsky, 2020, pp. 1-2).

Por lo tanto, un elemento importante en la experiencia campesina también comprende el lenguaje y la comunidad. Siendo estos aspectos que además configuran una tradición, un marco de sentido que permita comunicar el conocimiento

campesino y que ve en el territorio una entidad que tiene algo que decirnos; una historia que no se restringe al ámbito de lo humano, sino que expresa desde narrativa no lineal, que reivindica a la naturaleza como una entidad que muestra actitudes y toma acciones frente a un modo de vida que atenta contra ella y la vida de los otros.

Siguiendo con otras categorías que definen al conocimiento campesino, cabe mencionar posturas críticas como la de Boada y Toledo (2003), quien ha puesto en evidencia que el interés por considerar a las categorías referidas a los saberes locales o tradicionales surge de la necesidad de occidente de asegurar la conservación de los recursos naturales. Viendo en los grupos campesinos e indígenas la capacidad de generar conocimiento como un sinónimo de sustentabilidad, dado que la crisis civilizatoria ponía en evidencia la urgencia de reivindicar un modo de vida alternativo al modo de vida occidental. El conocimiento campesino entonces, requiere de:

El estudio complejo integrado por el sistema de creencias (kosmos), el conjunto de conocimientos (corpus) y de prácticas productivas (praxis) de un agregado social o comunidad epistémica, lo cual hace posible comprender cabalmente las relaciones que establecen entre la interpretación o lectura, la imagen o representación y el uso o manejo de la naturaleza y sus procesos de dicho agregado (Toledo y Alarcón, 2012, p. 8).

Desde entonces ha surgido un gran interés por invitar a que académicos y estudiosos del tema se sitúen desde las comunidades portadoras de sabiduría y coadyuven en la construcción del conocimiento, lo que entendemos como un diálogo de saberes. Un diálogo que, en San Sebastián Tlacotepec, surge no sólo a través de las investigaciones académicas o antropológicas, para ser precisos, sino que surge dentro del mismo campo de acción de los miembros de la comunidad quienes, comparten y dinamizan su conocimiento local con conocimientos que han adquirido desde instituciones educativas y en el ramo de la agroecología, ya que, en las generaciones más jóvenes hay un fuerte interés por profesionalizar la práctica campesina.

Vemos en posturas como la de los autores Díaz, Núñez y Ortiz (2011), una ruptura con aquella forma antes descrita. Ya no considerando al conocimiento campesino como algo que nos conducirá a un modo de vida más sostenible. Ese ya no es su centro de interés, sino demostrar, que el conocimiento campesino es totalmente válido, tanto como el conocimiento que surge en el contexto científico. Lo ven como un saber no anclado en una sola tradición, enfatizando

que, durante siglos, han demostrado su eficacia y rendimiento. Pues, a través de su conocimiento, las sociedades indígenas y campesinas han logrado, no solo sobrevivir, sino que, también, han sostenido a las ciudades con la venta de sus productos. Destacan que los conocimientos campesinos se han adaptado a los constantes cambios socioculturales, no sólo por la necesidad de introducirse en el mercado, sino que los sistemas campesinos de conocimiento son lo suficientemente dinámicos para elaborar toda una serie de estrategias cognitivas y pedagógicas, sobre los procesos de transformación de la naturaleza. Donde destacan manejos sofisticados sobre los ecosistemas, sistemas clasificatorios y técnicas donde los componentes rituales y simbólicos son inherentes a ellos.

Partiendo de la experiencia directa en campo en San Sebastián Tlacotepec, se ha orientado la reflexión a establecer algunas diferencias entre estas formas de entender al conocimiento campesino. En las posturas anteriores podíamos entender que el conocimiento, analíticamente hablando, se entiende entre una praxis, una técnica y una cosmovisión. La aportación de los autores antes citados, en el contexto de las prácticas agrícolas, aportan un elemento importante para situarlos en la realidad empírica; la experimentación y la innovación. Disociando tanto a la naturaleza, como a las personas que intervienen en los procesos de producción de conocimiento puesto que se centra en qué se produce: bienes agrícolas y taxonomías, para distinguir procesos climáticos y de los ciclos vegetales, así como para nombrar los elementos del entorno natural. Desde esta postura, se considera que el peligro de validar y legitimar a los conocimientos campesinos, únicamente desde el carácter de la eficiencia y la productividad, puede obviar una cosificación de la naturaleza y los mismos conocimientos, pues partimos de su utilidad.

Es por esa razón que, lo que dichos autores designan como naturaleza, aquí se abordará no como un nicho ecológico o territorio *per se*, sino a través de vínculos no lineales, que nos demuestran que los conocimientos campesinos aluden a un modo de vida otro frente al modo de vida occidental capitalista. Pues en San Sebastián, los grupos nahuas no actúan sobre el territorio o la naturaleza, sino que cohabitan con ella. Siendo un personaje más dentro de la trama de la vida comunitaria, así como los seres no humanos que intervienen ella.

Las relaciones de reciprocidad y familiaridad con seres humanos y no humanos con el territorio, en San Sebastián Tlacotepec permiten observar una serie de conocimientos y estrategias frente a las violencias de la modernidad capital, patriarcal y colonial. Pues sus conocimientos, desde esta postura, no se muestran únicamente como una estrategia de subsistencia para incursionar en la lógica del mercado, sino que, su conocimiento alude siempre a un vínculo no lineal con el

territorio, con su devenir como pueblo, la memoria sobre su origen y el futuro. Esto se ejemplifica más adelante desde una de las historias sobre los dueños de los cerros que actúan frente a la devastación de la fauna de San Sebastián. Por otra parte, esa reciprocidad se expresa entre humanos, no sólo como un intercambio de fuerza de trabajo, se entiende también aquí como un respeto y cuidado por el esfuerzo y la vida de los otros. En todas aquellas experiencias referentes al cuidado de los cultivos, sean para el autoconsumo o para la venta, están presentes formas en las que se aprende a respetar el trabajo del otro no sólo por el carácter sagrado de los cultivos, como por ejemplo en el caso del maíz, también porque la consideración del trabajo de los otros es muy importante en San Sebastián, a pesar de que la lógica del mercado ha fracturado esa relación por medio de la legitimación de discursos que tratan de invisibilizar estos procesos, considerando que el saber campesino debe limitarse al aspecto técnico.

La idea de incorporar en la reflexión sobre el conocimiento campesino los vínculos no lineales se nutre de la tesis de Walter Benjamin (2008) sobre la historia, pues a través de ejercicios de memoria, desde la oralidad se comparten relatos sobre actividades como caminar y trabajar en la milpa o el cafetal, de efectuar la cacería de animales que se consideran sagrados. Estos relatos nos muestran imágenes donde no existe un tiempo uniforme que apunte hacia un progreso, sino que pasado y presente se muestran de forma cíclica y nos enseñan algo sobre la vida propia y la del territorio. En estos relatos vemos cómo la enfermedad del territorio influye en la vida de las personas y el daño causado puede revertirse a través de la muerte. Antes de pasar a aquellos relatos, cabe retomar que aquel peligro de cosificar la naturaleza no es otra cosa más que una ruptura o rechazo a la idea de progreso. Ese progreso lineal, unívoco, homogéneo y acumulativo que vuelve a la naturaleza una mercancía y los posibles lazos que estableciéramos con ella en fetiches de rentabilidad, eficiencia y lucro. Ante esta visión extractivista del mundo, la historia y una naturaleza cosificada, Benjamín advierte que ese tren que se llama progreso nos lleva a la catástrofe donde no habrá sino piedra sobre piedra y ni siquiera nuestros muertos estarán a salvo:

Hay un cuadro de Klee que se llama *Angelus Novus*. En él se representa a un ángel que parece como si estuviese a punto de alejarse de algo que le tiene pasmado. Sus ojos están desmesuradamente abiertos, la boca abierta y extendidas las alas. Y este deberá ser el aspecto del ángel de la historia. Ha vuelto el rostro hacia el pasado. Donde a nosotros se nos manifiesta una cadena de datos, él ve una catástrofe única que amontona incansablemente ruina sobre ruina, arrojándolas a sus pies. Bien quisiera él detenerse, despertar a los muertos

y recomponer lo despedazado. Pero desde el paraíso sopla un huracán que se ha enredado en sus alas y que es tan fuerte que el ángel ya no puede cerrarlas. Este huracán le empuja irremediablemente hacia el futuro, al cual da la espalda, mientras que los montones de ruinas crecen ante él hasta el cielo. Ese huracán es lo que nosotros llamamos progreso (Benjamin, 2008, p. 44).

El conocimiento campesino en San Sebastián Tlacotepec se expresa en un conjunto de prácticas en que se traduce el trabajo campesino, es decir, las formas que realizan sus cultivos y la forma en la que se relacionan con su entorno natural, por ejemplo, la forma en la que nombran y describen los procesos de la naturaleza para el cuidado de la vida. En ello intervienen otros aspectos como la lengua y la forma particular de ver el mundo, la cosmovisión. Es por ello por lo que todas las prácticas agrícolas siempre están relacionadas con la ritualidad y con sus mitos. Además, cabe decir que el conocimiento campesino está situado porque parte de una posición particular en el mundo. Esto se expresa en el rol social que desempeña cada miembro de una comunidad, si consideramos la edad y el género y el contexto en el que se inscribe el trabajo campesino, como los procesos políticos y la migración, como se muestra en el siguiente caso etnográfico en el que se intenta identificar 1) conocimiento campesino situado, que responde a una lógica de 2) reciprocidad y familiaridad con la naturaleza, es decir, entre seres humanos y no humanos y 3) no se agota a una técnica ni a su efectividad, sino que responde a una resistencia frente a la modernidad capital, patriarcal y colonial.

NO TE METAS ALLÁ PORQUE ALLÁ HAY UNO QUE MANDA

El trabajo de campo en San Sebastián Tlacotepec se llevó a cabo con una amplia diversidad de actores sociales: cafecultores varones de diversas edades, infancias y especialmente destacó la participación de mujeres que desempeñan un papel importante en la vida campesina. Este es el caso de Esperanza, una mujer de 65 años que retornó al municipio después de 25 años de trabajar en un taller de maquila en la Ciudad de México. Esperanza regresó a su comunidad para dedicarse al campo, especialmente al cultivo del café. Para Esperanza este proceso fue como volver a empezar, conocer y reconocer todo de nuevo. Fue un proceso en el que interactuó con actores que la ayudaron en ese camino. También se enfrentó a tensiones debido a que su forma de cultivar era distinta a la de otros campesinos, como se narra a continuación.

Al caminar con Esperanza hacia su cafetal, me hizo reconocer los elementos del entorno que nos podían ayudar a agobiar los cafetales. Para ello necesitábamos bejuco². Esperanza me describió al bejuco a través de la analogía de un parásito, ya que éste se alimenta de las plantas; por eso es bueno quitarlo. Además, con él se pueden elaborar otros productos, como canastos. Explicó que ella aprendió en la marcha y mostró cómo obtiene el rastrillo con el que se apoya para chapear o limpiar el cafetal. El rastrillo es un tipo de gancho con el que van jalando la hierba que crece entre las plantas de café. “Rastrillo rústico de pura madera para la tabla, aquí los hacen con machete”, fue lo que ella dijo. Al mismo tiempo enseñó cómo va agobiando. Contó que sus plantas de café están correosas, es decir, que se van quebrando. Con el rastrillo y el machete fue podando y agobiando su café que, por cierto, mencionó era criollo. Explicó que es importante retirar el bejuco de los árboles porque este le resta nutrientes a las plantas y, además, se puede aprovechar para hacer canastos o para amarrar cosas.

Ella siempre que va al cafetal busca el bejuco. Mientras agobiaba pasó algo muy importante que la hizo detenerse de la actividad que realizaba. Unos jóvenes jornaleros se aproximaron a su parcela y empezaron a hablarse en secreto frente a ella. Eso la hizo sentir mal, se sintió apenada. Dijo que eran los hijos de uno de sus anteriores trabajadores, quienes la critican: “[...] porque dicen que así no se debe de agobiar, porque, si se quiebran se perderán las plantas. Algunos cafecultores optan por plantas mejoradas que proporciona el estado, sin embargo, hay cafecultores que, como Esperanza, se resisten a remplazar sus plantas criollas. “Mi esposo y yo lo hacemos así, de forma muy empírica. Esos señores han de decir ‘qué burra’, pero así voy aprendiendo, voy experimentando [...] Quiero saber cuáles son correosas y cuáles no, cuáles se pueden trozar más fácilmente y cuáles no”.

Su interés tenía una razón de ser. Esperanza no quería perder el fruto del café, pero estaba pendiente de los procesos y momentos de la planta y cuál era el alcance de estas. Tenía interés por saber cuáles son más resistentes a las lluvias y cuáles pueden resistir más y conservar mejor los frutos. Ahí también explicó que ella aprendió en la marcha. Es bueno ir podando sus plantas de café e ir sacando las

² El bejuco es un tipo de tallo que sale del árbol de bejuco, es largo delgado, de color verde o café según se va secando. Por ser flexible, además, hay varias posibilidades para usarlo, la más común es la de asir objetos, tejidos de cestería. En el caso de las prácticas agrícolas se usan como cuerdas ya que son muy resistentes. El uso es muy importante porque no genera dependencia a insumos externos como cuerdas de plástico.

ramas que le estorban, quitar la pura leña muy suavcita o *Pochkuavilt*, para que no eche mucha rama, porque estorba.

Habló también del valor de árboles como el jinicuil,³ puesto que, este le da sombra al café. Justo lo contó por una preocupación que tenía pues, en su cafetal había un árbol muy antiguo que a su parecer se tenía que quitar, pero le daba miedo que se cayera y pudiera causar un mal a alguna persona o a ella misma. Sin embargo, las personas que vivían cerca de ahí le comentaban que no tenía por qué quitar ese árbol porque era parte importante de ese lugar y que tenía que respetarse. Entre tanto, Esperanza explicó que, para ella, había sido muy difícil adaptarse nuevamente al trabajo del campo. Me dijo que, incluso, sentía que había adelgazado mucho, por lo pesado que era trabajar un cafetal, limpiarlo, trabajar las plantas y cortar el café.

Esperanza, además de tener inquietud por conocer los ciclos y características de las plantas de café, conocía y compartía historias sobre los seres de la naturaleza que aparecen en los recorridos de los campesinos. Historias que reflejan los riesgos a los que se enfrentan en su día a día y que nos demuestran una relación de reciprocidad entre seres humanos y no humanos, donde el conocimiento campesino no es una apropiación técnica —de la naturaleza— sino una actitud de escucha, una inquietud, una apertura (Larrosa, 2006, p. 100). En eso se traduce la experiencia campesina, puesto que tiene lugar en los sujetos.

En el anterior fragmento etnográfico podemos reconocer desde dónde parte ese conocimiento, desde qué experiencia, como lo es retornar al territorio después de haber migrado durante décadas y cómo desde esa experiencia se relacionan con él. Por otra parte, también podemos rastrear que con la migración los actores vuelven al territorio a desarrollar la agricultura o la cacería desde otra lógica, la del mercado, que acaba con la vida. Lo anterior más que una contradicción demuestra cómo incluso frente a esos escenarios los testimonios de aquellos quienes atentaron contra su territorio dejan un saber para los otros, son un testimonio de los peligros de la modernidad y eso hace que el conocimiento no sólo se vuelva una técnica que se reproduce bajo los mismos resultados, sino que convierte su saber en una estrategia frente a las formas de dominación estructural.

³ El árbol jinicuil pertenece a la familia de las leguminosas, alcanza alturas hasta de 20 m y diámetros hasta de 40 cm. Tronco recto y la copa redondeada y densa, compuesta de ramas delgadas y ascendentes. De él se desprenden sus semillas en forma de vainas y es muy importante en su presencia en las parcelas de café porque dan sombra, lo que favorece la producción de café.

En San Sebastián Tlacotepec hay lugares donde habitan seres como el Ehekaméh, el dueño del monte; Achane, la dueña del agua; y otros como los chaneques. La relación que los habitantes tienen con estos seres es de respeto. El monte, los ríos y arroyos, los árboles de ceiba son lugares especiales, considerados puros o sagrados, pues están lejos de la ocupación humana. Los habitantes del municipio son cuidadosos y tratan de no adentrarse de forma irrespetuosa a estos lugares, ya que éstos pueden causar grandes daños en la salud física y espiritual de las personas o incluso la muerte. El Ehekaméh, por ejemplo, puede definirse como una forma de clasificar a todos los seres que pertenecen al ámbito no humano: los Xantilméh (los antepasados, cuya lógica es la que prevalecía en el tiempo de la oscuridad, antes de que existiera el día y la noche, seres que habitaban espacios que, actualmente no habitan los seres humanos y que son altamente peligrosos para ellos (Romero, 2020, p.39), los duendes y los aires de muerto.

Estos seres son importantes en la memoria de los nahuas de San Sebastián porque se inscriben en las historias que se cuentan sobre el trabajo campesino. Se cruzan en el camino de las personas que se trasladan al cafetal, a la recolección de leña o cuando se practica la cacería de animales cuya presencia es cada vez menor. Algunos de los testimonios que se recopilaron, directamente en campo, nos hablan de Ehekaméh, como un ser que se encuentra molesto por la caza despiadada de animales que habitan el monte, animales sagrados como el tepezcuintle. La forma en que actúa dicho ser se describe a partir del siguiente relato:

[...] No recuerdo si por Naranjastitla. Dice que había un chamaco que siempre cazaba. Llevaba tepezcuintle o cualquier animal llevaba. Pero para esto, ya lo había agarrado como negocio. Llegó un día en que le dieron 40 mil pesos para que llevara un tepezcuintle para México.

Llegó de la ciudad, se quitó su mochila, se puso ropa para ir al campo, comió, se preparó y se fue al campo. Vio las huellas, vio más o menos dónde estaban. Iba a ser un animal muy grande, pensó que le podían dar más. Dice que era un animal con “manotas” así grandes, era un tepezcuintle viejo. Le llevó maíz para que se acercara. Le echó el maíz y llegó el tepezcuintle, enorme. Empezó a comer y él se preparó para darle.

Sí le dio, pero corrió y empezó a caminar. Empezaron, el cazador y su hermano, siguiendo las huellas de la sangre. Dijo mi sobrino que su mamá le dijo que vinieron a terminar como por este cerro, atrás. Pero dice que el hermano del que fue a cazar con él se cansó y que le dijo: “si quieres seguir, ve, yo me voy”. Y se fue a su casa. Llegó y la mamá le preguntó dónde estaba su hermano y que le contestó: “ahí lo iba siguiendo, nomás está herido el animal, yo me cansé, él que siga, él es el que hizo el trato”.

No llegó al otro día, lo empezaron a buscar. Dice que su papá le preguntó “dónde lo dejaste”, y que los llevó hasta donde se separó de su hermano. Seguían las huellas, pero para esto, ya el pueblo se levantó, parece ser hasta el tercer día que lo empezaron a seguir, que lo metió en un cerro ya grande, lejos lo llevó. Creen que al pisar una laja, una piedra, el animal brincó y se fue a la barranca. Creen que él resbaló y que se rompió su cráneo y ahí quedó muerto. Creo que mi hermana le hizo preguntas, ¿si no le dolía? “Estoy conforme —dijo— porque mi hijo ha hecho mucho daño a la naturaleza y se lo llevó. La naturaleza le cobró por todo lo que él hizo. Desde los 12 años empezó a cazar animales y no había un día que se fuera y regresara sin uno. Traía dos, traía tres, lo que más cazaba era el tepezcuintle, ese se acaba”. No, pues dice. “la naturaleza ya se enojó. Eso fue una trampa de la naturaleza, no me duele, la naturaleza tenía que cobrar todo”. Ya la gente lo levantó y lo trajeron (Hernández, comunicación personal, 2015).

El conocimiento que se desprende de este relato es sumamente potente. Nos plantea un escenario en el que la depredación de la naturaleza enferma tanto a los cuerpos como al territorio y en este caso puede causar la muerte. Nos muestra las consecuencias y peligros de sumergirnos en la lógica de una sociedad donde la experiencia se reproduce sin considerar al territorio. El joven del relato, determinado por la lógica de otro contexto socioeconómico, vio en aquel tepezcuintle una mercancía, lo ubicó en un tiempo de consumo. Un tiempo diferente al tiempo y espacio de los no humanos, del Ehekameh, un ser que no podemos ver pero que ahí, en San Sebastián Tlacotepec, en el cerro y en el monte virgen existe fuera de la lógica del capital. Aquellos seres, con personalidad y características propias de la condición humana como el enojo, no sólo nos dan cuenta de la relación entre sociedad y medio ambiente. Son seres que intervienen en la vida de los nahuas de San Sebastián. Están molestos frente a los agravios a las distintas formas de vida que coexisten en los entornos naturales y toman acciones. Son parte de la vida comunitaria pues atestiguan transformaciones, como los efectos que las violencias estructurales que el modo de vida capital produce en los individuos, quienes, en algunos casos, abandonan su territorio.

CONCLUSIONES

En los ejemplos anteriores se presentaron sólo algunas de las múltiples expresiones del conocimiento campesino que, en San Sebastián Tlacotepec, aluden a otras formas de relacionarse con el territorio y con los otros. Conocer más a fondo sobre los seres como el dueño del cerro, o Ehekameh, muestra otros caminos para

aproximarse a la forma en la que los actores crean, recrean y resguardan los conocimientos campesinos, que surgen en constante diálogo con el territorio. Con los ejemplos etnográficos se enfatizó en que los conocimientos campesinos no pueden entenderse sin considerar a las personas que lo producen y sin tomar en cuenta la dimensión cosmogónica y afectiva. De esta manera, todos los miembros de la comunidad de alguna manera generan conocimiento. Todos aportan y saben algo profundamente significativo, incluso quienes actuaron en contra de la naturaleza, ya que su vida y su actuar deja un saber que se comparte a través de la oralidad. Un testimonio que forma parte de la memoria y nos enseña a no repetir aquello que transgrede el orden de la vida comunitaria y del territorio. Así mismo, la experiencia de los campesinos de San Sebastián Tlacotepec nos enseña que uno no sólo se cuida del monte, a las plantas de café porque estas representan una mercancía, se debe cuidar también al monte, a los animales que habitan en él, porque, de esta manera es posible la reproducción y preservación de la vida comunitaria desde un horizonte más allá de la modernidad capital, patriarcal y colonial.

REFERENCIAS

- Barranco Torres, N. (2003). “Presencia mazateca en el sur del estado de Puebla”. En E. Masferrer-Kan, G. Vences-Ruiz, N. Barranco-Torres, E. Díaz- Brenis y J. Mondragón-Melo (Eds.), *Etnografía del Estado de Puebla*. (pp. 232-253). Puebla: Secretaría de Cultura del Estado de Puebla.
- Benjamin, W. (2008). *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México/ÍTACA
- Boada, M. y Toledo, V. (2003). *El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica/SEP/CONACYT.
- Data México. (2023). *Acerca de San Sebastián Tlacotepec*. Secretaría de Economía. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/san-sebastian-tlacotepec#:~:text=La%20poblaci%C3%B3n%20total%20de%20San,%25%20mujeres%20y%2049.2%25%20hombres>
- Díaz, G., Núñez, I. y Ortíz, P. (2011). “Interculturalidad, saberes campesinos y educación”. En A. Argueta, E. Corona y P. Hersch (Eds.), *Saberes colectivos y diálogo de saberes en México* (pp. 235-255). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- de Sousa, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: perspectivas desde una epistemología del Sur*. Quito: Editorial Abya-Yala.

- Echeverría, B. (2020). “El ángel de la historia y el materialismo histórico”. *Estudios Artísticos: revista de investigación creadora*, 6(8), pp. 96-104.
- Larrosa, J. (2006). “Sobre la experiencia”. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, (19), pp. 87-112.
- Ortiz, P. (2009). *Conocimientos campesinos y prácticas agrícolas en el centro de México Hacia una antropología plural del saber*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa.
- Quijano, A. (2000). “Colonialidad del poder y clasificación social”. *Journal of World Systems Research*, 6(2), pp. 342-86.
- Romero, L. (2020). *Saber ver, Saber soñar. El proceso de iniciación y aprendizaje de los curanderos nahuas de San Sebastián Tlacotepec*. Puebla: Universidad de las Américas Puebla.
- Rosas, T. (2013). “La epistemología náhuatl y la descolonización desde las lenguas originarias”. En S. Hernández, M. Ramírez, Y. Manjarrez y A. Flores (Coords.), *Educación Intercultural a nivel superior: Reflexiones desde diversas realidades latinoamericanas* (pp. 81-95). Puebla: Universidad Intercultural del Estado de Puebla.
- Staroselsky, T. (2020). “Una flor imposible: Walter Benjamin y la experiencia en crisis”. *Resistances. Journal of the Philosophy of History*, 1(1), pp. 9-2. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12424/pr.12424.pdf
- Toledo, V. M. y Alarcón-Cháires, P. (2012). “La Etnoecología hoy: Panorama, avances, desafíos”. *Etnoecológica*, 9(1), pp. 1-16.

La interculturalidad crítica en la formación de formadores para visibilizar las estratificaciones culturales

Critical interculturality in the training of educators to make cultural stratifications visible

Araceli Mendieta Ramírez 

Instituto de Estudios Superiores Rosario Castellanos, México
araceli.mendieta@rcastellanos.cdmx.gob.mx

Saúl Alejandro García 

Instituto de Estudios Superiores Rosario Castellanos, México
saul.alejandros@rcastellanos.cdmx.gob.mx

Recibido: 31 julio 2023 / Aceptado: 8 noviembre 2023

RESUMEN

La interculturalidad crítica concibe la escuela como un lugar privilegiado para la educación transformadora y emancipadora, pero para lograr una práctica docente que verdaderamente transforme la realidad de los sujetos, grupos y pueblos diversos, es preciso provocar las reflexiones de los formadores a partir de la problematización que implica la estratificación de las diversidades y las desventajas de los sujetos desde una perspectiva interseccional. Las asimetrías entre culturas y hacia el interior de estas, están sostenidas en procesos históricos y lógicas dominantes hegemónicas, tan normalizadas que cuesta ver cómo se reproducen en la cotidianidad, en distintos ámbitos. Aquí la interculturalidad crítica es el medio para provocar *reflexiones otras* que contribuyan a desactivar las violencias simbólicas implícitas en las interacciones y las intersubjetividades en educación básica.

No sólo se trata de otorgar valor a las diversidades, sino de hacer énfasis en las estructuras de poder que mantienen relaciones de subordinación entre culturas y territorios. El artículo se divide en tres apartados: en el primero se presentan las aproximaciones teóricas sobre la interculturalidad crítica; el segundo, se refiere la

* Esta investigación es parte del proyecto PAPIIT número IN 301122: “La geografía y la historia natural de México en las redes globales de producción e intercambio de conocimiento científico, siglos XIX y XX”. Instituto de Geografía-UNAM.

estratificación de las diversidades y las desventajas de los sujetos desde una perspectiva interseccional; y la tercera tiene que ver con los abordajes de la desigualdad y la violencia simbólica con los formadores, desde el aula y el entorno de los estudiantes.

Palabras clave: asimetrías de poder, estratificación de las diversidades, violencia simbólica

ABSTRACT

The critical-social paradigm conceives the school as a privileged place for transformative and emancipatory education, but to achieve a teaching practice that truly transforms the reality of diverse subjects, groups and people, it is necessary to provoke the reflections of trainers, starting from the problematization that implies the stratification of diversities and the disadvantages of subjects from an intersectional perspective. The asymmetries between cultures and within cultures are sustained in historical processes and dominant hegemonic logics, so normalized that it is difficult to see how they are reproduced in everyday life, in different spheres. Here, critical interculturality is the means to provoke reflections other that contribute to deactivate the symbolic violence implicit in the interactions and intersubjectivities in basic education.

It is not only a matter of giving value to diversities, but also of emphasizing the power structures that maintain relations of subordination between cultures and territories. The article is divided into three sections: the first presents theoretical approaches to critical interculturality; the second refers to the stratification of diversities and the disadvantages of subjects from an intersectional perspective; and the third deals with approaches to inequality and symbolic violence with teachers, from the classroom and the student's environment.

Keywords: *power asymmetries, stratification of diversities, symbolic violence*

INTRODUCCIÓN

América Latina es el territorio más desigual del mundo (Gootenberg, 2010), en términos de intelectuales como Paul Gootenberg (2010) y John Gledhill (2010), no se trata sólo de subdesarrollo, pobreza y malas prácticas, la desigualdad está enraizada en procesos históricos profundos. México, como otros países colonizados de América Latina, heredó estándares de jerarquización racial, de clase y de origen, que no sólo están relacionados con modelos de opresión y subordinación, sino con el valor desigual que se otorga a la otredad y es fuente de injusticia distributiva, epistémica y cognitiva (Olivé, 2004), en los territorios caracterizados por la estratificación de la diversidad.

En respuesta, la interculturalidad crítica se plantea como la reflexión crítica sobre la poscolonialidad, colonialidad y descolonialidad (Walsh, 2008, 2009, 2010, 2014), se trata de analizar la pluralidad de proyectos colectivos para la transformación social a partir de las luchas colectivas ancestrales, de los movimientos sociales y luchas feministas, que responden a múltiples formas de opresión enraizadas en procesos históricos, económicos, políticos, sociales y culturales, para exponer las asimetrías de poder sostenidas y justificadas en estándares coloniales y neoliberales, a través de clasificaciones que mantienen, reproducen y estratifican el valor de la vida de las personas en función de su género, pigmentación de la piel, origen, apariencia y otros marcadores sociales.

El propósito de este artículo es exponer la importancia de las reflexiones con formadores, para evidenciar las relaciones asimétricas de poder, que mantienen las desventajas de poblaciones y la subordinación de territorios, de ahí la interculturalidad crítica se plantea como una herramienta pedagógica no sólo para generar diálogos interepistémicos, horizontales y críticos, sino para provocar subjetividades insumisas, de descolonización y emancipación, como herramienta de transformación comunitaria. La interculturalidad crítica es la vía para pensar la diversidad de *otras maneras no hegemónicas* que logren desnormalizar la desigualdad de los pueblos indígenas, migrantes, afrodescendientes, u otros sectores periféricos, es decir, de sectores de la población que durante generaciones han vivido en desventaja. La formación de formadores se considera la clave para transformar el adoctrinamiento en *reflexiones para la conciencia crítica*.

El ejercicio reflexivo que se presenta a continuación, surge del talleres participativos con 180 docentes frente a grupo en educación básica (preescolar, primaria y secundaria) en el Estado de México, estos se realizan desde el año 2020, con una duración de 40 horas en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151 Toluca, en el marco de la oferta de USICAMM (Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros), orientados a temas como prevención de la violencia en la escuela, en el que se trataron temas sobre violencia simbólica vinculada a la discriminación, el racismo y la violencia de género, mediante el análisis de procesos sociales e históricos que modelan conductas e incluso que se reproducen en las aulas, en las interacciones verticales entre docente-alumno y horizontales entre estudiantes.

El punto de partida fue la identificación de clasificaciones y estratificaciones etno/raciales que son violencia, para provocar la autocrítica, desnaturalizar las transgresiones y fronteras invisibilizadas que suponen las diversidades jerarquizadas, a fin de provocar posturas insumisas, para la intervención de abajo hacia

arriba y hacia afuera, en la que se vincula la escuela con la comunidad, es decir, desde los entornos áulicos con los comunitarios y se responde a las necesidades *in situ*, localizadas de los y las estudiantes. La comunidad es entendida como un conjunto de pequeños grupos que se vinculan entre sí, como forma de organización social para la sociedad en general (Dietz, 2011).

LAS CAPACIDADES COMPRENSIVAS DE LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA

En México, las múltiples formas de subordinación basadas en el racismo y jerarquías de clase sostuvieron, como en otros territorios colonizados, la explotación de la naturaleza y del trabajo, además dejaron profundas huellas en la estratificación entre los colonizadores y las culturas originarias ancestrales (Gootenberg, 2010), mal llamadas indígenas. Las clasificaciones jerárquicas desde la colonia sostienen procesos productivos, políticos y sociales basados en el poder desigual, que hasta hoy caracterizan las interacciones e invisibilizan las desventajas de las culturas originarias y amplios sectores de la sociedad, los fundamentos políticos y epistémicos de la decolonialidad se establecieron a mediados del siglo xx en la Conferencia de Bandung de 1955 y se refieren a desprenderse de principalmente de dos micro-narrativas occidentales, el capitalismo y el comunismo (Mignolo, 2014).

La decolonialidad tiene que ver con el pensamiento alternativo y fronterizo que implica la desobediencia epistémica, en términos de Walter Mignolo, representa una opción de insumisión para los que no quieren ser asimilados “[...] la opción decolonial no es sólo una opción de conocimiento, una opción académica, un dominio de ‘estudio’ sino una opción de vida, de pensar y de hacer” (Mignolo, 2014, p. 44). Para Catherine Walsh (2014), la decolonialidad y la interculturalidad son horizontes entrelazados de luchas pasadas y presentes para vivir distinto y enfrentar la injusticia social, el racismo lingüístico y epistémico, la racialización estructural e institucional y transformar las interacciones. La interculturalidad es para Walsh un instrumento impulsor de transformación para transitar de un proyecto de sociedad y de “con-vivir” a “vivir-con”

[...] esta colonialidad ha venido justificando su control, uso y dominación, un poder (racial, patriarcal, sexual, capitalista y extractivista) sobre el cuerpo de lo “natural” [...] El restablecimiento y reconstrucción de la comunión entre la naturaleza y las personas es por sí un acto vital de de(s)colonización y de liberación. (Walsh, 2014, p. 57)

La expansión colonial occidental y la interconexión de los territorios no son procesos aislados en el tiempo, ni en el espacio geográfico, sino que explican las relaciones de poder asimétrico actuales que sostienen la “articulación de los modos de producción”, los estudios antropológicos influidos por el marxismo ilustran el papel de las poblaciones periféricas en la configuración de los nuevos sistemas productivos basados en la explotación y comercio de esclavos, aún antes de la instauración del gobierno colonial produjeron nuevas clases, nuevas burguesías y nuevos sistemas de explotación que más tarde se incorporaron al modelo capitalista colonial (Gledhill, 2010).

En México, aún después de la Independencia y la Revolución mexicana, los campesinos y pueblos ancestrales siguen viviendo condiciones que limitan el acceso sobre sus propios territorios (tierras, bosques, pastos) y se han tenido que incorporar al trabajo asalariado. El modelo económico imperante combina diversas formas de explotación de distintos modelos productivos para extraer riqueza que sigue basada en la explotación de los recursos naturales y del trabajo.

El interés por las jerarquías entre las diversidades y sus efectos en las culturas periféricas y subalternas provoca nuevas reflexiones y enfoques, como la interculturalidad crítica que denuncia la asimilación, el etnocidio, el trato instrumentalista de las culturas originarias y las relaciones asimétricas de poder que profundizan la desigualdad (Gootenberg, 2010). En esta línea de análisis, el enfoque de la interculturalidad crítica sienta las bases teóricas en torno a las desventajas que se reproducen y mantienen entre las diversidades culturales, de clase, entre otras.

Para el caso de América Latina, y de manera particular México, la interculturalidad se ha enfocado en plantear la relevancia de un pluralismo incluyente (Aguado, 2012), en el que los pueblos originarios se articulen al diálogo entre culturas y participen en procesos de intercambio de saberes y co-construcción de conocimientos, para el reconocimiento del derecho a la diversidad, que a su vez active otros derechos colectivos.

Las luchas sociales a través de los movimientos políticos y de insurgencia evidencian que más allá de las intenciones de la interculturalidad, existen tensiones y transgresiones relativas a la jerarquía de poder de las que deriva el clasismo, racismo y otras formas de discriminación. Esta condición es mantenida en el capitalismo liberal y posteriormente neoliberal, en los que no hay un sistema de derrama económica y los procesos productivos profundizan las tensiones entre las diversidades, a partir de estándares hegemónicos que exotizan y excluyen las identidades étnicas, afrodescendientes, de comunidades migrantes, entre otras.

En décadas recientes los enfoques de la interculturalidad crítica y el giro decolonial han colocado la discusión en torno a los sectores más excluidos, discriminados y racializados, abriendo espacios para una interculturalidad transformadora, insumisa, inconforme, que se caracteriza por el contraste entre las subjetividades del investigador y del sujeto colaborador, por supuesto, permiten una mayor comprensión de las necesidades, experiencias y realidades investigadas.

La etnografía es una metodología que rescata las voces silenciadas, subestimadas y excluidas, a través de testimonios, narrativas y otras evidencias experienciales y participativas para la comprensión de fenómenos como las violencias, desde una perspectiva dialéctica y crítica (Guber, 2013), para construir interpretaciones siempre heurísticas sobre las interacciones, lo que hace la gente, las subjetividades e intersubjetividades, integrando la perspectiva de los protagonistas (Álvarez y Olmos, 2020; Guerrero, 2016). En este sentido, la etnografía doblemente reflexiva propuesta por Gunther Dietz (2011), ofrece una serie de herramientas que apuestan a la práctica decolonial en la investigación, para reorganizar y resignificar las diversidades, y son retomadas por otras disciplinas, como la pedagogía para obtener un panorama más holista en la investigación educativa.

La interculturalidad crítica, más que un referente teórico conceptual, se convierte en una herramienta *pedagógica emancipadora*, que parte del diagnóstico y posibilita los caminos alternativos para la interacción y praxis cotidiana. Esto contribuye a la recuperación y revaloración de lo propio y lo auténtico: la memoria, la tradición, la lengua, la cosmovisión, entre otros. Aunque es necesario mencionar, que, dentro del sistema capitalista, la retórica neoliberal en torno a la interculturalidad se entiende como el “respeto” a las culturas y nada más.

La transición hacia la interculturalidad crítica es un intento por desactivar diversas formas de jerarquías culturales que provocan violencia simbólica, como la discriminación, el racismo y cualquier tipo de barrera que impida el ejercicio de los derechos humanos. Catherine Walsh (2005) y Díaz Cordura (2009) plantean que esta interculturalidad parte del reconocimiento del otro (ser). En el sector educativo, la interculturalidad impulsa propuestas educativas relacionadas con el reconocimiento y activación de las lenguas originarias diversas, la significación del territorio y la valoración de la diversidad, como medio para reforzar el sentido de pertenencia de las poblaciones originarias y afrodescendientes.

La transición de una interculturalidad multicultural a una *crítica* pasa por el concepto de *pluriculturalidad*, que León Olivé (2004) define como el reconocimiento de la diversidad, que además de reconocer a las personas y grupos sociales con sentidos de pertenencia a una cultura en particular, Olivé se refiere a la

interacción en distintas dimensiones, que van desde las formas de ver el mundo, su historia, interacciones no solo interétnicas, sino intraétnica, y con el territorio.

La interculturalidad se plantea como la interacción entre las diversidades, en distintos niveles, en los que se reconozca los derechos colectivos, el derecho a ciudadanías diferenciadas o ciudadanías ampliadas, en las que “*los otros*”, “*los diversos*” puedan mantener su singularidad, sin que esa diversidad sea obstáculo para garantizar el acceso a la justicia social.

En el campo educativo, la interculturalidad como elemento conceptual teórico es una vía para la crítica y comprensión, pero esta forma de ser entendida y promovida no viene por una propuesta de inclusión en el sistema, sólo la conciencia de los maestros y maestras del medio indígena, de culturas ancestrales, a través de la influencia de la educación popular han promovido las reflexiones para la “conciencia de clase social”, como diría Carlos Marx. También es fundamental la influencia de la teoría y la pedagogía crítica impulsada por Paulo Freire (2005) y Peter McLaren, derivada de la conciencia de múltiples formas de opresión que el sistema capitalista neoliberal reproduce en los procesos productivos, comerciales y culturales.

Los profesores del medio indígena aprovecharon las coyunturas políticas y educativas para colocar la condición étnica/indígena en la arena educativa. De la transición de un gobierno con características Neoliberales a un gobierno de izquierda surgen otras formas de participación política, como el re-diseño desde la dimensión educativa con influencia de la interculturalidad crítica, que considera la pluralidad e implicaciones de vivir junto con los pueblos ancestrales, pero sobre todo se plantea la transformación del proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje, a partir de los contextos culturales locales de abajo hacia arriba y hacia afuera. Tarea que algunos docentes han empezado a trabajar desde hace tiempo como alternativas a los modelos educativos neoliberales.

Para precisar algunos puntos al respecto: la transición de una interculturalidad multiculturalista a una interculturalidad crítica se genera en el marco de las movilizaciones sociales, en las luchas por el territorio y preservación del patrimonio biocultural. Estas posturas representan una veta para realizar nuevos análisis de viejas prácticas y modelos estructurantes, porque representan grietas de un modelo estructural sostenido por el orden hegemónico económico, político y cultural.

Desde la óptica de Walsh (2009) y Jorge Viaña (2010), la interculturalidad crítica es un proyecto en construcción que no sólo reconoce las culturas, sino la valorización de sus conocimientos y formas de vida que constituyen un ejemplo

alternativo para todas las sociedades “modernas” que se encuentran en una profunda crisis, originada por un sistema económico que desvaloriza la humanidad y monetiza todo, incluyendo a la naturaleza misma. La interculturalidad crítica se perfila como un proyecto alternativo (Mignolo, 2014; Walsh, 2014; Viaña, 2010) donde se visibilice el valor de las estructuras comunitarias *otras*, como los pueblos originarios, agrarios y campesinos, pueblos y barrios de las ciudades donde la participación plena de las diversidades constituya la base de la verdadera democracia.

Catherine Walsh plantea que esta interculturalidad crítica:

Debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también —y a la vez— alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas —políticas, sociales, epistémicas y éticas— que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial (2009, p. 15).

La interculturalidad crítica se establece como un proyecto que tiene su fundamento en la episteme y los sistemas cognitivos de las raíces ancestrales de cada grupo social, y busca compartir estos saberes para la resolución de problemas comunes que afectan no sólo a los sistemas locales, sino también a las dimensiones globales. Como lo indica Rivera: “[...] el foco problemático de la interculturalidad no reside solamente en las poblaciones indígenas y afrodescendientes, sino en todos los sectores de la sociedad, con inclusión de los blanco-mestizos occidentalizados” (1999, citado por Walsh, 2009, p. 4).

La interculturalidad crítica se constituye como la pedagogía por la cual se puede establecer un modelo alternativo, eso implica que la sociedad tiene el papel de retomar los fundamentos locales de abajo hacia arriba, es decir, desde lo local. La educación, como un sistema que constantemente construye y reconstruye las bases sociales formales, mediante su capacidad transformadora para potenciar estas reflexiones, generar un nuevo imaginario social en el que se reivindicquen y resignifiquen las representaciones de las diversidades, a través de la formación de formadores, con el

reconocimiento de las asimetrías de poder que caracterizan los sistemas organizativos y productivos actuales, para transformar las interacciones e intersubjetividades.

El planteamiento es que la interculturalidad crítica, más allá de un planteamiento teórico, es una herramienta pedagógica que no sólo transforma la praxis y las subjetividades mediante el criticismo, contribuye a desnormalizar la desventaja y jerarquías heredadas. La perspectiva crítica en la que actúan los formadores es relevante porque los docentes son multiplicadores de miradas más sensibles, que re-humanizan y resignifican el valor de la diversidad.

LA PROBLEMÁTICA EN LAS INTERACCIONES DENTRO Y FUERA DE LAS AULAS COMO MANIFESTACIONES DE ESTRATIFICACIONES SOCIOCULTURALES

La importancia que tiene la formación de formadores,¹ en este caso de los docentes del ámbito escolar, es el engranaje por el cual debe transitar la interculturalidad crítica como herramienta pedagógica de transformación decolonial, que visibilice las matrices culturales y sensibilice a los estudiantes sobre la importancia de lo propio y del valor de la vida, y a su vez, permita el tránsito de replicadores a emancipadores, a esto lo llamamos *la cadena de emancipación para la conciencia crítica*.

Para establecer las bases críticas en la formación de formadores es menester el trabajo y la consideración de temas que van más allá de las relaciones sociales desiguales y de las formas políticas de la esfera pública, se trata de establecer las bases para una justicia social, epistémica y cognitiva (Estermann, 2014; Olivé, 2004), relativas al diálogo intercultural y la reflexión de las asimetrías de poder que sostienen los sistemas económicos, políticos y culturales. La teoría social crítica emancipadora no puede comprenderse sin visibilizar la injusticia cognitiva, distributiva y de género, legitimadas en los propios modos de vida de las poblaciones, incluso de los grupos y sectores sometidos y explotados, sin conciencia de su participación en esos procesos de explotación (Estermann, 2014; Freire, 2005; Walsh, 2014).

La formación de formadores debe explorar la dimensión histórica local. Más allá de los libros y las historias recuperadas por investigadores sobre la cultura local, para conocer las *otras historias* locales, que evocan la cosmovisión, la memoria colectiva y el territorio. El conocimiento del territorio y la cultura, tiene que

¹ Al referirnos a la “formación de formadores” estamos haciendo hincapié en la figura del docente, líder comunitario, facilitador, ciudadano, cabeza de familia o autoridad local y/o tradicional, con conciencia histórica como guía de las acciones encaminadas para estar bien colectivo donde se desempeña en un marco de respeto y valoración a las diversidades, con capacidad de escuchar y generar consensos, acuerdos y empatías.

ver con la apropiación o reapropiación del sentido de pertenencia, al territorio, la lengua y la conciencia colectiva, para señalar los problemas sociales, económicos y ambientales que ha originado el crecimiento desigual, el uso de cambio de suelo, las relaciones con la naturaleza y las formas de apropiación del espacio.

Los diálogos intergeneracionales entre las comunidades, pueblos y barrios permiten la trasmisión oral y refuerzan el tejido social. La memoria del territorio está vinculada al territorio de la vida, al espacio vivido.

En cuanto a la violencia simbólica está oculta en la normalización de las desventajas y de las injusticias, en el propio repertorio lingüístico que descalifica a los cuerpos, es silenciosa y se oculta en las asimetrías y opresiones, además afecta a sectores y poblaciones completas, como en el caso de los pueblos ancestrales, migrantes y poblaciones afrodescendientes. En este escenario, la escuela es un *lugar* en el que se entrecruzan distintas dimensiones de la violencia, no sólo porque los y las niñas reproducen estigmas que imitan de los espacios primarios, de los medios de comunicación de las influencias extra áulicas, sino porque mantienen y reproducen las estigmatizaciones y jerarquizaciones a partir de las reacciones impulsivas y mecánicas. La escuela es un espacio significativo para la investigación y para la intervención, porque pueden identificarse los prejuicios, intolerancias y otros problemas relacionados con la convivencia, para desactivarlos y remover las fronteras que separan a las diversidades.

Con este planteamiento en los talleres participativos realizados con docentes, se identificaron las violencias cuya característica es que son aprendidas y con intención de daño, y se distinguieron de la agresión, inherente a la naturaleza humana (Baños, 2005). Se realizaron grupos de reflexión sobre los costos de las violencias en la familia y en la sociedad, además de las causas y la reproducción de las violencias en la cotidianidad. Con la examinación participativa se identificaron violencias simbólicas en las interacciones dentro del aula y de las comunidades educativas, los casos de discriminación, racismo y violencia por motivos de género, entre otras, para realizar propuestas colectivas que contribuyeran a la valoración de la diversidad, desde sus escenarios específicos para la resolución no violenta de conflictos.

Los participantes reconocieron violencias que no percibían o que estaban invisibilizadas y justificadas y se mantienen en los modos de vida y el disciplinamiento. En lo relativo a la violencia de género, si bien existen tratados internacionales y leyes nacionales que promueven los derechos humanos de las mujeres, y el Estado mexicano cuenta con un marco normativo, no se han logrado transformar las interacciones asimétricas de género, por lo tanto, la propuesta intenta provocar reflexiones que se generan desde las interacciones verticales y horizontales en el

aula, la actuación de los docentes en sus aulas, la examinación del trato y forma de incentivar a los niños y a las niñas, para que las propuestas de buenas prácticas se repliquen en las instituciones educativas.

Los planteamientos y propuestas de los docentes surgieron de dinámicas dialógicas entre los formadores, en las que se ilustraron las situaciones de conflicto, prácticas racistas y estigmatizantes, desventajas, barreras y dificultades como las etiquetas y clasificaciones, en las que fueron significativas las etiquetas y apodosos, que jerarquizan y anulan el valor de la persona, provocan emociones y sentimientos que dañan la autoestima de los y las estudiantes que son señalados y estigmatizan, rechazan, dañan y marginan; en consecuencia, reproducen la aversión en función de las valoraciones colectivas.

Las afectaciones para los menores pueden tener distinta intensidad, desde el aislamiento, segregación, conflicto, peleas, deserción escolar e incluso suicidio. Si desde los espacios de formación se deja que la violencia se siga reproduciendo, lo que tendremos será más intolerancia y segregación, sin que los y las estudiantes logren generar vínculos afectivos con sus entornos primarios y secundarios, y sus efectos se ven en las sociedades caracterizadas por la inseguridad y la transgresión.

Las interacciones en la escuela y la familia son referencia de las relaciones a lo largo de la vida, definen la valoración de la propia vida y la de los “otros seres humanos” porque de ahí las personas construyen su sentido de pertenencia y empatía con la sociedad. Con la formación de formadores se contribuye no sólo a que la escuela sea un espacio seguro, también a la transformación de las subjetividades e intersubjetividades, porque el reconocimiento del valor de la diversidad contribuye a la humanización de la educación, a la educación antirracista y decolonizante, y a la libre actividad creativa en donde las experiencias educativas sean libres de violencias verticales y horizontales, para el florecimiento humano y la justicia social.

CONCLUSIÓN

Los y las formadoras son la masa crítica para la transformación de las interacciones en las escuelas, la reflexión crítica es la clave para advertir las tensiones, desventajas y asimetrías de poder que se producen y reproducen, en el aula y desarticular jerarquías.

La interculturalidad crítica entre formadores supone abrir nuevos caminos para la reflexión, pero también para la acción a partir del encuentro humanizante con “el otro”, que responda a las desventajas y sometimientos, enraizados histó-

ricamente en los sistemas organizativos y productivos, que funcionan como una inmensa maquinaria que produce desigualdad.

Se trata de proveer herramientas críticas y reflexivas que provoquen la transformación no sólo de las subjetividades entre los estudiantes, sino además entre los y las formadoras, a partir de las interacciones en los espacios áulicos y ámbitos comunitarios locales.

El análisis de las asimetrías de poder que sostiene el racismo, la desigualdad de género, clase y origen, aumenta las desventajas y desigualdades acumuladas, que promueven la intolerancia, la segregación y exclusión. La conciencia de las desventajas derivadas del orden dominante es parte del proceso de descolonización y formación de la conciencia crítica.

En el campo de la educación, los y las formadoras deben ser capaces de leer los contextos locales, mirar hacia el interior de las comunidades a partir de la memoria histórica, para apreciar la interculturalidad desde una perspectiva holista que considere las interacciones, representaciones y subjetividades intracomunitarias y la influencia hegemónica.

REFERENCIAS

- Álvarez Veinguer, A. y Olmos Alcaraz, A. (2020). “Delegando dispositivos de escucha en una etnografía colaborativa”. En A. Álvarez Veinguer, A. Arribas Lozano y G. Dietz, (Eds), *Investigaciones en movimiento. Etnografías colaborativas, feministas y decoloniales*. Buenos Aires: CLACSO.
- Baños Necedal y A. A. (2005). “Antropología de la violencia”. En C. Serrano Sánchez, P. O. Hernández Espinoza y F. Ortiz Pedraza (Eds.), *Estudios de Antropología Biológica* (pp. 41-61). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- De Sousa Santos, B. (2011). “Epistemologías del sur”. *Utopía y praxis latinoamericana*, 16(54) pp. 17-39. https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf
- Díaz Cordura Cabral, E. (2009). “Multiculturalismo y educación”. *Revista cultura y representaciones sociales*, 4(7), pp. 27-54. <https://scielo.org.mx/pdf/crs/v4n7/v4n7a2.pdf>
- Dietz, G. (2011). “Hacia una etnografía doblemente reflexiva: una propuesta desde la antropología de la interculturalidad”. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 6 (1), pp. 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/623/62321332002.pdf>

- Estermann J. (2014). “Colonialidad, descolonización e interculturalidad: Apuntes desde la Filosofía Intercultural”. *Polis*, 13(38), pp. 347-368. <https://www.scielo.cl/pdf/polis/v13n38/art16.pdf>
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Gledhill, J. (2010). *El poder y sus disfraces, perspectivas antropológicas de la política*. España: Ediciones Bellaterra.
- Guber, R. (2013). *La articulación etnográfica*. Buenos Aires: Biblos.
- Gootenberg, P. (2010). “Desigualdades persistentes en América Latina”. En P. Sandoval (Comp.), *Repensando la subalternidad. Miradas críticas desde sobre América Latina*. (pp. 371-392). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Guerrero Arias, P. (2016). *El trabajo de campo antropológico*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Mignolo, W. (2014). “Retos decoloniales hoy”. En M. E. Borsani y P. Quintero (Comps.), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: Pensar en colectivo* (pp. 23-47). Neuquén: EDUCO- Universidad Nacional del Comahue.
- Montero Gutenberg, G. (2020). “Lenguas y saberes: reflexiones desde la visión indígena”, *Articulando e Construyendo Saberes*, (5), e63952. <https://revistas.ufg.br/racs/article/view/63952/35349>
- Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y justicia social*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Walsh, C. (2005). “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”. *Revista Signo y Pensamiento*, xxiv(46), pp. 39-50.
- Walsh, C. (2008). “Interculturalidad crítica, pedagogía decolonial”. En W. Villa y A. Grueso (Comps.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional/Alcaldía Mayor
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya Yala.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*, Instituto Internacional del Convenio Andrés Bello, La Paz, Bolivia.
- Walsh, C. (2014). “Decolonialidad, Interculturalidad, Vida desde el Abya Yala-Andino. Notas pedagógicas y sentipensantes”. En M. E. Borsani y P. Quintero (Comps.), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: Pensar en colectivo*. Neuquén: EDUCO- Universidad Nacional del Comahue. pp. 47-78.
- Viaña, J. (2010). “Reconceptualizando la interculturalidad”. En: J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 7-64). La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.

Caminares literarios afro. Poéticas interculturales como formas y maneras de habitar(se) y estar(se) en el mundo*

Afro literary walks. Intercultural poetics as forms and ways of inhabit(ing) and be(ing) in the world

Jorge Iván Jaramillo Hincapié 

Fundación Universitaria Compensar, Colombia
ivanjaramillo458@gmail.com

Recibido: 31 julio 2023 / Aceptado: 25 septiembre 2023

RESUMEN

Mucha tinta y letras han logrado emerger en esto que conocemos como Latinoamérica (originalmente Abya Yala). Palabras que han brotado de los caminares literarios que se han configurado en el cotidiano en todos estos procesos híbridos e interculturales en los que se tejen urdimbres poéticas para describir el mundo de la vida afro. Es por ello que en este escrito se apuesta por un análisis de escrituras poéticas que dan cuenta de un lugar, de poetas y poetisas que apuestan por un contenido donde se dejan ver las luchas, personajes, lenguajes, prácticas interculturales y formas de dibujar mundos, trayectorias y sentires de “las nadies y los nadies”. Desde lo metodológico se propone tomar extractos de la obra poética de las colombianas Mary Grueso, Ashanti Dinah y propios, para analizar figuras poéticas que describen el mundo de la vida. De igual manera, esta investigación se interesa por ver en el texto escrito todas las expresiones poéticas literarias que otrora fueron reconocidas desde la tradición oral, pero hoy encontramos en textos que circulan en diferentes formatos y apuestan por constituir literaturas que centran su universo en lo afro. Muchos escritores herederos de los dos grandes expositores del movimiento de la Negritud como lo son los caribeños Aimé Césaire

* El presente texto se desprende de la investigación *Prácticas comunicativas y publicaciones periódicas en los bordes de la historia. Análisis de las primeras publicaciones en las comunidades negras en Colombia en clave decolonial*, financiada por la Fundación Universitaria Compensar. Investigador principal Jorge Iván Jaramillo Hincapié, coinvestigadora Luisa Fernanda Sánchez Sánchez (2023-2024)

saire y Leopold Sedar Senghor, de quienes se tendrán en cuenta algunos poemas apertura del escrito. También se abordará cómo este movimiento posibilita el arribo de lo que se denominó más adelante *Poesía Negrista* en América Latina.

Palabras clave: comunicación, creación literaria, interculturalidad, poéticas negras

ABSTRACT

Much ink and letters have managed to emerge in what we know as Latin America (originally Abya Yala). Words that have emerged from the literary journeys that have been configured in everyday life in all these intercultural and hybrid processes in which poetic warps are woven to describe the world of Afro life. That is why this writing is committed to an analysis of poetic writings that give an account of a place, of poets who are committed to a content where the struggles, characters, languages, intercultural practices and ways of drawing worlds, trajectories can be seen. and feelings of “the nobodies and the nobodies.” From a methodological point of view, it is proposed to take extracts from the poetic work of the Colombians Mary Grueso, Ashanti Dinah and the author’s, to analyze poetic figures that describe the world of life. Likewise this investigation is interested in seeing in the written text all the literary poetic expressions that were once recognized from the oral tradition, but today we find in texts that circulate in different formats and aim to constitute literatures that center their universe on the Afro. Many writings inherited from the two great exponents of the Negritude movement such as the Caribbeans Aimé Césaire and Leopold Sedar Senghor, from whom some opening poems of the writing will be taken into account. And how this movement enables the arrival of what was later called Black Poetry in Latin America.

Keywords: black poetics, communication, interculturality, literary creation

*Es a través de la diferencia y dentro de lo diverso
que se exalta la Existencia
Victor Segalen*

INTRODUCCIÓN

Las dos últimas décadas en Colombia, hemos asistido a un revival de las discusiones sobre lo “negro”, lo “palenquero”, lo “raizal”, lo “afro”, lo “moreno”, lo “morocho”, lo “marrón”, lo “niche”, la “raza”, lo “mestizo”, entre otras denominaciones que emergen de procesos de *etnización* propios de actores sociales que se identifican con lo étnico. En este universo de maneras y formas de habitar los mundos posibles

latinoamericanos, surgen voces profundas que desde la poesía reivindican su estar en el mundo desde las herencias étnicas venidas por generaciones desde África y el Abya Yala.

Y para llegar al momento en que estamos en términos de reconocimiento y visibilización de las prácticas escriturales afro, de su revival y apogeo, es necesario reconocer ese momento primigenio en que se empezó a denominar y a reconocer la *Poesía Negrista*, la coyuntura histórica que hizo posible el nacimiento en lo que hoy se conoce como América Latina (no perdemos de vista a Mignolo cuando habla de la invención de América Latina). Una poesía esencialmente negra que tuvo sus raíces hacia finales del siglo XIX, con la aparición del movimiento de la Negritud:

Este movimiento literario, que hizo volver la vista de las y los poetas negros hacia su antes despreciado origen africano, tuvo su origen en París, en el año 1934 cuando algunos estudiantes negros de las colonias francesas, bajo la influencia de un movimiento artístico europeo que utilizaba elementos africanos en la plástica y en la música, se dieron cuenta del valor de su propia cultura y decidieron rechazar los modelos literarios europeos que habían aprendido en las escuelas y se declararon partidarios de seguir modelos más auténticos para ellos relacionados con su herencia ancestral. Este movimiento literario conocido más tarde como “Negritud”, marcó el comienzo de una nueva etapa para los poetas de origen africano especialmente para los nacidos en las colonias americanas. (García, 1982. p. 12)

Advierten Bernabé, Chamoiseau y Confiant (2011) sobre procesos de identificación, interculturales y literarios en su manifiesto sobre el *Elogio de la creolidad*, que no es otra cosa que un manifiesto claro que rechaza la universalidad en la que se apoyan los colonialismos y un texto importante para la crítica literaria contemporánea y los estudios afrocaribeños donde enuncian:

Ni europeos, ni africanos, ni asiáticos: nosotros nos proclamamos Creoles. Llamarnos creoles será para nosotros una actitud interior; o más bien: una vigilancia, o mejor aún, una especie de envoltura mental en medio de la cual se construirá nuestro mundo con plena conciencia del mundo. Estas palabras que les transmitimos no provienen de la teoría ni de principios sabihondos. Son afines al testimonio. Son el resultado de una experiencia estéril que vivimos antes de dedicarnos a reactivar nuestro potencial creativo, y poner en marcha la expresión de lo que somos. Estas palabras no están dirigidas solo a los escritores, sino a todos los encargados de ideas nuevas en nuestro espacio territorial [...] La literatura antillana no existe todavía. Estamos aún en un estado de preliteratura: el de una expresión escrita,

sin público local, que desconoce la interacción entre autores y lectores en la que se elabora cualquier literatura. (p. 11)

Tal como se menciona en el apartado anterior, Colombia es un país que, en términos de literatura afro escrita por mujeres, no está lejos de este panorama, existen en el país poetisas y narradoras venidas de otros ámbitos que han marcado las letras nacionales, pero

[...] en Colombia se llega a una rampante negación de una literatura escrita por mujeres de ancestro africano. Esto pone de manifiesto que la trayectoria en el pensamiento feminista, con respecto a la mujer afrocolombiana, ni siquiera ha sido considerada, mucho menos podríamos hablar de una evolución [...] (Krakusin, 2007, p. 197)

Pero en las últimas décadas, con el paso de lo multicultural a lo intercultural se inicia una serie de reconocimientos de prácticas propias de origen afro, entre las que se encuentra lo religioso, lo gastronómico, lo político y lo cultural, en esto último el universo de las letras empieza a leer y escuchar voces que vienen marcadas por una ancestralidad; por lenguas palenqueras, raizales en conjugación con el castellano y con nombres originales africanos, variables lingüísticas de zonas marcadas del país, acotaciones en los usos de ciertas expresiones, donde dos de las más reconocidas voces son las de Mary Grueso¹ y Ashanti Dinah,² de las cuales traemos algunos poemas en este escrito a la espera de seguir encontrando otras voces en este panorama.

¹ “Cuenta con una vida académica bastante extensa que empezó gracias al apoyo de su marido Moisés Zúñiga que la animó a ingresar en la Normal Nacional la Inmaculada Concepción donde se graduó como maestra de bachiller. En el año 1999 en la Universidad del Quindío recibe el título de licenciada en Español y Literatura. Y en la misma universidad en el 2000 se especializa en la Enseñanza de Literatura. En 2003 se titula en la especialización en Lúdica y Recreación para el Desarrollo Social y Cultural de la Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá. Siguiendo con su vida académica en el año 2004 en la Universidad del Pacífico se diploma en Gestión de Proyectos Culturales y ese mismo año La Universidad del Valle en convenio con la UNESCO le otorga la diplomatura en Análisis y Producción de textos. Entre el 2005 y el 2007 fue catedrática de Literatura en la Universidad del Valle, también ha sido docente en la Universidad Libre, la Universidad del Pacífico y en algunos colegios bonaverenses. Y en el año 2011 fue nombrada directora técnica de Cultura de Buenaventura” (Pérez Figueroa, 2020).

² “Dinah Orozco Herrera, conocida como Ashanti Dinah, nació en Barranquilla (Caribe Colombiano) es activista, poeta y docente afrocolombiana. Licenciada en Educación de la Universidad del Atlántico. Magíster en Literatura Hispanoamericana del Instituto Caro y Cuervo. Es doctorante de la Escuela Graduada de Artes y Ciencias (GSAS) de la Universidad de Harvard en el Departamento de Estudios Africanos y Afroamericanos y Lenguas y Literaturas Romances” (Harvard University, 2020).

Por ello, sea este el lugar para iniciar ese desgranar de escritos poéticos, desde el poema dedicado a Francia Márquez en medio de su campaña por la Vicepresidencia de la República de Colombia, un viernes en que un joven por mero entretenimiento, apuntó con un láser contra la candidata e inmediatamente fue retirada del evento en la Plaza de los Periodistas en el centro de Bogotá, cuando ya estaba culminando el evento nos quedamos con sus palabras, que se paseaban en el aire de la multitud, llenas de promesas, llenas de mensajes intertextuales donde traía a la presencia a sus *mayoras* y *mayores* y *los nadies* y *las nadies* olvidados en la historia:

“A Francia Márquez, la del Vivir Sabroso”

Empecé a escuchar su voz una tarde de abril

Sus primeras palabras traían ecos desde el centro de la tierra

Desde las ruralidades alquiladas en el olvido por gobiernos innombrables

Me iba envolviendo con los relatos de otrora cuando cuidaba el río

Aprendió de las luces y oscuridades desde el borde de la mina

Buscó carbón en socavones de la memoria

Apareció en la tele trayendo a las mayoras

Se fue escurriendo en los periódicos presentando a las sabedoras

En la radio nos declaró en un Estado-nación del Vivir Sabroso

En la plaza la vi y escuché vehemente con el advenimiento de las nadies

En los carteles nos interpeló con un Pacto por la vida

Y ayer la volví a ver

Iba caminando serena, tranquila en su negritud

Sus pasos eran firmes, seguros

Como su mero transitar (Jaramillo, 2023b).

Estos escritos que retoman hilos inmemoriales, gritan desde el reconocimiento de la herida colonial, desde un viaje de ida y regreso al lugar hondo y profundo, primigenio e iniciático donde reposan a manera de sustrato, las historias, los relatos de vida, las herencias africanas puestas en prácticas interculturales hibridadas, las voces acalladas en procesos coloniales en nombre de un proyecto civilizatorio impuesto y aceptado en algunos casos, los cuerpos habitados y marcados por lo externo en intentos de desterritorializaciones de las y los oprimidos.

En este contexto emerge una voz desde lo profundo de las Antillas, desde la Martinica nos llegaron los estertores de un poeta que hablaba de la negritud, cuyos escritos empezaron a arrobarnos el alma. Llegué a Aimé Césaire (1913-2008) por

sus poemas y más tarde por toda su apuesta teórica y militante. En su escrito poético más conocido *Cuaderno de un regreso al país natal*, trae “Se anuncian balazos” (2014, pp. 44-45), un poema que acoge toda la potencia de su apuesta escritural:

“Se anuncian balazos”
En la orilla del mundo estoy esperando
a los-viajeros-que-nunca-llegarán
denme la leche del infante el pan de lluvia las
harinas de la medianoche el baobab
mis manos se espinaron entre matorrales de astros
pero fueron curadas por la espuma
y desatadas por el tiempo
la imagen de la prisión y
la fulminante geometría trigonométrica
para mi sueño con manecillas de reloj retrasado
para mi rencor hundido por la carga
para mis gigantes árboles de Tasmania
para mi fortaleza de Papúa
para mis auroras boreales mis hermanas
amantes
mi amiga mi mujer mi foca
oh todas mis maravillosas amistades
mi amiga mi amor
mi muerte mi reposo mis furias
mis jaurías
mis malditas sienes
y las minas de uranio soterradas en la profundidad
de mis inocencias
se desgranarán
en comederos de pájaros
(y las estrellas estereas serán el nombre común
de los leños recolectados en los aluviones de
las venas cantantes nocturnas)
en el minuto 61 de la última hora
la bailarina invisible disparará
a nuestro corazón
con infernales balas rojas y flores

por vez primera
a la derecha de los días descarnados sin ojos
sin desconfianza sin lagos
a la izquierda los fuegos que se ubican en días
cortos y avalanchas
en el pabellón negro de dientes blancos con
Vómito-Negro
será levantado y sostenido durante tiempo
ilimitado
por el fuego salvaje de la fraternidad.

Reminiscencias de un pasado heredado africano recorre los escritos de Césaire, toda una vuelta a los antepasados recordados, algo así como un ejercicio de memorias presentes, en medio de una naturaleza exuberante en su pasado y presente. El autor de pura poesía crítica, poesía social, poesía comprometida, poesía de la conciencia, poesía de la libertad.

“Lejos de los días pasados”
pueblo mío
cuando
lejos de los días pasados
renazca una cabeza bien puesta sobre
tus hombros
reanuda
la palabra

despide a los traidores
y a los amos
recobrarás el pan y la tierra bendita
tierra restituida

cuando
cuando dejes de ser un juguete sombrío
en el carnaval de los otros
o en los campos ajenos
el espantapájaros desechado

mañana
cuando mañana pueblo mío
la derrota del mercenario
termine en fiesta

la vergüenza de occidente se quedará
en el corazón de la caña

pueblo despierta del mal sueño
pueblo de abismo remotos
pueblo de pesadillas dominantes
pueblo noctámbulo amante del trueno furioso
mañana estarás muy alto muy dulce muy
crecido

y a la marejada tormentosa de las tierras
sucederá el arado saludable con otra tempestad. (Césaire, 2014, pp. 19-20)

Aimé Césaire denunció la condición inaceptable de las mujeres y los hombres negros explotados y humillados durante siglos, pero también, en esos ataques virulentos, desarrolló un discurso que conserva una enorme actualidad y es un llamado a la dignidad y a la justicia: “como si el tiempo tuviera el poder de recuperar la fuerza del grito para darle más resonancia a las palabras del poeta” (Ollé-Laprune, 2008, p. 415).

En el autor se encontraron influencias que en un día demasiado aciago y viviendo en un país como Colombia, donde hay días en que no se ve la salida a la encrucijada de años de racismos estructurales que cada vez más se hacen manifiestos y se convierten en racismos directos, dejando en el olvido el lugar de *los desterrados de la tierra* (en palabras de Fanon). Además, en momentos en los que la segunda al poder en el país, Francia Márquez, ha despertado una oleada de racismos ventilados en los medios de comunicación tradicionales todos los días desde el momento de su anuncio como fórmula presidencial de Gustavo Petro, esta investigación precisa abordar un poema que surge desde la influencia de Césaire:

“El país de todos los adioses”
Érase una vez un país que olvidaba todo

se bañaba en oro, pero sus habitantes no conocían su color
asesinaba a sus líderes sabedores de verdades
olvidaba los sueños para sólo vivir el día a día
elegía cada tanto a los mismos y en las mismas

Érase una vez un país que olvidaba todo
vivía embebido en sus propias desmemorias
sepultaba sus principios según el gobernante de turno
vacía sus arcas a la par que la salud de su púlpito
cada día y cada tarde, emergían cortinas de humo

Érase una vez un país que olvidaba todo
negociaba cada noche en los burdeles más altos
dormitaba en sus adentros como el mar a sus arenas
despedía sus humores
no sabía, no quería
despertar de los sueños alquilados cada amanecer nauseabundo
y ese país de los eternos olvidos
un día quedó en el recuerdo
en el vacío
de un habitar sin sentido. (Jaramillo, 2023a, p. 27).

Ahora, retomamos a Leopold Sedar Senghor (1906-2001), quien también fue presidente de su natal Senegal, asumió al lado de Césaire todo un trabajo literario a favor de la Negritud asumiendo un compromiso importante como docente, político y poeta. Logra expresar en su poesía un sólido pensamiento político y una defensa de conceptos como los de la negritud, la francofonía y el mestizaje cultural. “África es en su poesía una presencia determinante, junto a su profundo conocimiento de la tradición humanística y cultural francesa y su gran admiración por la poesía simbolista” (Sédar-Senghor, 1999, p. 10).

“Mujer negra”
¡Mujer desnuda, mujer negra,
¡Vestida del color que es tu vida, de tu forma que es belleza!
Crecí bajo tu sombra; la dulzura de tus manos vendó mis ojos
Y he aquí que en el corazón del verano y del mediodía, te descubro
Tierra prometida, desde lo alto de un cuello calcinado

Y tu belleza me fulmina en pleno corazón, como el alumbramiento de un águila.
Mujer desnuda, mujer oscura
Fruto maduro de carne firme, extasiadas sombras del vino negro, boca que hace lírica mi boca
Sábanas de horizontes puros, sábanas que se estremecen
a las caricias fervientes del viento del Este
Tam-tam esculpido, tam-tam tendido que ruge bajo los dedos del vencedor.
Tu voz grave de contralto es el canto espiritual del Alma.
Mujer desnuda, mujer oscura
Aceite que ningún soplo perturba, aceite quieto en los flancos del atleta, en los flancos del príncipe de Malí
Gacela unida a las estrellas, las perlas son estrellas sobre la noche de tu piel
Delicias de los ojos del espíritu, los reflejos del oro
encarnado sobre tu piel que reverbera
A la sombra de tu cabellera, se ilumina mi angustia
en los soles próximos de tus ojos.
Mujer desnuda, mujer negra
Yo canto tu belleza que pasa, forma que fijo en la Eternidad,
Antes que el destino celoso te reduzca a cenizas,
para nutrir las raíces de la vida. (Sedar-Senghor, 1999, p. 130).

En Senghor la memoria poética dibuja paisajes africanos evocados, cargados de colores, estridencias, ensueños, sonidos que llevan a lugares reales, sin ejercicios exóticos o estereotipados con los que se lee a esa África que enseñan como un país único en las escuelas latinoamericanas. En la obra del poeta se denotan su tierra natal y los países que la circundan desde las gentes de a pie: “Una tierra y unas gentes, una fauna y una flora, una etnia, una familia, unas costumbres y unas creencias, en definitiva, todo un arte de vivir que sustenta una peculiar y característica visión del mundo” (Carriedo y Del Prado, 1999 p. 66).

“Oración de las máscaras”

¡Máscaras! ¡Oh, Máscaras!

Máscara negra, máscara roja, ustedes máscaras blanco y negro

Máscara de los cuatro puntos de donde sopla el Espíritu

¡Os saludo desde el silencio!

Y no eres tú el último, Ancestro con cabeza de León.

Máscaras que cuidan este sitio donde está prescrita toda
risa de mujer, toda sonrisa que se marchita,
Destilan este aire de eternidad donde respiro el aire
de mis padres
Máscaras de rostros sin máscara, despojadas de todo
hoyuelo
y de toda arruga
Que han dibujado este retrato, este rostro mío inclinado
sobre el altar de papel blanco
Según su imagen, ¡escúchenme!
El África de los imperios muere— es la agonía de una
princesa andrajosa
Y también de Europa a la que estamos ligados por el ombligo
Fijen sus ojos inmutables sobre sus hijos que exigen
Que dan su vida como el pobre su último vestido.
Respondamos presentes al renacimiento del Mundo
Como la levadura que es necesaria para la harina blanca.
¿Quiénes aprenderán el ritmo del mundo difunto de
máquinas y cañones?
¿Quién lanzará el grito de alegría para despertar a muertos
y huérfanos en la aurora?
Digán, ¿quién devolverá la memoria de vida al hombre
con esperanzas desentrañadas?
Nos lo dicen los hombres del algodón, del café, del aceite.
Nos lo dicen los hombres de la muerte.
Nosotros somos los hombres de la danza, cuyos pies
recobran su vigor golpeando la dureza del suelo. (Sedar-Senghor, 1999, p. 140).

Si hay alguna duda de lo que evoca la poesía de este senegalés, este escrito trae a las y los ancestros danzantes, cantantes, laburantes, vivientes, todo un carnaval de imágenes de todas sus gentes, con esa bella imagen de “los hombres del algodón, del café, del aceite”. “La infancia serere del autor resulta determinante para comprender muchos de los referentes étnicos, sociales y religiosos de su poesía” (Carriedo y Del Prado, 1999, p. 14). “Serere” es el gentilicio que se les otorga a las mujeres y hombres oriundos de Senegal.

Todo lo anterior nos lleva a retomar una actual y joven poetisa colombiana, barranquillera, llamada Ashanti Dinah. La autora explora, en su poesía, el

nacimiento, la vivencia y el entendimiento de las mujeres y los hombres y la naturaleza de los caminos del Muntú, una filosofía africana para salvar al mundo, en palabras del otrora fundacional de las escrituras negras en Colombia en el siglo xx, Manuel Zapata Olivella (2007).³

En sus textos “Destino del muntú” (2019, pp. 32-33) y “Tataranietos del Muntú” (p. 34), podemos encontrar la riqueza de la poesía afro en Colombia, de sus destellos desde la África soñada, hasta las prácticas sincréticas heredadas de tiempos inmemoriales del Abya Yala. Los dos poemas hacen parte del poemario *Las semillas del Muntú* (2019), el cual describe desde diferentes lugares como la germinación de una escritura formal; es el sustrato de una reafirmación identitaria; el regreso al origen interpelado por una filosofía: el Muntú. El título representa la mirada poética acerca de las nuevas (y otras) significaciones del imaginario negro. “Vuelvo a mi momento de gestación”, escribe la autora, y con ello, sitúa toda la carga cósmica y holística de su poemario. Y desde otra mirada, es una danza de imágenes poderosas y de alto lirismo.

“Destino del muntú”

I. A mi ventana se asoma agbeyamí, el pavo real, y me dice:

El destino está entretejido por la madeja del tiempo.

Estamos emparentados con los siete elementos:

Cielo nuestro abrigo

Aire nuestro pensamiento

Agua nuestra sangre

Fuego nuestra savia

Tierra nuestra raíz

Fauna nuestras venas

Flora nuestros sueños.

Y no olvides, Dinah, que anudamos la voz del corazón a las constelaciones.

II. A mi puerta toca akuaaró, la codorniz, y me dice:

Hacemos parte de una familia astrológica, vegetal, animal

y humana

y estamos hermanados con los volcanes y las piedras...

Acompasamos nuestro aliento con la corriente de los

pájaros y el viento.

³ Escritor, novelista, antropólogo, investigador y científico social (Lorica, 1920 – Bogotá, 2004) fue uno de los afrocolombianos más destacados del siglo xx.

Respiramos en cada poro del alma, lo que los árboles
exhalan;
entrelazamos su fuerza y su intuición
en continua ida y vuelta,
en continúa llegada y partida,
en continuo fluir recíproco.
Y no olvides, Dinah, que somos nudo forjado desde el inicio del círculo.
III. A mi cocina gorjea eyelé, la paloma, y me dice:
Y así como el útero cósmico,
llevamos dentro filamentos de órbitas planetarias
frecuencias de partículas y energías atómicas.
Somos continente y contenido.
Somos células, neuronas, hormonas,
somos alquimia, medicina y curación,
somos naturaleza infinita,
somos pasajeros del viaje, firmamento que camina...
Y la conciencia de nuestro cuerpo
está dividido por el horizonte.
Expresamos el día y la noche,
la luna y el sol con su ciclo y reflejo.
Y no olvides, Dinah, nuestro origen es terrestre,
pero nuestro destino es celestial. (pp. 32-33)

“Tataranietos del Muntú”

Tú me dirás, Ekobio:

¿Qué anida en el recinto de nuestra sangre?

¿Será un boomerang que retorna al sueño?

¿Una semilla sembrada en el útero de nuestras madres?

¿Quizá una herida reptando en la risa de los pájaros?

¿Serán sauces donde los nidos levantan un concierto al infinito?

Dime, tú, Ekobio:

¿Por qué a los tataranietos del Muntú se nos embriagan las manos de tamboreros
invisibles?

¿Por qué se nos quiebra en el pulso un pregón?

¿De dónde nos surge este dialecto que hechiza la muerte?

¿Este clamor siempre claroscuro en la raíz del pasado?

¿De dónde desciende este soplo de palabras?

Desde el sur de Colombia, entre marimbas, cununos, tamboras, el guasá (instrumentos musicales), viches, tumbacatres, arrechones y pipilongos (bebidas tradicionales del pacífico colombiano), Mary Grueso, a voz herida y grito en cuello, reivindica ese lugar de enunciación que tiene desde su Guapi natal en el Cauca colombiano. Es actualmente una de las autoras afrocolombianas más reconocidas, educadora, escritora de cuentos infantiles, poesías y relatos, nos llega su voz como un torrente desde su ya conocido trabajo *Cuando los ancestros llaman* (2015):

“Negra soy”
¿Por qué dices morena?
Si moreno no es el color,
tengo un motivo que es negro
y negra me hizo Dios.
Y otros arreglan el cuento
diciéndome por color
di que pa’ endúlzame la cosa
no me ofendas yo.
yo tengo mi raza pura
y estoy orgulloso de ella,
de mis antepasados africanos
y del sonar del tambo.
vengo de una razón que tengo
una historia que contar
que rompiendo sus cadenas
lo alcanzó gratis.
A sangre y fuego rompieron,
las cadenas de la opresión,
y ese yugo esclavista
que por siglos nos aplastó.
La sangre en mi cuerpo
empieza a soltar,
sí me sube a la cabeza
y comienza una protesta.
soy negro como la noche,
como el carbón mineral,
como las entrañas de la tierra

y como el oscuro pedernal.
Así que no disimulen
llamándome por el color,
diciéndome morena,
porque negro es lo que soy.

Yo vengo de una raza que tiene
una historia pa'contá,
que rompiendo las cadenas
alcanzó la libertá.
A sangre y fuego rompieron
las cadenas de opresión
y ese yugo esclavista
que por siglos nos aplastó.
La sangre en mi cuerpo
se empieza a desbocá,
se me sube a la cabeza
y comienzo a protestá.
Yo soy negra como la noche,
como el carbón mineral,
como las entrañas de la tierra
y como el oscuro pedernal. (Grueso, 2015, pp. 2-3).

“Cuando el negro dice”
Cuando el negro dice marimba y guasá
su voz tiene el color de las algas y el manglar,
la dulce provocación del chontaduro,
el insinuoso vaivén de las canoas,
el dorado amarillo del oro
y el sentimiento de nostalgia de África.
Cuando el negro dice marimba y guasá
su voz tiene el llamado angustioso de los tambores,
las rondas acrobáticas de las ballenas,
el balanceo rítmico de las palmeras
y la paciente espera de los esteros.
Cuando el negro dice marimba y guasá
su voz tiene la nocturna fragancia de los jazmines,

el sentir pegajoso del salitre del mar en el cuerpo,
el sabor inconfundible del encocao de jaiba
y el atardecer en una playa de amor
entre redes de luceros.
Cuando el negro dice marimba y guasá
la sangre se da prisa en las venas
bailando al compás de los arrullos,
de sentimientos que se escapan de los labios
como monótono repicar de campanas
cuando anuncian la fiesta en el altar
y te deja en la boca la frescura
del himno que te falta por cantar
al amor, a la vida, a la nostalgia
y a los amores que faltan por llegar (Grueso, 2015, p. 6).

“Pobreza negra”
El negrito tiene sueño
quién lo arruyará
tiralo en un petate
o en una estera quizá
que el negrito se duerme solo
naide lo arruyará
cuélgale una hamaca
que él solo se dormirá
que la mamá cogió el potro
y se embarcó pa’ la ma’
dicen que a pescá cangrejo
o jaiba será quizá.
Y cuando el negrito despierte
quién lo alimentará
mi comadre la vecina
que está rando’e mamá.
El negro no tiene compota
ni tetera pa’ chupá
lo que tiene es un pellejo
que es la tetá’e la mamá.
Jala, jala, mi negrito

la teta e'tu mamá
el negrito jala y llora
porque naa le bajará.
La mamá no tiene leche
porque en ayunas está
pero le bajará gota a gota
la sangre'e la mamá (Grueso, 2015, p. 7)

Para adentrarse en el universo narrativo de Mary Grueso basta con una metáfora de su propia autoría en la que manifiesta de entrada cuáles son sus búsquedas escriturales, ese otear permanente del panorama de sus ancestros y ancestras, esa búsqueda infinita por la palabra que signifique y dignifique su mundo, ese mundo lleno de pescadores, mujeres cantaoras, gastronomías construidas con cultivos propios y que da la tierra, esos pacíficos horadados en tantas literaturas narradas desde un afuera y que Grueso reivindica devolviendo el color, el olor y el sabor de los mares de otros tiempos que trae a nuestra presencia: “Estoy tras los caminos de mi identidad buscando las huellas de mis ancestros” (Pérez Figuerero, 2020).

Ama el ancho del agua verde, con su hondo misterio que sube y baja en su masa de agua. Quiere ser poeta de pueblo, ama a su gente, conversa con la ventera, el taxista y la peluquera. Allí la llaman, se unta de calle y de olor a gente común y recorre a pie en el mediodía entre el sol y los colectivos las cuadras de Brisas del Mar en Buenaventura donde habita hace nueve años y enseña en el Colegio Juan José Rondón a cientos de jóvenes a contar y cantar. (Pérez, 2020).

Y nos deja un halito de su aliento tal como nos deja la reseña de su libro: “Este llamado literario y ancestral re-crea la infinitud del mar, del amor y de la memoria de su gran África que perdió la ruta de regreso. Cada obra poética es una pieza de ese mapa inconcluso”. (Pérez, 2020)

Y, por último, siguiendo la línea de Mónica Mansour (2011), cuando advierte:

La poesía de la Negritud, según la opinión de sus autores, no podía ser escrita por miembros de otros grupos raciales: “Nadie puede escribir poesía negra si no es negro o mulato” (Mansour, 2011). Contraria a esta opinión, la poesía Negrista podía ser escrita por blancos (*blanco-mestizos*) o negros. Estas dos actitudes opuestas son fruto de circunstancias distintas como el mayor grado de mestizaje [procesos interculturales lo podríamos nombrar hoy en día, pues en la invención del mestizaje, este siempre va a tener una tendencia hacia lo blanco,

o lo que podríamos denominar el fracaso del mestizaje⁴ como proyecto de los estados-nación latinoamericanos] entre colonos y esclavos [hombres y mujeres sometidas a prácticas esclavas] y del grado de discriminación adoptado por los colonizadores contra sus antiguos esclavos [hombres y mujeres esclavizados/as] (p. 137).⁵

“Lavanderas”

Lavó su ropa tranquilamente como quien ve sus penas irse con el jabón y el agua del río

golpeaba contra la piedra cada una de las prendas

en ese río Atrato que da sustento a un universo y una tierra

una negra con todas las letras

me sonrió en la mañana y la tarde ya era eterna

un hombre cualquiera maltrató su cuerpo hasta sus querencias

me dijo que no le temía a la espera

como esas mismas aguas que se perdían con el tiempo

como esa negra, como ese río, como las miles historias de muchas de ellas

negras. (Jaramillo, 2023a, p. 13.)

“Urdimbres afro”

Nací blanco mestizo con alma de negro

y el mundo me fue blanqueando

me dijeron que ser negro era sucio

me aclararon que ser negro era mal agüero

me advirtieron que ser negro era inconveniente

me enseñaron a amar santos blancos importados de Europa

me indicaron que el amor era entre los de la misma clase

me amenazaba el padre con adoptar un niño negro cuando me portaba mal

⁴ Lo explica Pedro Ángel Palou (2014), cuando en su libro *El fracaso del mestizo* para el caso de México, advierte: “En el orden simbólico creado a partir de su carácter de evento, la Revolución mexicana (1910-1921) es el acto fundacional de la nacionalidad. El país no era, el mexicano no pertenecía, y de pronto existió como ciudadano de un proyecto estatal en tanto sujeto político. Más aún, en tanto que *mestizo*, cuerpo político del proyecto ideológico que unifica y sostiene el proyecto estatal, es la encarnación de la *mexicanidad*, al tiempo factual -biotipológica y biopolítica- que ideal -como sujeto construido por la propia empresa política que la revolución *instaura* y que, como tantas otras cosas en realidad recuperaron del antiguo régimen, como sus formas de propaganda y distribución de lo sensible”. (p. 13)

⁵ Lo encorchetado es agregado por el autor, por la necesidad de actualizar los términos con que se enuncian las subjetividades actualmente, desde su experiencia y cercanía con los estudios afrolatinoamericanos los últimos 15 años.

y los llamaron negros y el mundo los desairó
era un negro peyorativo al que le dieron vuelta
con su energía, su tozudez y su tesón
y el mundo como la vida fue fluyendo
y tuve la opción de decidir por mi propia alma
me llegó lo negro de frente
mujeres y hombres descendientes de esclavizados colombianos
mujeres poderosas afroargentinas creyendo en mi trabajo
pescadores de Pinotepa buscando el pan de cada día
hombres desde el candombe y el tambor me sincronizaron
y amé lo negro como la literatura, como la poesía, como la vida
ya no había hombres y mujeres de color en mi espacio
eran hombres y mujeres en paz amando
y a ellos en un compás de paciencia el mundo les fue cambiando
hoy cuentan entre el amor y el desamor de lo mundano
me enseñaron de orishas, de candombe, de folklor, del entramado
me enseñaron a vivir, me enseñaron a sentir
a sentir viviendo, a sentir amando. (Jaramillo, 2023a, p. 55)

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Se escuchaba un cuchicheo a lo lejos, y entre el rumor del río Atrato, la conversa de los pescadores, los niños y niñas elevando sus barriletes, empecé a escuchar una voz entre las piedras más cercanas de entre un grupo de lavanderas, cantaora de otros tiempos, los alabos se desprendían de su boca y llegaban al borde del río, las pequeñas olas se fueron llevando esas palabras cantadas, impregnadas de ancestros para recorrer todo el Pacífico hasta llegar a mar abierto y seguir su recorrido como música de alas, como músicas negras que tiñen de alegría el habitar y nos dejan en el alma alegrías para el buen camino.

Lo intercultural aquí se expresa desde las memorias presentes, desde prácticas sincréticas que reúnen lo religioso, lo gastronómico y cultural. Sobrevuela todo el escrito que apuesta por dejar emerger los poemas por sobre la teoría y el análisis, recupera una suerte de sortilegio en las voces de autores como Césaire, Senghor, Grueso, Ashanti y Jaramillo. Así mismo, se reconoce lo multicultural como ese gran concepto puerta de entrada al reconocimiento de cantidad de otredades a finales de los años setenta, ochenta y noventa. Ya en plena década de los noventa se inaugura en forma concreta la interculturalidad como posibilidad de diálogo,

de tránsitos entre culturas, de ver particularidades y llegar a alteridades que antes no se observaban.

La escritura de este texto fue una excusa para traer al diálogo en largas jornadas de trabajo de campo, lo poético y lo narrativo como posibilidad de narrar el mundo, como una ventana hacía otras formas de entender y explicar el mundo de la vida de las cotidianidades afro y reconocer la influencia marcada de la herencia africana en la poesía afrocolombiana, especialmente en dos autores: Mary Grueso y Manuel Zapata Olivella.

Ingresar a los universos narrativos de autoras y autores, es la posibilidad de reconocer palabras que no son cotidianas, figuras que traen ancestros de otros tiempos, ríos y mares que fluyen por entre cada uno de los párrafos para dignificar la vida, las memorias y los futuros venideros de las y los que otrora fueron los sujetos olvidados de la historia.

REFERENCIAS

- Bernabé, J., Chamoiseau P. y Confiant, R. (2011). *Elogio de la creolidad*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá.
- Carriedo, L y Del Prado, J. (1999). “Presentación”. En S. Senghor, *Obra poética*. Madrid: Cátedra.
- Castaño, P. y Carvallo, P. (2020). *Antología poética antimilitarista en tiempos de pandemia y militarización*. Editorial de la Red Antimilitarista de América Latina y el Caribe. <https://ramalc.org/antologia-poetica-antimilitarista-en-tiempos-de-pandemia-y-militarizacion/>
- Césaire, A. (2014). *Cuaderno 69 de Poesía Social: Aimé Césaire*. Biblioteca Virtual Omegalfa. <https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/cuaderno-de-poesia-critica-n-069-aime-cesaire.pdf>
- Dinah, A. (2019). *Las semillas del Muntú*. New York: New York Poetry Press.
- García, J. (1982). *La poesía negrista en el Ecuador*. Esmeraldas: Banco Central del Ecuador.
- Grueso, M. (2015). *Cuando los ancestros llaman. Poesía afrocolombiana*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Grueso, M. (1997). *El otro yo que sí soy yo*. Buenaventura: Marymar.
- Grueso, M. (2003). *El mar y tú. Poesía afrocolombiana*. Cali: Feriva.
- Jaramillo, J. I. (2023a). *Esquirlas*. Cali: El Taller Blanco Ediciones.
- Jaramillo, J. I. (2023b). “A nueve días de una nueva esperanza”. *Revista Zegusqua*, 1(2), pp. 6-11.

- Krakusin, M. (2007). “Cuerpo y texto: el espacio femenino en la cultura afrocolombiana en María Teresa Ramírez, Mary Grueso Romero, Edelma Zapata Pérez y Amalia Lú Posso Figueroa”. En L. Ortiz. (Coord.), *Chambacú, la historia la escribes tú* (pp. 197-216). Madrid: Iberoamericana Vervuet.
- Harvard University (6 de septiembre de 2020). *Dinah Orozco Herrera - Afro-Latin American Research Institute*. <https://alari.fas.harvard.edu/directory/dinah-orozco-herrera/>
- Mansour, M. (2011). *Identidades. Poesía negra de América*. Cuba: Editorial Arte y Literatura.
- Ollé-Laprune, P. (2008). Para leer a Aimé Césaire. México: Fondo de Cultura Económica
- Palou, P.A. (2014). El fracaso del mestizo. México: Ariel.
- Pérez Figueroa, J. (2020). “Mary Grueso Romero”. Afroféminas. <https://afrofe-minas.com/2020/07/20/mary-grueso-romero/>
- Sédar-Senghor, L. (1999). Obra poética. Madrid: Cátedra.
- Zapata Olivella, M. (2007). “Manuel Zapata Olivella”. *Abridor de caminos*. <https://manuelzapataolivella.co>

Ser cochimí: identidad étnica de un pueblo considerado extinto

Being cochimí: ethnic identity of a people considered extinct

Blanca Alejandra Velasco Pegueros 

Universidad de Tijuana, México

cabantierra@gmail.com

Recibido: 31 julio 2023 / Aceptado: 9 octubre 2023

RESUMEN

Durante casi cien años, la “nación cochimí” del desierto central bajacaliforniano fue considerada en extinción debido a las vicisitudes que vivieron a partir de la época colonial, particularmente la debacle demográfica y la pérdida de su lengua materna. No obstante, hace más de una década descendientes de este grupo reemergieron del olvido y la invisibilidad actualizando su identidad étnica y exigiendo ser reconocidos como un pueblo vivo. En este artículo se pretende mostrar, además de algunos factores que les llevaron a ser considerados extintos, la configuración de la identidad cochimí en la actualidad, es decir, su contenido, sus límites y fronteras y, haciendo eco a sus *sentipensares*, mostrar lo que para ellos y ellas es ser indígena. De este modo, este trabajo pretende inspirar un diálogo sobre la importancia del reconocimiento y el respeto a las diversas identidades en el marco de la interculturalidad, incluyendo las de pueblos originarios que, a pesar de los cambios socioculturales, siguen persistiendo.

Palabras clave: cochimí, identidad, interculturalidad, pueblos indígenas, re existencia

ABSTRACT

For almost a hundred years, the “Cochimí Nation” of the Baja California central desert was considered extinct due to the vicissitudes that it experienced from the colonial era, particularly the demographic debacle and the loss of its mother tongue. However, more than a decade ago descendants of this group re-emerged from oblivion and invisibility, updating their ethnic identity and demanding to be recognized as a living people. In this article I intend to show, in addition to some factors that led them to be considered extinct, the configuration of the Cochimí identity today, that is, its content, its limits

and borders and, echoing their sentiments, show what for them and they is to be indigenous. In this way, this work aims to inspire a dialogue on the importance of recognition and respect for the various identities within the framework of interculturality, including those of native peoples who, despite sociocultural changes, continue to persist.

Keywords: *cochimi, identity, interculturality, indigenous peoples, re existence*

INTRODUCCIÓN

Entre las sierras, costas y montañas del desierto central de Baja California hace aproximadamente 4,000 años se desarrolló la cultura cochimí; grupos nómadas, cazadores, recolectores y pescadores que configuraron un sistema cultural con especificidades disímiles a las de otros pueblos indígenas del país, acordes a la singular geografía áridoamericana. Sin embargo, el sistema colonial que dominó a la península desde finales del siglo XVII, así como las órdenes religiosas jesuita, franciscana y dominica, consecutivamente, propiciaron una importante transformación sociocultural en estos grupos pues las enfermedades que los españoles trajeron consigo impactaron profundamente en la densidad de la población, mientras que la evangelización abonó a la pérdida de su lengua y de algunas de sus prácticas ancestrales.

Debido al choque cultural y las transfiguraciones vividas durante este periodo que, sin duda, impactaron fuertemente en su devenir como colectividad, los cochimí fueron declarados como un pueblo extinto a finales del siglo XIX, argumentándose que la alta mortandad y la asimilación cultural durante y después de la Colonia habían terminado por exterminarlos o, en todo caso, “amestizándolos”. No obstante, después de un largo proceso de cambio sociocultural y a pesar de los discursos catastróficos sobre su existencia, descendientes cochimí de las ex misiones de Santa Gertrudis y San Borja reemergieron en los primeros años del siglo XXI con el objetivo de exigir su reconocimiento como un pueblo vivo, así como apoyo a las instituciones gubernamentales para la recuperación de su territorio y de los derechos agrarios de los que injustamente fueron depurados hace más de veinte años, cuestionando, de esta manera, la versión oficial sobre su exterminio.

Este artículo tiene la finalidad de reflexionar diversas aristas del por qué se les borró del mapa de los pueblos originarios¹ durante más de un siglo, así como

¹ Aunque el término cochimí se puede identificar en algunos mapas y libros, sobre todo oficiales, hasta la década de los 90, es importante precisar que a quienes se referían en dichos documentos es a personas de las comunidades de La Huerta y San Antonio Nécua, al norte de Ensenada, las cuales durante algunos años asumieron una identidad cochimí, a pesar de que su filiación lingüística es kumiay. De hecho, después de profundizar en

analizar la configuración de su identidad étnica en la actualidad partiendo de un enfoque dinámico de la cultura y entendiendo a la identidad como una construcción realizada por los sujetos dentro de marcos sociales y relaciones de poder particulares e históricamente determinadas. Con esta mirada se intenta ir más allá de ciertas perspectivas esencialistas que siguen basándose en criterios lingüísticos y en factores biológicos para definir a las identidades étnicas sin valorar su construcción como expresión de procesos de larga duración, ni las relaciones estructurales de subordinación presentes en dichos procesos. Finalmente, se comparten algunas reflexiones acerca de la importancia del respeto a las diversas identidades étnicas y del reconocimiento a las identidades de pueblos que han vivido transformaciones y pérdidas importantes, con la finalidad de dar cuenta de sus especificidades y promover diálogos interculturales más fructíferos e inclusivos.

LA “NACIÓN COCHIMÍ”

La “nación² cochimí” fue una diversidad de grupos emparentados por la lengua, quienes poblaron el desierto central de la península de Baja California a partir del periodo prehistórico tardío, hace alrededor de 4,000 a 5,000 años (Bendímez, 1987). Su denominación viene del encuentro con los primeros expedicionarios y misioneros Isidro de Atondo y Eusebio Francisco Kino, quienes a su llegada mencionan haberse encontrado, a partir del paralelo 26, con indios *guyimes*, *guimies* o *guimes*, adscripción que derivó en cochimí/cochimiés y, con el paso del tiempo, se convirtió en una identificación cultural para estas colectividades (Morales, 2016). Según Laylander, el *chumul* era su forma de organización social, una estructura análoga al clan integrada por alrededor de cien individuos en familias patrilocales y exogámicas ligadas a un descendiente totémico; cada *chumul* tenía a su propio líder y sus asentamientos se realizaban en ojos de agua o arroyos, aunque no era precisamente una agrupación lingüística uniforme y unida “sino comunidades que tenían derecho a cierto territorio, vía parentesco y que [lo] defendían si era necesario, no correspondían solo a lugares donde se ubicaba una banda, sino a áreas más extensas que frecuentemente incluían más de un asentamiento” (Laylander, 1987, citado por Morales, 2016, p. 73).

su auto adscripción, en la actualidad, y desde hace algunos años, dichas comunidades se asumen como kumiay. En la tesis de maestría titulada “¿Aquí estamos! Identidad, memoria y territorialidad cochimí” (2017) se profundiza un poco más en esta confusión nominal.

² Según Mario Magaña (2010) con “nación” los misioneros se referían a unidades culturales y lingüísticas, como en la actualidad los denominamos “pueblos indígenas”.

Debido a las condiciones del territorio, el nomadismo fue una práctica común y trascendental para lograr la subsistencia de sus miembros, además de la caza, la recolección y la pesca, por lo que la movilidad por el territorio dependía de sus necesidades de subsistencia. Su dieta estaba basada en las condiciones del clima, de la temporada y del acceso que pudieran tener a frutos y plantas de la región como el palo verde, el zalate, el palo blanco, las semillas de cardón, la biznaga, los datilillos, nopales, tunas, los ciruelos del garambullo y sobre todo el agave o mezcal del que no sólo obtenían alimento, también fibras para tejer redes y sandalias. La búsqueda de alimentos para las familias las hacía dispersarse o agruparse dependiendo de los recursos del territorio, aunque en los tiempos de abundancia de alimentos era común que se reunieran a compartirlos, época que estaba íntimamente ligada a la celebración de Meyibó, la cosecha de la pitahaya, que además de ser un fruto primordial en la alimentación cochimí:

[...] era el elemento directriz [...] la forma de entender el mundo a partir de un punto espacio-temporal (cosecha en el sur en verano), indicaba una circularidad del tiempo, una forma cíclica de organización en la que se justificaban sus recorridos, ubicados en la base de su producción cultural. (Morales, 2016, p. 92)

Además de la fiesta de la cosecha de pitahaya existían otras festividades importantes para los antiguos cochimíes como “Del hombre venido del cielo”, en honor a la presunta deidad *Tamá Ambei Ucambi Tevivihi*, así como la fiesta de celebración a los difuntos y las fiestas públicas o bailes que se realizaban durante la cosecha de la pitahaya y la abundancia de semillas. También festejaban al comienzo del invierno la fiesta de la repartición de pieles, *Cabet*, en donde éstas eran repartidas a las mujeres después de la temporada de caza (Morales, 2016). Estas celebraciones se llevaban a cabo en ramadas construidas por ellos mismos con ramaje de yuca, palma o mezquite y eran espacios sagrados tanto para las ceremonias como para “sus ídolos”, ya fueran algunas figurillas de madera personificadas, capas de cabello humano o tablas ceremoniales grabadas con algunos pictogramas de figuras y símbolos de la región. Dentro de sus ceremonias era importante la presencia del *wuama* o *huama*, un tipo de chamán que además de llevar los rituales ceremoniales se dedicaba a curar y a invocar a los dioses a través del trance con algunas plantas como el toloache y el tabaco coyote. La pintura corporal también era un elemento significativo de su cultura (Morales, 2016).

Aunque durante mucho tiempo se creyó que estas sociedades no tenían religión, para Everardo Garduño (2015) todas estas características rituales dan

cuenta de su sistema religioso pues además tenían un mito de creación. Según el mito cochimí, registrado por Luis Sales, fueron dos los creadores de todo cuanto existe: Menichipá, quien comenzó a crear el mundo, y Togomag, quien le ayudó a perfeccionarlo.

Dicen que un capitán grande hizo al cielo, la tierra y cuanto existe entre ellos. Este capitán se llamaba Menichipa; que luego crió otro semejante a sí mismo y se llamaba Togomag; que después hizo a un hombre y una mujer; que estos tuvieron un hijo llamado Emai-Cuaño; a este lo prohijó el capitán grande y le dio todo su poder y todas las cosas y facultades se las puso en sus manos: a este hijo pertenecía el cuidado de los casados, y este es el que distribuyó los casamientos de los hombres con las mujeres; Menichipa, aunque había creado todas las cosas, las dejó muy imperfectas; pero el prohijado las perfeccionó, endulzó las semillas que eran amargas y amansó los animales que eran feroces; y para que las gentes no tuvieran tanto frío colocó fuego debajo de la tierra y quejándose los hombres que el calor era mucho escupió sobre la tierra y su saliva se convirtió en mares, ríos, fuentes y lagunas (Sales, 1974, citado por Garduño, 2015, p. 150).

Según Del Barco, quien vivió durante alrededor de treinta años entre la “nación cochimí”, los nativos del desierto central eran en general dóciles, no se embriagaban ni robaban y eran personas “de genio más noble y de capacidad más despier-ta, de condición más blanda y sociable, de ánimos más dóciles a la razón, menos tercos y vengativos” (1973, p. 193). Por su parte, los grupos pericúes y guaycuras, al sur de la península, fueron considerados “aguerridos” y “revoltosos” debido a las rebeliones que incitaron en esta región por lo que, en contraste con los nativos del sur, los cochimí fueron considerados hombres y mujeres de paz (Del Barco, 1973, p. 193).

No obstante, toda su cosmogonía, prácticas y forma de vida dieron un giro ante el inesperado encuentro con los españoles y el sistema misional. La presencia de las tres órdenes religiosas enviadas por la Corona a finales del siglo xvii y hasta gran parte del xix marcó un gran cambio sociocultural en estos grupos pues de ser nómadas y vivir en chumules, comenzaron a tener un estilo de vida sedentario alrededor de las misiones que se fundaron en diversos parajes de la península, dejando la recolección de frutos para sembrar en pequeños huertos que eran regados a través de las acequias construidas por ellos mismos. A su vez, la evangelización incidió en una modificación de sus prácticas culturales y en la transmisión de la lengua que, paulatinamente, se fue dejando de hablar. Asimismo, además del fuerte choque cultural al que se enfrentaron durante la Colonia, los sistemas do-

minantes subsecuentes también produjeron cambios y reconfiguraciones para los sobrevivientes cochimí, pues tanto la colonización extranjera durante el periodo independentista como la incorporación a la estructura económica regional y el reparto agrario después de la Revolución Mexicana, provocaron nuevas movi- lidades, contactos y relaciones con otras culturas (Figura 1).

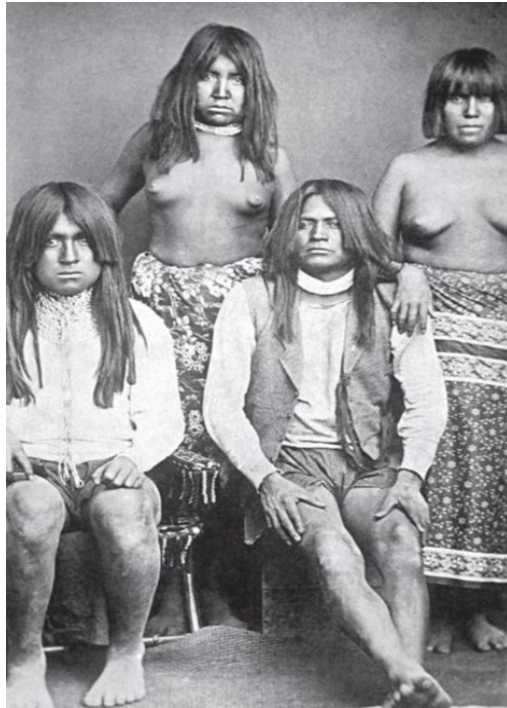


Figura 1. Parejas cochimí en el siglo XIX (Zamarrón y Zeleny, 2013, p. 152)

Ello impulsó a las familias que aún vivían en las ex misiones en las primeras décadas del siglo XX a trasladarse hacia otros lugares en los que podían obtener los ingresos que el nuevo sistema político y socioeconómico les exigía y que no conseguían en sus localidades de origen a través de sus antiguas prácticas y sa- beres. De esta manera, los pocos cochimí que quedaban fueron dispersándose a lo largo del territorio peninsular, mimetizándose con la población mestiza y dado que prácticamente ya no hablaban su lengua materna fueron declarados un grupo extinto, situación que fue avalada también por estudiosos de esta re- gión como Anita Álvarez (1975), Mauricio Mixco (1978), Miguel León Portilla (1983), por mencionar algunos, quienes en sus investigaciones reprodujeron la idea de la extinción cochimí como resultado de la asimilación cultural y la de- bacle demográfica durante la imposición del sistema misional. Algunos estudios

arqueológicos y lingüísticos hechos por investigadores estadounidenses como William Massey (1949), Homer Aschmann (1959), Michael Mathes (1974) y Don Laylander (1985), también se refieren a este pueblo como extinto. Pero, ¿realmente se extinguieron?

UN PUEBLO ¿EXTINTO?

Uno de los últimos documentos en el que podemos encontrar un registro sobre los cochimí es el escrito en 1918 por David Goldbaum quien con el objetivo de levantar un reporte demográfico para el gobierno del Distrito Norte de la Baja California hizo un recorrido por las misiones de Santa Gertrudis, San Borja y rancherías aledañas. En dicho informe intitulado “Noticia respecto a las comunidades indígenas que pueblan el Distrito Norte de la Baja California” (1984) detalla haber encontrado a cuarenta y ocho personas: veinte hombres, dieciséis mujeres y doce niños, quienes se asumían como indígenas cochimí:

Los habitantes son indígenas que dicen pertenecer a la tribu cochimí [...] Su jefe es M. Cañete. Se ocupan en general en la cría de ganado, trabajan en las minas y en otros quehaceres domésticos. Las mujeres y niños hacen las siembras mientras los hombres salen al trabajo o a juntar miel de abeja y a pescar o cazar. Son de buenas costumbres, muy hospitalarios y de buen trato. Visten igual que los paisanos y manufacturan sudaderas y colchones de fibra de la planta conocida por datilillo que abunda en esta región. Las mujeres hacen tejidos y otros artículos de esta fibra de palma (Golbaum, 1984, p. 19).

Después de este reporte es difícil encontrar más información sobre este pueblo y en los textos sólo quedaron fotografías de aquellos que fueron llamados “los últimos cochimí”.³ Pero, si aún a principios del siglo xx vivía gente en las comunidades de Santa Gertrudis y San Borja y se identificaban con esta filiación étnica ¿por qué, entonces, se invisibilizó la existencia de este pueblo indígena del desierto central? Para responder a esta pregunta, es importante analizar algunas cuestiones relevantes como su deceso demográfico, la pérdida de la lengua y la migración impulsada por su incorporación al trabajo asalariado.

³ León Diguét, un químico industrial que llegó desde Francia en la última década del siglo xix a trabajar en la mina de El Boleo en Santa Rosalía, Baja California, tomó algunas fotografías de los pueblos de esta región, entre ellos de algunos cochimí (Meyer, 1991). En 1991 se publicaron en el libro *Fotografías del Nayar y de California 1893-1900* en donde se refiere a ellos como “los últimos cochimí”.

Remontándonos a 1697, durante el arribo de la orden jesuita a la península se calculaba la existencia de 40,000 a 60,000 indígenas y para el siglo XVIII ya había descendido drásticamente a 7,989; es decir, en los primeros veinte años de estancia de esta orden religiosa murieron alrededor de tres cuartas partes de la población indígena del sur (Garduño, 1994).⁴ Particularmente en Santa Gertrudis y en San Borja, en donde según los misioneros existían alrededor de 4,000 indígenas a su llegada al desierto central, se registró también un drástico descenso:

Durante el tiempo de los jesuitas y de los franciscanos, las epidemias que afectaron mucho a otras misiones, a los indios de Santa Gertrudis los afectaron muy poco debido al aislamiento de esta misión. Sin embargo, con el mayor movimiento que hubo en el tiempo de los dominicos, las epidemias empezaron a afectarlos gravemente, y así su población fue cayendo drásticamente. En el momento de la salida de los jesuitas, en 1768, Santa Gertrudis contaba con una población indígena de 1,000 personas. Para 1771 era de 1,138. Sin embargo, para 1782 ya había caído a 317 habitantes y tres años después era de sólo 300. Para el año 1800 sólo vivían 203 cochimí en la misión, y en el momento de su abandono eran menos de 100 (Mathes, 1977, citado por Lazcano, 2011, p. 118).

Las enfermedades que principalmente infectaron a los cochimí fueron la viruela, el sarampión, la tifoidea y la sífilis; la viruela, por ejemplo, dejaba incapacitadas a familias y bandas enteras pues les impedía buscar el sustento. Dení Trejo (2005) menciona que además de las epidemias la introducción de nuevos alimentos modificó la dieta de los nativos, haciendo más débil su sistema inmunológico, mientras que la escasez de alimentos durante el abandono de las misiones, la prohibición de la poligamia y la disminución de la población femenina en edad fértil, así como los efectos emocionales (Trejo, 2005), tuvieron un gran impacto en el “desastre demográfico de los californios”, como lo llamó Ignacio del Río (1974). Las fuertes epidemias que azotaron a la población incidieron de manera directa en la transmisión de la lengua, pues a la vez que moría un cochimí se perdía la posibilidad de reproducción y transmisión de su lengua materna. La lengua cochimí es parte de una familia etnolingüística más amplia de donde provienen

⁴ Si bien las cifras que brindan los testimonios de los españoles en cuanto a la mortandad provocada por las epidemias suenan alarmantes dada la cantidad de personas que murieron durante la imposición del sistema misional, Trejo (2005) aconseja analizarlas con cuidado ya que la movilidad acostumbrada entre los nativos, así como la existencia de indígenas gentiles que no eran tomados en cuenta dentro de los censos, pues no habían sido incorporados al sistema misional, dificultaban la obtención de un número exacto de defunciones.

las lenguas indígenas que hasta la actualidad se hablan en el norte de la península (kumiay, pa ipai, kiliwa, koal y cucapá), conocida como cochimí-yumana. La subfamilia cochimí agrupaba las lenguas que se hablaban en el desierto central y en el sur de la península y estaba formada por una variedad de dialectos identificados por los misioneros según la misión en la que se hablaban:

Cada una de estas subfamilias comprendía distintos grupos étnicos que desarrollaron sus respectivas lenguas, las cuales son reconocidas en la actualidad por la forma en que los misioneros las identificaban; en el caso de los yumano-peninsulares o cochimí, por ejemplo, las denominaciones de sus lenguas estaban en función de los nombres de las misiones más cercanas al grupo, de ahí que existan el grupo javiereño, el cadegomeño, el de comondú, el de Santa Gertrudis, el borjeño, el didiu, el mongui, el ignacieño y el laymón (León Portilla, 1983 citado por Garduño, 1994, p. 42).

Sin embargo, no sólo el sistema misional repercutió en la pérdida de la lengua cochimí pues una de las estrategias que los liberales criollos promovieron durante la Independencia para lograr la unidad de la nueva patria mexicana fue la transformación de los indígenas mediante la pérdida de sus costumbres y sus prácticas culturales, incluida, por supuesto, la lengua. Por lo tanto, ya para finales del siglo XIX, la extinción de la lengua cochimí era prácticamente un hecho⁵ pues gradualmente se dejó de hablar en medio de un complejo proceso marcado por las pautas socioculturales y económicas de los proyectos políticos dominantes. Así pues, infero que ante cada vez menos hablantes y un Estado nación que exigía su transformación para no morir, los hablantes dejaron de transmitir su idioma materno para responder a los dilemas que les presentaron los sistemas hegemónicos.

Si bien es cierto que la lengua de un pueblo es una ventana a su mundo, a su vida y a su ontología, considero que su pérdida es un problema que debe analizarse a profundidad puesto que las personas no dejan de hablarla y transmitirla de manera fortuita. En el caso de la extinción de la lengua cochimí subyacen diversos factores que coadyuvaron a su pérdida, atravesados por el colonialismo, el racismo y el clasismo. En este sentido, y aunque la extinción de las variantes lingüísticas del cochimí volvió a esta lengua un *espejo para siempre quebrado*

⁵ “Prácticamente” porque algunos descendientes recuerdan en su niñez haber escuchado a ciertas personas que hablaban de forma “extraña” como doña Juana Iberri, quien fue considerada una de las “últimas cochimí” del siglo XIX; no obstante, continuó viva hasta la década de los cuarenta hablando, de vez en cuando, su lengua materna.

(parafraseando a Portilla, 2005, p. 155), este hecho no se debe de tomar como un elemento negativo para el reconocimiento de su ascendencia indígena, sino, más bien, para analizar y tratar de reconstruir las posibles causas que los llevaron a dejar de transmitirla, pues como bien menciona Mardonio Carballo:

Tampoco se puede censurar la pérdida de la lengua porque en un país como el nuestro se ha impulsado desde el Estado, desde el racismo y el clasismo [por lo que es menester] aprender a leer también los motivos por los cuales hay una comunidad o un grupo de ellas que han perdido su lengua (Gilet, 2016).

Otra de las cuestiones que, considero, les valió ser considerados extintos fue la migración de sus comunidades de origen. Después de enfrentarse al dilema sobre continuar conservando su vida indígena o ir en pos del “progreso” y frente a esta disyuntiva, pero sobre todo ante la necesidad de alimentar a la descendencia, se incorporaron formalmente al mercado laboral y el sistema económico a través de la venta de su fuerza de trabajo. Así, comenzó “un regateo entre el aceptar pautas culturales ajenas y el abandonar parte de las pautas tradicionales” (Garduño, 1994, p. 150); este proceso, íntimamente ligado al desarrollo del capitalismo que ya desde entonces buscaba apropiarse de las tierras y la fuerza laboral de la región teniendo sus antecedentes en lo que Marx (1959) denominó la “acumulación originaria”, suscitó la diáspora cochimí e impulsó un proceso de dispersión y fragmentación que, aunado a su mimetización con la sociedad mestiza, apoyó al discurso sobre su extinción. Poco importó o se tomó en cuenta que sus movimientos migratorios fueron impuestos por la clase política mestiza que aspiraba a la industrialización y al capitalismo: habían modificado sus peculiaridades ancestrales, entonces, y paradójicamente, no fueron ya reconocidos como indígenas.

Sin embargo, y aunque declarados extintos, algunos documentos existentes en el Archivo Agrario del ahora Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, en Ensenada, dan cuenta de la relación del pueblo cochimí con el Estado desde finales de 1970. En el primer documento de la carpeta de este archivo titulada “Cochimís” se encuentra una ficha técnica en la que se registra el año de 1979 como el momento en el que el Instituto Nacional Indigenista inició “contacto” con las y los cochimí de Santa Gertrudis, así como otras acciones que los descendientes llevaron a cabo en la década de los noventa y aún en los primeros años del 2000, como su organización en un par de asociaciones para intentar recuperar los derechos agrarios de los que injustamente fueron depurados en los años setenta y revitalizar su cultura; aunque también se registró, a finales de los noventa, la “pérdida de usos y costumbres”.

Y es que ante las nuevas transformaciones a las que se enfrentaron durante el siglo xx, su cultura e identidad indígena se fueron reconfigurando debido a las pautas planteadas por el sistema dominante. El silencio y el olvido en las investigaciones sociales y en las políticas públicas se hicieron una constante para este pueblo que, aunque pequeño demográficamente, continuó manteniendo un lazo afectivo con su terruño, un sentido de pertenencia lleno de recuerdos, emociones y significados que les dieron la fuerza suficiente para gritar de nuevo: ¡aquí estamos! y después de muchos años en silencio reaparecer en el espacio público mediante su organización en una asociación civil denominada Milapá⁶ con la que comenzaron a luchar por sus derechos y su cultura, actualizando los límites y fronteras con otros grupos sociales y dándole un nuevo sentido a su existencia y a su identidad étnica.

SER COCHIMÍ EN EL SIGLO XXI

Desde la década de los setenta el tema de la identidad comenzó a ser un tópico de estudio importante dentro de las ciencias sociales y humanas. Siguiendo a Roberto Cardoso de Oliveira (1992), la identidad surge como actualización del proceso de identificación e involucra la noción de grupo, particularmente la de grupo social, pero la identidad étnica es un fenómeno bidimensional a la vez individual, a la vez colectivo; individual puesto que son los individuos quienes asumen identificaciones distintas dependiendo del momento o de situaciones concretas y, colectivo, pues es parte de la identidad social al construirse en marcos sociales específicos. Según este antropólogo brasileño, la naturaleza de este tipo de identidad radica en su “expresión ideológica contrastiva”; con ello se refiere a que la identidad étnica es una “autopercepción del yo en situación” que implica la confrontación con otras identidades y las aprehende en un sistema de representaciones con contenido ideológico (Cardoso, 1992, p. 35). Empero, esta diferenciación no se da en un relativo aislamiento sino en medio de contactos y relaciones interétnicas en las que los grupos crean categorías que son construidas “como una ideología de relaciones intertribales” para definirse a sí mismos y marcar sus fronteras con los otros a quienes también clasifican pues la afirmación del “nosotros” requiere la oposición con los otros “como constituyendo una categoría distinguible de otras categorías del mismo orden” (Cardoso, 1992, p. 193).

⁶ La asociación Milapá fue conformada en octubre del 2008 con la finalidad de recuperar sus derechos agrarios, fortalecer su cultura y recuperar la lengua cochimí. En mi tesis de maestría (Velasco, 2017), así como en otros artículos (Velasco, 2020) ahondo más sobre este proceso y la lucha territorial que han venido llevando a cabo desde entonces.

En este sentido, las identidades étnicas son relacionales y están ligadas a contextos sociohistóricos específicos, por lo que deben ser vistas como un fenómeno procesual y cambiante estrechamente ligado al contexto en el que se configuran pues, paradójicamente, la persistencia de este tipo de identidades se expresa a través de las discontinuidades que llevan a los grupos étnicos a reelaborar la imagen que tienen de sí mismos (Bartolomé, 1997). Dado que la identidad étnica es una forma en la que las personas y grupos se clasifican y delimitan sus fronteras frente a los demás con base en un sistema de categorías y representaciones con contenido ideológico (Cardoso, 1992), ¿cómo se auto definen los cochimí? ¿Cómo se asume y vive un pueblo que ya no habla la lengua de sus ancestros? ¿Qué elementos dan sentido a su identidad?

Si bien son los límites establecidos los que definen a un grupo étnico (Barth, 1969), también es cierto que los contenidos culturales condicionan la percepción y organización de dichos límites pues aunque la cultura no es una institución necesaria *per se* para su existencia, sí es una pauta que ordena el sistema social y organizativo (Bartolomé, 1997). Al ser “fuente de la identidad” (Giménez, 2007), algunos elementos culturales como la adscripción parental, el territorio, la lengua, el estilo de vida y la historia pueden ser referentes identitarios para un grupo si se asumen colectivamente como fundamentos de la filiación étnica, convirtiéndose en *bases culturales de la identidad* (Bartolomé, 1997). En el caso del pueblo cochimí, y aunque perdieron la lengua y ciertas prácticas indígenas, siguen conservando algunos conocimientos ancestrales en torno a las temporadas de recolección de frutos estacionales como la pitahaya y la biznaga, sobre las propiedades medicinales de las plantas que su territorio les provee para sanarse y aún reconocen las huellas de quienes transitan por él, saberes que provienen de sus prácticas ancestrales como cazadores.⁷

Asimismo, continúan manteniendo un vínculo simbólico con algunos elementos y lugares considerados sagrados como las pinturas rupestres, los panteones en los que están enterrados sus muertos y las misiones. Otras de las bases culturales de su identidad se encuentra en las fiestas patronales; los santos patronos son parte importante de la vida de los y las descendientes cochimí y han adoptado las celebraciones católicas como un referente de suma relevancia

⁷ En uno de sus testimonios, hace más de dos siglos, Miguel del Barco narraba el asombro que le causó la habilidad de los grupos cochimí “[...] de conocer el rastro o huella que cualquiera de sus conocidos deja estampada en la tierra cuando camina, distinguiendo la que cada uno forma de la de los otros, al modo que nosotros distinguimos entre muchos de nuestros conocidos la letra de cada uno” (Del Barco, 1973, p. 208).

para su identidad como pueblo indígena, otorgándoles un fundamento simbólico para su vida social pues el fervor hacia sus santos ha permitido la continuidad de ritos que siguen cohesionando a las familias cochimí como la fiesta de Santa Gertrudis la Magna, de San Francisco de Borja y el ritual católico de la Semana Santa. De este modo, la religiosidad expresada hacia los santos ha permitido la cohesión de este pequeño pueblo por medio de la conmemoración de los rituales católicos a través de los cuales continúan manteniendo un sentido de pertenencia, pues son principios vitales de sus comunidades y emblemas de su identidad (Giménez, 2001).

Tanto su historicidad como las redes de parentesco son, también, bases culturales de su identidad y es que como bien indica Miguel Bartolomé (1997), las redes parentales son un componente importante de la identidad étnica sobre todo en los pueblos del norte de México, en donde resulta más evidente la relevancia del parentesco en las configuraciones identitarias mientras que la historia constituye un recurso cultural y político de suma relevancia ya que brinda un pasado compartido en el cual basar su origen y también les ayuda a asumirse como una colectividad específica. Sobre su identidad, Gertrudis Ramos, descendiente cochimí menciona:

Pues para mi soy feliz [de ser cochimí] me gustan las costumbres, las mañas, todo eso me gusta, no me chiveo. Me gusta porque tengo muy buenos recuerdos de toda esa gente que era buena, respetuosa, no eran malos, era gente de sentimientos que respetaban, que te querían, te demostraban, eran fieles pues y ellos con toda su pobreza como trabajaban rudamente nunca se dieron por vencidos siempre querían salir adelante, no era gente mala. Me gusta [ser cochimí] no quisiera ser como los muy modernos, pura cochinada. (Ramos, comunicación personal, 2016)

El vínculo que les une a su pasado ancestral es una base importante para su identidad pues para ellos el hecho de ser descendientes de uno de los grupos que poblaron la Baja California “hace mucho tiempo”, el ser parte de un “árbol con una fuerte raíz” les brinda orgullo por pertenecer a una “tribu tan antigua” y ser parte del legado que dejaron de sus antepasados. Esa raíz y esa ascendencia indígena es algo que mencionan sentir en la sangre, traer en la sangre:

Desde que tengo uso de razón yo jugaba a los indios y a los vaqueros en Isla de Cedros y siempre traía al grupito de niños, nos íbamos al cerro cortábamos ramas de los pinos, hacíamos arcos conseguía pinturitas y me pintaba y me iba a la playa donde estaban los

pelicanos y las gaviotas [...] entonces yo ya traigo esa información genética en la sangre, me lo grita a cada rato, me lo recuerda con todo lo que tengo aquí [...] (Grado, comunicación personal, 2016)

Por su parte, Fidel Villa, menciona:

Pues yo digo que traigo la sangre cochimí, me siento cochimí, estoy seguro que soy [...] tiene que ver con la historia porque de las raíces de los cochimí vinimos y estamos en la zona de los cochimí todavía, entonces yo digo que siento ser cochimí con mucho orgullo. (Villa, comunicación personal, 2016)

Aunque los procesos migratorios les alejaron físicamente de sus comunidades de origen, los lazos afectivos con el territorio les han permitido continuar “habitándolo” a través de la memoria y el sentido de pertenencia socio territorial, dado que las identidades no sólo se enraízan en espacios geográficos, sino también en emociones y afectos (Giménez, 2001). Y es que una de las características importantes de la identidad étnica es su contenido emocional, dado que la afectividad es un componente subjetivo relevante que establece lazos de lealtad y pertenencia (Bartolomé, 1997). Debido a este lazo, y a pesar de la disgregación y la movilidad que las y los descendientes cochimí vivieron, continuaron manteniendo un vínculo afectivo con sus comunidades de origen, interiorizando a su territorio como una de las bases culturales más importantes de su identidad. Aunque algunos no nacieron o crecieron en sus comunidades de origen, dada la constante movilidad que las familias realizaban en la búsqueda del sustento, el cariño en las redes parentales y los recuerdos de vida compartidos en la infancia, cuando regresaban a visitar a sus familiares, les llevaron a reforzar su sentido de pertenencia, así como a reconfigurar su identidad territorial con base en una región más amplia, el desierto central:

Somos cochimí porque nacimos aquí en el área de donde vienen los cochimí, desde Loreto hasta el Rosario. Nosotros estamos en el desierto central de la Baja California y allí es donde estaban ellos ubicados y toda nuestra familia viene de ahí, no llegaron de Sinaloa ni nada, somos de aquí, del desierto central de la Baja California entonces somos cochimí, no hay de otra [...] aquí hemos convivido y hemos vivido, hemos sabido siempre de las misiones, de las pinturas rupestres, de nuestras playas entonces todo eso nos va haciendo ser de esta región, de aquí de la Baja California porque es diferente los que somos de la región central de Baja California a los que son del lado sur o los del lado norte. (Magdalena Castillo, entrevista 2016)

Si bien es cierto que hasta hace algunos años la identidad cochimí parecía haber estado en un periodo de silencio, en un tipo de identidad renunciada, o sea “una identidad latente a la cual se ‘renuncia’ tan solo como un método y en atención a una praxis dictada por las circunstancias, pero que en cualquier momento puede ser invocada o actualizada” (Erikson, 1968, citado por Cardoso, 1992, p. 64), es importante resaltar que su identidad étnica reemergió a partir de que su territorio se volvió objeto de disputa y confrontación a partir de la conformación de los ejidos, problemática que les llevó a fortalecer su sentido de pertenencia territorial y su identidad. Ante esta situación, la identidad cochimí germinó como un importante ordenador de la vida social e impulsó su reorganización como grupo social fortaleciendo su sentido de pertenencia, delimitando sus fronteras y politizando su identidad colectiva a través de la etnicidad puesto que cuando los componentes subjetivos de la identidad étnica y su capacidad de convocatoria se llevan hacia un contexto de interacción-confrontación, la etnicidad se convierte en un elemento clave en las relaciones interétnicas (Cardoso, 1992).

Dado que la identidad étnica es una “auto percepción del yo en situación” (Cardoso, 1992, p. 35) e implica la confrontación con otras identidades en medio de contactos y relaciones interétnicas, es menester compartir un poco acerca de cómo se diferencian los los cochimí frente a los otros pueblos yumanos, ya que a partir de su reemergencia por los conflictos en su territorio y su organización en la asociación Milapá comenzaron a establecer relaciones con los demás pueblos nativos de Baja California. En estas interacciones, los cochimí consideran que el hecho de que los demás pueblos continúen viviendo en sus comunidades y se hayan mantenido un poco más aislados les ayudaron a conservar la lengua y las costumbres ancestrales como los cantos, cuentos y el *kuri Kuri*,⁸ a diferencia de ellos que tuvieron que migrar y perdieron la lengua mucho tiempo atrás, debido a los impactos del sistema misional. Resaltan como un elemento diferenciador su fe católica y las fiestas que celebran a sus santos patronos, así como su resiliencia y la de sus ancestros, quienes a pesar de las condiciones agrestes del desierto central, lograron sobrevivir:

Estoy muy orgulloso de ser indígena yo me reconozco aunque no tenga el color, aunque no tenga la apariencia, pero por dentro yo soy un indígena cochimí y estoy muy orgulloso de toda esta gente que vivieron aquí y que gracias a ellos estamos nosotros haciendo esto y

⁸ Conjunto de danzas y cantos practicados por los pueblos del norte de la península de Baja California.

viviendo, porque de ahí venimos [...] Nuestra manera de vivir en el desierto es una cultura de nosotros [...] vivir en el desierto no ha sido fácil, siempre lo han dibujado como un lugar pobre, un lugar sin vida y no es cierto, hay mucha vida, tanta vida que vivieron miles de años los cochimís, entonces pues es una cultura única del desierto y más del desierto central. (Grado, comunicación personal, 2016)

De este modo, establecen sus fronteras con los otros grupos a partir de las dificultades que han enfrentado para sobrevivir, desde la debacle demográfica debido a la imposición del sistema misional y la consecuente pérdida de la lengua, su invisibilización y olvido durante el periodo en el que fueron considerados un pueblo extinto, así como la distancia geográfica y la falta de apoyo por parte de las instituciones encargadas de atender a los pueblos indígenas. Si bien este lazo que han venido tejiendo con “sus hermanos del norte” (como suelen nombrarles) se ha dado, en general, en buenos términos también es cierto que han existido algunas fricciones interétnicas, particularmente en cuanto al reconocimiento de su indigeneidad, como se expresa en los siguientes testimonios:

Muy pocas veces he participado en reuniones con ellos, me tratan bien pero sí siento como un pequeño recelo porque no me ven tan original y tan auténtico, creo yo que es la visión que tienen ellos por mi color de piel o por mi forma de vestir, mis rasgos, no sé pero siento como recelo porque no me ven como muy indígena según los estereotipos [...] siento que nos hace falta más acercamiento con nuestros hermanos del norte porque como acabamos de aparecer nosotros en escena, somos recientes y ellos han estado más unidos y se conocen entre ellos, nosotros como somos del sur apenas empezamos a aparecer [...] Yo creo que eso es lo que nos ha hecho falta, más acercamiento con ellos, la distancia es el problema porque no podemos estar yendo a los eventos que hacen. (Grado, comunicación personal, 2016)

Sobre su experiencia al respecto, Miguel Plascencia Gerardo menciona:

Si habrá uno que otro que critique. Ahora me pasó aquí en la reunión del INALI, por ahí alguien se acercó y me dijo “Fulano de tal te está criticando, que porque te subiste a tocar la sonaja, si tú ni indio eres. Yo te defendí y otros que estamos ahí [dijimos] ‘sí es cochimí’”. Pero pues igual, volvemos a lo mismo, también hay racismo dentro de nuestras comunidades del norte. No digo que todos, porque hay otros que nos aceptan muy bien pero sí hay gente que “no, pues no tiene cara de indio”, te quieren ver con plumas o no sé. (Plascencia, comunicación personal, 2022)

En medio de estas relaciones y a través del vínculo afectivo con su territorio, de sus lazos de parentesco, de algunas prácticas culturales ancestrales y otras adoptadas tanto del sistema misional como de otras culturas como la ranchera, han logrado construir una autoimagen con rasgos positivos para posicionarse como uno de los pueblos vivos más antiguos de la Baja California, configurando una forma de ser específica basada en su historia, su territorio, en sus redes parentales y en ciertas prácticas culturales que les brindan la conciencia de pertenecer a una cultura ancestral, a pesar de no hablar la lengua y de haber perdido algunos rasgos culturales de su cosmovisión indígena. Es interesante que la identidad del pueblo cochimí está configurada, en parte, por elementos que vienen de la cultura occidental y no tanto por los que proceden de su cultura indígena y ello no es fortuito, pues ante los cambios socioculturales y la pérdida de ciertos referentes ancestrales con los cuales entendían y vivían el mundo, la adopción de nuevos elementos fue una estrategia de permanencia y continuidad que les permitió resignificar el mundo, resignificarse como colectividad y persistir como grupo étnico.

Ancestrales o no, todos estos elementos tienen relevancia en su autodefinición y en la clasificación que hacen para diferenciarse de las demás colectividades dado que producen en ellos sentimientos de orgullo y generan una autopercepción positiva que les permite fortalecer su identidad, así como reforzar su sentido de pertenencia a un territorio. De esta manera, y apropiándose de sus bases culturales, los descendientes de este pequeño pueblo han delimitado sus fronteras y, a su vez, han reconfigurado lo que para ellos da sentido a ser cochimí en pleno siglo XXI.

CONCLUSIONES

*La existencia —la coexistencia en el tiempo—
de civilizaciones diferentes es difícil de negar.
La emergencia, a veces el renacimiento,
de estas civilizaciones en términos de contemporaneidad
se presenta como un proceso en el que, por momentos,
los escollos y las dificultades enmascaran su inalterable fuerza*
ANOUAR ABDEL-MALEK (1975)

Enmarcando este artículo en el eje temático en el que gira este dossier, me gustaría concluir compartiendo algunas —breves— reflexiones sobre la identidad y la interculturalidad. Si bien la interculturalidad tiene sus bases en los procesos comunicativos y el campo de estudio en torno a este enfoque es muy amplio, en medio de relaciones interculturales cada vez más dinámicas me parece importan-

te profundizar en el análisis de las diversas identidades étnicas y en los procesos que los pueblos y culturas indígenas han vivido y viven, para poder reconocer la diversidad de experiencias e identidades en el marco de las interacciones socioculturales y, desde el diálogo y el reconocimiento mutuo (base indispensable para lograr relaciones y lazos sociales más sanos y justos) conocer y escuchar distintas formas de asumir y vivir la indigeneidad, así como lo que pueblos que han sido invisibilizados tienen por decir y compartir.

Particularmente en cuanto a las identidades étnicas, para lograr los vínculos horizontales y comprometidos que se busca impulsar desde los estudios interculturales y que tanto se pregonan ahora en el discurso oficial y en las políticas públicas, me parece trascendental escuchar a los otros, reconocerlos desde sí mismos y reconocer los procesos de cada colectividad, así como el dinamismo de la cultura. Dejarnos de miradas esencialistas, biologicistas o folklorizantes y entender que las identidades, al igual que las culturas, son relacionales, cambiantes y se transforman con y en el tiempo, que ya “no es posible entender a la cultura indígena como una perpetuación de las culturas originales durante el periodo colonial” (Bonfil, 1972, p. 115) ni podemos seguir pensando en las pueblos indígenas como remedos del pasado, anclados a una idea estereotipada sobre lo indígena, mirada que abreva de la colonización y sigue permeando los vínculos de los pueblos originarios con la academia y el Estado. En este sentido, considero de suma importancia brindar especial atención a las identidades y a la manera en que los pueblos, particularmente quienes han sido marginados e invisibilizados, desean, buscan y, en algunos casos, exigen ser reconocidos por la sociedad, por el Estado nación, en fin, por la otredad.

Si bien, es cierto que en los últimos años ha habido también quienes se han aprovechado del derecho a la autoadscripción étnica, asumiendo identidades que no les corresponden con fines políticos y electorales, por lo que concuerdo con quienes plantean analizar y cuestionar dichos fines, me parece que existen casos tanto en México como en América Latina que van más allá de fines pragmáticos o políticos y dan cuenta de la reemergencia de pueblos que durante muchos años fueron marginados debido a que sus identidades y culturas no encajan en la percepción hegemónica sobre el ser indígena. Al dar cuenta de un proceso identitario complejo de larga duración y, desde mi punto de vista, sumamente interesante, la identidad de los descendientes cochimí nos muestra otra manera de vivir la indigeneidad, de expresar un vínculo con la historia, con el territorio, con la memoria y los afectos y nos lleva a replantearnos nuestros propios estereotipos y nuestra capacidad analítica de los fenómenos sociales.

Sin duda, para que la interculturalidad se fortalezca, es importante tomar en cuenta la diversidad de las identidades y de los procesos de cada pueblo, pues ello permitirá conocernos y entendernos mejor. Considero que si logramos escucharnos y respetarnos en la manera en la que queremos ser nombrados y en cómo nos definimos frente al mundo, podemos lograr que la interculturalidad se fortalezca y, con ello, las sociedades y la humanidad entera.

REFERENCIAS

- Abdel Malek, A. (1975). *La dialéctica social. La reestructuración de la teoría social y de la filosofía política*. México: Siglo XXI.
- Álvarez, A. (1975). *Primeros pobladores de la Baja California: Introducción a la antropología de la península*. Mexicali: Gobierno del Estado de Baja California.
- Aschmann, H. (1959). *The central desert of Baja California: Demography and Ecology*. Iberoamericana, Berkeley: University of California.
- del Barco, M. (1973). *Historia Natural y crónica de la Antigua California*. México: Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM.
- Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bartolomé, M. (1997). *Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México*. México: Siglo XXI.
- Bendímez, J. (1987). Antecedentes históricos de los indígenas de Baja California. *Estudios Fronterizos*, 5(14), pp. 11-46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5196152.pdf>
- Bonfil, G. (1972). “El concepto de indio como categoría colonial”. *Anales de Antropología*, 9, pp.105-124. <https://doi.org/10.22201/iaa.24486221e.1972.0.23077>
- Cardoso de Oliveira, R. (1992). *Etnicidad y estructura social*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Garduño, E. (1994). *En donde se mete el sol. Historia y situación actual de los indígenas montañeses de Baja California*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes / Dirección General de Culturas Populares.
- Garduño, E (2015). *Yumanos. Pueblos Indígenas de México en el siglo XXI*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Gilet, E. Carballo, M (2016). “Ser indio en tiempos neoliberales. Entrevistas a Mardonio Carballo y Francisco López Bárcenas”, *Insurgencia Magisterial*. <https://desinformemonos.org/ser-indio-en-tiempos-neoliberales-entrevistas-a-mardonio-carballo-y-francisco-lopez-barcenas/>.

- Giménez, G. (2001). “Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas”. *Alteridades*, 11(22), pp. 5-14. <https://www.redalyc.org/pdf/747/74702202.pdf>
- Golbaum, D. E. (1984). “Noticia respecto a las comunidades indígenas que pueblan el Distrito Norte de la Baja California”. *Revista Calafia*, 5(3), pp. 19-25.
- Laylander, D. (1985). “Some Linguistic Approaches to Southern California Prehistory”. *Cultural Resource Management Causal Papers*, 2(1), pp. 14-58.
- Lazcano, C. (2011). *Homenaje a Fernando Consag, S.J.: 1703-1759. Memoria de la I Reunión de Historiadores sobre los Fundadores de la Antigua California*. México: Fundación Barca, Agrotécnica San Quintín, Sociedad de la Antigua California.
- León Portilla, M. (1983). *Los Primeros Californios: Pre-historia y Etnohistoria. Panorama Histórico de Baja California*. Mexicali: Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Autónoma de Baja California.
- León Portilla, M. (2005). “Cuando muere una lengua”. En C. Montemayor. (Ed.), *Las lenguas de América: Recital de poesía*. (p. 155). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Magaña, M. (2010). *Indios, soldados y rancheros. Poblamiento, memoria e identidades en el área central de las Californias (1769-1870)*. La Paz: Gobierno del Estado de Baja California Sur, Instituto Sudcaliforniano de Cultura, El Colegio de Michoacán, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Marx, C. (1959). *El Capital, crítica de la economía política* (Tomo I), México: Fondo de Cultura Económica.
- Massey, W. (1949). “Tribes and languages of Baja California”, *Southwestern Journal of Anthropology*, 5(3), pp. 272-307.
- Mathes, M. W. (1974). *Californiana III. Documentos para la historia de la transformación colonizadora de California (1679-1686)*. Madrid: José Porrúa Turanzas.
- Meyer, J. (Comp.) Diguét, L. (1991). *Fotografías del Nayar y de California (1893-1900)*. México: Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos de la Embajada de Francia: Instituto Nacional Indigenista.
- Mixco, M. (1978). “*Cochimí and Proto-Yuman: Lexical and Syntactic Evidence for a New Language Family in Lower California*”. Salt Lake: University of Utah.
- Moctezuma Zamarrón, J. L. y Aguilar Zeleny, A. (2013). “Las sociedades indígenas en el Noroeste de México”. En J. L. Moctezuma Zamarrón y Alejandro Aguilar Zeleny (Coords.), *Atlas etnográfico del noroeste de México* (pp. 13-24). México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Gobierno del Estado de Sonora.

- Moctezuma Zamarrón, J. L. y Aguilar Zeleny, A. (2013). “Las sociedades indígenas en el Noroeste de México”. En J. L. Moctezuma Zamarrón y A. Aguilar Zeleny (Coords.), *Atlas etnográfico del noroeste de México*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, Gobierno del Estado de Sonora, pp. 13-24.
- Morales, P. (2016). “*Cochimíes, indios del norte. Etnohistoria y Patrimonio Cultural del Desierto Central de Baja California. Siglo XVIII al presente*”. (Tesis de Maestría). El Colegio de la Frontera Norte, A.C., México. 208 pp.
- del Río, I. (1974). “Población y misiones de Baja California en 1722. Un informe de fray Juan Ramos de Lora”. *Estudios de Historia Novohispana*, 5, pp. 241-271. <https://novohispana.historicas.unam.mx/index.php/ehn/article/view/3245/2800>México
- Trejo, D. (2005). “Declinación y crecimiento demográfico en Baja California, siglos XVIII y XIX. Una perspectiva desde los censos y padrones locales”. *Historia Mexicana*, 54(3), pp. 761-83. <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1542/1360>
- Velasco Pegueros, B. A. (2020). “Otras formas de defender el territorio: la revitalización cultural e identitaria del pueblo cochimí de Baja California”. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 15, pp.1-26.
- Velasco, B. A. (2017) *¡Aquí estamos! Identidad, memoria y territorialidad del pueblo cochimí de Baja California*. (Tesis de Maestría en Desarrollo Rural). México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad UAM Xochimilco.

ARTÍCULOS

Así habló Omero: apuntes sobre la recepción de la *Ilias Latina* en la literatura medieval hispánica

Así habló Omero. Some remarks on the reception of the Ilias Latina in Spanish Medieval Literature

Juan Manuel Tabío 

Universidad Carlos III de Madrid, España
jtabio@hum.uc3m.es

Recibido: 20 mayo 2023 / Aceptado: 9 junio 2023

RESUMEN

Este trabajo se propone visitar un tema que la filología hispánica y los estudios de recepción clásica llevan tratando hace más de un siglo. Una recapitulación de las cuestiones más notables que supone el estudio de la recepción de la *Ilias Latina* en la literatura hispánica medieval y una evaluación de su historia crítica es complementada por una serie de análisis textuales, entre los que destaca una comparación del tratamiento del episodio de la Patroclea en el *Libro de Alexandre*, la *Grande e General Estoria* y el *Omero romançado* en contrapunto con el original homérico y la propia *Ilias Latina*, con el fin de determinar los diversos modos y grados en que se verifica la recepción del epítome latino en las obras objeto de estudio.

Palabras clave: *Grande e General Estoria*, *Ilias Latina*, *Libro de Alexandre*, literatura medieval hispánica, *Omero romançado*, recepción clásica

ABSTRACT

This work aims to revisit a topic that Hispanic philology and classical reception studies have been addressing for over a century. A recapitulation of the most notable issues involved in the study of the reception of the Ilias Latina in medieval Hispanic literature, along with an assessment of its critical history, is complemented by a series of textual analyses. Among these, a comparison of the treatment of the Patroclea episode in the Libro de Alexandre, the Grande e General Estoria, and the Omero romançado is highlighted, juxtaposed with the original Homeric text and the Ilias Latina itself. The goal is to determine the various modes and degrees in which the reception of the Latin epitome is manifested in the works under consideration.

Keywords: *classical reception*, Grande e General Estoria, Ilias Latina, Libro de Alexandre, *medieval hispanic literature*, Omero romançado

LA *ILIAS LATINA* Y SU TRANSMISIÓN TEXTUAL HISPÁNICA

La *Ilias Latina* es un epítome versificado de la *Iliada* de Homero, compuesto en hexámetros dactílicos latinos presumiblemente en el siglo I A. D. Atribuido a lo largo de la historia a un *Pindarus Tebanus* (ocurrencia debida a una corrupción en el manuscrito), al poeta Silio Itálico y, a partir de un manuscrito descubierto a finales del siglo XIX, a Bebio Itálico (quien podría identificarse con un Publio Bebio Itálico que llegó a ser cónsul de Roma alrededor del año 90), el poema habría sido compuesto alrededor del año 60, bajo el principado de Nerón, tal vez como un ejercicio escolar (Scaffai, 1982, pp. 11-78; Kennedy, 1982, pp. 7-14; Falcone y Schubert, 2002, pp. 1-13).

La *Ilias Latina* pertenece a un género de epítomes homéricos en traducción latina al que pertenecería la *Odusia* de Livio Andrónico y que alcanzaría su apogeo justamente en el siglo I de la era cristiana, aunque la *Ilias* sea la única obra de este tipo que ha sobrevivido (Cè, 2022). Este epítome reduce a unos mil setecientos versos el contenido de los casi dieciséis mil del poema homérico, de acuerdo con criterios de selección y de estilo entre los que destacan la sentimentalización del contenido épico (que se da por influencia de la elegía erótica latina, en particular de Virgilio y Ovidio); la técnica de composición al modo del centón, por virtud de la cual el autor construye muchos de sus versos mediante la yuxtaposición directa de fragmentos clásicos; la supresión de algunos motivos argumentales relevantes para el desarrollo de la acción y la reorganización del orden de algunos sucesos y cambios de personajes, además de otras modificaciones menores del original; el recurso a anacronismos (sobre todo en escenas bélicas, donde abundan detalles relativos a los modos guerreros romanos), y la presencia de una perspectiva pro-troyana que alcanza su cumbre en un vínculo que se establece, al virgiliano modo, entre Eneas y Augusto (*Ilias Latina*, pp. 895-905).¹

La trascendencia de este epítome se debe a causas extraliterarias, pues durante la Edad Media occidental fue el único texto en circulación que transmitía —con todo y sus modificaciones formales e idiotemáticas a que somete el con-

¹ Las citas y referencias al texto latino de la *Ilias Latina* se corresponden con la edición de Kennedy (1982).

tenido de la *Iliada*— la materia troyana de acuerdo con la tradición homérica. Frente a esta tradición, y de mucha mayor fortuna en Europa y en particular en el ámbito hispánico (González, del Barrio y López Fonseca, 1996, pp. 95-98), se erige la tradición deliberadamente antihomérica, cuya fuente central son los relatos tradoantiguos en prosa atribuidos a un Dictis Cretense (*Ephemeris belli Troiani*) y un Dares Frigio (*De excidio troiae historia*) que, presentados como testimonios verídicos de la guerra de Troya, perpetúan una abigarrada serie de mitos (tales como la inmunidad milagrosa de Aquiles, los enfrentamientos de este héroe con la amazona Penthesilea y el etíope Memnón, la captura del Paladio, entre muchos otros) que en última instancia procede de las epopeyas arcaicas no homéricas que conformaron el llamado “Ciclo troyano”.

Un acercamiento a la recepción hispana de *Ilias Latina* debe comenzar por la propia transmisión manuscrita de este texto. En el “Praefatio” de su edición de 1910, el latinista alemán Friedrich Vollmer postuló la existencia de un arquetipo de origen hispánico del que se habría generado una numerosa familia de códices debido al frecuente empleo escolar del poema, a partir del siglo IX, en forma de “juegos literarios” (*ludi literarii*). A pesar de la refutación de este particular por parte de Scaffai, quien sitúa el origen del arquetipo en Francia (1982, pp. 30-31), la edición castellana de M. Felisa del Barrio Vega y Vicente Cristóbal López contabiliza tres códices hispanos que conservan íntegramente el texto de la *Ilias Latina* (uno conservado en la Biblioteca del Monasterio de El Escorial, otro en el Archivo Capitular de El Burgo de Osma, y un tercero en la Biblioteca Universitaria de Salamanca, todos del siglo XV), además de otros dos que lo conservan de modo parcial.

Antonio López Fonseca (1992) ha estudiado minuciosamente estos tres manuscritos en un trabajo que comienza por lamentar la escasa (o incluso nula) atención que se les ha dedicado por parte de los editores modernos. De los manuscritos destaca, con relación al Escorialense, en pergamino, su profusa iluminación y su ausencia de anotación; con respecto al Burgense, en pergamino y papel, y el que presenta mayor calidad textual, la abundancia de explicaciones interlineares de carácter cultural y mitológico; mientras que del Salmantino, en papel, refiere el autor que cuenta con anotaciones marginales e interlineales e iluminación de iniciales, y se caracteriza por sus múltiples mutilaciones (resultado, según López Fonseca, de la extirpación de las iniciales decoradas). Este investigador postula la cercanía genealógica de estos tres manuscritos hispanos, que basa en una serie de lecciones erróneas comunes en los tres y ausentes en el resto de la tradición textual (la cercanía es mayor entre el Escorialense y el

Salmantino, con numerosas lecciones exclusivas a ambos), hasta el punto que deja abierta la posibilidad de una “familia española” en la transmisión de la *Ilias Latina* generada a partir de un hiperarquetipo común; sin embargo, la existencia de numerosas lecciones exclusivas a cada uno de ellos excluye para López Fonseca la posibilidad de una dependencia directa entre ellos.

A pesar de que cuestiona la exactitud del *stemma codicum* elaborado por Scaffai —a quien reprocha, además, un conocimiento indirecto y superficial de los manuscritos hispanos— López Fonseca se inclina por adscribir los tres manuscritos a la rama β de dicho *stemma*, la más nutrida y caracterizada por un mayor grado de corrupción textual que la rama α , aunque admite la dificultad de determinar la posición de cada uno de los manuscritos hispanos dentro de esa rama, dado el alto nivel de contaminación que los caracteriza debido a su tardía datación (siglo xv, recordemos). Por último, López Fonseca pone de manifiesto la relativa calidad textual general de estos manuscritos —con todo y el alto grado de corrupción del que participan los tres, debido a su procedencia tardía—, dado el hecho de que ofrecen, en su conjunto, menor cantidad de errores textuales que el promedio de los manuscritos adscritos a la rama β del *stemma* de Scaffai, y de que presentan una serie de lecciones coincidentes con conjeturas de editores renacentistas y modernos que no se valieron de estos manuscritos para sus respectivas *recensiones*.

De este modo, podemos afirmar que el solo hecho de la existencia de una relativa abundancia de manuscritos —independientemente de la veracidad de la conjetura de Vollmer con respecto al origen del arquetipo, o de la de López Fonseca en relación con una posible familia hispánica— es una primera evidencia de la relevancia que alcanzó el epítome latino durante la Edad Media hispánica.

HISTORIA SILENSE

Más allá de la transmisión manuscrita, el primer caso constatable que se produce en la literatura medieval hispánica de recepción de la *Ilias Latina* ocurre en la llamada *Historia Silense*, una crónica de la monarquía astur-leonesa compuesta en latín en el siglo xii, en la corte de Alfonso VI, que ofrece un resumen de la historia de Hispania desde los reyes godos hasta las invasiones musulmanas. A fines de los años sesenta, el medievalista Francisco Rico (1969) ya señalaba con relación a la *Historia Silense* que “la *Ilias Latina* le presta la suntuosidad de los amaneceres mitológicos” (p. 71). Sin embargo, una década más tarde, un prolijo trabajo del hispanista británico Geoffrey West (1975)

demonstró fehacientemente (contra la opinión mayoritaria de la crítica, que proponía los modelos de Virgilio, Ovidio y en menor medida de otros poetas latinos²) que, para el redactor de esta crónica, el objeto de imitación al que se deben los elementos de ornato poético que ocasionalmente introduce en su prosa historiográfica no es otro que la *Ilias Latina*, hasta el punto que West afirma: “toda la fraseología poética de la *Silense* proviene de esta fuente única” (1975, p. 384), y, más adelante: “no hay en la *Silense* sino un solo giro poético que no aparezca en la *Ilias Latina*” (1975, p. 386).

Estos giros poéticos consisten fundamentalmente en descripciones atmosféricas (particularmente de amaneceres) y símiles. West cita, entre otros, un ejemplo que ilustra claramente el modo en que ocurre esta imitación: “*Interea, labentibus astris, cum die dominica sol primo clarum patefecerat orbem*”, una cláusula que el redactor de la crónica construye a partir de la composición de dos fragmentos textuales directamente extraídos de la *Ilias* (el ablativo absoluto *labentibus astris*³ y el sintagma *dies patefecerat orbem*⁴), a los que simplemente añade nuevos complementos circunstanciales. West admite que la imitación de la *Ilias* se produce en la *Historia Silense* dentro del ámbito de los “giros individuales”; es decir, que se limita a un nivel estilístico o retórico que no llega a afectar el contenido de la crónica. Afirma, sin embargo, que el relato de la batalla de Atapuerca “conserva algunos vestigios de una escena guerrera tomada de la *Ilias*” (1975, p. 385). Ahora bien, cuando se compara el hexámetro de la *Ilias* que sirve de modelo a ese relato (*comminus hunc gladio, iaculo ferit eminus illum* (444)) con el texto de la *Historia* (*ordinatis acciebus, ingens clamor utrimque attolitur, inimica pila eminus iaciuntur; mortiferis gladiis comunis res geritur*) se hace evidente que el motivo aportado por el modelo poético de la *Ilias* afecta mínimamente el contenido narrativo de la crónica, ya que es empleado más bien como un detalle decorativo de resonancias épicas que afecta la dicción del episodio más que la propia disposición narrativa de los acontecimientos.

En vista de lo anterior, con respecto al modo de recepción de la *Ilias Latina* que se produce en la *Historia Silense*, podemos concluir que, más que como fuente, el epítome latino cumple la función de modelo léxico y estilístico.

2 Esta opinión se fundamenta, no obstante, en la técnica de composición de centón a que obedece el procedimiento versificador seguido por el autor de la *Ilias*.

3 “*Alterius tenebrae tarde labentibus astris/restabatque super tacitae pars tertia noctis*” (*Ilias Latina*, pp. 696-697).

4 “*Iam noctis sidera nonae/transierant decimusque dies patefecerat orbem...*” (*Ilias Latina*, pp. 48-49).

LIBRO DE ALEXANDRE

El *Libro de Alexandre*, la obra maestra de la poesía narrativa castellana del siglo XIII, es el primer documento literario hispánico en que resulta inequívoco el recurso a la *Ilias Latina* como fuente, y no ya como simple modelo estilístico. Este monumental poema compuesto en tetrásforos monorrimos destaca en el panorama literario hispánico de la época (e incluso dentro del ámbito de una poesía culta como la del mester de clerecía) por la vasta erudición que exhibe su autor, y por la amplitud cultural de la materia que abarca, de ahí que Menéndez Pidal lo haya calificado de “enciclopédico” (Alborg, 1970, p. 136), en un juicio que ha sido ratificado más recientemente por Casas Rigall (2007).

Aunque el asunto central de este poema es la vida de Alejandro Magno, tratada a partir de fuentes tardoantiguas y medievales, las pulsiones “enciclopédicas” del poeta anónimo lo llevan a incluir una extensísima digresión que resume en más de mil seiscientos versos el mito de la Guerra de Troya, desde el episodio de la Manzana de la Discordia hasta la caída de la ciudad. Si bien la propia amplitud de ese marco temático indica que el poeta ha debido nutrirse de otras obras sobre el Ciclo Troyano, la fuente fundamental para el material narrativo que se ocupa desde el origen de la cólera de Aquiles hasta la muerte de Héctor (417-665) es precisamente la *Ilias Latina*, según queda establecido en la crítica desde un trabajo del hispanista Alfred Morel-Fatio publicado en 1875.

Ya en el siglo XX, la cuestión del estatuto de la *Ilias Latina* como fuente del *Libro de Alexandre* fue retomada por filólogos como Georges Cirot y Emilio Alarcos Llorach; este último (1948) calificó la recepción del epítome latino en el *Alexandre* de “paráfrasis”, y, a pesar de que detectó múltiples desviaciones de esa fuente en el poema hispano, las atribuyó a “la libre inventiva” del poeta. El minucioso estudio de Juan Casas Rigall, autor de la más importante edición crítica del *Alexandre* aparecida hasta el momento, ha revelado recientemente la inexactitud del juicio de Alarcos, pues, incluso dentro de la sección “homérica” del poema (cuadernas 417-665), el anónimo hispano recurre, aunque minoritariamente, a otras fuentes (en particular a Dares y Dictis —ya sea directamente o a través de sus refundiciones medievales— y al *Excidium Troiae*); además, Casas ofrece una explicación más precisa de la modalidad de recepción según la cual el *Alexandre* adapta el material que toma de sus fuentes, entendiéndola como un proceso activo de selección, modificación y reestructuración que deriva en la generación de “un nuevo sentido”, siempre “de acuerdo con los cánones de la *imitatio* antigua y medieval” (Casas Rigall, 2007).

Casas Rigall identifica, igualmente, los puntos fundamentales en que el autor del *Alexandre* se desvía de la *Ilias Latina*; a saber: el motivo del despojo de Briseida a Aquiles por Agamenón (se atribuye a un motivo erótico por parte de Agamenón, sin mención de una compensación por la devolución de Criseida por el Atrida); la primera consecuencia de la cólera de Aquiles como una guerra abierta entre Aquiles y Agamenón; la ubicación cronológica de la disputa entre Aquiles y Agamenón en el marco de la Guerra de Troya (al principio de la contienda, y no en el décimo año); la omisión de la intervención de Venus al final del duelo entre Paris y Menelao (se atribuye en cambio a la acción de un guerrero troyano anónimo); la ubicación de la deposición de la cólera por Aquiles tras la embajada (contra la causalidad del original homérico, respetada por la *Ilias*, que la hace depender de la muerte de Patroclo).

Casas Rigall demuestra fehacientemente cómo la causa profunda que subyace a todas esas modificaciones a la fuente principal, independientemente de que tengan un correlato determinable en fuentes alternas como las anteriormente mencionadas, responde a la voluntad estilística del poeta del *Alexandre*, y en particular a una de las marcas más visibles que caracterizan su labor de *imitatio*: su intención cristianizante, que lo lleva a excluir siempre que sea posible elementos de intervención directa de potencias paganas.

Además de esta intención, la otra tendencia más importante que complementa el carácter de la *imitatio* practicada por el poeta del *Alexandre* es la de la medievalización (Casas Rigall, 2007, p. 16). Lejos de ser un rasgo exclusivo de esta obra, el tratamiento anacrónico del pasado grecolatino es una marca estilística que caracteriza a la recepción clásica en el medioevo occidental; en el caso particular del *Alexandre*, esta inclusión de elementos provenientes del ámbito cultural, político y religioso de su presente⁵ cumple con la función de hacer inteligible su contenido a su público contemporáneo.

En el resto de este epígrafe, dedicaremos un análisis comparativo a un episodio común a la *Ilias Latina* y el *Alexandre*, sin perder de vista el referente homérico, con el objetivo de dilucidar con mayor precisión cómo se produce este doble proceso de adaptación del original homérico al epítome latino, y de este al poema hispano. Para ello, vamos a detenernos en el episodio de la Patroclea, que en la *Ilias Latina* (sección 16) comienza casi *in medias res*,

⁵ Valga esta sucinta pero ilustrativa enumeración de Alborg para dar una idea de ese tratamiento medievalizante del pasado clásico que encontramos en el poema: “Alejandro, acompañado de los Doce Pares, recibe la orden de Caballería y una espada de don Vulcano; el conde don Demóstenes arrastra con su elocuencia a los atenienses; la madre de Aquiles esconde a éste en un convento de monjas, etc.”. (1970, p. 137).

refiriendo después de una brevísima introducción el espanto que provoca la llegada de Patroclo vestido con las armas de Aquiles en el ejército troyano, que interrumpe su avanzada hacia las naves aqueas e invierte la clara ventaja de que gozaba hasta ahora:

*Non ualet ulterius cladem spectare suorum
Patroclus subitoque armis munitus Achillis
prouolat et falsa conterret imagine Troas.
Qui modo turbabant Danaos animoque fremebant,
nunc trepidi fugiunt, fugientibus imminet ille
perturbatque ferox acies uastumque per agmen
sternit et ingenti Sarpedona uulnere fundit
et nunc hos cursu nunc illos praeterit ardens
proeliaque horrendi sub imagine uersat Achillis (Il. Lat., 805-813).*

En apenas los dos primeros versos, sintetiza el autor de la *Ilias Latina* el extenso preámbulo de más de doscientos setenta hexámetros que en el Canto XVI homérico precede la entrada en combate de Patroclo. La primera escena de dicho preámbulo (de unos cien versos de extensión) está conformada por un intercambio de tres discursos entre Patroclo y Aquiles mediante los que aquel persuade a este para que le permita participar en el combate y usar su armadura. El original homérico es un pasaje muy cuidadosamente articulado con sucesos anteriores y posteriores del poema, y de elevado *pathos*; en el parlamento de Patroclo, incluye una descripción muy astutamente formulada de la situación desfavorable de los aqueos, y luego un duro reproche al carácter implacable de Aquiles que alterna con un intento de admonición práctico en los que se aprecia una sutil resonancia de los discursos de Áyax y Néstor en el episodio de la Embajada (Canto IX); por su parte, el discurso final de Aquiles es muy significativo, puesto que comienza por una recapitulación de los acontecimientos del Canto I que condujeron a su retirada del combate (cuyas consecuencias, por cierto, no empiezan a ser evidentes hasta la altura del canto XV, de ahí la pertinencia narrativa de este pasaje); continúa con una reafirmación de la vigencia de su cólera (aunque la matiza al consentir el regreso de Patroclo al campo de batalla), y, finalmente, introduce un motivo de gran relevancia estructural para el resto del poema: la prohibición de traspasar los límites del campo de batalla (este motivo, el de la transgresión de límites previamente fijados que determina el destino del héroe, enlazará la

muerte de Patroclo con la de Héctor en el Canto XXII, y también la propia muerte de Aquiles, que aunque no se narra en el poema sí se anticipa).

Sigue a este pasaje en el poema homérico una serie de escenas, de otros ciento cincuenta versos de extensión, de menor relevancia general pero muy eficaces a la hora de construir la progresión dramática del canto, pues retardan la acción de la incorporación de Patroclo a la batalla. Estas escenas narran, entre otros sucesos, el incendio de la primera nave aquea, el momento en que Patroclo se arma, y una plegaria de Aquiles a Zeus cuya respuesta por parte del Cronida anuncia la inminente muerte de Patroclo...En cambio, llama poderosamente la atención que el autor del epítome se valga del adverbio *subito* para calificar la acción de Patroclo de dirigirse al frente de batalla, pues anula en esa mínima referencia temporal un pasaje tan complejo literaria y retóricamente, y de tal relevancia estructural para la composición de este canto y el poema todo. En los restantes versos del fragmento citado de la *Ilias*, son notables dos recursos de adaptación: en primer lugar, se elimina al resto de los guerreros mirmidones que en el original acompañan a Patroclo (lo cual, acaso si menos verosímil, no es disonante desde el punto de vista poético, pues hace más espectacular la escena al poner el foco del espanto de todo un ejército en un solo individuo); en segundo lugar, se reduce la larga serie de héroes troyanos matados por los mirmidones a la muerte de Sarpedón a manos de Patroclo. En esta segunda parte del fragmento, pues, es justo reconocer un hábil procedimiento de *abbreviatio* por parte del autor de la *Ilias*, que es capaz de alterar la letra del contenido original sin ser del todo infiel a su espíritu.

El poeta del *Alexandre*, por su parte, introduce así el episodio:

*Un alferez de Aquiles, Patroclo lo llamavan,
quando vio sus parientes que tan laidos andavan,
pesol' de corazón, ca por verdat lazravan:
¡maldizíe a los fados, que tan mal los guïavan!*

*Arrose de las armas del su señor dubdado;
salló a los troyanos e fuegos rodeando.
Conoçieron las armas, quando él fue llegando;
dixieron: "¡Este diablo nuestro mal va buscando!"* (*Alexandre*, p. 636-637).⁶

⁶ Las citas y referencias al texto del *Libro de Alexandre* se corresponden con la edición de Casas Rigall (2007).

Lo primero que es digno de mencionar de este fragmento es la presentación de Patroclo, a quien el poeta introduce, en uno de sus característicos anacronismos medievalizantes, como “alférez” de Aquiles; difiere en esto de la *Ilias*, donde, a pesar de que esta sea también la primera aparición de Patroclo (también en obvio contraste con el poema homérico), el autor del epítome no lo presenta ni hace referencia a la particular condición social de Patroclo, quien, aun siendo un héroe en toda regla, se subordina a Aquiles como *therapón*, lo cual explica, además, que se haya retirado también del combate. Más que (o además de) una negligencia narrativa del autor latino, este hecho está en correspondencia con la naturaleza del receptor ideal de su texto, quien se encontraría inserto en un horizonte referencial que incluye el argumento de la *Iliada* o, al menos, el acervo mitológico relacionado con el ciclo troyano, con lo cual una presentación de Patroclo no se hace imprescindible; sin embargo, al poeta hispano, que, como hemos visto, maneja un material culterano y extraño a la cultura popular de la época, se le hace imprescindible esa presentación.

Por lo demás, es llamativo el carácter amplificatorio de la adaptación del material de la *Ilias*, tan parca en tratar el efecto en el ánimo de Patroclo del desastre que aqueja a los aqueos en la batalla. Así, frente a la breve referencia objetiva — emitida desde un punto de vista exterior al personaje— de la fuente latina (*Non ualet ulterius cladem spectare suorum*), el poeta hispano se enfoca en la reacción subjetiva de Patroclo (*pesol’ de corazón*) y dramatiza el suceso mediante la adición de una maldición, referida a Patroclo, en discurso indirecto (¡maldizíe a los fados, que tan mal los guñavan!) y una exclamación, en discurso directo, atribuida a los troyanos (“*¡Este diablo nuestro mal va buscando!*”) que connota la incidencia subjetiva que ocasiona en los troyanos el reconocimiento de las armas de Aquiles (mientras que, en este punto, el epítome se limita a narrar, otra vez desde una perspectiva exterior, la acción de los troyanos). En cambio, el *Alexandre* abrevia al mínimo (hasta comprimirla en apenas un verso compuesto por dos breves oraciones: *salló a los troyanos e fuelos rodeando*) la narración de la fuga de los troyanos y su persecución por Patroclo, que la *Ilias* trata con mayor detalle. Además, el *Alexandre* omite la muerte de Sarpedón, una opción poética que puede explicarse por dos motivos: en primer lugar, la exclusión de una referencia poco significativa para un público poco versado en mitología griega; en segundo, evitar una distracción innecesaria en la preparación de la escena central de este episodio, que será el enfrentamiento entre Héctor y Patroclo.

La siguiente cuaderna del *Alexandre* es una buena muestra de cómo, a pesar de que en algunos pasajes (como acabamos de comprobar) el poeta hispano modifica

con mayor libertad el material narrativo de la fuente, en otros se atiende a un respeto del contenido que por momentos se acerca a una traducción literal.

Éctor el estrevudo ixió luego a él,
E dixo: “¡Torna a mí, siquieres justar, /donzel!
¡Si demandas a Éctor, sepas que yo só él!
¡El campo sólo sea entrambos por fiel!” (pp.
638)

*Quem postquam socias miscentem
caede cateruas/turbantemque acies
respexit feruidus Hector, tollit atrox
animos uastisque immanis in armis/
occurrit contra magnoque hunc
inrepat ore: /“Huc, age, huc conuerte
gradum, fortissime Achilles: iam nosces
ultrix quid Troica dextera possit/
et quantum bello ualeat fortissimus
Hector...” (pp. 814-820)*

Si comparamos ambos textos, podemos apreciar que, aunque el poema hispano abrevia considerablemente el contenido del original latino, el texto de los tres primeros alejandrinos es una traducción de algunos fragmentos de los cinco primeros hexámetros de la *Ilias*. Así, Éctor el estrevudo es traslación bastante fiel de *feruidus Hector*, como *ixió luego a él* de *occurrit contra*, y todo el verso *E dixo: “¡Torna a mí, siquieres justar, /donzel!* es una versión (aunque menos literal que las que hemos visto hasta ahora) de *Huc, age, huc conuerte gradum*, en la que el cambio más importante es la sustitución del vocativo *fortissime Achilles* por el sustantivo común *donzel* pues, como comentaremos a continuación, el *Alexandre* no hace explícito hasta más tarde la confusión de Patroclo por Aquiles padecida por los troyanos. Finalmente, los dos últimos hexámetros latinos son abreviados a solo un alejandrino que resume su contenido, pero excluye las referencias de Héctor a la destreza de su mano derecha y su excelencia guerrera. Este respeto (en ocasiones literal) al original demuestra elocuentemente que, al contrario de lo que sucede con otras fuentes a las que el poeta del *Alexandre* recurre para su tratamiento de la materia troyana,⁷ el acceso al texto de la *Ilias Latina* por parte del autor hispano es directo.

Si en el original homérico la confusión de Patroclo por Aquiles solo se produce en el ejército troyano como una primera impresión inmediatamente después del

⁷ Casas Rigall (1999a) comenta la impresión compartida por García Solalinde y Alarcos de que algunos de los hechos relativos a la materia troyana en el *Alexandre* “parecen derivar de los recuerdos de una lectura lejana” de su autor.

ataque de los mirmidones liderados por Patroclo (tanto es así que, hacia la mitad del canto XVI, Glauco lo menciona explícitamente (*Ilias Latina*, pp. 538-547) en discurso dirigido a Héctor tras la muerte de Sarpedón), la *Ilias Latina*, por su parte, expande ese motivo hasta el momento de la muerte del Menetíada, y no lo atribuye simplemente a un equívoco por parte de los troyanos, sino a una deliberada intención de Patroclo de pasar por Aquiles (así, el héroe calla ante la provocación de Héctor (*Ilias Latina*, pp. 824), *ut quem mentitur uerus credatur Achilles*). Sin embargo, en el *Alexandre* el motivo de la confusión no se hace explícito hasta la penúltima cuaderna del episodio (cuando Patroclo calla ante Héctor, el poeta se limita a explicar: *por en dubda lo meter*), y ello en una forma un tanto críptica, y sin mencionar explícitamente a Aquiles, sino como una referencia al “encanto” que Héctor supone que le proporciona invulnerabilidad a su adversario (un motivo este, por cierto, que llega al poeta hispano no de la *Ilias Latina* sino de la profusa tradición antihomérica). Esta modificación podría deberse a una limitación métrica más que a una voluntad estilística deliberada (por ejemplo, con el objeto de simplificar la anécdota del relato, como hemos visto que ocurre en el caso de la omisión de la muerte de Sarpedón) ya que el desenlace de la contienda se decide, como en la *Ilias*, tras el reconocimiento de Héctor (*coñoçio lo el otro: jóvol’ a derrocar!*).

Otra modificación digna de mención, que responde a la tendencia secularizadora o antipagana del poema, es la omisión en el *Alexandre* de la intervención de Apolo, que en la *Ilias* (830-832) se limita a revelar (*Troianus Apollo/mentitos uultus simulati pandit Achillis/denudatque uirum*) la verdadera identidad de Patroclo inmediatamente antes de su muerte, y que, a su vez, el epítome latino abrevia considerablemente de la intervención del dios en el poema homérico, donde Apolo participa activamente en el combate y, entre otras acciones, rescata el cadáver de Sarpedón del campo de batalla; excita, bajo la apariencia del troyano Asio, a Héctor a enfrentar a Patroclo, y, finalmente, es el primero en herir al propio Patroclo, a quien despoja del casco (motivo que, como hemos visto, recoge la *Ilias*, aunque sin ofrecer mayores detalles) antes de su muerte a manos de Héctor.

Un último detalle que comentaremos de la adaptación del *Alexandre* del contenido de la *Ilias Latina* en el episodio de la Patroclea tiene que ver con el tratamiento del propio enfrentamiento entre los dos héroes. La desviación más llamativa frente a la fuente latina es que, en el poema hispano, los héroes combaten durante un día entero sin que uno consiga prevalecer sobre el otro. Igualmente, hay un énfasis en el temor que cada uno despierta en el otro (de Patroclo se dice que *quisose defüir, mas non le valió nada*, mientras que en otro pasaje se

afirma: *pero dubdava Éctor de bien se demeter*). Al igual que el enfoque subjetivo y la dramatización de la llegada de Patroclo que destacábamos al principio del episodio, la hipérbole que representa la ampliación de la duración del combate a todo un día y la atención subjetiva al temor que se infunden recíprocamente ambos personajes construye con breves trazos verbales una atmósfera de tensión que habla de una mayor sensibilidad artística del poeta del *Alexandre* en relación con el redactor del epítome latino. El poeta hispano, entonces, se vale en este episodio de estas ampliificaciones como un antídoto que contrarresta el deficiente empaque literario en el que viene envuelto, en la *Ilias Latina*, el material de su relato.

GRANDE E GENERAL ESTORIA

La *Grande e General Estoria*, otro monumento de las letras hispánicas del siglo XIII, está considerada como la primera obra de historiografía universal compuesta en una lengua romance, y forma parte de esa impresionante *summa* en la que el rey de Castilla Alfonso X el Sabio se propuso sintetizar el conjunto de los conocimientos científicos, historiográficos y jurídicos de la época que, promovida y coordinada por el ilustrado monarca, contribuyó a fundar la prosa literaria castellana.

Concebida como un registro de eventos “históricos” desde la Creación hasta la llegada de Cristo, el principal foco de atención de esta obra es el pueblo hebreo y su fuente más socorrida, en consecuencia, el Antiguo Testamento; no obstante, dedica también amplio espacio a Egipto, Grecia y Roma. Así, en la Segunda Parte de la *General Estoria* (437-616), encontramos un amplio resumen de la Guerra de Troya cuyas fuentes fundamentales, como ha demostrado también Casas Rigall (1999b), son Dares y Dictis y algunas de sus refundiciones medievales (en particular el *Roman de Troie* y el compendio *Histoire ancienne jusqu'à César*), además de las *Metamorfosis* y *Heroidas* de Ovidio.

Ahora bien, en correspondencia con la vocación universalista obedecida por esta y otras obras historiográficas alfonsíes, después de referir los sucesos de la guerra desde la perspectiva antihomérica (incluyendo el sueño premonitorio de Hécuba ante el nacimiento de Paris, el travestimiento de Aquiles para escapar del reclutamiento, las anécdotas de Ifigenia, Políxena y Pentésilaea y otros muchos de los contenidos en Dares, Dictis y sus derivados), los redactores de la *Estoria* dedican una serie de breves excursos a referir la versión de otros autores sobre algunos de los hechos troyanos, entre ellos tres capítulos (605-607) que, respectivamente, tratan la cólera de Aquiles, la muerte de Patroclo por Héctor, y la de Héctor por Aquiles.

Si bien la determinación y delimitación de las fuentes en la *Estoria* se hace a menudo una cuestión oscura, debido al “ayuntamiento o combinación de los modelos empleados” al que se refiere Ricardo Pichel Gotérrez (2016), este propio autor identifica a la *Ilias Latina* como fuente fundamental de estos episodios. Sin embargo, en el capítulo que trata “De las razones por que Achilles dexaba de lidiar en Troya” (605), se refiere en relación con Briseida: “pagóse d’ella el rey Agamenón e tomógela”⁸; como consecuencia de ello, Aquiles “tóvose por afrontado por ello, e partióse d’él e començóle a guerrear muy fuerte”. Es decir, que reproduce el mismo motivo que ya habíamos encontrado en el *Alexandre* de la motivación erótica del rapto de Briseida y el enfrentamiento bélico entre Aquiles y el Atrida. Mientras que Casas Rigall (1999b, p. 44) admite la posibilidad de que este detalle sea aportación de alguna glosa medieval de las *Heroidas* de Ovidio (este poema elegíaco clásico es —bajo la advocación de “el Libro de las dueñas”— la fuente que declara la *Estoria* en este pasaje) de la que se podrían haber servido como fuente tanto el *Alexandre* como la crónica alfonsí, el investigador señala como un hecho más probable que la *Estoria* siga en este punto la lección libre del propio *Libro de Alexandre* y omita consignarlo como fuente por considerarla un material poco prestigioso en razón de su cercanía temporal y su composición en romance.

El examen del tratamiento del enfrentamiento entre Patroclo y Héctor, en el que nos detuvimos en el análisis del *Alexandre*, puede proyectar mayor luz sobre esta relación de dependencia textual. Así lo narra la *Estoria*:

[...] un día en la siesta durmiendo Achilles tomó Patroclo sus armas de Achilles e se armó d’ellas, e este Patroclo era su escudero e su alferez, e salió al campo que estava ante Troya e la hueste de los griegos, ó salién todos los otros cavalleros que justa querién uno por otro, e desque fue allí paróse en medio del campo e estava allí esperando si saldríe alguno a él. E en todo esto los escuderos de Éctor que non durmién subieron en el muro e cataron contra el campo e vieron a aquel cavallero estar allí armado e solo, e decendieron e fueron al palacio de Éctor e dixéronlo a cavalleros que durmién ’y ante la puerta de Éctor, e los cavalleros cuando aquello oyeron entraron a Éctor e dixéronle: —Éctor, un cavallero está en la plaça armado de todas armas e señero, e las señales de las armas semejan de Achilles. Respondió entonces Éctor: —Dadme las armas e el cavallo. E levantóse luego e lavó las manos e la faz del sueño, e armóse privado e ciñóse su espada e cavalgó sin toda ayuda e tomó el escudo e la lança, e mandó que ninguno non fuese con él nin empós él, si non el que veer quisiese que

⁸ Las citas y referencias al texto de la *General Estoria* se corresponden con la edición coordinada por Pedro Sánchez-Prieto Borja (2009).

subiese a esos muros. E así como llegó al campo preguntó al cavallero que qué demandava allí, e él respondióle que demandava justa uno por otro si saliese quien lo quisiese. E Éctor cuando vio las señales de las armas tovo que era Achilles e respondióle: —Pues yo só aquí a ello. E endereçáronse uno contra otro e fuéronse ferir. E dióle Éctor tal golpe que en poco estudo Patroclo de caer del cavallo, e pero cobró, e Éctor tovo en poco su valentía e sus armas de aquel cavallero, e metió mano a la espada e fue para él, mas Patroclo sintióse muy mal llagado e bolvió las espaldas, e puso las espuelas al cavallo que tenié muy bueno e acogióse cuanto más pudo para la hueste. E Éctor empós él fasta las tiendas, e de allí adelante non pudo ál fazer e tornóse para la cibdat.

El desenlace de esta versión (según el cual no llega a producirse la muerte de Patroclo) es la desviación más aparatosa con relación a la tradición homérica, y se debe a una deliberada modificación del redactor para hacerla menos incompatible con las narraciones de Dares y Dictis que antes han servido de fuente en la *Estoria*⁹. Sin embargo, a pesar de los numerosos detalles amplificatorios que no existen en el *Alexandre* (las siestas de Aquiles y Héctor, la descripción del campo de batalla como terreno de justa al medieval modo y el hecho de que este se encuentre vacío a la llegada de Patroclo, el diálogo entre Héctor y sus escuderos, etcétera), esta narración recoge algunos elementos que encontramos del poema hispano, pero el referente de la *Ilias Latina* queda más lejano, aunque el esquema narrativo general se deba, en última instancia, a ese epítome. Por ejemplo, la reproducción del término *alférez* (complementado por la aposición copulativa *e su escudero*), o el golpe que recibe Patroclo de Héctor (quien le propina *grant porrada en somo la mollera* (644), mientras en la *Ilias* (827-828) es Patroclo quien golpea con una piedra el escudo de Héctor: *obicit et saxum ingenti cum pondere missum/quad clipeo excussum viridi tellure resedit*). Además, en el encuentro entre Héctor y Patroclo que precede a la *justa* narrada, la *Estoria* parece haber una resonancia del reclamo de Héctor en el *Alexandre*: “¡Torna a mí, si quieres *justar*, donzell!; Si demandas a Héctor, sepas que yo só él! ¡El campo sólo sea para entrambos por fiel!” (638).

Pero el elemento común más llamativo es el hecho de que el enfrentamiento entre ambos héroes tome la forma de un duelo de caballería. Ciertamente menos evidente en el *Alexandre*, este detalle es revelado allí por una serie de sutiles marcas textuales. Además del uso del infinitivo *justar* en el pasaje que acabamos de ver, un poco más adelante (641) el poeta aporta el detalle de que Patroclo esquiva un

⁹ Así se declara en el final de este capítulo: “después de aquello le mató [Héctor a Patroclo] en la batalla que ovieron todos, así como es ya dicho ante d’esto en la estoria de Dares e Ditis”.

ataque de lanza de Héctor *en la esporonada* (un término que Casas Rigall define como “arremetida impetuosa de gente a caballo” y hace derivar de la raíz *espuera*; esto es: espuela); y en el pasaje en que Héctor propina a Patroclo el golpe fatal (644), se narra: *Aliñó contra él a rienda muy soltera* (es decir: “a rienda suelta”).

Este breve análisis refuerza la hipótesis de que una de las fuentes directas principales de esta sección de la *General Estoria* es el *Libro de Alexandre*; de este modo, la filiación con respecto a la *Ilias Latina* se debería a un proceso de recepción secundaria.

OMERO ROMANÇADO

La recepción de la *Ilias Latina* en el medievo hispánico alcanza su último hito en la traducción en prosa que de este epítome latino llevó a cabo el poeta y latinista Juan de Mena, una de las cumbres de la literatura castellana del siglo xv. La traducción de Mena, por cierto, se produce muy cerca del momento en que llega a la península por primera vez, en la década de 1440, el texto original homérico de la *Iliada*, en las respectivas (y fragmentarias) versiones latinas de Pier Candido Decembrio y de Leonardo Bruni, que serían traducidas poco después al castellano por encargo del Marqués de Santillana, el otro gran nombre, junto al de Mena, de la poesía castellana de mediados de ese siglo.

De hecho, según especula Guillermo Serés (1989), Mena habría emprendido su traducción de la *Ilias Latina*, dedicada al rey Juan II de Castilla, cuando el monarca ya había encargado a Decembrio una traducción latina integral de la *Iliada* homérica (finalmente el humanista italiano solo concluiría, a partir de una corrección de la vieja versión de Leoncio Pilato, los cuatro primeros libros de la *Iliada* más el décimo). En este sentido, el *Omero romançado* (o *Sumas de la Yliada de Omero sobre la guerra de Troya*, título que Tomás González Rolán, María Felisa del Barrio Vega y Antonio López Fonseca, los responsables de la más reciente edición crítica de esta obra (1996), consideran más propio) habría sido concebido por su autor, según la convincente conjetura de Serés, al modo de una *ordinatio*, categoría textual usual en la Edad Media y dirigida al fin de introducir al lector en un ámbito temático determinado; de acuerdo con esta idea, la versión de la *Ilias Latina* de Mena sería una suerte de propedéutica a la materia troyana según la tradición homérica *ad usum regis*. La adscripción a este género explicaría también, por cierto, la inclusión de rúbricas que encabezan, mediante un breve resumen de su contenido, cada uno de los treinta y seis capítulos en que Mena divide el texto (en lugar de respetar la tradicional división en veinticuatro cantos o libros tanto de la *Iliada* como de la *Ilias Latina*).

El proemio a la traducción, en el que Mena inserta una larga dedicatoria a Juan II y un registro de una serie de datos legendarios sobre la vida de Homero cuya fuente precisa todavía genera controversia en la crítica,¹⁰ ofrece un testimonio elocuente de la claridad que ya en esta época ha ganado en las letras hispanas la “cuestión homérica”, pues Mena declara explícitamente su consciencia de que no traduce directamente “una tan santa y seráfica obra como la *Yliada* de Omero”,¹¹ sino que “vulgariza” a partir de unas breves “sumas” “sacadas” del griego al latín.

Ya desde finales del siglo XIX, un trabajo de Morel-Fatio (1896) que, contra la opinión de Amador de los Ríos, Menéndez Pidal *et al.*, identificó la fuente de esta traducción con la *Ilias Latina*, estableció también que la obra de Mena se caracteriza por su respeto literal al original latino, del que Mena solo se desvía cuando no es capaz de expresar en castellano el sentido cabal del texto latino. Rolán, Del Barrio y López Fonseca (1996), por su parte, señalan en el exhaustivo estudio introductorio que acompaña su edición otras características formales a las que obedece la traducción, como el recurso al latinismo y el calco de estructuras verbales latinas; la inclusión en el texto de la traducción de explicaciones semánticas que aclaren el sentido de términos oscuros en el uso del castellano de la época (frecuentemente, Mena reproduce las glosas que encuentra en el manuscrito latino del que se sirvió para su traducción, del que los editores deducen, justamente por este motivo, un parentesco muy cercano con el manuscrito de Burgo de Osma, que como hemos visto contiene abundancia de comentarios marginales de carácter mitológico). Los editores dan constancia, además, de una serie de omisiones a lo largo de la obra (en la mayoría de los casos el texto suprimido no supera la extensión de uno o dos versos), que estos autores atribuyen, bien a un defecto textual del manuscrito consultado por Mena, bien a que el traductor los considerara carentes de interés.

Detengámonos ahora en el pasaje de la Patroclea para advertir, a partir de un somero análisis, los rasgos más significativos de la traducción de Mena:

Non pudo Patrúculo, ayo de Aquiles, más allende sufrir nin sostener la cladea mortandad de los suyos sin los socorrer; y subió guarnescido de las armas de Archiles, y armado voló en la batalla y començó con imagen falsa a espantar a los troyanos, ca todos presumían aquél

¹⁰ La discusión gira en torno a la posibilidad de que la fuente principal sea la *Vita Homeri* de Decembrio.

¹¹ Las citas al texto del *Omero romançado* se corresponden con la edición de la *Obra completa* de Mena, de Ángel Gómez Moreno y Teresa Jiménez Calvente (1994).

fuese Archiles. Y aquellos troyanos que agora enantes turbavan a los griegos y con sus grandes coraçones les fazían espanto, ya trepedando fuían; Patróculo a todos los fuyentes troyanos aparece y se antepone, y como fiero batallador turba las troyanas azes y anda matando por la compañía grande de los troyanos batalladores, donde derribó por muerte, ferido de yaga grande, a Sarpedón. Lleno Patróculo de ardor caballeroso, agora traspassa por estos, agora traspassa por aquellos otros, y buelve grandes peleas, temido so la imagen del espantable Archiles.

En primer lugar, resalta la fidelidad a la letra del original mantenida por la traducción, pues el texto de la prosa castellana se corresponde cláusula a cláusula con el de los hexámetros latinos. Llama la atención, eso sí, la inclusión de una breve glosa en aposición a la primera aparición de Patroclo (que, como ya hemos visto, es la primera aparición de este héroe en todo el epítome): *Patróculo, ayo de Aquiles*. Ciertamente, el vocablo *ayo* resulta aquí menos anacrónico y extraño al espíritu del original que aquellos de que se han valido el poeta del *Alexandre* o el redactor de la *General Estoria: escudero, alférez*. (Más adelante en este episodio, en el parlamento de Héctor, encontramos otra glosa inserta en el texto referida al dios Marte bajo la forma de epíteto: *Mares, dios de las peleas*). Resalta también desde la primera oración el recurso a un peculiar latinismo, pues si el original habla de *cladem suorum*, la traducción enuncia: *la cladea mortandad de los suyos*. Es decir, Mena hace derivar del sustantivo latino *clades* el adjetivo *cladea*, presumiblemente con el sentido de “desastroso” o “funesto”; sin embargo, probablemente para atenuar lo insólito del neologismo, hace que este adjetivo modifique a un sustantivo reconocible por un hablante castellano: *mortandad* (un término que también participa del sentido del vocablo latino original). De esta curiosa manera, Mena introduce en el texto uno de sus procedimientos más socorridos (desdoblamiento, los llama Serés) con el objetivo de familiarizar al lector castellano contemporáneo con el sentido de términos latinizantes de sentido oscuro.

El adverbio latino *subito*, que como hemos visto sirve en la *Ilias* para calificar —en formidable violencia contra el original homérico— la acción de Patroclo de incorporarse a la lucha, es traducido por Mena con notable economía y sensibilidad narrativa mediante el verbo *voló*, que aún en su sentido la acción de desplazamiento y el modo de rapidez en que esa acción se lleva a cabo. Otra glosa añadida al texto (*ca todos presumían aquél fuese Archiles*) sirve para hacer explícita la causa del espanto de los troyanos, que el autor del epítome deja implícita en este pasaje, y otro desdoblamiento léxico ocurre cuando Mena traduce la acción de Patroclo de imponerse a los troyanos que huyen de él: *imminet ille*, se lee en el original, mientras que la traducción castellana vierte analíticamente dos acep-

ciones ligeramente distintas que conviven en el sentido del verbo latino *immineo*, la de “acercarse” y la de “enfrentar” (usual sobre todo ante participio, como en este caso), de modo que se emplea el sintagma copulativo *aparesce y se antepone*. En esta misma oración podemos apreciar un llamativo calco sintáctico del latín, pues Mena reproduce el participio de presente del original (*fugientibus imminet ille*) por una estructura que mimetiza en castellano la misma función gramatical: *Patróculo a todos los fuyentes troyanos aparesce y se antepone*.

Otra estructura sintáctica latina que, hacia el final de este fragmento, Mena adopta directamente del original (aunque esta vez sin ejercer violencia al sistema gramatical castellano) es la estructura balanceada con *nunc* (*nunc hos cursu nunc illos praeterit ardens*), que es vertida así: *agora traspasa por estos, agora traspasa por aquellos otros*. En esta misma oración, el participio *ardens*, a diferencia del *fugientibus* que acabamos de comentar, es vertido al castellano no imitando su estructura sintáctica original, sino por medio de una perífrasis: *lleno de ardor caballeroso*. Y en esta perífrasis el traductor amplifica sutilmente con la adición del adjetivo *cavalleroso* con el que enfatiza, en oposición al original, la connotación moral, vinculada a los valores épico-heroicos, de la actuación bélica de Patroclo.

En conclusión, podemos afirmar que la traducción de Juan de Mena de la *Ilias Latina* significa, en el marco de las adaptaciones de esta obra latina en la literatura medieval hispánica, el caso de recepción más cercana en letra y espíritu al original, toda vez que, como hemos visto, las desviaciones con respecto al epítome son mínimas y siempre obedecen al propósito perseguido por el traductor de familiarizar el contenido del texto al lector castellano. Sin embargo, Mena nunca persigue este propósito mediante la distorsión de la materia temática contenida en la *Ilias*, y en este sentido su traducción se distancia sensiblemente de las *imitationes* del *Alexandre* y la *General Estoria*.

TRATADO DE AMOR, LABERINTO DE FORTUNA Y EL TERRENO DE LA CONJETURA

El *Tratado de amor* es un breve texto sapiencial que, enmarcado en la tradición de la tratadística filosófico-moral del siglo xv, construye su argumentación mediante el encadenamiento de citas y paráfrasis de autores clásicos. Atribuido a Juan de Mena por una inscripción tardía en el manuscrito, algunos críticos defienden esa autoría por razones también estilísticas e ideotemáticas (Street, 1952). En un momento del tratado, el autor se propone demostrar la eficacia práctica de la elocuencia mediante un *exemplum* proveniente de la materia troyana:

Que las armas del lariseo Archiles, después que muerto, era costumbre que se diesen al más virtuoso de la hueste. Opúsose Ájax Talamón a las aver un varón pariente de Ector, un varón que sólo avía defendido que no quemase Éctor los días de antes la flota de los griegos, como dize Homero faziéndole loores: *Et solus Ajax defendit mille carinas*; quiere dezir: “por un solo Ajax son oy mill naves defendidas”. E Ulixes, con sus dulces palabras, razonó así bien que por voto de todos los duques de Grecia fueron a él dadas las armas quitadas a Ájax e todos sus méritos. Ved cuán poderosa fue allí la facundia del bien razonar.¹²

El motivo de la disputa entre Áyax y Ulises por las armas de Aquiles, tal como es tratado aquí, proviene no de la tradición homérica, sino de la *Metamorfosis* (XIII, 1-398) de Ovidio. Poco antes de este pasaje, el autor del tratado relata la incorporación de la amazona Penthesilea a la guerra de Troya, un motivo que proviene de las versiones de Dares y Dictis. Ahora bien, la cita atribuida a Homero en el fragmento citado pertenece a la *Ilias Latina*: *Huic validis obsistit viribus Ajax, / stans prima in puppi, clipeoque incendia saeva/sustinet et solus defendit mille carinas* (799-801).

De ser Mena el autor de este tratado, llama la atención que atribuya la cita directamente a Homero, cuando en el proemio a su traducción había hecho la distinción entre el resumen latino y el texto homérico original. Sin embargo, esta atribución podría explicarse por la diferencia de enfoque que se da entre un texto de carácter literario-filológico (el proemio al *Omero romançado*) y un texto de aliento filosófico, en que importa más el contenido del texto que su precisa atribución autoral; además, podría también deberse a una estrategia retórica del tratadista, que emplea la cita como una prueba argumental cuya eficacia está directamente relacionada con el grado de *auctoritas* de que participa el nombre del autor, siendo el de Homero prestigioso como pocos entre los autores clásicos. En cualquier caso, la función que cumple la cita de la *Ilias* en el texto es la de ejemplificar la excelencia bélica de Áyax e, indirectamente, dar más fuerza al argumento central de este pasaje, que, en sí mismo, es también secundario con respecto al asunto central del tratado.

En un escrupuloso estudio dedicado a identificar y clasificar las referencias clásicas en los cancioneros castellanos del siglo xv, el medievalista Francisco Crosas López (1995) admite la dificultad de localizar las fuentes en la poesía lírica, pues esas referencias “aparecen las más de las veces de forma escueta, sin desarrollo suficiente que permita establecer relaciones con tal o cual versión del personaje o

¹² Las citas al texto del *Tratado de amor* se corresponden con la edición de la *Obra completa de Mena*, de Ángel Gómez Moreno y Teresa Jiménez Calvente (1994).

del mito”; en la mayoría de las veces, de hecho, tales referencias ocurren dentro de catálogos de nombres mitológicos o históricos, y forman parte de tópicos convencionales de la poesía medieval, del tipo del *ubi sunt*. De este modo, de los más de tres mil motivos identificados por Crosas en la lírica culta del siglo xv, y entre los que se cuenta gran cantidad relacionados con el ciclo troyano, apenas de uno se puede sostener sin espacio de duda que tiene como fuente la *Ilias Latina*. Se encuentra, una vez más, en una obra de Mena, esta vez en el *Laberinto de Fortuna*, el poema alegórico que es una de las cumbres de la poesía medieval hispánica. En la copla CXLIV de esta obra se lee:

Nunca el escudo que fizo Vulcano
en los etneos ardientes fornaçes
con que fazía temor a las hazes
Achiles delante del campo Troyano,
se halla tuviesse pintadas de mano
ni menos esculptas entretalladuras
de obras mayores de tales figuras
como en la silla yo vi, que desplano.

En estos versos, la referencia a los *etneos ardientes fornaçes* en relación con la fabricación por Vulcano del escudo de Aquiles procede, en efecto, del tratamiento de este episodio en la *Ilias*, que, siguiendo el modelo virgiliano (*Aen.*, VIII, 422), sitúa en el monte Etna, contra Homero, el taller del dios; así, en el epítome se habla de *Aetnaeos calidis fornacibus ignes* (857), una frase que, como se puede apreciar, es calcada por Mena en este pasaje lírico.

Como ocurre con la cita del *Tratado de amor*, también esta referencia, aunque inequívocamente procedente del modelo de la *Ilias Latina*, no posee sino una función decorativa en el discurso poético del *Laberinto*, pues sirve como elemento descriptivo y comparativo de la visión del poeta, que es el asunto central de este pasaje.

La misma dificultad que entraña identificar las fuentes de las referencias homéricas en la poesía lírica (sea en las obras de Mena, del Marqués de Santillana o en los poemas de cancioneros) se verifica igualmente para la hipótesis de la filóloga María Rosa Lida de Malkiel (2017), que enumera a la *Ilias Latina* dentro de los posibles modelos que habrían servido para cimentar el tópico de los “amaneceres mitológicos” en la épica medieval hispánica, o para la posibilidad apuntada por la medievalista Helena de Carlos (1995) de que el

epítome haya influido en textos epigráficos castellanos del siglo xi. Pero el mismo terreno conjetural pisamos con relación a la novela catalana del siglo xv *Curial e Güelfa*.

Este relato de caballerías significa un curioso epílogo al contrapunto entre las tradiciones homérica y antihomérica que caracteriza el tratamiento de la materia troyana en la Edad Media hispánica, y que la novela dramatiza en un pasaje en el que Curial, su protagonista, es llamado en sueños a officiar de juez en un litigio entre los espectros de Homero, por una parte, y, por la otra, Dares y Dicitis. Aunque el veredicto final favorece a estos últimos en razón de su presunto respeto por la veracidad histórica, Homero es ensalzado como el más alto poeta clásico. Abel Soler (2018) ha defendido la atribución de *Curial e Güelfa* al noble castellano Íñigo Dávalos, cuyo escudo de armas reproducía, según ha demostrado el mismo estudioso, el diseño del escudo de Aquiles según la descripción de la *Ilias Latina* (lo cual sería una evidencia de la recepción de esta obra latina en la Edad Media hispánica, ya no en la literatura sino en la cultura visual). Sin embargo, los hechos de la tradición homérica referidos en esta novela son tratados con demasiada parquedad como para que resulte posible adscribirlos a una fuente literaria específica.

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos tenido ocasión de examinar las diversas modalidades de recepción en que la *Ilias Latina* ha sido incorporada a la tradición textual y literaria de la Edad Media hispánica. Comenzando por la propia transmisión manuscrita —que atestigua la relevancia de esta obra en la relativa abundancia de códices hispanos que reproducen, total o parcialmente, su texto—, pasamos revista a una serie de documentos literarios que acusan la impronta de la *Ilias* en grados diversos de relevancia.

Podemos concluir que el grado menos relevante de recepción lo tenemos, en primer lugar, en aquellas obras que simplemente citan un breve fragmento (el *Tratado de amor* atribuido a Juan de Mena, en el que dicha cita cumple una función marginal para su sentido global) o incorporan alguna referencia específica como elemento meramente descriptivo o decorativo (es el caso de la copla CXLIV del *Laberinto de Fortuna* del mismo autor). Seguidamente se encontraría el caso de la *Historia Silense*, en que la recepción de la *Ilias* ocurre en una mayor amplitud que en las dos obras anteriores, pero solo en tanto modelo fraseológico y estilístico.

En una segunda instancia de recepción, ya con una relevancia literaria e idiotemática considerablemente mayor, se sitúan aquellas obras en las que la *Ilias* es fuente de temas y motivos, ya sea directa (*Libro de Alexandre*) o indirecta (*General Estoria*). En nuestro análisis destacábamos, a propósito del primero, que la recepción de la *Ilias* ocurre a través del procedimiento de la *imitatio* medieval, por virtud de la cual el poeta modifica el material narrativo original de acuerdo con las voluntades estilísticas de la cristianización y la medievalización, pero, como hemos intentado demostrar, también debido a razones estrictamente literarias y de eficacia narrativa. En el caso de la *Estoria* (donde, como vimos, la función de fuente que cumple la *Ilias* ocurre como un proceso de recepción secundaria, a través de la mediación del *Alexandre*), percibíamos un grado mayor de distorsión y amplificación del contenido latino original.

Por último, encontramos en el *Omero romançado* de Mena, traducción directa de la *Ilias*, el caso de recepción más fidedigno, pues las desviaciones con respecto al original, que fundamentalmente toman la forma de la inclusión en el texto traducido de glosas marginales, de desdoblamiento de lexicales y de sutiles ampliaciones, lejos de distorsionar la letra o el sentido del texto original, cumplen la función de explicar y hacer explícitos algunos elementos temáticos o verbales procedentes de la *Ilias Latina*.

REFERENCIAS

- Alarcos Llorach, E. (1948). *Investigaciones sobre el Libro de Alexandre*. Madrid: CSIC.
- Alborg, J. L. (1970). *Historia de la literatura española. Edad Media y Renacimiento*. Madrid: Gredos.
- del Barrio Vega y López, V. C. (1996). *La Iliada latina.; Diario de la Guerra de Troya de Dictis Cretense; Historia de la destrucción de Troya de Dares Frigio*, pp. 95-98. Madrid: Gredos.
- Casas Rigall, J. (1999a). “Sobre la adaptación de *Ilias Latina* en el *Libro de Alexandre* y cuestiones conexas (de Dictis y Dares a Alfonso X)”. En S. Fortuño Llorens y T. Martínez Romero (Eds.), *Actes del VII Congrés de l'Associació Hispànica de Literatura Medieval* (pp. 39-54). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Casas Rigall, J. (1999b). *La materia de Troya en las letras romances del siglo XIII hispano*. Servicio de Publicacions e Intercambio Científico, Universidade de Santiago de Compostela.
- Casas Rigall, J. (Ed.). (2007). *Libro de Alexandre*. Madrid: Editorial Castalia.

- Cè, M. (2022). “The *Ilias Latina* in the Context of Ancient Epitome Translation”. *Ilias Latina: Text, Interpretation, and Reception. Mnemosyne Supplementa*, 443, pp. 39-66.
- de Carlos, H. (1998). “Algunas huellas de materia troyana en el Medievo hispano”, en C. Leonardi (Ed.): *Gli Umanesimi medievali. Atti del II Congresso dell’ ‘Internationale Mittellateinerkomitee’* (pp. 85-95). Firenze: Edizioni del Galuzzo.
- Crosas López, F. (1995). *La materia clásica en la poesía de Cancionero*. Kassel: Reichenberger.
- Falcone, M. J. & Schubert, Ch. (2022). “Introduction”. En M. J. Falcone & C. Schubert (Eds.), *Ilias Latina: Text, Interpretation. Mnemosyne Supplementa*, 443, (pp. 10-371-13). Leiden: The Netherlands: Brill.
- Gómez Moreno, Á, y Jiménez Calvente, T. (Eds.). (1994). *Obra completa de Juan de Mena*. Madrid: Turner.
- González Rolán, T.; del Barrio Vega, M.F., y López Fonseca, A. (Eds.). (1996): *Juan de Mena, La Iliada de Homero (edición crítica de las Sumas de la Yliada de Omero y del original latino reconstruido, acompañada de un glosario latino-romance)*. Madrid: Ediciones Clásicas.
- Kennedy, G. A. (Ed.). (1982). *The Latin Iliad*. Fort Collins.: s/e.
- Lida de Maikel, M. R. (2017). *La tradición clásica en España*. Madrid: Centro para la Edición de los Clásicos Españoles.
- López Fonseca, A. (1992). “La *Ilias Latina* en los manuscritos S III 16, Biblioteca del Monasterio de San Lorenzo de El Escorial; 122, Archivo Capitular de Burgo de Osma; 72, Biblioteca Universitaria de Salamanca”. *Cuadernos de filología clásica: Estudios latinos*, 2, pp. 41-56. <https://revistas.ucm.es/index.php/CFCL/article/view/CFCL9292120041A>
- Morell Fatio, F. (1896). “Les deux Omero castillans”. *Romania*, 97, pp. 111-129.
- Pichel Gotérrez, R. (2016). “La eclosión de la materia clásica en las letras bajomedievales. Compilaciones troyanas no autónomas”. *Scriptura*, 23, pp. 155-176.
- Rico, F. (1969). Las letras latinas del siglo XII en Galicia, León y Castilla. *Ábaco: revista de cultura y ciencias sociales*, (2), pp. 76-81.
- Sánchez-Prieto Borja, P. (Ed.). (2009). *Alfonso X el Sabio, General Estoria* (Tomo II). Madrid-Alcalá: Fundación José Antonio Castro.
- Scaffai, M. (Ed.) (1982). *Baebii Italici Ilias Latina*. Bologna: Patron Editore.
- Serés, G. (1989). “La *Iliada* y Juan de Mena: de la “breve suma” a la “plenaria interpretación””. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 37, (1), pp. 119-141.

- Soler, A. (2018). “La atribución hipotética de Curial e Güelfa a Enyego d’Avalos (Consideraciones sobre un “informe” de L. Badia y J. Torró)”. *eHumanista*, 38, pp. 890-914.
- Street, F. (1952). “La paternidad del Tratado del Amor”. *Bulletin Hispanique*, 54, (1), pp. 15-33.
- Vollmer, F. (Ed.). (1910). *Homerus Latinus id est Baebii Italici Ilias Latina. (Poetae Latini Minores)*. Lipsia: Teubner.
- West, G. (1975). “Una nota sobre la Historia Silense y la Ilias Latina”. *Boletín de la Real Academia Española*, 55(105), pp. 383-387.

RESEÑAS

Filosofía del lenguaje en Ni falta que hace Dios de Dante Medina: Medina, D. (2021). Ni falta que hace Dios. Colima: Puertabierta Editores. ISBN: 978-607-8783-60-1, 337 pp.

Sandra Ruiz Llamas 

Universidad de Huelva, España

sandra.llamas@alu.uhu.es

El propósito de esta reseña es dar a conocer la esencia de un lenguaje particular, sus características elementales, la conducta que toma el significado, el pensamiento, la interpretación y el confin de éste en la obra *Ni falta que hace Dios*, contenedora de una semántica transformadora en el siglo XXI que logra la consideración de ciencia. En esta reseña mostramos un tipo de lenguaje abstracto y reflexivo, muy estrechamente vinculado con el mundo y los signos de la veracidad. En esta obra, el autor Dante Medina establece con veracidad la sabiduría que facultan las palabras a la sociedad. Los personajes reciben nombres por combinatoria: Rzt, Ñrp... Oui y Eau. Una aleación de la ciencia-ciencia con la lengua. Hay una intervención de los personajes con el lector, guardando semejanza entre el diálogo de Hermógenes y Cratilo, en el *Cratilo* de Platón. Una novela que especula sobre un verdadero análisis del discurso.

LA CREÍBLE INSISTENCIA DE LA EXISTENCIA

*Si (como afirma el griego en el Cratilo)
el nombre es arquetipo de la cosa,
en las letras de rosa está la rosa
y todo el Nilo en la palabra Nilo.
Jorge Luis Borges, El Golem*

El primer paso fue que los científicos empezaran a trabajar con el imaginario. Ahora los escritores se ocupan de la ciencia. Esta afirmación podría ser falsa, de no ser por la asignación de significados de realidad que tiene. Se trata de *la creíble*

insistencia de la existencia (Medina, 2021) en donde el pensamiento humano no tiene certidumbres, sino conceptos de falacia y verdad. Los nombres de las cosas tienen una interpretación. La incertidumbre inicia cuando nos preguntamos de qué manera deben ser entendidas las palabras *interpretadas*. Algunos toman este suceso como una incitación a pensar de manera contraria a la lingüística: en la novela *Ni falta que hace Dios* del escritor mexicano Dante Medina los nombres de los personajes están divididos o por vocales o por consonantes: Rzt, N̄rp, Fhk... Oui y Eau. Medina cultiva la semántica en su literatura: les *determina* significado a las cosas, a las personas, a los sucesos. Lector, es el nombre del personaje que lo acompaña, y Yah o Hay, es el narrador omnisciente. Sí, una oración anterior afirmábamos otra cosa, no obstante, “¿No es un privilegio del poder, romper las reglas?” (2021, p. 14). Esta novela nos ofrece campos de reflexión sobre la realidad, la ficción y la fantasía mediante el lenguaje, nos informa con datos de diversos campos de la ciencia. ¿Se trata de afirmaciones o cuál es el verdadero rol que tiene *la lengua* en esta descripción? *Lector, Lictura*, esta novela está en la búsqueda de clarificar la función de la Filosofía del Lenguaje: desde múltiples ángulos Dante Medina rompe con la norma ordinaria de *nombrar* las cosas, resuelve el vínculo que existe entre una cosa y un vocablo, la incógnita interior de especificar su condición, su naturaleza. Utópicamente esta novela sucede en París, Francia, Europa y Guadalajara, Jalisco, México, y en ambas ciudades existe la incógnita de cuáles son los engranajes exactos para determinar las entidades, los objetos, cabalmente con palabras, una *convención semántica* que, el autor soluciona de una excéntrica manera en el libro: “que yo no soy un mentiroso sino un gran mitómano” (2021, p. 15).

HIPÓTESIS PROBABLES QUE PUDIERAN SER POSIBLES

Cualquier tecnología lo suficientemente avanzada es indistinguible de la magia.
Arthur C. Clarke, *Tercera Ley*

Dante Medina se encarga de establecer camaradería entre la lengua y aquellos que se dicen usar la lengua. En el paseo que hacen Bcd y Aei, —de quien está enamorado Bcd— por ambas ciudades, los acompaña la cursilería y de la mano de ellos, en *Les Halles* de París, y en la Plaza Andares de Guadalajara, va la pragmática. En el momento en que el autor habla de temas de actualidad con frases como “Es posible que la Inteligencia Artificial después de comprender más que

yo aprenda a amar más que yo”, (2021, p. 19) esclarecimiento en la evolución del lenguaje y convencimiento de estados de ánimo: amar, creer, interpretar. Es difícil identificar cuando Medina nos está hablando en serio o no, o sí, por ejemplo, plantea la siguiente exhortación:

Yo nunca he sido filósofo pero a veces me hago preguntas y una de ellas es: ¿qué es más importante, el fin del universo o el pan que nos robábamos hambrientos del restaurante universitario para tener algo con qué engañar el hambre durante la noche y aguantar hasta el otro día en que obtuviéramos otro ticket de comida? (2021, p. 19).

Vemos en esta novela los variados sentidos que le da Medina a nuestras certidumbres. Las afirmaciones científicas que se describen en la obra vienen con su significado de origen, el natural (como Cratilo expone). Aunque también, Dante Medina le da partida a la sugerencia de Hermógenes, y el lenguaje en realidad cambia y adquiere forma a partir de la práctica que le dé la sociedad. Los temas más recurrentes de *Ni falta que hace Dios* son teorizar y hacer análisis sobre temas absolutamente divertidos, filosóficos (y lingüísticos también), tales como contarles a los ángeles el sabor del tequila, la “cara que pondría Dios ante tanta evidencia de que lo divino fue un montaje”, (2021, p. 21) de qué sirvió haber llegado temprano a la cita del peluquero, los tiempos de los ciborgs, las mascotas 3D, la nube, el Agente 007, entre otros. La Filosofía del Lenguaje es como la paradoja cuántica de la que habla Medina “que uno ve y no ve porque sabe y no sabe” (2021, p. 22); tanto a Dante como a la filosofía le interesan las incógnitas que propone el lenguaje. La verdadera compañera de viaje de Bcd y Aei en las líneas de esta novela no es la ciencia, sino la ficción. O, más exactamente, la fantasía, la fantasía lingüística.

“Aunque en manos de la mente todo es engañoso” (2021, p. 92) —afirma el autor— en la obra, siempre estamos reflexionando sobre los límites del lenguaje sin darnos cuenta, y “más cuando se inmiscuye el metiche del cerebro” (2021, p. 92). Los personajes de *Ni falta que hace Dios* tienen mucha gracia y son muy ocurrentes: dan sus puntos de vista desde la lógica y lo formal, se auxilia Bcd de grandes lecturas y estudios que ha hecho, creando chistes de una óptica virtuosamente estructural; de vez en cuando, mientras husmea, hay locuciones verbales formidables: “Así como el lenguaje tiene secuencias, también tiene sus consecuencias” (2021, p. 99).

Es un libro que invita al lector a averiguar el mundo en el que estamos inmersos, las creencias religiosas, las tecnologías que rebasan la velocidad de nuestro pensamiento y lengua. Y de manera también muy sutil, hace análisis del discurso de los tapatíos y los parisinos, su geografía con descripciones fascinantes, y apoyándose en ello, Dante Medina dedica pequeños tintes de sociolingüística en su obra.

Es una narrativa moderna, vanguardista como casi toda la obra de este autor, que se centra generalmente en la situación social (París, Guadalajara) y el uso lingüístico (francés, español) para hablarnos de dos realidades, de dos ciudades que, aunque se encuentran en distinto continente, tienen pistas filológicas que aportan neutralmente las características más finas de la sociedad. Lectricia (así se hace llamar la Lectora) y Lhéctor (así se quiere llamar el Lector) pasan muchas aventuras por *Les Égouts de Paris*, el Mercado de Santa Tere, el *Quai d'Orsay*, la Avenida de las Américas, las cloacas del *Pont de l'Alma*, donde cuelgan un candado de amor como símbolo de unión... pero ¿no es todo esto una semiología Mediniana?: Dante aplica el Test de Turing, y describe el Gato de Schrödinger, y la verdadera función de la democracia para que el Lector descifre las propiedades más agudas de la actividad humana y prevenirlo, porque “en un principio y después nunca se sabe, mejor dicho: siempre se sabe después” (2021, p. 99).

Una parte muy esencial que añade el autor a esta obra es el reflejo total de la sociedad, convida con su discurso a concebir cómo se dan esos vínculos entre los hablantes, recordándonos que “la mente es peligrosa. Controla los músculos y la estructura ósea” (p. 83). No te enteras de que su discurso manifiesta de diversas maneras, sistemas; y lo hace con tres métodos: oral, escrito e iconográfico. Muy astutamente, esta escritura *híbrida, heterogénea*, permite que el lector elija ser el personaje que desee según sus preferencias, con ello los discursos logran ser tan congruentes y convenientes que no sólo transfiere mensajes, sino que también es recíproco e interactúa. Es posible que Dante Medina, al igual que Cratilo sustentó el pensamiento presocrático de que la palabra tiene sonidos que manifiestan sustancia de lo nombrado, lo que quiere decir que conocer los nombres significa conocer las cosas.

QUÉ TENEMOS Y CON QUÉ CONTAMOS

Dudar es de humanos. Y esta novela nos provoca esa sospecha ya sea en *Le Marché aux Puces* o en El Mercado del Baratillo, lo que determina el sentido de esta obra maestra es el *dominio del lenguaje*. Deja atrás los prejuicios de carácter sintáctico o metodológico y expone una nueva forma de ver el mundo. Nos abre los ojos

a las nociones de referencia, interpretación, sentido y, significado, ya lo afirma Medina: “El ser humano, en cuanto a inteligencia, es un perplejo permanente” (p. 113).

Es un juego de lenguaje concreto, un lenguaje que nos aproxima al futuro inmediato, al Hombre Perfecto, a las máquinas, a la cibernética de lo cotidiano que vemos con completa normalidad pero que nos controlan matemática y psicológicamente para que hagamos lo que el aparato dice. ¿No es esto programación lingüística? ¿Es el tratamiento *normal* que le debemos dar a la vida? Los científicos nos dicen que esas son las más altas tecnologías y métodos del conocimiento que debemos seguir para estar *in*: en la Realidad Virtual. Son pruebas de gran esperanza en estos tiempos de escasez. Hacia ese pensamiento ontológico nos quiere llevar el autor.


Las reglas de la lengua van más allá de lo que el hablante muy despistadamente cree. En todos los discursos existe un objeto e individualización con el contexto. La supervivencia humana se mide de distinta manera, ahora la que dicta el ritmo es la ciencia: ¿la genética indica cuáles son los signos o palabras aptas para *marcar* las cosas? La respuesta: “¡Qué nimia e infinita galaxia es una novela!” (2021, p. 62).


Lhéctor, Lectricia, son una puntualización de que la biología ya no tiene en sus manos a la naturaleza, las leyes de la naturaleza ya no son regidas por ellas mismas, el tiempo ha sido alterado por el hombre, quien cree tener la razón en las distancias del tiempo, en el futuro que fue ayer, mañana es un día ya usado: el vínculo de lo que tiene nombre y lo que se nombra es convicción y, costumbre. Ya no se manifiestan los sentidos de las cosas y que algo que se tomó un siglo para comprenderlo, ahora en unos cuantos días se hace, como la inmediatez de la comunicación. Lhéctor, Lectricia, mientras paseaba por estas líneas una lluvia de finas células muertas se desprendieron de usted al considerar la majestuosa posibilidad de leer *Ni falta que hace Dios*: el futuro... es el lenguaje.

REFERENCIAS:

Medina, D. (2021). *Ni falta que hace Dios*. Colima: Puertabierta Editores. ISBN: 978-607-8783-60-1, 337 páginas.

Jiménez Yañez, C.E. y Mancinas-Chávez, R. (Coords.) *Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica*. Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California; Sevilla: Universidad de Sevilla, 2021.
ISBN: 978-60-76-0771-91, 217 pp.

Eva Patricia Velásquez Upegui 
Universidad Autónoma de Querétaro, México
evapvelasquez@uaq.edu.mx

Lucero Itzel Esquivel Moreno 
Universidad Autónoma de Querétaro, México
lesquivel20@alumnos.uaq.mx

El lenguaje inclusivo sigue siendo un asunto de debate social, principalmente cuando se trata de asuntos lingüísticos con respecto a la pertinencia de una adecuación gramatical que visibilice la participación de las mujeres en los diferentes espacios socioculturales, principalmente en instituciones gubernamentales, centros de formación académica y en los medios de comunicación. Justamente, en el libro “Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica”,¹ se ofrece una reflexión profunda a partir de diferentes perspectivas teóricas desarrolladas por personas expertas en el tema, quienes contribuyen a este debate desde la teoría y la práctica en el ámbito académico.

El libro abre con el prólogo realizado por la Dra. Adriana Bolívar, en el que señala la necesidad de contar con publicaciones de este tipo, dado el rigor y la claridad conceptual con que fue hecho. La Dra. Bolívar se centra en dos líneas de reflexión que se desarrollan en el libro: la limitación de algunos enfoques lingüísticos o de “posturas conservadoras”; y por otro, la complejidad de la descripción de los textos

¹ El Centro de Formación Permanente en Habilidades para el Dominio del Discurso Académico (CEDIAC) y el Grupo de Investigación en Análisis de Discurso Oral y Escrito (GIADI <https://www.giadi.org/>) como parte de sus actividades permanentes llevan a cabo reseñas de textos académicos en formato oral. Esta presentación se lleva a cabo con la participación de los autores o editores de la publicación y, además, cuenta con la intervención de estudiantes y público asistente a través de preguntas o comentarios. En esta ocasión, se trata del libro “Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica”, coordinado por César E. Jiménez Yañez y Rosalba Mancinas Chávez. Esta reseña surge como resultado de este evento realizado el 29 de noviembre del 2022, en modalidad virtual sincrónica.

en contextos, particularmente el de las revistas científicas” (p.10). En la primera línea se hace hincapié en la necesidad de reconocer el tipo de gramática desde la cual se expresa un acuerdo o desacuerdo en cuanto al lenguaje inclusivo; y en cuanto a la descripción de textos, explica que es necesario identificar las interacciones comunicativas que dan lugar a su uso, por lo que en su comprensión no se puede prescindir de una perspectiva semántica, pragmática y discursiva. Por último, se deja claro que desde el punto de vista discursivo, el lenguaje inclusivo es un fenómeno social que invita a reflexionar con respecto a la posibilidad de construir sociedades más justas a través del lenguaje, y ese tipo de discusión aborda una problemática más amplia y compleja que, si bien considera las adecuaciones gramaticales, trasciende hacia la construcción del conocimiento, al reconocimiento de las voces autorizadas para ello y al planteamiento de políticas lingüísticas académicas.

En la concisa presentación de esta propuesta, la Dra. Rosalba Mancinas y el Dr. César Jiménez, personas editoras y coordinadoras de este libro, nos comparten que el motivo que impulsó su creación fue “la inquietud por aportar elementos a un debate vivo en la comunidad hispanohablante con respecto al uso del lenguaje inclusivo en la escritura académica” (p. 15). Con el objetivo de ahondar en este diálogo, se recogen diez trabajos, producto de la participación de 17 autoras y autores de distintos países: México, Argentina, España, Estados Unidos y Costa Rica. La distribución de los contenidos se encuentra dividida en dos secciones principales: la primera está compuesta por seis capítulos que giran en torno a la visibilización de las mujeres y personas no binarias en la escritura académica, y constituyen una mirada discursiva que analiza el lenguaje inclusivo desde diferentes enfoques teóricos en diálogo con las prácticas sociales, y principalmente, con las políticas editoriales; la segunda está conformada por cuatro capítulos que reflexionan sobre la incorporación de la perspectiva de género en las prácticas editoriales y académicas y, de manera puntual, abordan las implicaciones sociales y culturales del uso del lenguaje inclusivo, desde la voz de los editores de revistas científicas.

El primer capítulo titulado “El lenguaje inclusivo como oportunidad epistemológica en la escritura académica”, escrito por Silvia Rivera Alfaro y Ernesto Cuba, presenta la relación entre el lenguaje, el género y el lenguaje inclusivo, este último relacionado con el androcentrismo y las políticas lingüísticas. Posteriormente, se discute sobre el proceso editorial de las revistas científicas en el marco del lenguaje inclusivo, es decir, las políticas lingüísticas que determinan las directrices editoriales que en muchos casos no son consideradas por las revistas, como se menciona en el capítulo “El lenguaje inclusivo es una herramienta política transformadora, que pone en entredicho la neutralidad de nuestros hábitos

verbales y que ha encontrado enorme resistencia por parte de instituciones que pugnan por el monopolio de la normatividad lingüística” (p. 33).

En el segundo capítulo “El lenguaje inclusivo (re)editado. Acerca de las tensiones en las prácticas de escritura, corrección y edición” elaborado por Carolina Tosi, se define el lenguaje inclusivo desde el enfoque de la argumentación y la polifonía, para explicar las tensiones sociales y académicas derivadas de esta propuesta. A lo largo del texto la autora analiza el uso del lenguaje y los estudios de edición para concluir que el hecho de “abordar el lenguaje inclusivo en vinculación con la escritura, la corrección y la edición de textos puede contribuir a producir obras con perspectiva de género que propicien la reflexión lingüística y el respeto por la diversidad” (p. 55).

El tercer capítulo escrito por Alejandra Araiza Díaz, Leyla Chavez y Josefina Hernández Tellez, lleva como título “Escritura feminista, el potencial de los bordes”, y revela un análisis socio histórico de la producción textual como evidencia de las tensiones y transformaciones de una sociedad. Las autoras reflexionan sobre la escritura producida por mujeres tanto en el ámbito literario como en el científico, y su papel trascendental en la construcción de una identidad femenina que debe ser reconocida dentro de un sistema patriarcal dominante. De modo que el lenguaje inclusivo se considera como una herramienta que visibiliza a las mujeres en espacios en los que ha estado oculta a través del lenguaje.

Angelita Martínez escribe el cuarto capítulo de esta primera parte, bajo el título “La introducción del lenguaje inclusivo en la escritura académica: un nuevo desafío”, en el que presenta un análisis de lenguaje inclusivo desde la etnopragmática, es decir, considera los cambios que se producen a nivel lingüístico por el uso de diferentes estrategias comunicativas. Además, la autora aborda la dinámica universitaria en las instituciones argentinas, dado que en algunas de estas se ha admitido la posibilidad de emplear el lenguaje inclusivo, a pesar de ello el tema no ha estado exento de debates que ponen en discusión diversas opciones morfolingüísticas, las cuales son exploradas en las producciones realizadas por el estudiantado. La autora concluye que, aunque se han diseñado guías para la introducción del lenguaje inclusivo en la academia, es necesario contar con la investigación lingüística sobre el discurso en uso, además del reconocimiento de que asumir una perspectiva de género implica mucho más que el cambio lingüístico, pues sugiere adoptar una “perspectiva crítica de la cultura, los estereotipos de género y la discriminación de lo diferente” (p. 89).

En el quinto capítulo “Él, ella, tú y nosotros. Lenguaje inclusivo: entre la aceptación, la asimilación y el rechazo”, realizado por el editor y coordinador César

Jimenez-Yáñez, se analizan las diferentes posibilidades morfolingüísticas que se han generado en función de la adopción del lenguaje inclusivo, en diálogo con instituciones como la RAE. El sexto capítulo, escrito por Mónica Adriana Morales, “Inclusión: el desafío político del lenguaje no sexista en Argentina”, expone cómo el lenguaje no sexista está dentro de la lógica local, nacional e internacional en contra de la discriminación y violencia contra la mujer. De igual manera, la autora explica algunas orientaciones para el uso del lenguaje inclusivo, y apunta que “el empleo de este redundará en comunicaciones libres de prejuicios, discriminaciones, estereotipos y visiones jerárquicas entre las personas” (p. 129).

En la segunda parte del libro se reúnen cuatro artículos sobre experiencias editoriales con respecto al lenguaje incluyente en tres revistas y en la Universidad de Costa Rica. Las revistas a tratar son *Comunicación y Género*, en el séptimo capítulo; *Debate feminista* en el capítulo octavo; y *Femeris*, en el capítulo noveno. Es importante señalar que estas revistas están dedicadas exclusivamente a los estudios de género. Esto quiere decir que divulgan estudios centrados en este tema, y no sólo como tema complementario.

Los retos a los que se enfrentan estas revistas son diversos. Por ejemplo, en el séptimo capítulo, Yanna Franco y Marian Blanco-Ruiz hablan de las “buenas prácticas editoriales en igualdad de género”, que se componen principalmente de cuatro aspectos:

1. La composición equilibrada de hombres y mujeres en los consejos editoriales.
2. La participación equilibrada de mujeres en los comités de revisión.
3. La recomendación expresa del empleo del lenguaje inclusivo
4. La mención del nombre completo de las autoras y autores de los trabajos publicados.

Como bien señalan las autoras de este capítulo, el objetivo de estas prácticas es “visibilizar la participación de las mujeres en la generación de conocimiento” (p. 147). Sin embargo, la implementación de estas prácticas no siempre se realiza sin obstáculos. En el capítulo octavo, Hortensia Moreno Esparza y Paola Gabriela Ortega Garay, editoras de la revista *debate feminista*, transmiten el dilema de estar entre la demanda feminista de visibilizar la contribución de las mujeres y la preservación de la comunicación normativa que define y garantiza el prestigio académico. Esta revista tomó la decisión de aceptar diversos giros heterográficos del lenguaje incluyente como la arroba, el genérico universal, el desdoblamiento de artículos y adjetivos, las diagonales, el desdoblamiento de frases, entre otros recursos. Las editoras señalan que esta política se lleva a cabo con la colaboración en conjunto de las personas autoras, ya que se pretende la “no imposición” lingüística.

En el noveno capítulo se trata el caso de la revista *Femeris*, creada en 2016 y editada por la Universidad Carlos III de Madrid. Esta revista, al igual que las dos anteriores, apuesta por la multidisciplinariedad y la internacionalidad. En este capítulo, además de hacer un recorrido por sus variopintas publicaciones, se destaca la colaboración con la Asociación Española de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social (AEDTSS). Se concluye que establecer alianzas con entidades especializadas contribuye a elevar el nivel de excelencia y atraer las mejores investigaciones.

Por último, pero no de menor importancia queda la cuestión del lenguaje inclusivo en la Universidad de Costa Rica, que es tratado por Montserrat Casasola en el décimo capítulo. Como señala la autora, aunque esta Universidad acordó implementar políticas a fin de utilizar el lenguaje inclusivo en 2003, todavía queda mucho por recorrer, ya que hay personas que, aunque se dediquen al estudio de la lengua, les ha resultado difícil deslindarse de la figura autoritaria de instituciones normativas como la RAE. La propuesta en esta Universidad es que el personal docente dé opciones alternativas al masculino genérico sin que sean impositivas, a fin de que el alumnado tenga la posibilidad de elegir usarlas o no. Como puntualiza la autora, esto es parte de la lucha por una sociedad más inclusiva y advierte que hay una implicación pragmática al usar el masculino genérico, ya que se crean imaginarios masculinos únicamente. Este capítulo concluye con una reflexión de la autora quien nos dice que la Universidad, en calidad de referente social en cuanto a la producción de conocimiento, debe promover un uso más cuidadoso en lo referente a la representación de la diversidad de identidades de género.

Este libro sin duda nos proporciona una mirada novedosa y reflexiva sobre los esfuerzos que se han hecho por visibilizar las relaciones desiguales entre géneros y la resistencia al reconocimiento de la diversidad que permea el ámbito académico, pese a ser considerado este un espacio neutral. Esta obra ofrece elementos para debatir en el contexto de la comunidad hispanohablante la necesidad de usar el lenguaje inclusivo como alternativa para nombrar a una colectividad que ha sido sistemáticamente invisibilizada social, política y culturalmente. Esta aproximación resulta importante y necesaria, ya que al tratar estos temas con el rigor y seriedad que merecen, se logra un mejor entendimiento del fenómeno y se abre el camino a propuestas para el cambio social.

ENTREVISTA

Panorama actual de la producción literaria de Costa Rica. Entrevista a la poeta Mía Gallegos*

Jesús Miguel Delgado Del Aguila 
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
tarmangani2088@outlook.com

En la siguiente entrevista, la poeta costarricense Mía Gallegos comenta cómo inició su gusto por la Literatura y, en especial, por la creación literaria. Para ello, incorpora elementos autobiográficos que permiten constatar algunos de sus poemarios, previos a su publicación. Además de ello, la escritora explicará cómo se desempeña en la Academia Costarricense de la Lengua para impulsar el fomento y la preservación de las letras en general. En ese sentido, este trabajo tiene el propósito de conocer el mundo interno de la poeta costarricense para que sirva de aliciente para la escritura creativa de los narradores coetáneos.

PRESENTACIÓN

Mía Gallegos Domínguez¹ nació el 17 de abril de 1953 en San José (Costa Rica). Es miembro de número de la Academia Costarricense de la Lengua desde el 2014. Ingresó con su discurso “La tumba de Antígona”. Ella es poeta, narradora y periodista. Su producción literaria ha sido traducida al inglés, el francés, el italiano y el portugués. Entre sus publicaciones, se encuentran los siguientes textos: *Golpe de albas* (1977), *Los reductos del sol* (1985), *El claustro elegido* (1989), *Los días y los sueños* (1995), *El umbral de las horas* (2006), *Deslumbrada* (2013) y

* Esta entrevista a Mía Gallegos se hizo de forma audiovisual el 19 de julio de 2021 (<<https://youtu.be/swnQXdvECqc>>)

¹ Parte de la breve biografía de la poeta costarricense Mía Gallegos fue tomado y replanteado de la versión electrónica de la ASALE (<<https://www.asale.org/academicos/mia-gallegos>>), así como se incorporó información sustancial actualizada, que fue concedida por la misma autora.

Tras la huella de Eunice Odio (2019). Ha sido galardonada con distintos premios. Entre ellos, están el Premio Joven Creación (1976), el Premio Alfonsina Storni (1977), el Premio Rubén Darío del Verso Ilustrado (1983), el Premio Nacional Joaquín García Monge (1984), el Premio Nacional Aquileo Echeverría (1985) y, recientemente, el Premio Nacional de Literatura Aquileo J. Echeverría (2020).

ENTREVISTA

Jesús Miguel Delgado Del Aguila (J.D.): ¿Nos podría contar cómo empezó su gusto por la Literatura y, en especial, por la escritura?

Mía Gallegos (J.G.): Yo me interesé por la Literatura desde la niñez. En la casa de mi familia, había muy buena biblioteca. Y, entonces, yo leía mucho y escuchaba mucha música clásica. Era una niña muy quieta. No me gustaban los juegos bruscos. Por eso, pasaba horas leyendo y consultando diccionarios. Pero, en esa etapa de la vida —en la niñez—, nunca escribí. Pensaba que lo iba a hacer cuando estuviera mayor. Y empecé a escribir durante la adolescencia poemas muy románticos, al estilo de José Ángel Buesa,² que después fui desechando. A los 21 años decidí que ya era el momento de comenzar a escribir y empecé a hacerlo. Ya, en esta etapa de la vida, yo estaba casada, tenía una hija y estaba esperando a la segunda. Mientras duró el embarazo de la segunda hija, yo escribí dos poemarios: *Golpe de albas* y *Para alcanzar la espuma*. Los mandé a un concurso, y resulta que el primero fue galardonado con un premio. Después, este mismo libro lo publicó la Editorial Costa Rica. De ahí en adelante, me he estado formando siempre: leyendo y escribiendo mucho. Tengo épocas en que no escribo tanto, porque tal vez tengo mucho trabajo o cambio de actividad. A mí también me gusta mucho la pintura; y, a veces, si estoy pintando, entonces escribo poco.

J.D.: Según su experiencia, ¿de qué manera incentiva al escritor el lograr un premio o un reconocimiento literario?

J.G.: Sí, los premios son importantes, pero en realidad no son los definitivos. Esto es por una razón: hay que mantenerse estudiando eternamente, mientras le dure a uno la vida. Lo más importante es seguir leyendo mucho y trazarse metas, más allá de que a alguien se le haya concedido o no un premio. Pero, es cierto que los premios son un aliciente.

² José Ángel Buesa es un escritor de nacionalidad cubana, que publicó versos, en su mayoría.

J.D.: ¿De qué manera la Academia Costarricense de la Lengua contribuye a la difusión y la preservación de los escritores de su país?

J.G.: Bueno, la Academia está conformada tanto por lingüistas como por escritores. Todos participamos en las sesiones cada mes. Alguno de nosotros escribe un artículo o una presentación sobre el libro de autores costarricenses. Además, los miembros de la Academia hacen investigaciones; especialmente, los lingüistas. Por parte de estos miembros lingüistas de la Academia, estudian muchas cuestiones relacionadas con los dialectos indígenas. Y, además de ello, cada dos años, la Academia da un premio especial a la obra de literatura que considere de mayor calidad, así como a la obra más connotada de lingüistas u otros académicos que hablen de Literatura. Entonces, sí existe una gran presencia. Por otra parte, la Academia dicta conferencias. En ocasiones, esta ha traído a escritores importantes de nuestra lengua a que se presenten en Costa Rica, como fue la venida del cubano Leonardo Padura.³ La Academia lo trajo, y él hizo varias presentaciones. En ese sentido, la Academia tiene mucha urgencia en la vida del país.

J.D.: ¿El contexto social y político de Costa Rica ha sido uno de los referentes que ha empleado en sus producciones literarias?

J.G.: De alguna manera, lo que está detrás (el fondo) es la geografía de Costa Rica. Pero, en un libro más reciente, hay un poco de crítica política. Nuestro país atraviesa por momentos difíciles, no solo por la pandemia, sino porque Costa Rica se ha convertido en un país donde hay una gran desigualdad. Anteriormente, esta situación no se presentaba, pero, con las políticas neoliberales y toda la concepción del mercado y de la banca por encima de la gente, entonces, sí es un país donde hay mucha pobreza. Y esta se ha visto agudizada por toda la problemática del COVID-19. Hay mucha gente sin empleo, bastante trabajo informal, personas en situación de calle. Además, tenemos migrantes que vienen de Nicaragua, mayormente. El país no está en su mejor momento, aparte de que ha habido casos de muchísima corrupción, como empresas de la construcción que han dañado al país y lo siguen haciendo.

J.D.: ¿Nos podría contar qué proyectos tiene en la actualidad?

J.G.: Yo estoy escribiendo. Dentro de poco —calculo que en un mes más—, me publicarán un nuevo libro de poesía, que se llama *Es polvo, es sombra, es nada*. Este libro saldrá en la Editorial Nueva York Poetry Press (Estados Unidos), porque esta es una editora que es dirigida por una latinoamericana, que se llama Marisa Russo, que tiene mucho vínculo con Costa Rica, ya que durante una

³ Leonardo Padura es un escritor de nacionalidad cubana.

etapa de su vida ella vivió aquí. Si usted quiere, le puedo mandar poemas inéditos de ese libro para que los tenga. Se los puedo mandar a su correo, y espero que salga pronto. Lo estoy anhelando. Por otra parte, he empezado a escribir otro libro de prosa poética y tengo toda una colección de poemas inéditos, en los que estoy trabajando, pero todavía no tienen un título.

REFERENCIAS

- Asociación de Academias de la Lengua Española. (2022). *Mía Gallegos*. <https://www.asale.org/academicos/mia-gallegos>
- Delgado Del Aguila, J. M. (2021). Entrevista a Mía Gallegos Domínguez, miembro de la Academia Costarricense de la Lengua [video]. <https://youtu.be/swnQXdvECqc>

Diseminaciones. Revista de Investigación y Crítica en Humanidades y Ciencias Sociales utiliza el sistema de gestión de revistas Open Journal Systems (OJS) de acceso abierto.

Consulta y descarga gratuita:
<https://revistas.uaq.mx/index.php/diseminaciones>

