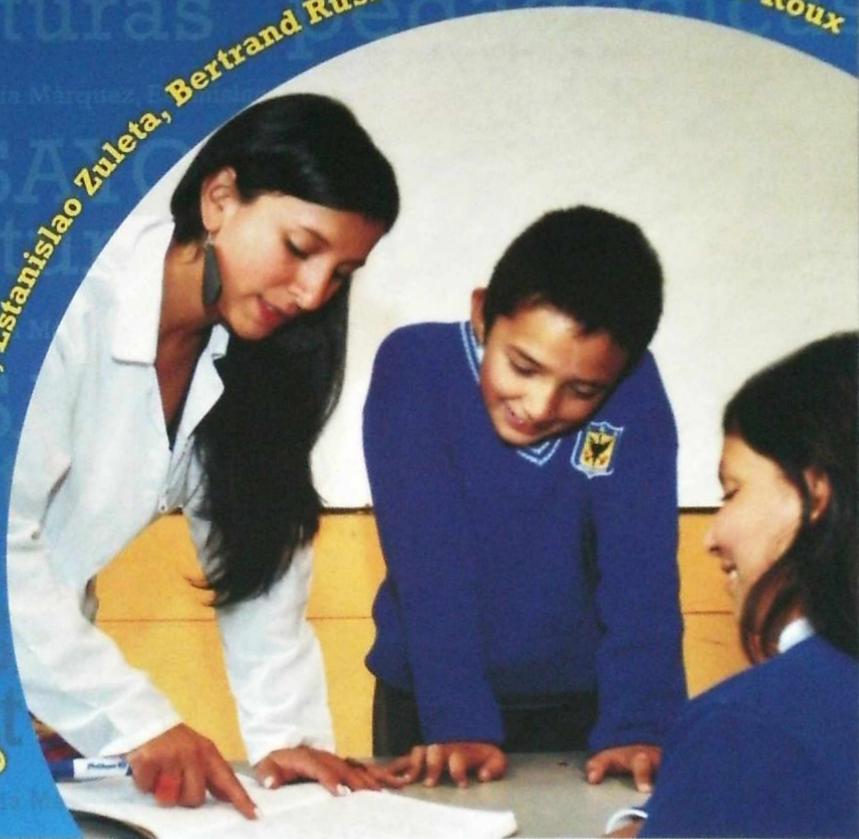


253 347

# ENSAYOS EDUCATIVOS

## Lecturas pedagógicas

Gabriel García Márquez, Estanislao Zuleta, Bertrand Russell, Rodolfo Ramón de Roux



BOGOTÁ  
BICENTENARIO

de la Independencia de Colombia



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.



BOGOTÁ  
FESTIVA  
GOBIERNO DE LA CIUDAD

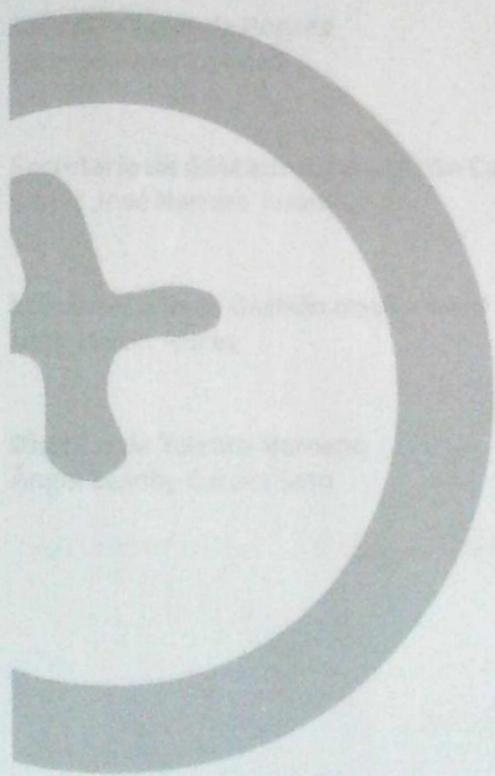
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

# SE SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA

# Ensayos Educativos

---

Lecturas pedagógicas



# SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ, D.C.

---

**Alcalde Mayor de Bogotá**  
Samuel Moreno Rojas

**Secretario de Educación del Distrito Capital**  
Carlos José Herrera Jaramillo

**Subsecretario de Gestión Institucional**  
Henry León Torres

**Director de Talento Humano**  
Ángel Zaadhy Garcés Soto

# SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ, D.C.

---

**ISBN: 978-958-8312-77-4**

**JANNETH ROZO MONTILLA / ANDRÉS FELIPE ORTIZ G. - PROYECTO CEIS / 2010**  
Diseño de carátula

**JUAN PABLO DUARTE**  
Fotografía Prensa SED

**EDICIONES HISPANOAMERICANAS LTDA.**  
Diagramación e impresión

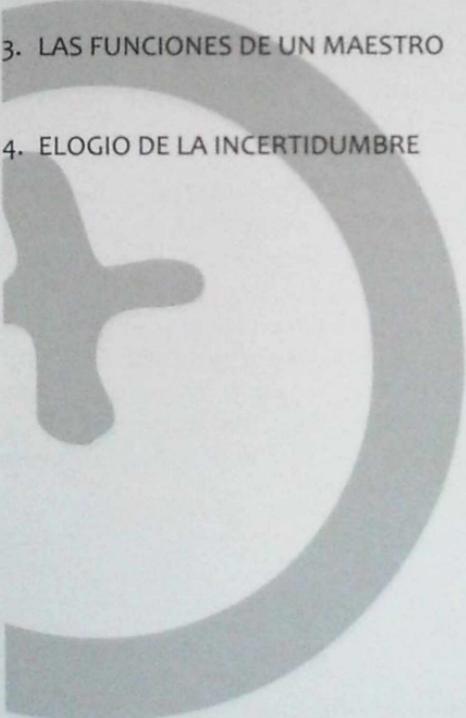
## PRESENTACIÓN

A lo largo de la vida personal y académica, todas las personas, pero sobre todo los educadores, hemos tenido la suerte de encontrarnos con un sinnúmero de libros, investigaciones, textos o ensayos de cualquier tipo que nos han ayudado a construir nuestras maneras de comprender el mundo y relacionarnos con él. No resulta atrevido, entonces, afirmar que llegamos a ser según las lecturas abordadas.

Todo escrito tiene el mérito del esfuerzo de quien pretende condensar una experiencia y su vigencia o importancia depende de qué tan universal logre ser en su construcción. Hay textos que narran hechos que pueden generar enseñanzas y otros que dicen cosas tan particulares que sólo sirven a quien las escribe. Cuando Einstein escribe sobre la relatividad, lo hace presentando una teoría válida para muchos, por no decir para todos y allí este escrito cobra el valor de universalidad. Las clásicas tragedias de Shakespeare, lo son además de su riqueza literaria, porque se ocupan de pasiones humanas permanentes que valen para cualquier época o tiempo.

Así las cosas, la presentación de estos cuatro ensayos no tiene más pretensión que la de poner a disposición de los educadores estos textos para que se sirvan de ellos, los aprovechen y enriquezcan su labor en beneficio de los miles de niños que esperan de ellos la más desinteresada sabiduría y probada experticia.

## CONTENIDO

- 
1. UN MANUAL PARA SER NIÑO *Marcel García Márquez* 17
2. SOBRE LA LECTURA 55
3. LAS FUNCIONES DE UN MAESTRO 69
4. ELOGIO DE LA INCERTIDUMBRE 85
- 

# UN MANUAL PARA SER NIÑO

---

Gabriel García Márquez



## UN MANUAL PARA SER NIÑO

**E**ste texto hace parte de la colección **Educación para el Desarrollo. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Tomo 2. Colección Documentos de la Misión.** PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO INSTITUCIONAL, COLCIENCIAS. Santafé de Bogotá, D.C., 1995.

**Gabriel José de la Concordia García Márquez** nació en Aracataca Magdalena el 6 de marzo de 1927. Considerado como el máximo exponente del Realismo Mágico<sup>1</sup> se ha convertido en una de las figuras más destacadas de la narrativa mundial por sus notables obras en este género. Fue galardonado con el Premio Nobel de Literatura en 1982.

Entre sus obras más destacadas se encuentran: *La hojarasca* (1955), *El Coronel No tiene quien le escriba* (1961), *Los funerales de Mamá Grande* (1962), *La mala hora* (1952), *Cien años de soledad* (1967), *Relato de un naufrago* (1970), *La increíble y triste historia de la cándida Erendira y de su abuela desalmada* (1972), *El otoño del patriarca* (1975), *Crónica de una muerte anunciada* (1981), *Obra El amor en los tiempos del cólera* (1986), *El general en su laberinto* (1989), *Doce cuentos peregrinos* (1992), *Del amor y otros demonios* (1994), *Noticia de un secuestro* (1996), *Vivir para contarla* (2002) y *Memorias de mis putas tristes* (2004).

<sup>1</sup> Característica propia de la literatura Latinoamericana de la segunda mitad del siglo XX que funde la realidad narrativa con elementos fantásticos y fabulosos.

## UN MANUAL PARA SER NIÑO

### Gabriel García Márquez

**A**spiro a que estas reflexiones sean un manual para que los niños se atrevan a defenderse de los adultos en el aprendizaje de las artes y las letras. No tienen una base científica sino emocional —o sentimental, si se quiere—, y se fundan en una premisa improbable: si a un niño se le pone frente a una serie de juguetes diversos, terminará por quedarse con uno que le guste más. Creo que esa preferencia no es casual, sino que revela en el niño una vocación y una aptitud que tal vez pasarían inadvertidas para sus padres despistados y sus fatigados maestros. Creo que ambas le vienen del nacimiento, y sería importante identificarlas a tiempo y tomarlas en cuenta para ayudarlo a elegir su profesión. Más aun: creo que algunos niños a una cierta edad, y en ciertas condiciones, tienen facultades congénitas que les permiten ver más allá de la realidad admitida por los adultos. Podrían ser residuos de algún poder adivinatorio que el género humano agoto en etapas anteriores, o manifestaciones extraordinarias de la intuición casi clarividente de los artistas durante la soledad del crecimiento, y que de desaparecen, como la glándula del timo, cuando ya no son necesarias.

Creo que se nace escritor, pintor o músico. Se nace con la vocación y en muchos casos con las condiciones físicas para la danza y el teatro, y con un talento propicio para el periodismo escrito, entendido como un género literario, y para el cine, entendido como una síntesis de la ficción y la plástica. En ese sentido soy un platónico: aprender es recordar. Esto quiere decir que cuando un niño llega a la escuela primaria puede ir ya predispuesto por la naturaleza para alguno de esos oficios, aunque todavía no lo sepa. Y tal vez no lo sepa nunca, pero su destino puede ser mejor si alguien lo ayuda a descubrirlo. No para forzarlo en ningún sentido,

sino para crearle condiciones favorables y alentarle a gozar sin temores de su juguete preferido. Creo, con una seriedad absoluta, que hacer siempre lo que a uno le gusta, y solo eso, es la fórmula magistral para una vida larga y feliz.

Para sustentar esa alegre suposición no tengo más fundamento que la experiencia difícil y empecinada de haber aprendido el oficio de escritor contra un medio adverso, y no solo al margen de la educación formal sino contra ella, pero a partir de dos condiciones sin alternativas: una aptitud bien definida y una vocación arrasadora. Nada me complacería más si esa aventura solitaria pudiera tener alguna utilidad no solo para el aprendizaje de este oficio de las letras, sino para el de todos los oficios de las artes.

### La vocación sin don y el don sin vocación

Georges Bernanos, escritor católico francés, dijo: “Toda vocación es un llamado”. El Diccionario de Autoridades, que fue el primero de la Real Academia en 1.726, la definió como “la inspiración con que Dios llama a algún estado de perfección”. Era, desde luego, una generalización a partir de las vocaciones religiosas. La aptitud, según el mismo diccionario, es “la habilidad y facilidad y modo para hacer alguna cosa”. Dos siglos y medio después, el Diccionario de la Real Academia conserva estas definiciones con retoques mínimos. Lo que no dice es que una vocación inequívoca y asumida a fondo llega a ser insaciable y eterna, y resistente a toda fuerza contraria: la única disposición del espíritu capaz de derrotar al amor.

Las aptitudes vienen a menudo acompañadas de sus atributos físicos. Si se les canta la misma nota musical a varios niños, unos la repetirán exacta, otros no. Los maestros de música dicen que los primeros tienen lo que se llama oído primario, importante para ser músicos. Antonio Saraste, a los cuatro años, dio con su violín de juguete una nota que a su padre, gran virtuoso, no lograba dar con el suyo. Siempre existirá el riesgo, sin embargo, de que los adultos destruyan tales virtudes porque no les parecen primordiales, y terminen por encasillar a sus hijos en la realidad amurallada en que los

padres los encasillaron a ellos. El rigor de muchos padres con los hijos artistas suele ser el mismo con que tratan a los hijos homosexuales.

Las aptitudes y las vocaciones no siempre vienen juntas. De ahí el desastre de cantantes de voces sublimes que no llegan a ninguna parte por falta de juicio, o de pintores que sacrifican toda una vida a una profesión errada, o de escritores prolíficos que no tiene nada que decir. Solo cuando las dos se juntan hay posibilidades de que algo suceda, pero no por arte de magia: todavía falta la disciplina, el estudio, la técnica, y un poder de superación para toda la vida.

Para los narradores hay una prueba que no falla. Si se le pide a un grupo de personas de cualquier edad que cuente una película, los resultados serán reveladores. Unos darán sus impresiones emocionales, políticas, o filosóficas, pero no sabrán contar la historia completa y en orden. Otros contarán el argumento, tan detallado como recuerden, con la seguridad de que será suficiente para transmitir la emoción del original. Los primeros podrán tener un porvenir brillante en cualquier materia, divina o humana, pero no serán narradores. A los segundos les falta todavía mucho para serlo —base cultural, técnica, estilo propio, rigor mental— pero puede llegar a serlo. Es decir: hay quienes saben contar un cuento desde que empieza a hablar, y hay quienes no sabrán nunca. En los niños es una prueba que merece tomarse en serio.

### **Las ventajas de no obedecer a los padres**

La encuesta adelantada para estas reflexiones ha demostrado que en Colombia no existen sistemas establecidos de captación precoz de aptitudes y vocaciones tempranas, como punto de partida para una carrera artística desde la cuna hasta la tumba. Los padres no están preparados para la grave responsabilidad de identificarlas a tiempo, y en cambio sí lo están para contrariarlas. Los menos drásticos les proponen a los hijos estudiar una carrera segura, y conservar el arte para entretenerse en las horas libres. Por fortuna para la humanidad, los niños les hacen poco caso a los padres en materia grave, y menos en lo que tiene que ver con el futuro.

Por eso los que tiene vocaciones escondidas asumen actitudes engañosas para salirse son la suya. Hay los que no rinden en la escuela porque no les gusta lo que estudian, y sin embargo podrían descollar en lo que les gusta si alguien los ayudara. Pero también puede darse que obtengan buenas calificaciones, no porque les guste la escuela, sino para que sus padres y maestros no los obliguen a abandonar el juguete favorito que llevan escondido en el corazón. También es cierto el drama de los que tienen que sentarse en el piano durante los recreos, sin aptitudes ni vocación, solo por imposición de sus padres. Un buen maestro de música, escandalizado con la impiedad del método, dijo que el piano hay que tenerlo en la casa, pero no para que los niños lo estudien a la fuerza, sino para que jueguen con él.

Los padres quisiéramos siempre que nuestros hijos fueran mejores que nosotros, aunque no siempre sabemos cómo. Ni los hijos de familias de artistas están a salvo de esa incertidumbre. En unos casos, porque los padres quieren que sean artistas como ellos, y los niños tiene una vocación distinta. En otros, porque a los padres les fue mal en las artes, y quieren preservar de una suerte igual aun a los hijos cuya vocación indudable son las artes. No es mejor el riesgo de los niños de familias ajenas a las artes, cuyos padres quisieran empezar una estirpe que sea lo que ellos no pudieron. En el extremo opuesto no falta los niños contrariados que aprenden el instrumento a escondidas, y cuando los padres los descubren ya son estrellas de una orquesta de autodidactas.

Maestros y alumnos concuerdan contra los métodos académicos, pero no tiene un criterio común sobre cuál puede ser mejor. La mayoría rechazaron los métodos vigentes, por su carácter rígido y su escasa atención a la creatividad, y prefieren ser empíricos e independientes. Otros consideran que su destino no dependió tanto de lo que aprendieron en la escuela como de la astucia y la tozudez con que burlaron los obstáculos de padres y maestros. En general, la lucha por la supervivencia y la falta de estímulos han forzado a la mayoría a hacerse solos y a la brava.

Los criterios sobre la disciplina son divergentes. Unos no admiten sino la completa libertad, y otros tratan incluso de sacralizar el empirismo absoluto. Quienes hablan de la no disciplina reconocen su utilidad, pero piensan que nace espontánea como fruto de una necesidad interna, y por tanto no hay que forzarla. Otros echan de menos la formación humanística y los fundamentos teóricos de su arte. Otros dicen que sobra la teoría. La mayoría, al cabo de años de esfuerzos, se sublevan contra el desprestigio y las penurias de los artistas en una sociedad que niega el carácter profesional de las artes.

No obstante, las voces más duras de la encuesta fueron contra la escuela, como un espacio donde la pobreza de espíritu contra las alas, y es un escollo para aprender cualquier cosa. Y en especial para las artes. Piensan que ha habido un despilfarro de talentos por la repetición infinitas y sin alteraciones de los dogmas académicos, mientras que los mejor dotados solo pudieron ser grandes y creadores cuando no tuvieron que volver a las aulas. “Se educa de espaldas al arte”, han dicho al unísono maestros y alumnos. A estos les complace sentir que se hicieron solos. Los maestros lo resienten, pero admiten que también ellos lo dirían. Tal vez lo más justo sea decir que todos tienen razón. Pues tanto los maestros como los alumnos y en última instancia la sociedad entera, son víctimas de un sistema de enseñanza que está muy lejos de la realidad del país.

De modo que antes de pensar en la enseñanza artística, hay que definir lo más pronto posible una política cultural que no hemos tenido nunca. Que obedezca a una concepción moderna de lo que es la cultura, para que sirva, cuando cueste, para quien es, y que se tome en cuenta que la educación artística no es un fin en sí misma, sino un medio para la preservación y fomento de las culturas regionales, cuya circulación natural es de la periferia hacia el centro y de abajo hacia arriba.

No es lo mismo la enseñanza artística que la educación artística. Esta es una función social, y así como se enseñan las matemáticas o las ciencias, debe enseñarse desde la escuela primaria el aprecio y el goce de las artes y las letras. La enseñanza artística, en cambio, es una

carrera especializada para estudiantes con aptitudes y vocaciones específicas, cuyo objetivo es formar artistas y maestros como profesionales del arte.

No hay que esperar a que las vocaciones lleguen: hay que salir a buscarlas. Están en todas partes, más puras cuando más olvidadas. Son ellas las que sustentan la vida eterna de la música callejera, la pintura primitiva de brocha y sapolín en los palacios municipales, la poesía en carne viva de las cantinas, el torrente incontenible de la cultura popular que es le padre y la madre de todas las artes.

### ¿Con que se comen las letras?

Los colombianos, desde siempre, nos hemos visto como un país de letrados. Tal vez a eso se deba que los programas del bachillerato hagan más énfasis en la literatura que en las otras artes. Pero aparte de la memorización cronológica de autores y de obras, a los alumnos no les cultivan el hábito de la lectura, sino que los obligan a leer y a hacer sinopsis escritas de los libros programados. Por todas partes me encuentro con profesionales escaldados por los libros que les obligaron a leer en el colegio con el mismo placer con que se tomaban el aceite de ricino. Para las sinopsis, por desgracia, no tuvieron problemas, porque en los periódicos encontraron anuncios como este: "Cambio sinopsis de *El Quijote* por sinopsis de *La Odisea*". Así es: en Colombia hay un mercado tan prospero y un tráfico tan intenso de resúmenes fotostáticos, que los escritores haríamos mejor negocio no escribiendo los libros originales sino escribiendo de una vez las sinopsis para bachilleres.

Es este método de enseñanza, —y no tanto la televisión y los malos libros—, lo que está acabando con el habito de lectura. Estoy de acuerdo en que un buen curso de literatura solo puede ser una guía para lectores. Pero es imposible que los niños lean una novela, escriban la sinopsis y preparen una exposición reflexiva para el martes siguiente. Sería ideal que un niño dedicara parte de su fin de semana a leer un libro hasta donde pueda y hasta donde le guste —que es la única condición para leer un libro—, pero es criminal,

para él mismo y para el libro, que lo lea a la fuerza en sus horas de juego y con la angustia de las otras tareas.

Haría falta —como falta todavía para todas las artes— una franja especial en el bachillerato con clases de literatura que solo pretendan ser guías inteligentes de lectura y reflexión para formar buenos lectores. Porque formar escritores es otro cantar. Nadie enseña a escribir, salvo los buenos libros, leídos con la aptitud y la vocación alertas. La experiencia de trabajo es lo poco que un escritor consagrado puede transmitir a los aprendices si estos tienen todavía un mínimo de humildad para creer que alguien puede saber más que ellos. Para eso no haría falta una universidad, sino talleres prácticos y participativos, donde escritores artesanos discutan con los alumnos la carpintería del oficio: cómo se les ocurrieron sus argumentos, cómo imaginaron sus personajes, cómo resolvieron sus problemas técnicos de estructura, de estilo, de tono, que es lo único concreto que a veces puede sacarse en limpio del gran misterio de la creación. El mismo sistema de talleres esta ya probado para algunos géneros del periodismo, el cine y la televisión, y en particular para reportajes y guiones. Y sin exámenes ni diplomas ni nada. Que la vida decida quien sirve y quien no sirve, como de todos modos ocurre.

Lo que debe plantearse para Colombia, sin embargo, no es solo un cambio de forma y de fondo en las escuelas de arte, sino que la educación artística se imparta dentro de un sistema autónomo, que dependa de un organismo propio de la cultura y no del ministerio de la educación. Que no esté centralizado, sino al contrario, que sea el coordinador del desarrollo cultural desde las distintas regiones del país, pues cada una de ellas tiene su personalidad cultural, su historia, sus tradiciones, su lenguaje, sus expresiones artísticas propias. Que empiece por educarnos a padres y maestros en la apreciación precoz de las inclinaciones de los niños, y los prepare para una escuela que preserve su curiosidad y su creatividad naturales. Todo esto, desde luego, sin muchas ilusiones. De todos modos, por arte de las artes, los que han de ser ya lo son. Aun si no lo sabrán nunca.

## PLÁSTICA

### “SI SE LLEGA A LA META, SE JODE LA OBRA”

El dibujo es una expresión artística de los seres humanos desde antes de que aprendan a hablar. Todos los niños dibujan. En la arena, en el cemento fresco, en cuanta superficie encuentran a su paso. Aun los que no tienen con qué dibujan en la playa con el dedo, o con carbón en las paredes, tendencia natural que fue condenada hace años por el refranero español: “La pared y la muralla son el papel de la canalla”. A nadie se le ha ocurrido preguntarse si no fueron niños rupestres los que pintaron los toros en las cuevas de Altamira.

Pocos padres son indiferentes a esa gracia de los hijos. Los que están en condiciones de hacerlo les compran papel y lápices de colores, y magnifican la excelencia de los dibujos mientras son simples pasatiempos de la infancia. “Mamá me inculcó el placer de coger un pincel y de llevar un color”, ha dicho una renombrada pintora colombiana. Otra recordó que sus juguetes de niña eran crayolas y acuarelas, y que desde entonces pintaba como jugando. “Heredé lo artístico de mi familia”, dice otro que recibió una herencia múltiple: “Mi papá no dejaba dormir los domingos con la música clásica. Heredé los libros de arte de mis tías. En la tipografía de mi familia, los juguetes eran pedazos de papel”. Una madre obsesionada por que su hija fuera una gran pintora, exclamó frente a un crepúsculo primaveral: “¡Qué bella tarde para la niña!”. Se salió con la suya: la hija es hoy lo que la madre quiso. Sin embargo, cuando la mayoría de los padres se enfrentan al momento ineludible de elegir una profesión para los hijos, su argumento decisivo es que los artistas se mueren de hambre.

No es que todos los seres humanos podrían ser pintores por que dibujen siendo niños, pues es una manifestación tan generalizada que podría ser el código genético con que se expresan aptitudes y vocaciones muy diversas y dispersas, o tal vez todas. Los poetas suelen ser buenos dibujantes, algunos los son excepcionales, algunos son mejores dibujantes que poetas, y algunos son verdaderos genios del dibujo agazapados en la poesía. Pero es

muy probable también que muchos niños que habrían podido ser buenos pintores no lo fueron por falta de una capacitación temprana, y ahora son ingenieros en desgracia. El hecho mismo de que sea tan común dibujar antes de hablar hace más difícil la captación, que sólo los especialistas muy sutiles podrían calificar. Por eso no debe sorprender que una universidad colombiana utilice la misma prueba de admisión para los alumnos de artes plásticas y los de química farmacéutica.

### **Más fácil se descubre un pintor que un cojo**

La falta de un sistema de rastreo vocacional mediante el dibujo puede ser causa de grandes despilfarros de toda clase de talentos. Porque si no es posible saber que niño será pintor por que dibuja bien, sí parece un dogma que todos los pintores buenos o malos lo son desde niños. O como ha dicho uno de ellos: "El que va a ser pintor ya lo es". Los que en realidad lo son, triunfantes o frustrados, no tienen que demostrarlo, por que ninguna vocación es tan notoria como la de pintor. Son seres más obsesivos de su arte. No necesitan disciplina por que están sometidos a la esclavitud tremenda del desorden total. "Manejo el tiempo de acuerdo con mi necesidad, y por ahí pasa el vivir en permanente trabajo y actualización", dice una pintora. Duermen cuando los tumba el sueño, comen cuando no pueden resistir más, se encierran a pintar días y días como si fuera en raptos de locura. "Muchas veces he creído que se ha muerto", dice la mujer de un pintor. "Y lo malo es que sigo asomándome al estudio de vez en cuando, por que el día que sea cierto no me voy a dar cuenta".

Parece que la superficie del planeta no les alcanzara a los pintores para pintar. Hay cuadros de Picasso en pedazos de tablas arrancadas de una puerta, en piezas de refrigerador, en servilletas de restaurantes. Las ropas con que pintan los pintores terminan por ser cuadros abstractos de tanto limpiarse con ellas. Lo trasfiguran todo: siembran flores en los inodoros, esconden cadáveres de muñecas en los baúles, les cambian los colores a las plumas de los pájaros, dibujan en las paredes mientras consuelan

por teléfonos a los acreedores. Alejandro Obregón, en su casa de Cartagena de Indias, pintó el mar en el cristal de una ventana, y cuando uno la abría se veía el mar verdadero igual al mar pintado. Esculpió una sirena dormida, con un bisturí, en el yeso de su pierna escayolada. Fernando Botero, varado Amsterdam por una huelga de transportes, pasó la noche entera dibujando a lápiz hasta agotar el papel timbrado del hotel. René Portocarrero, en su estudio de El Vedado, amontonaba de cierto modo los tubos de óleo vacíos sobre un mesón trabajo, y al cabo de los años era una escultura magistral que hoy está en su museo de La Habana. Enrique Grau tiene un talento mágico para disfrazar señoras en las fiestas. El novio de una de ellas disfrazada de dama antigua, exclamó deslumbrado: “Lo único malo es que ahora me da lástima desvestirla”.

Da la impresión de que los pintores lo son por que no pueden evitarlo y tienen que serlo aun contra su voluntad, como si fuera un castigo. La única manera de probarse así mismos que son pintores es pintando. Por eso parece justa esta frase de un director de escuela: “No hay prueba de selección; a quien quiera ingresar a clases de pintura le pongo la condición de que sólo pinte por que le gusta”. Otro maestro, ya retirado, dijo: “No tenía criterios de selección; recibía niños de 3 a 14 años. La única condición era que quisieran pintar”.

Los soviéticos, enredados en sus propias contradicciones, tenían un método propio para evaluar un Premio Nobel: si el autor premiado era bueno, el premio les parecía bueno, si el autor no les parecía bueno, el premio les parecía malo. Los pintores se ríen, por que no aprecian los premios como una calificación sino como un trofeo. “Me gané el Premio Arturo Ravinovich cuando estaba terminando en la universidad, y eso me abrió puertas y le abrió puertas a la obra”, dijo uno de los buenos. Y explicó: “Personalmente siento reconocimiento porque mantengo la crítica frente a la obra”. Otro buen pintor sin embargo, tuvo un motivo indiscutible para reírse de los doctos: “Me rechazaron dos obras en el salón Nacional de Artistas, seguí con la pintura, volví a participar, y gané con una de las obras que me habían rechazado”.

En todos los encuentros sostenidos con pintores para estas reflexiones, sobresalió el gusto por el trabajo, la satisfacción por poder vivir el arte, bien como empleados, bien como trabajadores de su obra. “Me siento feliz de poder trabajar en algo que yo quiero”, dice un maestro. “He podido ver a toda una generación a la que le he dado la posibilidad de abrir desde la pintura un refugio para la vida”. Otro concluye: “Todo lo que no le gusta a uno en la vida es un obstáculo para pintar”.

Hay numerosas y diversas tendencias sobre el papel que ha tenido y tiene la escuela frente a la detención y cultivo de talentos y aptitudes artísticas. Tres opiniones prevalecieron en esta encuesta. Una: las escuelas no descubren ni fomentan aptitudes. Dos: carecen de profesores idóneos. Tres: sobran maestros malos y material de relleno. “El sistema educativo es agresivo con el artista”, dice uno. “La escuela tarta, castra la aptitud”. “En el bachillerato había una tarea de estética, pero los profesores no eran buenos”, dijo otro. “El trabajo artístico es tan serio como el del profesor de inglés”. Otro concluyó: “Química la dicta un químico, estética la dicta cualquiera”, otro: “Le debo poco a la escuela, nada al bachillerato y pienso que tampoco a la universidad”. Lo curioso es que pocos maestros desmintieron estos juicios. Por el contrario, reconocieron que la escuela ha estado en competo divorcio con el arte, y que sólo transmite de manera anquilosada. Sin embargo, aún los más ingratos con la escuela recuerdan un maestro, uno solo, por sus conocimientos técnicos o por los impulsos que le dio a su libertad de creación.

### **El dulce encanto de no llegar nunca a ninguna parte**

Por fortuna, muchos alumnos y maestros tienen la impresión de que la sociedad actual está valorando el arte con los pies sobre la tierra. Es el único medio artístico en que esto se cree. Creen inclusive que aquella valoración empieza a reflejarse en la educación formal, pues “la crisis social llevó a recuperar la parte humana y sensible de la vida”. No obstante, la tendencia que prevalece es que la misma educación formal se ha rendido a la libertad de creación. “A los niños mientras menos se les enseñe, mejor”, dice un maestro de la tercera

edad. “Toda ayuda debe reducirse a proporcionarles los materiales con los que sean felices”, dice otro menor de cuarenta. “Lo mejor que puede esperarse de un maestro creativo es que permita la libertad total”, dice otro. El más radical de los entrevistados dijo: “La creación es un viaje, y lo que importa es ir viajando”. Y concluyó con una sentencia que es todo un tratado de estética: “Si se llega a la meta, se jode la obra”

### MÚSICA “EL UNICO ARTE QUE ESTÁ EN EL CIELO”

La formación musical debería empezar desde el primer instante de nuestro ser natural. Más aún, un músico profesional hizo esta declaración sorprendente: “Es bueno que al niño se le haga escuchar música desde antes de nacer, porque la sensibilidad musical se consigue desde el vientre”. Mozart, en su opinión, es el más aconsejable para despertada la inteligencia y fomentar la tranquilidad de espíritu desde el claustro materno. Pero sí de veras queremos estar más seguros, la formación artística de los niños debería empezar por la formación de los padres.

Tal vez el ambiente familiar no sea tan determinante en ningún arte como lo es en la música, y casi siempre para bien. “Uno no se vuelve músico por contagio, tiene que nacer músico, pero es definitivo caer en un medio propicio”, ha dicho una maestra entrevistada para estas reflexiones. Un alumno entusiasta atribuye su vocación a que su madre “vivía haciendo oficio y cantando”. Una concertista consagrada agradece que su padre la sentó ante el piano a la fuerza a los cinco años. Otra ha dicho: “Desde niña me dieron una formación integral en mi familia. La iniciación la hizo mi papá con la música, eso se volvió como ir al kinder”. Sin embargo, la presión de los padres, músicos o no, parece manifestarse también como una de las mayores interferencias en la formación musical de los niños. “Los padres de familia son fatales”, ha dicho un maestro de arte. “Son intransigentes debido a la incomprensión frente a los procesos de desarrollo de los niños, y no hay respeto por su individualidad y por su diferencia”. Otro se mostró indignado

porque se les niega la libertad de tomar decisiones hasta para escoger un instrumento. “Estos niños terminan por ser mártires del arte”, concluyó. Con todo, la presión contraría más fuerte, aunque quizás menos detectable, es la suposición social de que las artes no son una profesión formal.

Muchos encuestados coincidieron en que las escuelas de arte son ciegas y segregacionistas. El esfuerzo por formalizar los estudios no se han distinguidos por una libertad de búsqueda, sino por un encasillamiento en modelos arcaicos. No es extraño, entonces, que en los Conservatorios del país las dos áreas más abandonadas hayan sido la creatividad y los contenidos. Una pianista hecha y derecha, en quien nadie sospecharía una razón para sentirse inconforme, ha dicho: “Si hubiera nacido negra en los Estados Unidos, no me habría sido tan difícil la parte económica.

Muchos de los maestros de música tienen que trabajar en tres y cuatro institutos para completar un salario que les permita vivir con dignidad. Los múltiples desplazamientos y el trabajo excesivo muestran a un docente cansado y sin tiempo para avanzar en el estudio teórico e instrumental ni en las innovaciones del método.

Lo sorprendente es que pocos artistas parecen tan felices como los músicos en medio de tantos infortunios, tal vez porque tienen el consuelo de su propio arte. Trabajan muchas horas en música, enseñan música, se agotan en ejercicios interminables, se saltan almuerzos y recreos, y cuando terminan la jornada siguen haciendo música. “Todos vivimos dentro de la música, todos hacemos música, hablamos o escuchamos música”, dicen. Pau Casals, ya cerca de los ochenta años, solía pasar sus mañanas practicando en el chelo ejercicios de niños. Paul Badura Skoda, es dueño de dos disciplinas: la del piano, hasta cuatro horas diarias aún cuando viaja, y la del ajedrez. En todo el mundo tiene amigos campeones con quienes suele desvelarse jugando después de los conciertos. En la maleta lleva un tablero electrónico, y discos de computadora con partidas históricas de grandes maestros, a los que se enfrenta en los tedios de los hoteles. A quienes le preguntan cuál de las dos vocaciones es

la dominante, les contesta que son iguales y recíprocas. Un maestro que vive en la noria de la enseñanza hizo una declaración saludable: “Me gusta todo contacto que de lunes a viernes tengo con el arte, pero los fines de semana los dedico a la familia y a cocinar rico”. A la mayoría no les queda fácil esa diversión inocente.

### **Escuela de música sin ton ni son**

Colombia es un país de música y de músicos. Sin embargo, la enseñanza de la música, su cultivo y su culto, no corresponden con eso. Y no faltan escuelas. Al contrario. Hay una proliferación desordenada. Conservatorios académicos, escuelas en todas las secciones y a todos los niveles oficiales, urbanas y rurales, públicas y privadas, clásicas y populares, buenas y malas, y una explosión de autodidactas-por fortuna-incontenible. El chiste es fácil: hay escuelas de música sin son ni ton. Pero la idea explícita y consagrada de una captación sistemática y precoz no está en ningún programa.

Un número considerable de encuestados para estas reflexiones no expresaron un criterio común para la enseñanza de la música. Muchos de ellos tienen licenciatura y formación musical e instrumental, y la mayoría asume una actitud severa frente a la universidad. “Aquí el maestro trabaja con una dificultad insalvable, y es que no conoce el talento de los músicos que quiere formar”, dicen unos. Los estudiantes, por su parte, señalan la precariedad de métodos y la poca preparación de los maestros en cualquiera de las áreas musicales. Por tanto, quienes pueden se van al exterior.

El aprendizaje solitario, con sus peligros y defectos, ha sido el refugio de los desencantados de la academia, y muchos de los entrevistados lo son. “Me tocó ser autodidacta —dijo uno de ellos— porque creo que no hay escuelas que sigan un proceso de metodologías musicales”.

Las opiniones son divergentes también en cuanto a los métodos. De un lado, músicos y educadores musicales sostienen que el mejor modo de aprender las artes son la libertad y el juego, cuyo estímulo

adecuado y permanente permite que los niños aprendan con placer. “Yo entiendo el oficio musical como jugar, jugar profundamente en serio, jugar con toda la intimidad de uno”, dijo un maestro. Los que de veras buscan una producción más creativa y original, empiezan por brindar a los alumnos elementos de adaptación y luego los inducen a que exploren otros mundos a través de una música más experimental que la repetición agotadora y estéril. Todo esto, por supuesto, en un ambiente favorable donde la música viva por sí sola.

Las posiciones opuestas a esta tendencia no admiten que sea posible llevar a cabo un proceso de formación musical sin una disciplina rígida. “Todo repertorio se consigue con una disciplina de estudio que queme etapas mediante una rutina implacable como la del deporte”, dicen. Otro maestro, sabio por cierto, lo dijo con el alma: “Cuando la música empieza a doler es porque estamos funcionando”. Los partidarios de los métodos lúdicos piensan, en cambio, que la sola disciplina admisible es la que se obtiene sin desafíos atléticos, como fruto espontáneo de la vocación. “Lo único que un niño necesita para jugar -dicen- es el gusto de jugar”.

Otra de las coincidencias entre maestros y alumnos fue sobre la necesidad de fortalecer la base cultural de los músicos. “Todo artista necesita de una formación humanística que le permita afianzar culturalmente su trabajo”, ha dicho un maestro. “Nadie puede explicar mejor su obra que el mismo artista: es muy importante su discurso sobre las cosas”.

Al lado de tantas tendencias cruzadas, lo único diferente que se encontró fue lo que tiene que ver con el método Suzuki para la enseñanza del violín. Los niños lo aprenden en una forma tan natural como la lengua materna. Los profesores que trabajan con éste método -como los alquimistas con la alquimia- piensan que es una fórmula magistral para el perfeccionamiento del alma.

## Y escuelas de música con ton y son

En países como Israel, Alemania, Cuba, las captaciones para las artes empiezan en la escuela primaria, cuyos maestros están preparados para descubrir talentos en ciernes. Las escuelas de arte, responsables del rastreo vocacional, no esperan a que los alumnos lleguen: salen a buscarlos. Maestros y alumnos hacen giras periódicas en las comunidades regionales, no sólo para familiarizarlas con danzas y conciertos, sino para hacer la leva de valores ocultos como se hace para el servicio militar.

Los estudios formales de música en esos países empiezan en la escuela primaria, entre los seis y los siete años de edad, y continúan en la secundaria hasta el noveno grado, con horas especiales para la música: teoría y práctica. Algunas escuelas de arte tienen sus propias aulas de primaria y secundaria. En todos los casos, las horas de juego y la actividad creativa siguen siendo obligatorias de acuerdo con la edad. Es decir: el estudio de las artes tiene su tiempo propio.

A lo largo de la primaria y la secundaria hay también un sistema de decantación sistemática que permite a los maestros y a los mismos alumnos vigilar y calificar la validez de los pronósticos precoces. Los alumnos deben llegar al noveno grado con la vocación musical definida y su formación ya avanzada, para abandonar la educación general y entrar en una escuela superior de arte donde serán formados como profesionales de la música.

Las deserciones se producen casi siempre por las buenas razones. Puede que el niño se dé cuenta de que escogió mal su especialidad, o descubre que le gusta menos que otra. También sus aptitudes pueden haber cambiado de orientación o encontró el tope de sus capacidades. Tiene así mismo la posibilidad de la doble carrera, y aun de varias especialidades para ser un artista muy completo. Todo el sistema, por supuesto, debe corresponder a un desarrollo dinámico de la cultura nacional y con una preparación artística de la sociedad a todos los niveles.

Por esto los graduados en arte no alcanzan a llenar las vacantes de las orquestas y las otras escuelas. Nunca sobran músicos.

### **Al que no quiere música se le dan dos tasas**

La importancia de la música en el mundo de hoy no tiene precedentes ni fronteras. No hay un arte que haya logrado semejante saturación universal. No hay un ser humano de cualquier origen, de cualquier credo, de cualquier grado cultural, de cualquier oficio, que no sea de algún modo un cautivo de la música. Lo mismo si es música culta o popular, de Bangladesh o de Nueva York, de Juan Sebastian Bach o de Leandro Díaz. No hay lugar donde no esté, lo mismo en las fiestas que en los funerales, y hasta donde sabemos es el único arte que anda por el cielo como San Pedro por su casa.

En el Japón hay una especie de ganado de engorde que se cría en condiciones exquisitas, y se ha llegado a pensar que sus carnes son mejores según la clase de música que se les haga oír en vida. Hay vacas que dan más leche si se les pone música en el establo. En la edad media había médicos que curaban con música. Se dice que la música amansa a las fieras: hay pruebas. En síntesis: todo en la vida sería mejor con un poco más de música.

A Akkio Morita, el creador de la Sony, le preguntaron cuál es el móvil de su imperio industrial, y él contestó: “El deseo de llevar la música hasta los últimos rincones de la tierra”. Aunque no fuera cierto, el resultado es el mismo: fue él quien tuvo la idea del Walkman, que hizo posible el último milagro que faltaba: la posibilidad de que cada quien lleve la música consigo a cualquier parte y sin molestar a los vecinos.

## **LETRAS**

### **¿CUÁNTO CUESTA HACER UN ESCRITOR?**

Mi recuerdo más antiguo es el de mí mismo llorando a gritos en una cuna enorme, para que alguien acudiera a quitarme los pañales embarrados de caca. Salvador Dalí aseguraba sin ruborizarse que

tenía recuerdos intrauterinos. Esté casi lo es. Yo debía tener un año de edad, estaba en un dormitorio de la casa vieja de los abuelos, en Aracataca, donde había nacido, y apenas sí podía mantenerme de pie agarrado a los barrotes de la cuna. Sesenta y siete años después conservo el recuerdo nítido de que la ansiedad de quitarme los pañales no era por la molestia de la caca, sino por el miedo de que se me ensuciara el mameluco estampado de florecitas azules que me habían puesto esa mañana. Es decir: fue una experiencia estética y por la forma como perdura en mi memoria creo que fue mi primera vivencia de escritor.

Quienes me conocieron por aquellos años dicen que era un niño ensimismado que sólo hablaba para contar algún disparate. Ahora sé porqué: lo que contaba era en gran parte episodios simples de la vida diaria, que yo hacía más atractivos con detalles fantásticos para que los adultos me hicieran caso. Mi mejor fuente de inspiración eran las conversaciones que los adultos sostenían delante de mí creyendo que no las entendía. Y era todo lo contrario: las absorbía como una esponja, las desmontaba en piezas, las recomponía para que no se les reconociera el origen, y volvía a contárselas a los mismos adultos, que se quedaban perplejos por las coincidencias entre lo que yo contaba y lo que ellos habían dicho.

No sabía qué hacer con mi conciencia, y trataba de disimularlo son parpadeos continuos y rápidos. Tanto, que algún racionalista de la familia decidió que me viera un médico. Éste atribuyó mis parpadeos a un afección de las amígdalas, y me recetó un jarabe de rábano yodado que alivió a los adultos.

Mi abuela materna, la mujer más crédula e impresionable que conocí nunca, llegó a la conclusión confortable de que el nieto era adivino. Eso la convirtió en mi víctima favorita, hasta el día en que sufrió un patatús grave por que soñé de veras que al abuelo le salió un pájaro vivo por la boca. El susto de que la abuela se muriera por culpa mía fue el primer elemento moderador de mi desenfreno precoz. Ahora sé que no eran infamias de niño, como podía pensarse, sino técnicas rudimentarias de narrador en ciernes para hacer la realidad más divertida y comprensible.

Siempre oí decir que el medio familiar es determinante, para bien o para mal, en el desarrollo de las actitudes y las vocaciones. No puedo imaginarme otro más propicio que el mío. La realidad de aquella casa y el carácter de las numerosas mujeres que me criaron, lo fueron para mí sin ninguna duda. Los únicos hombres éramos mi abuelo y yo, y él andaba siempre tan metido en sus asuntos que no se ocupó de mí hasta descubrir que me hacía falta algo más de lo que me daban las mujeres. Fue él, que no había terminado la escuela primaria para enrolarse en las guerras civiles del siglo pasado, el que me inició en la triste de la realidad de los adultos con relatos de batallas sangrientas y explicaciones escolares del vuelo de los pájaros y los truenos del atardecer, y me alentó en la afición por el dibujo. Creo que también fue él quien se dio cuenta de mi vocación febril. Yo dibujaba en las paredes, hasta el que él medio papel y lápices de colores, y me acostumbró que dibujará en el suelo de su platería, mientras el fabricaba sus celebres pescaditos de oro. Alguna vez le oí decir que el nieto iba ser pintor, y no me llamó la atención, porque yo creía que los pintores eran los que pintaban puertas.

Como a los cuatro años dibuje al mago Richardine, que le cortaba la cabeza a una mujer y se la volvía a pegar, como lo habíamos visto en la noche anterior en el teatro. Era una secuencia que empezaba con los preparativos, seguía con la decapitación a serrucho y la exhibición triunfal de la cabeza ensangrentada, y por último la mujer que agradecía los aplausos con la cabeza otra vez en su puesto. Las tiras cómicas estaban ya inventadas pero yo las conocí más tarde. Venían con el periódico de los domingos, y mi abuelo me las leía y explicaba. Entonces empecé a dibujar tiras cómicas. Sin diálogos, porque aún no sabía escribir. Una tarde en que mi abuelo se las mostró a alguien, dijo algo más avanzado que la vez anterior: “Él cuenta cuentos desde que estaba muy chiquito”. Tal vez había observado el rumbo narrativo que habían tomado mis dibujos desde que conocí las tiras cómicas. Por esa época lo tenía tan agobiado con mis preguntas sobre las palabras, que se vio obligado a ayudarse con el diccionario. Fue mi primer contacto con el que había de ser el libro fundamental de mi vida.

## Cómo el peor estudiante puede ser el primero de la clase

A los niños se les cuenta un primer cuento que en realidad les llama la atención, y cuesta mucho trabajo para que quieran escuchar otro. Quieren que siempre les repitan el mismo. Creo que éste no es el caso de los niños narradores, y no fue el mío. La voracidad con que oía los cuentos me dejaba siempre esperando uno mejor al día siguiente, sobre todo los que tenían que ver con los misterios de la Historia Sagrada. Me llegaban por todos los lados. Todo lo que sucedía en la calle tenía una resonancia enorme en la casa, las mujeres de la cocina se lo contaban a los forasteros que llegaban en el tren —y que a su vez traían otras cosas que contar— y todo junto se incorporaba al torrente de la tradición oral. Algunos hechos se conocían primero por los acordeoneros que les cantaban en las ferias, y que los viajeros recontaban y enriquecían. El primer cuento formal que conocí fue Genoveva de Bravante. Se lo escuché a una gran señora venezolana que nos contaba a los niños las obras maestras de la literatura universal, reducidas por ella a cuentos infantiles: La Odisea, Orlando Furioso, El Quijote, El Conde de Montecristo, y muchos episodios de la Biblia.

Tuve la suerte de que en Aracataca habían abierto por esos años la escuela montessoriana, cuyas maestras estimulaban los cinco sentidos mediante ejercicios prácticos. Era como jugar a estar vivos. Aprendí a apreciar el olfato, cuyo poder de evocaciones nostálgicas es arrasador. El paladar que afiné hasta el punto de que en mis libros he descrito bebidas que saben a ventana, panes que saben a baúl, infusiones que saben a misa. En teoría es difícil entenderlo, pero quienes lo hayan experimentado lo comprenden de inmediato. No creo que haya método mejor que el montessoriano para sensibilizar a los niños en las bellezas del mundo, y para despertarles la curiosidad por los secretos de la vida. Se le ha reprochado que fomenta el sentido de independencia y el individualismo de los niños, y tal vez en mi caso fue así, pero no lo lamento. Aunque parezca raro, lo único que no me hizo feliz en aquella escuela inolvidable fue aprender a leer y escribir.

Fue duro, como lo sería después de sumar y restar, y sobre todo dividir, o manejar ideas abstractas, cosa que nunca aprendí. Cuando por fin logré leer, devoré a pedazos un libro descocido que encontré en un arcón polvoriento. Sólo muchos años después supe que eran Las mil y una noches. Fue un esfuerzo arduo, pero deslumbrante, como una alucinación continuada. Sin embargo, el cuento que más me gustó fue el más simple: un pescador que prometió a una vecina regalarle el primer pescado que sacara si le prestaba un plomo para su atarraya, y cuando la mujer abrió el pescado, tenía dentro un diamante del tamaño de una almendra.

También leí por esos años a los tenebrosos cuentistas infantiles de Escandinavia, al cruel Edmundo D'Amicis, al jubiloso Emilio Salgari, al muy sabio Alejandro Dumas. Creo que entonces ya estaba hecho. No pensaba en nada más que en contar cuentos, tenía una aptitud y una vocación definidas, y no había tropezado con ningún obstáculo. Ninguno: ni en la casa, ni en la escuela, ni en la vida, a pesar de que los encontraba atravesados a cada paso. Creo sin duda alguna que en ese momento era ya un escritor de ocho o diez años al que solo le faltaba aprender a escribir.

El bachillerato lo hice con resignación y astucia en el Liceo Nacional de Zipaquirá, gracias a una beca que me gané por concurso. Era un antiguo convento del siglo XVII, helado y sombrío, donde había más muertos y aparecidos que en la casa de Aracataca, y en un ciudad soñolienta donde no había más remedio que estudiar. Para entonces había adquirido el vicio de leer todo lo que me cayera en las manos, y en eso ocupaba todo el tiempo libre y casi todo el de las clases. A los trece años podía recitar de memoria muchos poemas de repertorio popular que entonces eran de uso corriente en Colombia, y los más hermosos del Siglo de Oro y el romanticismo españoles. Los leía y requeteleía sin guía y sin orden, según me iban cayendo en las manos, y casi siempre a escondidas durante las clases.

Al principio no me interesaba la beca para estudiar, sino para mantener mi total independencia de cualquier otro compromiso,

en excelentes relaciones con la familia, pero lejos de su rigor, de su entusiasmo demográfico, de su situación azarosa, y leyendo sin tomar aliento hasta donde me alcanzara la vida. Pronto me di cuenta de que si lograba inventarme un sistema propio para sortear los numerosos obstáculos que me salían al paso, podía terminar haciendo lo que quería, con todo apagado, y sin sacrificar los estudios. Descubrí que si ponía atención en las clases podía leer en mis horas libres cuanto me diera la gana, y no tenía que trasnocharme para los exámenes trimestrales ni para el terrible final. No sólo me salió bien sino que fui el primero de la promoción, a pesar de que mis compañeros de clase y yo mismo, sabíamos que no era el mejor.

### La suerte de ganarse la vida con la punta de los dedos

Así fue como pude leer todo lo que me interesaba de la indescriptible biblioteca del liceo, hecha con los desperdicios de otras, con colecciones oficiales, con libros insospechados que caían por ahí sin saber de donde como saldos de naufragios. Entre ellos, el segundo tomo de las obras completas de Freud, que había llegado suelto a la biblioteca, y de cuyos análisis escabrosos no entendía nada, pero cuyos casos clínicos me llevaban en vilo hasta el final como las maravillas de Julio Verne.

Creo también que el vicio casi secreto de la música ha sido tan importante como los libros en mi formación de escritor. He estado siempre muy atento a la música popular, empezando por la del Caribe, y a las obras de los grandes maestros hasta Béla Bartok. Con un criterio inventado: todo lo que suena es música, el problema es saber distinguir. Y con un método inventado para conocer la música culta no por orden alfabético de autores, sino por los instrumentos: el chelo que es mi favorito, desde Vivaldi hasta Brahms; el violín, desde Corelli hasta Schonberg; el clave y el piano, desde Bach hasta Bartok, y así hasta todos. Aunque voy a muy pocos conciertos, porque siento que se establece con demasiados desconocidos una especie de intimidad impúdica que no está incluida en el programa.

Cuando terminé el liceo tenía ya escritos algunos cuentos que sólo leía a las novias dominicales para medir sus reacciones. Pero no se los mostré a nadie, porque era consciente de mis horrores de ortografía. Por fortuna, mi madre me los resolvió con un método original a control remoto: me devolvía corregidas las cartas que le mandaba. Un año después, cuando empezaba Derecho en la Universidad Nacional, se publicó mi primer cuento.

En realidad me matriculé en derecho por complacer a mis padres sin tener que renunciar a mi juguete favorito. En las sórdidas pensiones de la Bogotá de los años cuarenta, huyendo del Código Civil y de la Economía Política, navegaba un poco a la deriva por clásicos griegos y latinos, traducidos, y por toda clase de libros ocasionales que me prestaban mis amigos mayores. Me sumergí hasta el fondo en los novelistas rusos e ingleses del siglo XIX, que me siguen pareciendo los más grandes de todos los tiempos, y un poco en Balzac, Flaubert y Stendhal, pero con menos asombro. Eran lecturas de suerte y azar. Salvo las de poesía, buena o mala, que seguía devorando sin misericordia. Sin embargo, el único hallazgo que me infundió el valor para tirar el Derecho en el cajón de la basura fue el de los novelistas norteamericanos de la generación perdida. Los agoté durante varios años en un cuartito de cartón de un hotel de lance de Barranquilla, donde la noche no terminada nunca, y me cambiaron la vida. Ya para entonces había logrado una identificación absoluta con la cultura popular del Caribe, la única que reconozco como esencial e insustituible en mi formación de ser humano y escritor.

Desde entonces empecé a leer como un auténtico novelista artesanal, no sólo por placer sino por la curiosidad inclemente de descubrir cómo estaban escritos los libros de los otros. Los leía primero por el derecho, luego por el revés, y los sometía a una especie de destripamiento quirúrgico, y pieza por pieza, hasta desentrañar los más recónditos e intrincados misterios de su artesanía. Mi biblioteca, por lo mismo, no ha sido nunca mucho más que un instrumento de trabajo, donde puedo consultar de prisa un capítulo de Dostoiewsky, o precisar de pronto un dato sobre

la epilepsia de Julio Cesar o sobre el mecanismo de un carburador de automóvil. Tengo, inclusive, un manual para cometer asesinatos perfectos, por si acaso lo necesite alguno de mis personajes.

El resto lo hicieron los amigos que me orientaban en mis lecturas y me prestaba los libros que debía leer en el momento justo, y los que han hecho las lecturas despiadadas de mis originales antes de publicarse. Lo único que le debo al Estado —y se lo agradezco en lo que vale— son los catorce pesos mensuales de la beca del Liceo Nacional.

En todo caso, nunca me he ganado un centavo que no sea con la máquina de escribir. Es decir: con los dos índices, que son los únicos dedos con que escribo. Mis primeros derechos de autor propiamente dichos me los pagaron por Cien años de soledad, a los cuarenta y tantos años, y después de haber publicado cuatro libros sin ningún beneficio. Antes hice periodismo, radioteatro, publicidad, juguetes de cine y televisión, que son afluentes dignos de mi juguete favorito. Sin embargo, hasta cuando empecé a vivir de mis libros, mi vida no fue más que una serie infinita de mentiras, trampas, gambetas, para burlar los incontables señuelos que trataban de convertirme en algo que no fuera escritor. Pero siempre con la disposición encarnizada, febril e irresponsable de llegar a ser el mejor del mundo. El que no lo haya conseguido no quiere decir nada. Lo importante es que no ha habido un solo acto de mi vida, pública o privada —ni uno solo— que no haya estado entorpecido por esa única determinación.

### PERIODISMO “EL MEJOR OFICIO DEL MUNDO”

A una universidad colombiana se le preguntó cuáles son las pruebas de aptitud y vacación que se hacen a quienes desean estudiar periodismo, y la respuesta fue terminante: “Los periodistas no son artistas”. Estas reflexiones, por el contrario, se fundan precisamente en la certidumbre de que el periodismo escrito es un género literario.

Lo malo es que los estudiantes y muchos de los maestros no lo saben, o no lo creen. Tal vez a eso se debe que sean tan imprecisas las razones que la mayoría de los estudiantes han dado para explicar su decisión de estudiar periodismo. Uno dijo: “Tomé comunicaciones porque sentía que los medios ocultaban más que lo que mostraban”. Otro: “desde pequeño me gustaba oír historias y leer”. Y otro: “Porque es el mejor camino para la política”. Sólo uno atribuyó su preferencia que su pasión por informar superaba su interés por ser informado.

Hace unos cincuenta años, cuando la prensa colombiana estaba la vanguardia en América Latina, no había escuelas de periodismo. El oficio se aprendía en las salas de redacción, en los talleres de imprenta, en el cafetín de enfrente, en las parrandas de los viernes. Pues los periodistas andaban siempre juntos, hacían vida común, y eran tan fanáticos del oficio que no hablaban de nada distinto que del oficio mismo. El trabajo llevaba consigo una amistad de grupo que inclusive dejaba poco margen para la vida privada. Los que no aprendían en aquellas cátedras ambulantes y apasionadas de veinticuatro horas diarias, o los que se aburrían de tanto hablar de los mismo, era porque querían o creían ser periodistas, pero en realidad no lo eran.

Los únicos medios de información eran los periódicos y la radio. Ésta tardó en pisarle los talones a la prensa escrita, pero cuando lo hizo, fue con una personalidad propia, avasallante y un poco atolondrada, que en poco tiempo se apoderó de su audiencia. Se anunciaba ya la televisión como un genio mágico que estaba a punto de llegar y no llegaba, y cuyo imperio de hoy era difícil de imaginar. Las llamadas de larga distancia, cuando se lograban, eran sólo a través de operadores. Antes de que se inventaran el teletipo y el télex, los únicos contactos con el resto del país y el exterior eran los correos y el telégrafo. Que, por cierto, llegaban siempre.

Un operador de radio con vocación de mártir capturaba al vuelo las noticias del mundo entre silbidos siderales, y un redactor erudito las elaboraba completas con pormenores y antecedentes, como se

reconstruye el esqueleto de un dinosaurio a partir de una vértebra. Sólo la interpretación estaba vedada, porque era un dominio sagrado del director, cuyos editoriales se presumían escritos por él aunque no lo fueran, y casi siempre con caligrafías célebres por lo enmarañadas. Directores históricos, como don Luis Cano en *El Espectador*, o columnistas muy leídos como Enrique Santos Montejo (Caliban) en el *El Tiempo*, tenían linotipistas personales para descifrarlas. La sección más delicada y de gran prestigio era la editorial, en un tiempo en que la política era el centro neurálgico del oficio y su mayor área de influencia.

### **El periodismo se aprende haciéndolo**

El periodismo cabía en tres grandes secciones: noticias, crónicas y reportajes, y notas editoriales. La entrevista no era un género muy usual, ni tenía vida propia. Se usaba más bien como materia prima para las crónicas y los reportajes. Tanto era así, que en Colombia todavía suele decirse reportaje por entrevista. El cargo más desvalido era el de reportero, que tenía al mismo tiempo la connotación de aprendiz o carga ladrillo. Desde ahí había que subir por una escalera de buen servicio y trabajos forzados de muchos años hasta el puente de mando. El tiempo y el mismo oficio han demostrado que el sistema nervioso del periodismo circula en realidad en sentido contrario.

El ingreso a la cofradía no tenía ninguna condición distinta que el deseo de ser periodista, pero hasta los hijos de los dueños de periódicos familiares —que eran la mayoría— tenían que probar sus aptitudes en la práctica. Un lema lo decía todo: El periodismo se aprende haciéndolo. A los periódicos llegaban estudiantes fracasados en otras materias o en busca de empleo para coronar la carrera, o profesionales de cualquier cosa que había descubierto tarde su verdadera vocación. Se necesitaba tener el alma bien templada, por que los recién llegados pasaban por unos ritos de iniciación semejantes a los de la marina de guerra: burlas crueles, trampas para probar la malicia, reescritura obligada de un mismo texto en las agonías de la última hora: la creatividad gloriosa de

la mamadera de gallo. Era una fábrica que formaba e informaba sin equívocos, y generaba opinión dentro de un ambiente de participación que mantenía la moral en su puesto.

La experiencia había demostrado que todo era fácil de aprender sobre la marcha para quien tuviera el sentido, la sensibilidad y el aguante del periodista. La misma práctica del oficio imponía la necesidad de formarse una base cultural, y el mismo ambiente de trabajo se encargaba de fomentarla. La lectura era un vicio profesional. Los autodidactas suelen ser ávidos y rápidos, y los de aquellos tiempos lo fueron de sobra para poner muy en alto el mejor oficio del mundo —como ellos mismos lo llamaban—. Alberto Lleras Camargo, que fue periodista siempre y dos veces presidente de la república, no era siquiera bachiller.

Algo ha cambiado desde entonces. En Colombia andan sueltas una 27.000 credenciales de periodismo, pero la inmensa mayoría no las tienen periodistas en ejercicio, sino que sirven como salvoconductos para lograr favores oficiales, o para no hacer colas, o para entrar gratis en los estadios u otros usos dominicales. Sin embargo, una gran mayoría de estos y entre ellos algunos de los notables, no tienen ni quieren ni necesitan la credencial. Estas tarjetas se crearon por la misma época en que se fundaron las primeras facultades de Ciencias de la Comunicación, como reacción, precisamente, contra el hecho cumplido de que el periodismo carecía de respaldo académico. La mayoría de los profesionales no tenían ningún diploma, o lo tenían de cualquier oficio, menos del que ejercían.

Alumnos y maestros, periodistas, gerentes y administradores entrevistados para estas reflexiones dejan ver que el papel de la academia es descorazonador. “Se nota apatía por el pensamiento teórico y la formulación conceptual”, ha dicho un grupo de estudiantes que adelantan su tesis de grado. “Parte de esta situación es responsabilidad de los docentes, por la imposición del texto como algo obligatorio, la fragmentación de libros con el abuso de las fotocopias de capítulos, y ningún aporte propio”. Y

concluyeron, por fortuna, con más humor que amargura: “Somos lo profesionales de la fotocopia”.

Las mismas universidades reconocen deficiencias flagrantes en la formación académica, y sobre todo en humanidades. Los estudiantes llegan del bachillerato sin saber redactar, tienen graves problemas de gramática y ortografía, y dificultades para una comprensión reflexiva de textos. Muchos salen como llegaron. “Están presos en el facilismo y la irreflexión”, ha dicho un maestro. “Cuando se les propone revisar y replantear un artículo elaborado por ellos mismos, se resisten a volver sobre él”. Se piensa que el único interés de los alumnos es el del oficio como fin en sí, desvinculado de la realidad y de sus problemas vitales, y que prima un afán de protagonismo sobre la necesidad de investigación y de servicio. “El estatus alto lo tienen como objetivo principal de la vida profesional”, concluye un maestro universitario. “No les interesa mucho ser ellos mismos, enriquecerse espiritualmente con el ejercicio profesional, sino aprobar una carrera para cambiar de posición social”.

La mayoría de los alumnos encuestados se sienten defraudados por la escuela, y no les tiembla la voz para culpar a sus maestros de no haberles inculcado las virtudes que ahora les reclaman, y en especial la curiosidad por la vida. Una excelente profesional, varias veces premiada, fue aún más explícita: “Ante todo, en el momento de terminar el bachillerato, uno debe haber tenido la oportunidad de explorar muchos campos y en ellos debe saber qué le inquieta. Pero en la realidad esto no es así: uno tiene que repetir muy bien, y sin alterarlo, lo que la escuela le ha dado, para poder pasar”.

Hay quienes piensan que la masificación ha pervertido la educación, que las escuelas han tenido que surgir la línea viciada de lo informativo en vez de lo formativo, y que los talentos de ahora son esfuerzos individuales y dispersos que luchan contra las academias. Se piensa también que son escasos los profesores que trabajan con un énfasis en aptitudes y vocaciones. “Es difícil, porque comúnmente la docencia lleva a la repetidora de la repetición”, ha replicado un maestro. “Es preferible la inexperiencia simple al sedentarismo de un profesor que lleva veinte años con el mismo curso”.

El resultado es triste: los muchachos que salen ilusionados de las academias, con la vida por delante, sólo se hacen periodistas cuando tienen la oportunidad de reaprenderlo todo en la práctica dentro del medio mismo. Algunos se precian de que son capaces de leer al revés un documento secreto sobre el escritorio de un ministro, de grabar diálogos casuales sin prevenir al interlocutor, o de usar como noticia una conversación convenida de antemano como confidencial. Lo más grave es que estas trasgresiones éticas obedecen a una noción intrépida del oficio, asumida a conciencia y fundada con orgullo en la sacralización de la primicia a cualquier precio y por encima de todo: el síndrome de la chiva. No los conmueve el fundamento de que la buena primicia no es la que se da primero sino la que da mejor. En el extremo opuesto están los que asumen el empleo como una poltrona burocrática, apabullados por una tecnología sin corazón que apenas si los toma en cuenta a ellos mismos.

### **Un fantasma recorre el mundo: la grabadora**

Antes de que se inventarán la grabadora, el oficio se hacía bien con tres instrumentos indispensables que en realidad eran uno solo: la libreta de notas, una ética a toda prueba, y un par de oídos que los reporteros usaban todavía para oír lo que se les decía. Las primeras grabadoras pesaban más que las máquinas de escribir, y grababan en bobinas de alambre magnético que se embrollaban como hilo de coser. Pasó algún tiempo antes que los periodistas las usaran para ayudar la memoria, y más aún para que algunos les encomendaran la grave responsabilidad de pensar por ellos.

En realidad, el manejo profesional y ético de la grabadora está por inventar. Alguien tendría que enseñarles a los periodistas que no es un sustituto de la memoria, sino una evolución de la humilde libreta de apuntes que tan buenos servicios prestó en los orígenes del oficio. La grabadora oye pero no escucha, graba pero no piensa, es fiel pero no tiene corazón, y a fin de cuentas su versión literal no será tan confiable como la de quien pone atención a las palabras vivas del interlocutor, las valora con su inteligencia y las califica con su moral. Para la radio tiene la enorme ventaja de la literalidad y la

inmediatez, pero muchos entrevistadores no escuchan las respuestas por pensar en la pregunta siguiente. Para los redactores de periódicos la transcripción es la prueba de fuego: confunden el sonido de las palabras, tropiezan con la semántica, naufragan en la ortografía y mueren por el infarto de la sintaxis. Tal vez la solución sea que se vuelva a la pobre libretita de notas para que el periodista vaya editando con su inteligencia a medida que graba mientras escucha.

La grabadora es la culpable de la magnificación viciosa de la entrevista. La radio y la televisión por su naturaleza misma la convirtieron en el género supremo, pero también la prensa escrita parece compartir la idea equivocada de que la voz de la verdad no es tanto la del periodista como la de su entrevistado. La entrevista de prensa fue siempre un diálogo del periodista con alguien que tenía algo que decir y pensar sobre un hecho. El reportaje fue la reconstitución minuciosa y verídica del hecho, tal como sucedió en la realidad para que el público lo conociera como si hubiera estado allí. Son géneros afines y complementarios, y no tienen por que excluirse el uno al otro. Sin embargo, el poder informativo y totalizador del reportaje sólo es superado por la célula primaria y magistral del oficio, la única capaz de decir en el instante de un relámpago todo cuanto se sabe de la noticia: el flash.

De modo que un problema actual en la práctica y la enseñanza del oficio no es confundir o eliminar los géneros históricos, sino darle a cada uno su nuevo sitio y su nuevo valor en cada medio por separado. Y tener siempre presente algo que parece olvidado, y es que la investigación no es una especialidad del oficio, sino que todo el periodismo tiene que ser investigativo por definición.

Un avance importante de este medio siglo es que ahora se comenta y se opina en la noticia y en el reportaje, y se enriquece el editorial con datos informativos. Cuando no se admitían estas licencias, la noticia era una nota escueta y eficaz, heredada de los telegramas prehistóricos. Ahora, en cambio, se ha impuesto el formato de los despachos de agencias internacionales, que facilita abusos difíciles de probar. El empleo desafortunado de comillas en

declaraciones falsas o ciertas permite equívocos inocentes o deliberados, manipulaciones malignas y tergiversaciones venenosas que le dan a la noticia la magnitud de un arma mortal. La citas de fuentes que merecen entero crédito, de personas generalmente bien informadas o de altos funcionarios que pidieron no revelar su nombre, o de observadores que todo lo saben y que nadie ve, amparan toda clase de agravios impunes, porque el autor se atrinchera en su derecho de no revelar la fuente. En los Estados Unidos, por otra parte, prosperan fechorías como esta: “Persiste la creencia de que el ministro despojó de sus joyas el cadáver de la víctima, pero la policía lo negó”. No había más que decir: el daño estaba hecho. De todos modos, es un consuelo suponer que muchas de estas trasgresiones éticas, y otras tantas que avergüenzan al periodismo de hoy, no son siempre por inmoralidad sino también por falta de dominio profesional.

### **La explotación del hombre por el módulo**

El problema parece ser que el oficio no logró evolucionar a la misma velocidad que sus instrumentos, y los periodistas se quedaron buscando el camino a tientas en el laberinto de una tecnología disparada sin control hacia el futuro. Las universidades debieron creer que las fallas eran académicas, y fundaron escuelas que ya no sólo para la prensa escrita, con razón, sino para todos los medios. En la generalización se llevaron de calle hasta el nombre humilde que tuvo el oficio desde sus orígenes en el siglo XV, y ahora no se llama periodismo sino Ciencias de la Comunicación o Comunicación Social. Lo cual, para los periodistas empíricos de antaño, debe ser como encontrarse en la ducha con el papá vestido de astronauta.

En las universidades de Colombia hay catorce pregrados y dos postgrados en Ciencias de la Comunicación. Esto confirma una preocupación creciente, pero también deja la impresión de un pantano académico que satisface muchas de las necesidades actuales de la enseñanza, pero no las que son propias del periodismo. Y menos las dos más importantes: la creatividad y la práctica.

Los perfiles profesionales y de ocupación que se ofrecen a los aspirantes están idealizados en el papel. Los ímpetus teóricos que les infunden sus maestros se desinflan al primer tropiezo con la realidad, y las ínfulas del diploma no los ponen a salvo del desastre. Pues la verdad es que deberían salir preparados para dominar las nuevas técnicas, y salen al revés: llevados a rastras por ellas, y agobiados por presiones ajenas a sueños. Encuentran tantos intereses de toda índole atravesados en el camino, que no les queda tiempo ni ánimos para pensar y menos para seguir aprendiendo.

Dentro de la lógica académica, la misma prueba de selección se hace a un aspirante a Ingeniería o a Medicina Veterinaria, es la que algunas universidades exigen para un programa de Comunicación Social. Sin embargo, un egresado con éxito en su carrera ha dicho sin reservas: "Aprendí periodismo cuando empecé a trabajar. Claro que la universidad me dio la oportunidad de escribir las primeras cuartillas, pero la metodología la aprendí en la marcha". Es normal, mientras no se admita que el sustento vital del periodismo es la creatividad, y, por lo tanto, requiere por lo menos una valoración semejante a la de los artistas.

Otro punto crítico es que el esplendor tecnológico de las empresas editoriales y periodísticas no se corresponde con las condiciones de trabajo, y menos aún con los mecanismos de participación que fortalecían el espíritu en el pasado. La redacción es un laboratorio aséptico y compartimentado, donde parece más fácil comunicarse con los fenómenos siderales que con el corazón de los lectores. La deshumanización es galopante. La carrera, que siempre estuvo bien definida y demarcada, no se sabe hoy dónde empieza, dónde termina ni para dónde va.

La ansiedad de que el periodismo recupere su prestigio de antaño se advierte en todas partes. Quienes más los necesitan son los dueños de los medios, sus mayores beneficiarios, que sienten el descrédito donde más les duele. Las facultades de Comunicación Social son el blanco de críticas ácidas, y no siempre sin razón. Tal vez el origen de su infortunio es que enseñan muchas cosas útiles

para el oficio, pero muy poco del oficio mismo. Tal vez deberían insistir en sus programas humanísticos, aunque menos ambiciosos y perentorios, para garantizar la base cultural que los alumnos no llevan del bachillerato. Deberían reforzar la atención en las aptitudes y las vocaciones, y tal vez fragmentarse en especialidades separadas para cada uno de los medios, que ya no es posible dominar en su totalidad a lo largo de una sola vida. Los postgrados para fugitivos de otras profesiones también parecen muy convenientes por la variedad de secciones especiales que ha ganado el oficio con las nuevas tecnologías y lo mucho que ha cambiado el país desde que don Manuel del Socorro Rodríguez imprimió la primera hoja de noticias desde hace doscientos cuatro años.

El objetivo final, sin embargo, no deberían ser los diplomas y las credenciales sino el retorno al sistema primarios de enseñanza mediante talleres prácticos en pequeños grupos, con un aprovechamiento crítico de las experiencias históricas, y en su marco original de servicio público. Los medios, por su propio bien, tendrían que contribuir a fondo, como lo están haciendo en Europa, con ensayos semejantes. Ya sea en sus salas de redacción o sus talleres, o con escenarios construidos a propósito, como los simuladores aéreos que reproducen todos los incidentes del vuelo para que los estudiantes aprendan a sortear los desastres antes que los encuentren de verdad atravesados en el camino. Pues el periodismo es una pasión insaciable que sólo puede dirigirse y humanizarse por su confrontación descarnada con la realidad. Nadie que no la haya padecido puede imaginarse esa servidumbre que se alimenta de las imprevisiones de la vida. Nadie que no lo haya vivido puede concebir siquiera lo que es el palpito sobrenatural de la noticia, el orgasmo de la primicia, la demolición moral del fracaso. Nadie que no haya nacido para eso y esté dispuesto a morir por eso podría persistir en un oficio tan incomprensible y voraz, cuya obra se acaba después de cada noticia, como si fuera para siempre, y no concede un instante de paz mientras no vuelve a empezar con más ardor que nunca en el minuto siguiente.



# SOBRE LA LECTURA

Estanislao Zuleta



## SOBRE LA LECTURA

**E**ste texto hace parte del “Elogio de la Dificultad Y Otros Ensayos”. Sobre la lectura y la ideología. Hombre Nuevo Editores. Medellín, 2009.

ESTANISLAO ZULETA. (Medellín, 1935 Cali, - 1990). Gran pensador colombiano, fue investigador y catedrático en las tres principales ciudades del país: Universidad de Antioquia y Universidad del Valle. Dictó cátedra magistral en el Centro Psicoanalítico Sigmund Freud de Cali. Autodidacta convencido, su único título fue un doctorado Honoris Causa en Psicología, otorgado por la Universidad del Valle. Realizó investigaciones económicas y sobre la violencia en Colombia.

## SOBRE LA LECTURA<sup>2</sup>

Estanislao Zuleta

### I

**A** caso Ningún escritor haya hecho tan concientemente como Nietzsche de su estilo un arte de provocar la buena lectura; una más abierta invitación a descifrar y la obligación de interpretar; una más brillante capacidad de arrastrar por el ritmo de la frase y, al mismo tiempo, de frenar por el sombrero del contenido. Hay que considerar el humorismo con que esta escritura descarta, como de pasada, lo más firme y antiguamente establecido y se detiene corrosiva e implacable en el detalle desapercibido; hay que aprender a escuchar la factura musical de este pensamiento, la manera alusiva y enigmática de anunciar un tema que sólo encontrará más adelante toda su amplitud y la necesidad de sus conexiones. Este estilo en la otra cara de un nítido concepto de la lectura que, a medida que se hace más exigente y más minucioso, libera la escritura de toda preocupación efectista o periodística o de toda aspiración al gran público. De esta manera abre el espacio en que pueden consignarse las palabras de Zaratustra y elaborarse la extraordinaria serie de obras que lo continúan, comentan y afirman.

Nietzsche es particularmente explícito sobre este punto al final del prólogo a la *Genealogía de la moral* (1887) o al final del prefacio a *Aurora* (1886): “No escribir de otra cosa más que de aquello que podría desesperar a los hombres que se apresuran”. No se trata aquí, sin embargo, como podrían hacer pensar aquellos y muchos otros textos, de una crítica al “afán del hombre moderno” que quiere informarse lo más rápidamente posible, al que se debería oponer

<sup>2</sup> Este texto apareció publicado inicialmente en la revista *Discusión*, No 2 de julio- septiembre de 1974. Ha circulado profusamente en las universidades.

una lectura lenta, cuidadosa y “rumiante”. Al poner el acento sobre la “interpretación”, Nietzsche rechaza toda concepción naturalista o instrumentalista de la lectura: leer no es recibir, consumir, adquirir. Leer es trabajar. Lo que tenemos ante nosotros no es un mensaje en el que un autor nos informa, por medio de palabras de sus experiencias, sentimientos, pensamientos o conocimientos sobre el mundo, para que nosotros, provistos de un código que poseemos en común con él, procuremos averiguar “lo que nos quiso decir”.

Que leer es trabajar quiere decir ante todo que no existe un código común al que hayan sido “traducidas” las significaciones que luego vamos a descifrar. El texto produce su propio código por las relaciones que establece entre sus signos; genera, por decirlo así, un lenguaje interior, en relación de afinidad, contradicción y diferencia con otros “lenguajes”. El trabajo consiste entonces en determinar el valor que el texto asigna a cada uno de sus términos, valor que puede estar en contradicción abierta con el que posee un mismo término en otros textos.

Podemos tomar varios ejemplos sencillos y observar en ellos la contradicción que puede existir entre la significación de un término en un discurso filosófico o literario y el valor que tiene en el texto de una ideología dominante.

Platón en el Teeteto, o de la ciencia incluye en el concepto de “esclavos” a los reyes, los jueces y en general a todos los que no pueden respetar el tiempo propio que requiere el desarrollo del pensamiento, porque están obligados a decidir o concluir en un plazo determinado que los excluye de una relación con la verdad, la cual tiene sus propios ciclos, sus caminos y sus rodeos, sus ritmos y su tiempo, que ninguna instancia y ningún poder pueden determinar de antemano.

Nietzsche llama “voluntad de dominio” a una fuerza unificadora, perfectamente impersonal, que confiere una nueva ordenación y una nueva interpretación a elementos que estaban hasta entonces determinados por otra dominación. Esta noción es, por lo tanto, no

sólo ajena a la significación que le asigna la ideología dominante, sino directamente opuesta ya que esta última “voluntad de dominio” se entiende como el deseo de dominar, superar, oprimir a otros, someterlos a los valores y las jerarquías existentes.<sup>3</sup>

Si no hacemos el esfuerzo por definir qué significa para Kafka el alimento, y consideramos su significado en la acepción común, nunca podremos entender *La metamorfosis*, *Las Investigaciones de un perro* o *El artista del hambre*. “Alimento” significa para Kafka motivos para vivir, y en tal sentido la falta de apetito es la pérdida del sentido de la vida y la carencia de incentivos para la lucha. Sólo así se va esclareciendo el sentido de sus textos, porque al comienzo no tenemos un código común. Este es el problema de toda lectura seria.

Traemos a cuento estos ejemplos sólo para indicar que toda lectura “objetiva”, “neutral” o inocente es en realidad una interpretación que conlleva de por sí una dislocación de las relaciones internas de un texto, resultado de la traducción del significado de sus términos a la interpretación previa de una ideología dominante.

Pero no vaya a creerse que el trabajo a que nos referimos aquí consiste en restablecer el “pensamiento auténtico” del autor, “lo que en realidad quiso decir”. El así llamado “autor” no es ningún propietario del sentido de “su” texto. Este sentido es un efecto incontrolable de su economía interna y de sus relaciones con otros textos; el autor puede ignorarlo por completo, puede verse asombrado por él y de hecho se le escapa siempre en algún grado. Escritura es aventura; el “sentido” es múltiple, irrecuperable, inapropiable, irreductible a un querer decir.

Lo anterior es suficiente para disipar la ilusión humanista, pedagógica opresoramente generosa de una escritura que regala a un “lector-ocioso” (Nietzsche) un saber que no posee y que va a adquirir.

---

3 Ver Nietzsche, F. *Genealogía de la moral*, II, 12.

## II

Estas observaciones pueden servir de introducción a un tema central de una teoría de la lectura, en la que dejaremos una vez más la palabra Nietzsche, para estudiar dos proposiciones aparentemente contradictorias que son formulas con todo el radicalismo deseable en *Ecce Homo*:

- a) En última instancia nadie puede escuchar en las cosas, incluidos los libros, más de lo que ya sabe. Se carece de oídos para escuchar aquello a lo cual no se tiene acceso desde la vivencia. Imaginémos el caso extremo de un libro que no hable más que de vivencias que, en su totalidad, se encuentran más allá de la posibilidad de una experiencia frecuente o, también poco frecuente, de que sea el primer lenguaje para expresar una serie nueva de experiencias. En este caso, sencillamente, no se oye nada lo cual produce la ilusión acústica de creer que donde no se oye nada no hay tampoco nada.<sup>4</sup>
- b) Cuando me represento la imagen de un lector perfecto, siempre resulta un monstruo de valor y curiosidad, y, además, una cosa dúctil, astuta, cauta, un aventurero y un descubridor nato. Por fin: mejor lo que he dicho en *Zaratustra* no sabría yo decir para quién únicamente hablo en el fondo; ¿a quién únicamente quiere él contar su enigma?

A vosotros los audaces, buscadores e indagadores, y a quién quiera que alguna vez se haya lanzado con astutas velas a mares terribles; -a vosotros los ebrios de enigmas, que gozáis con la luz del crepúsculo, cuyas almas son atraídas con flautas a todos los abismos laberínticos;- pues no queréis, con mano cobarde, seguir a tientas un hilo y que allí donde podéis adivinar, oíais el deducir.<sup>5</sup>

---

4 Nietzsche, F., *Ecce Homo*, Alianza Editorial, El Libro de Bolsillo, Madrid, 1976, pág. 57.

5 *Idem*, págs. 60-61. Todos los subrayados son de Nietzsche. Las últimas corresponden a la transcripción que el propio Nietzsche hace del *Zaratustra*. Ver el capítulo "De la visión y del enigma", Alianza Editorial, Libro de Bolsillo, pág. 223

¿Cómo mantener asidos los dos extremos de esta cadena contradictoria en la que se nos propone que no se lee sino lo que ya se sabe y que para leer es preciso ser un aventurero y un descubridor nato?

La primera cita aparece amargamente pesimista, la segunda es terriblemente exigente. Considerémoslas de cerca. En el primer caso Nietzsche identifica el “ya se sabe” con “aquello a lo cual se tiene acceso desde la vivencia”. Declara muda, inaudible, invisible toda palabra en la que no podamos leer algo que ya sabíamos; ilegible es todo el lenguaje que no sea el lenguaje de nuestro problema. Sólo es posible leer y oír cuando nuestros problemas, conflictos y perspectivas han llegado a configurarse como preguntas y sospechas susceptibles de encontrar en un lenguaje su expresión, desarrollo y respuesta. Recordemos aquí la extraordinaria tensión que se produce al final de la segunda parte del Zarathustra, en el capítulo titulado “La más silenciosa de todas las horas”, principalmente en el pasaje en el que Zarathustra está lleno de terror:

“Entonces algo me habló sin voz: ¿lo sabes, Zarathustra?”<sup>6</sup>

Y, en efecto Nietzsche despliega en estas páginas de transición entre la segunda y la tercera parte del Zarathustra todas las sutilezas de su arte para indicar que la mayor dificultad consiste en decir lo que ya se sabe, en reconocer en lo que secretamente se conoce. Esta dificultad se configura como un abismo aterrador precisamente porque se relaciona con algo que ya se conoce: sino se conociera sería una palabra vacía; pero si se reconoce, nos desgarrar y confronta. Así se construye el vínculo entre los extremos contradictorios de la cadena, “lo que ya se sabe”, y la exigencia de valor, de audacia y de riesgo para llegar un descubridor.

Nietzsche reclama un lector que no sea solamente cuidadoso, “rumiante”, capaz de interpretar, sino también capaz de permitir que el texto lo afecte en su ser mismo, le hable de aquello que

---

6 Opus cit, págs 212- 215

pugna hacerse reconocer aún a riesgo de transfórmalo; un lector que si bien teme morir y nacer en la lectura, se deja encantar por el gusto de esa aventura y de ese peligro.

### III

Así como teniendo buena o mala vista hay que mirar desde alguna parte, así mismo hay que leer desde alguna parte, desde alguna perspectiva que no es otra cosa que una pregunta abierta, una pregunta aún no contestada, que trabaja en nosotros y sobre la cual nosotros trabajamos con una lectura. Una pregunta abierta es una búsqueda en marcha que tiene un efecto específico sobre la lectura. Sólo se sabe escribir para escritores y sólo el que escribe, lee realmente.

Poseemos una magnífica, una redentora de capacidad de olvidar todo lo que no podemos convertir en un instrumento de nuestro trabajo. Y como ese trabajo es en realidad un proceso que sigue vías múltiples, senderos tortuosos, y toma a menudo por atajos inesperados, solemos recoger materiales en los lugares más imprevistos.

Cualquiera que tenga una experiencia de lectura (y con mayor razón si es “adicto”<sup>7</sup>) o que acostumbre a tomar al azar, en un rato de ocio, el primer libro que encuentra a la mano, habrá notado sin duda, con cierto asombro, con cuánta frecuencia encuentra, allí donde quería olvidarse un rato de sus preocupaciones, que el libro le habla precisamente del problema que en ese momento lo estaba preocupando. No hay aquí, sin embargo, nada de extraño, ni es necesario negar el azar de la escogencia apelando como explicación a una premeditación inconsciente: la selección es hecha por el problema mismo que, durante la lectura, busca sus conceptos, sus conexiones, recibe y captura todo lo que pueda servir para llenar sus lagunas o las discontinuidades entre los puntos que parecían esclarecidos, y desecha todo lo que no puede

---

7 Algunos psicoanalistas, Fenichel por ejemplo, hablan de adicción a la lectura en sus estudios sobre los drogadictos.

recuperar. Es el problema mismo el que lee, aquel precisamente del que queríamos descansar un poco con la lectura pero que sin embargo seguía trabajando obscuramente como un topo.

Hay que tomar, por lo tanto, en su sentido más fuerte la tesis que es necesario leer a la luz de un problema. Un problema es una sospecha y una esperanza. La sospecha de que existe una unidad y una articulación necesaria allí donde sólo vemos unos elementos dispersos, que sólo podemos entender parcialmente; que se nos escapa pero que insisten como una herida abierta. Y la esperanza de que si logramos establecer esa articulación necesariamente quedará explicado algo que no lo estaba; quedará removido algo que impedía el proceso de nuestro pensamiento y funcionaba por lo tanto como un nudo en nuestra vida; quedará roto un lazo de aquellos que nos atan obligándonos a emplear toda nuestra energía, nuestra agresividad y nuestra libido, en lo que Freud llamaba una "guerra civil" sin esperanzas.

El trabajo de la sospecha consiste en someter todos los elementos a una elaboración y a una crítica, que permita superar el poder de la fuerza (represión, ideología dominante, racionalización, etc.) que los mantiene dispersos, yuxtapuestos o falsamente conectados.

Leer a la luz de un problema es, pues, leer en un campo de batalla abierto por una escritura y por una investigación.

#### IV

Por lo demás no cabe duda de que esta batalla no tiene lugar principalmente en el escenario de la conciencia. Basta leer El hombre de los lobos o La organización genital infantil de Freud para saber que ya los cuentos de hadas y las explicaciones sobre el nacimiento y la diferencia de los sexos son leídos, interpretados, criticados, capturados y desechados a partir del drama que Freud no vacila en calificar de "investigación originaria".

Pero, inconscientemente o no, la lectura es siempre el sometimiento de un texto (que por sus condiciones de producción y por sus efectos escapa a la propiedad de cualquier "autor"), a una elaboración. La lectura es parte de un proceso que en ningún caso puede ser pensado como consumo. Puede ser el encuentro con un lenguaje en que se reconoce una indagación o que es neutralizado por la traducción a la ideología dominante, pero no puede ser la apropiación de un saber en el sentido del consumo. Este es el punto al que hay que llegar para romper la conciencia y la práctica de la lectura en la ideología burguesa.

También aquí el capital tiene su propia concepción. La lectura no puede ser sino una de las dos cosas en las que el capital divide el ámbito de las actividades humanas: producción o consumo. Como consumo es gasto, diversión, "recreación"; se presenta como el disfrute de un valor de uso y el ejercicio de un "derecho". Como producción es trabajo, deber, empleo útil del tiempo, actividad por medio de la cual alguien se vuelve propietario de un saber, de una cantidad de información o, en términos algo pasados de moda, "adquiere una cultura". Este es el período del ahorro, de la capitalización.

En el primer momento se trata, como demostró Marx con respecto a todo "consumo final", de la reproducción de las clases, de la reproducción ideológica, de la inculcación de los "valores", las opiniones y las cegueras que necesita para "funcionar" una ideología.

En el segundo momento se procede por una división del trabajo mucho más precisa, puesto que la lectura no es ya un consumo final sino el medio para la formación de los funcionarios de la repetición, de la reproducción ideológica, así se trate de una reproducción ampliada que no se limite a transmitir los conocimientos adquiridos sino a desarrollarlos, ampliarlos.

Pero sea que se la tome como ahorro o como gasto, la lectura queda siempre como recepción.

## V

Ahora bien, si la lectura no es recepción, es necesariamente interpretación. Volvamos, pues, a la interpretación.

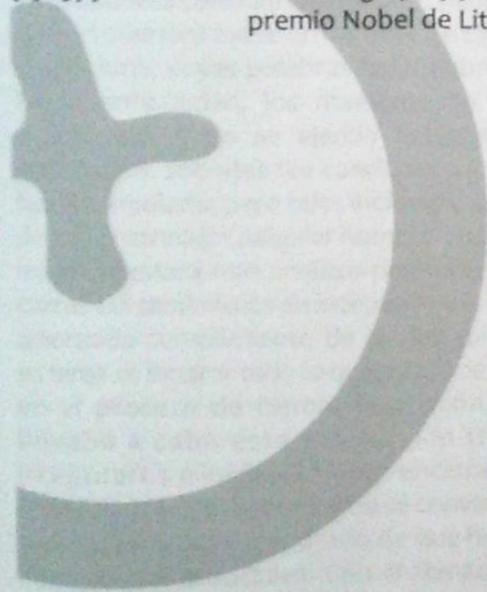
De cualquier clase que sea (psicoanalítica, lingüística, marxista, etc.) la interpretación no es la simple aplicación de un saber o de un conjunto de conocimientos a un texto, de tal manera que permita encontrar detrás de su desconexión aparente la ley interna de su producción. Ante todo porque ningún saber es el resultado de la posición de un sujeto neutral, sino la sistematización progresiva de una lucha contra una fuerza específica de dominación: contra la explotación de clases y sus efectos en la conciencia; contra la represión; contra las ilusiones teológicas, teleológicas o subjetivistas sedimentadas en la gramática y la conciencia ingenua del lenguaje. Nadie ha llegado a conocer el marxismo si no ha leído en una lucha contra la explotación; ni el psicoanálisis si no lo ha leído y sufrido desde un debate con sus problemas inconscientes. La meditación de Derrida sobre el desarrollo de la lingüística muestra que nadie puede llegar a ser lingüista al margen de una lucha contra la teología implícita en nuestro lenguaje y en las formas clásicas de pensarlo.



## LAS FUNCIONES DE UN MAESTRO

Este texto hace parte de "ENSAYOS IMPOPULARES". Colección perspectivas. EDHASA. España, 1985.

Bertrand Russell (1872 - 1970), nieto del primer conde de Russell, nació en Gales y estudió matemáticas y ciencias morales en Cambridge. Acusado de pacifista, estuvo encarcelado un corto tiempo durante la primera guerra mundial, y entre 1927 y 1932 fue director de una escuela progresiva en la que defendió una completa libertad de pensamiento y palabra. Luego de la segunda guerra se opuso reiteradamente al desarrollo de las armas nucleares. Escribió entre otras obras: *Principia Mathematica*, (1910), *Problemas de filosofía* (1920), *The Analysis of Mind* (1921), *Matrimonio y Moral* (1929) y una extensa *Autobiografía* (1967 - 1969). En 1950 obtuvo el premio Nobel de Literatura.



## LAS FUNCIONES DE UN MAESTRO

Bertrand Russell

La enseñanza, más aún que la mayoría de las otras profesiones, ha sido transformada, durante los últimos cien años, de una profesión pequeña, altamente especializada, destinada a una minoría de la población, en una grande e importante rama del servicio público. Es una profesión con una amplia y honorable tradición, que se extiende desde los albores de la historia hasta tiempos recientes, pero cualquier maestro del mundo moderno que se permita sentirse inspirado por los ideales de sus predecesores corre el albur de que se le recuerde bruscamente que su función no consiste en enseñar lo que piensa, sino en inculcar las creencias y prejuicios que sus empleadores consideran útiles. En tiempos anteriores, se esperaba que un maestro fuese un hombre de excepcionales conocimientos o sabiduría, cuyas palabras los hombres harían bien en escuchar. En la antigüedad, los maestros no constituían una profesión organizada, y no se ejercía fiscalización alguna sobre lo que enseñaban. Sócrates fue condenado a muerte, y se dice que Platón fue encarcelado, pero tales incidentes no obstaculizaron la difusión de sus doctrinas. Cualquier hombre que tenga el legítimo impulso de maestro estará más ansioso por sobrevivir en sus libros que en la carne. Un sentimiento de independencia intelectual es esencial para el adecuado cumplimiento de las funciones del maestro, puesto que su tarea es inculcar todo lo que pueda de conocimiento y razonabilidad en el proceso de formar la opinión pública. En la antigüedad llevaba a cabo esta función sin trabas, salvo ocasionales, irregulares e ineficaces intervenciones de los tiranos o las plebes. En la Edad Media la enseñanza se convirtió en exclusiva prerrogativa de la Iglesia, con el resultado de que hubo pocos progresos, ya sea intelectuales o sociales. Con el Renacimiento, el respeto general

hacia la cultura devolvió una considerable cantidad de libertad al maestro. Es cierto que la Inquisición obligó a Galileo a retractarse, y que quemó a Giordano Bruno en la hoguera, pero cada uno de esos hombres había hecho su obra antes de ser castigado. Instituciones tales como las universidades seguían mayormente en manos de los dogmáticos, con el resultado de que gran parte de la mejor obra intelectual era efectuada por hombres de cultura independientes. En Inglaterra, especialmente, casi hasta las postrimerías del siglo diecinueve, muy pocos hombres de gran eminencia, salvo Newton, estaban relacionados con las universidades. Pero el sistema social era tal que estorbaba muy poco a sus actividades o su utilidad.

En nuestro mundo mucho más altamente organizado nos encontramos ante un nuevo problema. Algo llamado educación es impartido a todos, habitualmente por el estado pero a veces por las iglesias. De tal modo, el maestro se ha convertido, en la vasta mayoría de los casos, en un funcionario obligado a cumplir con los mandatos de hombres que no tienen su instrucción, que no poseen experiencia alguna en tratar con los jóvenes y cuya única actitud hacia la educación es la del propagandista. No resulta muy fácil ver cómo, en esas circunstancias, los maestros pueden desempeñar las funciones para las cuales están especialmente dotados.

La educación estatal es, evidentemente, necesaria, pero, también evidentemente, implica ciertos peligros contra los cuales debería haber salvaguardias. Los males que había que temer se vieron en toda su magnitud en la Alemania nazi y todavía se ven en Rusia. Donde predominan tales males, ningún hombre puede enseñar a menos que suscriba un credo dogmático que pocas personas de inteligencia libre es probable que acepten sinceramente. Y no sólo debe suscribir un credo, sino que tiene que condonar las abominaciones y abstenerse cuidadosamente de expresar su opinión sobre los acontecimientos actuales. Mientras enseñe únicamente el alfabeto y la tabla de multiplicación, acerca de los cuales no surge ninguna controversia, los dogmas oficiales no deformarán necesariamente su instrucción; pero, aún mientras enseña esos elementos, se espera de él, en los países totalitarios,

que no emplee los métodos con los que le parece más factible llegar al resultado escolástico, sino que inculque temor, sumisión y ciega obediencia exigiendo un rígido sometimiento a su autoridad. Y en cuanto va más allá de los lisos y llanos rudimentos se ve obligado adoptar la opinión oficial acerca de todas las cuestiones posibles de controversia. El resultado es que los jóvenes de la Alemania nazi se volvieron, y los de Rusia se vuelven, fanáticos, ignorantes del mundo que está fuera de su propio país, totalmente desacostumbrados de la libre discusión e inconscientes de que sus opiniones pueden ser puestas en duda sin mala intención. Este estado de cosas, malo como es, sería menos desastroso si los dogmas inculcados fuesen, como en el catolicismo medieval, universales e internacionales; pero toda la concepción de una cultura internacional es negada por los dogmáticos modernos, que predicaron un credo en Alemania, otro en Italia, otro en Rusia y otro aún en Japón. En cada uno de estos países el nacionalismo fanático era lo que más se acentuaba en la enseñanza a los jóvenes, de resultas de lo cual los hombres de un país no tienen un terreno en común con los hombres de otro, y ninguna concepción de una civilización común se interpone en el camino de la ferocidad belicosa.

La decadencia del internacionalismo cultural ha avanzado a un ritmo continuamente creciente desde la Primera Guerra Mundial. Cuando me encontraba en Leningrado en 1920, conocí un catedrático de matemáticas puras que había visitado Londres, París y otras capitales, ya que fue miembro de varios congresos internacionales. En la actualidad se permiten muy pocas veces tales excursiones a los hombres ilustrados de Rusia, por temor de que establezcan comparaciones desfavorables para su propio país. En otros países el nacionalismo en la cultura es menos extremo, pero en todas partes es más potente que antes. Hay una tendencia en Inglaterra (y, así lo creo, en Estados Unidos) a pasarse sin los franceses y alemanes en la enseñanza del francés y el alemán. La práctica de considerar la nacionalidad de un hombre antes que su competencia, al ofrecerle un puesto, es perjudicial para la educación y una ofensa contra el ideal de la cultura internacional, que fue la herencia del Imperio Romano y la Iglesia Católica pero que ahora se encuentra sumergido

bajo una nueva invasión bárbara, procedente de abajo más bien que de fuera.

En los países democráticos estos males no han alcanzado aún nada que se les parezca en la misma proporción, pero es preciso admitir que existe el peligro de similares acontecimientos en la educación, y que este peligro sólo puede ser evitado si los que creen en la libertad del pensamiento están alerta para proteger a los maestros de la esclavitud intelectual. Quizás el primer requisito sea una clara concepción de los servicios que se puede esperar que los maestros lleven a cabo para la comunidad. Estoy de acuerdo con los gobiernos del mundo en que impartir una información definida y no sujeta a controversias es una de las funciones menores del maestro. Es, naturalmente, la base sobre la cual se levantan las demás, y en una civilización técnica como la nuestra tiene indudablemente una considerable utilidad. Es preciso que exista, en una comunidad moderna, una cantidad suficiente de hombres que posean la habilidad técnica necesaria para conservar los aparatos mecánicos de que depende nuestra comodidad física. Más aún, es inconveniente que un gran porcentaje de la población no sepa leer ni escribir. Por estos motivos, todos estamos en favor de la enseñanza universal obligatoria. Pero los gobiernos han visto que es fácil, mientras se imparte educación, inculcar creencias sobre cuestiones debatibles y producir hábitos mentales que pueden ser convenientes o inconvenientes para los que ejercen autoridad. La defensa del estado en todos los países civilizados se encuentra tanto en las manos de los maestros como en las de las fuerzas armadas. Salvo en los países totalitarios, la defensa del estado es deseable, y el solo hecho de que la educación sea empleada con ese fin no constituye en sí mismo un motivo de críticas. Las críticas surgen sólo cuando el Estado es defendido por medio del oscurantismo y cuando apela a la pasión irracional. Tales métodos son completamente innecesarios en el acaso de cualquier estado digno de defensa. Ello no obstante, existe una tendencia natural hacia su adopción por parte de los que no tienen un conocimiento de primera mano de la educación. Hay una difundida creencia acerca de que las naciones son fortalecidas por la uniformidad de la

opinión y por la supresión de la libertad. Se oye decir continuamente que la democracia debilita a un país en guerra, a pesar del hecho de que en todas las guerras importantes libradas desde 1700 la victoria ha correspondido al bando democrático. Las naciones han provocado su ruina con mucha mayor frecuencia por insistir en una estrecha uniformidad doctrinaria que por la libre discusión y la tolerancia de opiniones divergentes. Los dogmáticos del mundo entero creen que, aunque la verdad les es conocida, otros serán inducidos a falsas creencias si se les permite escuchar los argumentos de ambas partes. Éste es un punto de vista que desemboca en una u otra de dos desdichas: o bien un grupo de dogmáticos conquista el mundo y prohíbe toda nueva idea, o, lo que es peor, los dogmáticos rivales conquistan distintas regiones y predicán el evangelio del odio; el primero de estos males existió en la Edad Media; el segundo, durante las guerras de religión y nuevamente en la actualidad. El primero torna estática la civilización; el segundo tiende a destruirla por completo. Contra ambos, el maestro debería ser la principal salvaguardia.

Es evidente que el espíritu organizado de partido es uno de los mayores peligros de nuestro tiempo. En la forma de nacionalismo, conduce a guerras entre naciones, y en otras formas conduce a guerras civiles. La tarea de los maestros tendría que ser permanecer fuera de la pugna entre partidos y tratar de imbuir en los jóvenes el hábito de la investigación imparcial, llevándolos a juzgar acerca de los problemas según los méritos de éstos y a ponerse en guardia para no aceptar las afirmaciones ex parte sin más. No debe esperarse que el maestro halague los prejuicios de la plebe o de los funcionarios. Su virtud profesional debe consistir en una disposición para ser justo con todas las partes, y en un esfuerzo para elevarse, por sobre las controversias, a una región de desapasionada investigación científica. Si existen personas para quienes los resultados de esa investigación resultan inconvenientes, tiene que protegérsele contra el resentimiento de éstas, a menos que pueda probarse que el maestro se ha prestado a una propaganda deshonesta por medio de la difusión de falsedades demostrables.

La función del maestro, no obstante, no es simplemente la de mitigar el ardor de las controversias. Tiene tareas más positivas que efectuar, y no puede ser una gran maestro si no está inspirado por un deseo de efectuarlas. Los maestros, más que ninguna otra clase, son los guardianes de la civilización. Deberían tener íntima conciencia de lo que es la civilización, y estar deseosos de impartir una actitud civilizada a sus alumnos. Y así llegamos a la pregunta: ¿Qué constituye una comunidad civilizada?

Esta pregunta sería por lo corriente contestada señalando pruebas simplemente materiales. Un país es civilizado si tiene mucha maquinaria, muchos automóviles, muchos cuartos de baño y numerosos medios de rápida locomoción. A estas cosas, en mi opinión, la mayoría de los hombres modernos les asignan demasiada importancia. La civilización, en el sentido más importante, es una cosa de la mente, no de los agregados materiales al aspecto físico de la vida.

Es una cuestión, en parte de conocimiento, en parte emocional. Por lo que respecta al conocimiento, un hombre tendría que tener conciencia de la pequeñez de sí mismo y de su ambiente inmediato en relación con el mundo en el tiempo y en el espacio. Tendría que ver a su propio país no sólo como el hogar, sino como uno entre los países del mundo, todos con igual derecho a vivir, pensar y sentir. Debería ver su propia época en relación con el pasado y el futuro, y tener conciencia de que las controversias de la misma parecerán tan extrañas a eras futuras como las del pasado nos parecen ahora a nosotros. Adaptando un punto de vista más amplio aún, tendría que tener conciencia de la vastedad de las eras geológicas y de los abismos astronómicos; pero tendría que tener conciencia de todo esto, no como un peso para aplastar el espíritu humano individual, sino como un vasto panorama que ensancha la mente que lo contempla. Por el lado de las emociones, es necesaria una ampliación similar de lo puramente personal, si el hombre quiere ser verdaderamente civilizado. Los hombres pasan del nacimiento a la muerte, a veces dichosos, a veces desdichados; a veces generosos, a veces ávidos y mezquinos; a veces heroicos, a veces cobardes y serviles.

Para el hombre que contempla el proceso en su totalidad, ciertas cosas sobresalen como dignas de admiración. Algunos hombres han sido inspirados por el amor a la humanidad; algunos, como un supremo intelecto, nos han ayudado a entender el mundo en que vivimos; y algunos, gracias a una sensibilidad excepcional, han creado belleza. Estos hombres han producido algo de bien positivo, para contrapesar a la larga historia de crueldad, opresión y superstición. Estos hombres se han esforzado lo posible para hacer de la vida humana algo mejor que una breve turbulencia de salvajes. El hombre civilizado, cuando no pueda admirar, debe tratar de entender antes que reprobar. Tiene que tratar más bien de descubrir y eliminar las causas impersonales del mal, antes que odiar a los hombres que se encuentran en las garras de éste. Todo esto tendría que estar en la mente y en el corazón del maestro, y si está en su mente y en su corazón, lo expresará en sus enseñanzas a los jóvenes que tiene a su cuidado.

Ningún hombre puede ser un buen maestro a menos que tenga sentimientos de cálido afecto hacia sus alumnos y un legítimo deseo de inculcarles lo que cree de valor. Ésta no es la actitud del propagandista. Para el propagandista, sus alumnos son soldados del ejército, en potencia. Deben servir para fines que están fuera de sus propias vidas, no en el sentido en que todo fin generoso trasciende al yo, sino en el sentido de servir a privilegios injustos o a poderes despóticos. El propagandista no desea que sus discípulos observen el mundo y escojan libremente un propósito que a ellos les parezca valioso. Desea, como un artista jardinero, que su crecimiento esté dirigido y deformado para adaptarse a los fines del jardinero. Y al frustrar su crecimiento natural, es posible que destruya también en ellos todo vigor generoso, reemplazándolo con la envidia, el ansia de destrucción y la crueldad. No hay necesidad de que los hombres sean crueles; por el contrario, estoy convencido de que la mayor parte de la crueldad resulta de deformaciones sufrida en los primeros años, y sobre todo de deformaciones de lo que es bueno.

Las pasiones represivas y persecutorias son sumamente corrientes, como lo demuestra ampliamente el actual estado del

mundo. Pero no son una parte inevitable de la naturaleza humana. Por el contrario, creo que siempre son el resultado de alguna clase de desdicha. Una de las funciones del maestro tendría que ser la de abrir ante sus alumnos paisajes que les mostraran la posibilidad de actividades que fuesen tan deliciosas como útiles, liberándoles de ese modo los impulsos bondadosos e impidiendo el crecimiento de un deseo de despojar a otros de alegrías que a ellos les faltaron. Muchas personas censuran la felicidad como meta, tanto como para ellas como para otros, pero uno sospecha que es porque han pensado que «están verdes». Una cosa es renunciar a la felicidad personal en favor de un fin público, y otra completamente distinta tratar la felicidad general como una cosa sin importancia. Empero, esto se hace a menudo en nombre de algún supuesto heroísmo. En los que adoptan esta actitud existe generalmente una vena de crueldad, probablemente basada en una envidia inconsciente, y la fuente de la envidia se hallará por lo común en la niñez o la juventud. La meta del educador tendría que ser adiestrar a los adultos para que queden libres de estos infortunios psicológicos y para que no estén ansiosos de robar la dicha a los demás ya que tampoco ellos han sufrido ese despojo.

Tal como están las cosas en la actualidad, muchos maestros se ven imposibilitados de hacer todo lo que pueden. Para esto hay una cantidad de razones, algunas más o menos accidentales, otras profundamente arraigadas. Para comenzar con las primeras, muchos maestros trabajan excesivamente y se ven obligados a preparar a sus alumnos para un examen, en lugar de proporcionales un adiestramiento mental liberalizante. Las personas que no están acostumbradas a enseñar -y esto incluye prácticamente a todas las autoridades educacionales- no tiene idea del derroche de espíritu que eso representa. No se espera de los sacerdotes que prediquen sermones durante varias horas todos los días, y en cambio se exige un esfuerzo análogo a los maestros. El resultado es que muchos de ellos se tornan preocupados y nerviosos, pierden el contacto con trabajos recientes sobre los temas que enseñan y se ven incapacitados para inspirar a sus alumnos el sentido de los deleites intelectuales que pueden obtenerse de nuevas comprensiones y nuevos conocimientos.

Esto, empero, no es el problema más grave. En muchos países, ciertas opiniones son reconocidas como correctas y ciertas otras como peligrosas. De los maestros cuyas opiniones no son correctas se espera que guarden silencio acerca de ellas. Si mencionan sus opiniones, es propaganda, en tanto que mencionar las opiniones correctas es considerado simplemente instrucción sólida. El resultado es que los jóvenes inquisitivos tienen que salir a menudo del aula para descubrir lo que piensan las mentalidades más vigorosas de su propia época. Hay en Norteamérica una asignatura llamada instrucción cívica, en la cual, quizá más que en ninguna otra, puede esperarse que las enseñanzas resulten engañosas. Se enseña a los jóvenes una especie de relato modelo de cómo se supone que deben conducirse los asuntos públicos, y se les aleja cuidadosamente de todo conocimiento acerca de cómo se conducen en realidad. Cuando los jóvenes crecen y descubren la verdad, el resultado es con frecuencia un completo cinismo en el que se pierden todos los ideales públicos; en tanto que si se les hubiese enseñado la verdad con cuidado y con adecuados comentarios, en una edad más temprana, podrían haberse convertido en hombres capaces de combatir males que, de este modo, aceptan con un encogimiento de hombros.

La idea de que la falsedad es edificante es uno de los pecados dominantes de los que diseñan los planes educacionales. Yo no considero que un hombre pueda ser un buen maestro a menos que haya tomado la firme resolución de no ocultar jamás, en el curso de toda su vida de enseñanza, la verdad porque ésta sea lo que se llama «poco edificante». La clase de virtud que puede ser producida por la ignorancia vigilada es frágil y fracasa al primer contacto con la realidad. Hay, en este mundo, muchos hombres que merecen admiración, y es bueno que se enseñe a los jóvenes a conocer las formas en que tales hombres son admirables. Pero no es bueno enseñarles a admirar a los bribones ocultando la bribonería de éstos. Se cree que el conocimiento de las cosas tales como son lleva al cinismo y, efectivamente, podría hacerlo, si el conocimiento llega repentinamente, con un golpe de sorpresa y horror. Pero si llega gradualmente, convenientemente mezclado con el conocimiento

de lo que es bueno, y en el curso de un estudio científico inspirado por el deseo de alcanzar la verdad, entonces no tendrá tal efecto. De cualquier modo, decir mentiras a los jóvenes, que no tienen formas de verificar lo que se les dice, es moralmente indefendible.

Por encima de todo, lo que un maestro debe tratar de producir en sus discípulos, si se quiere que sobreviva la democracia, es la clase de tolerancia que surge de un intento de comprender a los que son distintos de nosotros. Es quizás un impulso humano natural el mirar con disgusto y horror todos los modales y costumbres diferentes de aquellos a los que estamos acostumbrados. Las hormigas y los salvajes matan a los desconocidos. Y los que nunca han viajado, ni física ni mentalmente, encuentran difícil tolerar los modales extraños y las creencias extranjeras de otras naciones y otras épocas, otras sectas y otros partidos políticos. Esta clase de intolerancia ignorante es la antítesis de un modo de ver civilizado, y es uno de los más graves peligros a que está expuesto nuestro excesivamente poblado mundo. El sistema educacional tendría que estar destinado a evitarlo, pero en la actualidad muy poco se hace en ese sentido. En todos los países se alienta al sentimiento nacionalista, y a los escolares se les enseña lo que están demasiado dispuestos a creer: que los habitantes de otros países son moral e intelectualmente inferiores a los del país en que los escolares residen. La histeria colectiva, la más loca y cruel de todas las emociones humanas, es alentada en lugar de ser desalentada, y a los jóvenes se les estimula a creer lo que oyen decir frecuentemente, antes de que aquello en que hay alguna base racional para creer. No se puede culpar a los maestros de todo esto.

No son libres de enseñar como quisieran. Son ellos quienes conocen más íntimamente las necesidades de los jóvenes. Son ellos quienes, a través del diario contacto, han llegado a quererles. Pero no son ellos quienes deciden qué se enseñará o cómo serán los métodos de instrucción. Tendría que existir mucha más libertad de la que hay para la profesión escolástica. Debería haber más oportunidades de autodeterminación, más independencia de la intromisión de burócratas y fanáticos. Nadie consentiría, hoy

en día, que se sometiese a los médicos a la fiscalización de autoridades ajenas a la medicina, en relación con la forma en que aquéllos deberían tratar a sus pacientes, salvo, naturalmente, cuando se apartaran criminalmente del objetivo de la medicina, que es el de curar al paciente. El maestro es una especie de médico cuyo objetivo es curar al paciente de infantilismo, pero no se le permite decidir por sí mismo, sobre la base de la experiencia, acerca de qué métodos son los más adecuados para ello. Unas pocas grandes universidades históricas, por el peso de su prestigio, han conseguido virtualmente la autonomía, pero la inmensa mayoría de las instituciones educacionales están obstaculizadas y fiscalizadas por hombres que no entienden la tarea en que se entrometen. La única forma de impedir el totalitarismo en nuestro mundo altamente organizado es lograr cierto grado de independencia para los cuerpos que llevan a cabo tareas públicas útiles, y entre tales cuerpos los maestros merecen un lugar preeminente.

El maestro, como el artista, el filósofo y el hombre de letras, sólo puede realizar adecuadamente su trabajo cuando se siente como un individuo dirigido por un impulso creador interno, no dominado y aherrojado por la autoridad exterior. Es sumamente difícil, en este mundo moderno, encontrar un lugar para el individuo. Podrá subsistir en la cima, como dictador de un estado totalitario o como magnate plutocrático en un país de grandes empresas industriales, pero en el reino de la mente se hace cada vez más difícil mantenerse independiente de las grandes fuerzas organizadas que fiscalizan los medios de vida de hombres y mujeres. Si el mundo no quiere perder los beneficios que pueden extraerse de sus mejores mentes, tendrá que encontrar algún método de permitirles amplitud de movimientos y libertad a despecho de la organización. Esto implica una deliberada contención de parte de los que ejercen el poder, y un conocimiento consciente de que hay hombres a quienes debe permitirse la libertad de movimientos. Los papas del Renacimiento podían tener estos sentimientos hacia los artistas de la época, pero los hombres poderosos de ahora parecen encontrar más difícil sentir respeto hacia los genios excepcionales. La turbulencia de nuestros tiempos es hostil a la magnífica flor de

la cultura. El hombre de la calle está lleno de miedos y, por lo tanto, nada dispuesto a tolerar libertades para las que no ve necesidad alguna. Quizá debemos esperar tiempos más tranquilos antes de que las exigencias de la civilización puedan volver a dominar a las exigencias del espíritu partidista. Entretanto, es importante que por lo menos algunos continúen dándose cuenta de las limitaciones de lo que puede lograrse por medio de la organización. Todos los sistemas deberían permitir vías de escape y excepciones, porque, de lo contrario, aplastarán todo lo que hay de mejor en el hombre.



# ELOGIO DE LA INCERTIDUMBRE

Rodolfo Ramón de Roux



## ELOGIO DE LA INCERTIDUMBRE

**E**ste texto hace parte de “ELOGIO DE LA INCERTIDUMBRE Y OTROS ENSAYOS”. Editorial Nueva América. Bogotá, 1988.

Rodolfo Ramón de Roux nació en Cali en 1945. Es Licenciado en Filosofía (Varese Italia); Licenciado y Magíster en Teología (Universidad Javeriana de Bogotá); Doctor en Sociología de la Religión (Escuela de Altos Estudios en Ciencia Sociales de París); Doctor en Historia de América Latina (Universidad de Toulouse-Le Mirail). Desempeñó la decanatura de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Pedagógica Nacional donde también fue profesor hasta su exilio. Es miembro de la Junta Directiva de la Cehila (Comisión de Estudios de Historia de la Iglesia en América Latina). Así pues, Rodolfo de Roux es filósofo, teólogo, sociólogo, historiador y pedagogo.

## ELOGIO DE LA INCERTIDUMBRE

### Rodolfo Ramón de Roux

*“En mi soledad he visto cosas muy claras que no eran verdad”.*  
Antonio Machado

*“Yo digo siempre la verdad, pero no toda; porque decirla toda, nadie puede”.*  
Jacques Lacan

*“Comprendí que, cuando no tenía una respuesta Guillermo imaginaba una multiplicidad de respuestas posibles, muy distintas unas de otras. Me quedé perplejo.*

*- Pero entonces- me atreví a comentar -, aún estáis lejos de la solución...  
- Estoy muy cerca, pero no sé de cuál.*

*- ¿O sea que no tenéis una única respuesta para vuestras preguntas?*

*- Si la tuviera, Adso, enseñaría teología en París.*

*- ¿En París siempre tienen la respuesta verdadera?*

*- Nunca, pero están muy seguros de sus errores.*

*- ¿Y vos? – dije con infantil impertinencia - ¿Nunca cometéis errores?*

*- A menudo – respondió -. Pero en lugar de concebir uno solo, imagino muchos, para no convertirme en el esclavo de ninguno”.*

Umberto Eco,  
*El nombre de la rosa.*

**N**i la bestia ni Dios tienen problemas. La una porque no piensa y el otro por omnisciente. Pero para nosotros, mortales humanos, es la vida laberinto y duda porque nos encontramos a media agua; partimos de un saber que, en buena parte, es ignorancia.

Somos seres que buscan, que se buscan, y que se hacen buscándose. Pero somos también seres vanidosos, inclinados a no

reconocer la limitada perspectiva desde la cual abordamos la realidad. Si no reflexionamos vivimos en la ceguera y si reflexionamos vivimos en la oscuridad, pues cualquier problema, por complicado que sea, cuando uno medita seriamente sobre él, se complica todavía más. Es normal, entonces, que vivamos preguntando y preguntándonos. Pero nuestra capacidad de preguntar va siempre muy por delante de nuestra capacidad de responder razonable y concienzudamente: la vida humana no plantea problemas cuya respuesta consista sólo en la afirmación de una evidencia. Por eso, si queremos ser rigurosos, debemos imponernos continuamente la "suspensión del juicio" antes que precipitarnos a dar respuestas sin fundamento.

Para evaluar la existencia humana disponemos del estudio de sí mismos, de la observación de los demás y de los libros. Es poco —fragmentario y superficial— lo que conocemos sobre los que nos rodean. En cuanto al conocimiento de sí mismos es oscuro, informulado y secreto como una complicidad. Y aunque tengamos la mayor estima por los libros, sería iluso pensar que en ellos se encierra la realidad entera o que no se halla un tanto disecado entre sus páginas el árbol frondoso de la vida.

Con justeza dijo, pues, ese partero del espíritu que fue Sócrates, que sólo sabía que no sabía. Verdad ésta fundamental para poder progresar en nuestra navegación hacia las desconocidas y promisorias playas de tanto todavía no que sólo poseemos en forma de esperanza. Pero en periplo tan incierto son mayoría los que erigen a unos pocos en guías y maestros de verdades incuestionadas e incuestionables. La nostalgia de absolutos nos acompaña desde los albores de la humanidad. Las angustias del presente y la incertidumbre del futuro nos abren a los dioses. Aun los ateos tienen sus santos y erigen sus capillas que llenarán prosélitos bien dispuestos a la veneración y al culto de nuevos fetiches. Cuán fácilmente se olvida que la verdad no se colgó jamás del brazo de un incondicional. Precisamente en muchas de esas grandes cabezas que hemos mitificado y absolutizado encontramos los gérmenes de su propia negación y superación: Agustín de Hipona que proclamaba a Platón su amigo, pero más estimable la verdad

("Amicus meus Platon, sed magis amica veritas"); Tomás de Aquino que señalaba que el problema de la filosofía no consiste en lo que han dicho unos cuantos autores sino en averiguar la verdad de las cosas ("Non est philosophiae dicere quid sentiant auctores, sed quomodo se habeat veritas rerum"); y, paradojas de la vida, Carlos Marx, convertido ahora en "Santo Padre" de una nueva escolástica, quien gustaba repetir: "De ómnibus dubitandum" (Hay que dudar de todo).

No despreciemos la duda. Es algo ineludible. Destruir la duda significa destruir la razón. El movimiento del pensar no se daría si no existieran las dificultades y dudas que éste tiene que afrontar. En la duda estamos unidos los mortales, que nos hemos dividido por las certezas que cada uno cree poseer. Poniendo nuestras hesitaciones al desnudo nos acercamos, comulgando humildemente con el misterio que somos y que nos son los otros. Continuamos, sin embargo, encubriendo nuestra propia inseguridad con actitudes de intransigencia y dogmatismo. Nadie, ni mi "yo" ni un grupo cualquiera de personas (nación, iglesia o partido) puede erigirse en valor absoluto o atribuirse el derecho y el poder de pensar por los demás y de imponer sus fines parciales y sus intereses particulares como si fueran los fines últimos y los intereses universales. Contra la imposición de falsos absolutos absolutos los místicos de todas las religiones han practicado lo que la teología cristiana llama "la vía negativa", repitiendo sin desmayo: "la verdadera realidad no es eso", "el absoluto, no es eso", "la Verdad no es eso..." pues todo lo que los hombres y las instituciones dicen sobre las cosas, las personas o los dioses, es un hombre quien lo dice, en el lenguaje de su cultura parcial y de su horizonte limitado.

La facilidad con la cual tendemos a absolutizar nuestros pequeños descubrimientos o nuestros prejuicios, hace inapreciable la recreación continua de un pensamiento que ante los problemas vitales (¿qué puedo saber? ¿qué debo hacer? ¿qué puedo esperar?) sea expresión de nuestra radical finitud y tributo inteligente a las vicisitudes de la contingencia humana. Como lo planteaba el latino Símaco en su *Tertia Relatio*: "¿Qué importa el sistema de conocimiento con que cada uno de nosotros busque la verdad? No llegaremos a un secreto tan grande a través de un solo camino".

Cualquier único punto de vista que pretenda tener la verdad sobre el hombre y el sentido de la historia, se vuelve peligroso, por intolerante y fanático, una vez que adquiera el poder real de forzar las conciencias y violentar los cuerpos. Las ideologías religiosas y políticas ofrecen abundantes ejemplos.

Para el fanatismo mortífero existen dos antídotos. Uno, reconocer la diferencia, es decir, comprender y aceptar al otro como otro; los demás no son ni tienen por qué ser nuestros "dobles"; la comunicación entre personas se construye sobre la no identidad. El otro antídoto que nos salva de convertirnos en Cruzados cuya satisfacción y reposo consistía en la aniquilación del contrincante, es el reconocimiento de la propia ignorancia y el sentimiento permanente de la posibilidad del propio error o, al menos, de que el contrario puede tener algo de razón.

No sólo hay que conocer el propio límite para poderlo superar; hay que saberlo vivir con lucida sinceridad, humos y modestia. Es fácil deslumbrar a otros, pero la vida es más seria que un juego de espejismos, y el miedo a perder la vida en ficciones aumenta de manera proporcional a los de desengaños experimentados. Aquí está la raíz de un escepticismo al que califico de "comprometido".

Vulgarmente se cataloga como "escéptico" a aquel que no cree en nada ni se compromete con nadie. Escéptico es, simplemente, como nos lo dice su etimología, "el que mira cuidadosamente a su alrededor", y así lo hace porque sabe bien algo; que ningún dogma o doctrina preservan por sí mismo del error.

El escepticismo es fruto de una sensibilidad a la fundamental ingenuidad humana, es una vivencia continua de la contingencia, de la relatividad, de lo procesual, de lo histórico. Ciertamente es duro tomar conciencia de que somos extremadamente limitados. Pero, después de todo, ser un hombre inacabado no es una enfermedad. Lo terrible sería ser un hombre "acabado", "terminado". Y en eso se convierte uno cuando cree que ya llegó, que está en el final del camino. En una verdadera vida no hay final; no siguiera hay ruta, antes de que la hayamos trazado y recorrido a nuestro

propio riesgo. Precisamente sólo en la convicción permanente del ser inacabado pueden encontrar el hombre y las sociedades el sentido de la esperanza. Los que se consideran “acabados” huelen a cementerio. Pero la duda, esa otra cara de la esperanza, eses compañera de camino de los que tienen solicitudes por el sentido de la vida.

El escepticismo es una dura disciplina, una especie de “sistema de incertidumbre”, difícil de cultivar y de no dejarlo ahogar entre la maraña tumultuosa de los dogmas de todo género y especie. Sin embargo, lo importante no es saber si está amenazado desde afuera, sino si la podemos cultivar realmente, si nuestras fuerzas nos permiten afrontarlo sin sucumbir ante la angustia por las certezas definitivas o la nostalgia del poder que otorga el saber y el aparentar que se sabe. Además, cuantas veces preferimos acallar los justificados interrogantes que podamos tener frente a los miembros de nuestro propio círculo social, frente a nuestra Iglesia, nuestra Patria, nuestro Partido y, en general, frente a todo lo que representa aquellos sustantivos que ponemos con mayúsculas para identificar nuestra veneración claudicante. No pensamos que se trata únicamente de actitudes debidas a ignorancias o maquiavelismo. Lo que pasa es que las rupturas ideológicas son acontecimientos de suma gravedad, porque obligan a quien las afronta no sólo a ser de una manera a como fue, sino que lo llevan a la pérdida de sus relaciones sociales... y no hay que olvidar que el hombre es lo que son sus relaciones sociales. Por eso una actitud abierta, que pone en juego la racionalidad para explicar lo explicable y que suspende el juicio ante lo todavía inexplicable, es la actitud de alguien que, paradójicamente, al aceptar y vivir la incertidumbre muestra una profunda seguridad.

Si hablo de “escepticismo comprometido” es para significar que a partir de nuestra parcial comprensión de la realidad—y conscientes de que siempre será parcial —hacemos opciones desde las cuales, y solamente desde las cuales, podremos ubicarnos en la realidad para proseguir el proceso de intelección y transformación de la historia humana. La duda productiva no se puede ejercer “desde afuera”, como quien todo lo cuestiona desde el nicho de

un yo situado más allá del bien y del mal. En la tarea de destruir evidencias y universalismos, de indagar e interrogar sin descanso, sólo obtendrán respuestas los que inviertan y arriesguen la existencia haciendo preguntas.

El escepticismo no implica inercia ni entreguismo. No tragar entero no está reñido con el ser responsable, es decir, responder por el presente y el futuro de tantos que se encuentran humillados y ofendidos, responder por el presente y el futuro de un mundo siempre en el filo de la navaja, balanceándose entre la posibilidad de sobrepasarse y superarse y la posibilidad de degradarse; amplio campo esté para la realización de aquellos difíciles valores que caracterizan a una existencia lucida: bondad sin indulgencia universal, coraje sin fanatismo, inteligencia sin desesperación, esperanza sin ceguera.<sup>8</sup>

El antagonismo entre la posición de aquellos que eternizan el Absoluto y la posición de los que ponen en duda los Absolutos reconocidos, es el antagonismo entre lo que gráficamente llamé

Leszek Kolakowski la filosofía de los sacerdotes y la filosofía de los bufones.

“El sacerdote es el guardián del Absoluto; él mantiene el culto de lo definitivo y de las evidencias tradicionalmente reconocidas. El bufón es el que duda de todo lo que se considera evidente. Es cierto que se mueve entre la buena sociedad, pero no pertenece a ella y le lanza la impertinencia. Si él mismo perteneciera a la buena sociedad, no podría hacerlo, pues lo que conseguiría a lo sumo sería suscitar escándalo en el salón. El bufón tiene que estar fuera de la buena sociedad, contemplarla desde el margen para encontrar lo no evidente de sus evidencias y lo no definitivo de su definitividad. Pero a la vez tiene que moverse dentro de la buena sociedad para conocer sus cosas sagradas y para tener ocasión de decirle impertinencias”.<sup>9</sup>

---

8 Cf. L. KOLAKOVSKI, *El hombre sin alternativa*, Alianza editorial, Madrid, 1970, p.316

9 KOLAKOVSKI, *oc.*, p. 312-313

El sacerdote es el encargado de conservar, absolutizada, la herencia que otros forjaron trabajosamente tanteando en las tinieblas. Quien cuestione todo ese aparataje que custodia el sacerdote será casi seguramente eliminado, bien sea porque será condenado al ostracismo o a la muerte, bien sea porque persiste en su posición y funda otro grupo, una secta de la que él, a su vez, se convertirá en sacerdote.

Pero queda una tercera posibilidad: ocupar el lugar del bufón, del que habita la corte real sin formar verdaderamente parte de ella. Porque es débil y sin poder, el orden establecido lo soporta. El bufón puede, por tanto, colocar la sospecha sobre las evidencias de la ortodoxia del grupo. Su interrogación, que cuestiona a los detentores del poder, abre nuevas posibilidades, hasta que, cansados de sus irreverencias, sus oyentes lo eliminen.

Sobra señalar que le existencia del bufón es difícil y precaria. El alfiler de la impertinencia es doloroso aun para los oídos mejor dispuestos. No es, pues, extraño que alrededor del poder haya habido siempre más sacerdotes que bufones y más policías que artistas. Pero asumir esta posición “débil” del bufón es justamente el medio de introducir una palabra que sea validada no por su poder sino por el tipo de interrogación que ella suscita.

Para finalizar recordemos que elogiar el escepticismo es, también, saber ponerse en guardia contra él porque, como todo lo humano, no está exento de ambigüedades ni al abrigo de contradecir sus propios presupuestos. Del poner en duda todo lo evidente se puede caer en un estéril dogma de la duda y en un cristianismo inmóvil. Ya está visto que nada ni nadie se encuentran definitivamente vacunados contra el anquilosamiento, pero por lo menos se puede alcanzar una vitalidad más duradera desarrollando actitudes e instrumentos de acción y reflexión con cuya ayuda resulte posible criticarlos a ellos mismos.

