

Ghost writer (escritor fantasma)

ÓSCAR
BITZER

Como becario argentino de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) participé en la octava generación de estudiantes del Centro de Cooperación Regional para la Educación en América Latina y el Caribe (CREFAL) en los años 1959-1960. Egresé como especialista en educación fundamental, en el área de alfabetización funcional de adultos. Años después me desempeñé como asistente en producción de materiales, en el área editorial de este centro, de 1967 a 1970. En este último año ingresé como especialista en el Programa de Desarrollo Educativo (Prede) de la Organización de Estados Americanos (OEA), con sede en el Centro Regional de Educación de Adultos (CREA) de Caracas, Venezuela. En 1974 regresé a Guadalajara, Jalisco, donde aún presto mis servicios como investigador en el Sistema Educativo estatal, particularmente en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes.

En el párrafo anterior traté de sintetizar mi devenir profesional a partir de experiencias en organismos internacionales, contexto en el cual se ubica la condición que me atribuyo como *ghost writer*.

Ghost significa fantasma o espíritu, y *writer*, escritor o autor. Hace muchos años alguien me dijo que en los organismos del sistema de la Naciones Unidas se le llama *ghost writer* a aquel ex becario o experto que redacta trabajos (discursos, ponencias, planes, programas, proyectos, ensayos) a nombre de un funcionario gubernamental y con la firma (“autoría”) de éste, en el área de la cultura, la ciencia, la pedagogía o la política educativa. Es decir, el que escribe de manera anónima para que lo exponga o presente su homólogo o su superior jerárquico.

Esta situación parece ser frecuente en nuestra América Latina; al menos lo es en varios países donde tuve experiencias laborales, como Argenti-

Nació en Buenos Aires, Argentina, el 23 de enero de 1926. Realizó estudios de educación normalista y pedagogía en su ciudad natal; es especialista egresado del Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL) de la UNESCO. Ejerció el magisterio en los niveles de educación básica, media superior y normal; se desempeñó como funcionario del CREFAL en el Área de la Comunicación; fue especialista de la OEA en el Centro Regional de Educación de Adultos (CREA). En el sistema educativo estatal, ha laborado como catedrático e investigador en varias instituciones formadoras y actualizadoras de docente.

Participó en el Programa Nacional de Formación de Profesores de la (ANUIES) y como asesor de cursos en el Centro Regional de Tecnología Educativa de la Universidad de Guadalajara. Es maestro-asesor en el Centro de Actualización del Magisterio-Guadalajara (CAM) y está comisionado en el Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales (CIPS). Es miembro de varias asociaciones académicas y profesionales. Ha publicado varias obras, editadas por MacMillan, INEA, El Colegio de Jalisco, CREA-OEA; escribe artículos sobre temas educativos para periódicos y revistas locales y regionales. Su interés investigativo ha girado sobre la participación social en la educación básica.

na, Venezuela y México. En algunos casos fueron trabajos de carácter institucional, y, en otros, llevaban la firma de directivos, representantes sindicales, generalmente personal de nivel medio superior —de “confianza”— en dependencias oficiales del sector educativo.

La tarea “por encargo” tiene perfiles rayanos en lo tragicómico y lo chusco. En el largo anecdotario que registra mi honrosa y anónima función de *ghost writer* viene a mi memoria el recuerdo de un episodio vivido en 1962, en Buenos Aires, Argentina. En aquel tiempo, el sistema educativo de mi país de origen no atinaba en qué ocuparme; nadie parecía saber qué era eso de “educación fundamental para el desarrollo de la comunidad”. Además, ¿de qué podría servir una especialización en alfabetización de adultos —particularmente indígenas—, como la que se impartía en Pátzcuaro, en un país de inmigrantes europeos que ignoraban cuántos aborígenes sobrevivieron al abominable genocidio llamado eufemísticamente la “conquista del desierto”?

Por ello y otras causas inenarrables en esta ocasión, fui a dar a una oficina de enlace entre la presidencia del Consejo Nacional de Educación y la UNESCO. La titular de dicho consejo aspiraba a ser nombrada, por el presidente Frondizi, representante de Argentina ante la Organización, con sede en París... el sueño de los argentinos. En esa oficina éramos tres las personas encargadas de cumplimentar velozmente todo trámite, encuesta o asunto relacionado con la UNESCO. En ese contexto, tuve la oportunidad de redactar un discurso para que lo leyera la señora presidenta. Al terminar el acto cívico, pasó a mi lado y me dijo en voz baja: “¡Qué me hizo decir, Bitzer! El cardenal se fue muy enojado y me aplaudieron los socialistas.” Tuve que prometerle un próximo discurso en el cual se diera satisfacción al alto clero, que por cierto había reiniciado un movimiento a favor de la llamada “libertad de educación”, es decir contra el laicismo.

Si bien la UNESCO nunca ha pretendido ejercer su influencia en los sistemas educativos nacionales como un superministerio de educación, las enseñanzas crefalianas tanto en la condición de

becario como de asistente de un experto tenían la oportunidad de permanecer o filtrarse en los textos que redactaba para otros...

Otro episodio, mucho más reciente, se sitúa en ocasión de un acto de homenaje que organizaron varios directivos de instituciones de educación superior y posgrado en Guadalajara. El homenaje fue a este *ghost writer*, aunque confío en que los motivos del evento hayan sido algunos otros méritos además de escribir en el anonimato. En esa ocasión, las primeras palabras de una de las organizadoras fueron: “Cuando empezamos a organizar este homenaje, nuestra preocupación fue ¿quién nos va hacer los discursos si el homenajeado es Bitzer?”

La idea de sacar a la luz este tema del autor fantasma no pretende ser un acto de exhibicionismo (muy propio del modo atribuido generalmente a un argentino, para colmo nacido en el mero Buenos Aires). Tiene la intención de valorar una tarea que tal vez estén realizando miles de egresados a lo largo de nuestra América.

Entre los intentos fallidos, o las aspiraciones no logradas, está el propósito de divulgar el término *andragogía*, o *enfoque andragógico*, como vocablo acuñado por la UNESCO para designar a la educación de adultos, en contraposición a *pedagogía*, que etimológicamente nos remite a *paidos*: niño. La palabra no tuvo una aceptación generalizada, con el agravante de que “descubría” la autoría de Óscar Bitzer, ya que éste era un rollo que me identificaba.

También debo recordar con respeto y admiración la memoria de Paulo Freire, a quien conocí en el CREFAL durante la dirección del maestro Cortés Carabantes (1968). Las ideas freireanas aparecen en numerosos discursos, artículos y ensayos en los cuales ejercí mi función de *ghost writer*.

Si tuviera que escribir un manual o un instructivo para el “escritor fantasma”, no podría omitir una regla de oro: actualizarse. Fue un error garrafal poner en boca, o pluma, de una funcionaria gubernamental las metodologías y los conceptos que manejábamos en un CREFAL de ocho años de edad. Lo mismo podría decir del vocabulario que denota el trasfondo ideológico del dis-

curso oficial. Por ejemplo: no mencionar “justicia social”, sino “el bien común”, para adaptarse a la terminología del partido gobernante.

El tratamiento de los contenidos

Éste es otro tema sobre el que, gracias a la invitación de *Sinéctica*, puedo reflexionar: las incongruencias y contradicciones que se dan a lo largo de la práctica educativa, que en mi caso sobrepasa el medio siglo de desempeño docente.

Los contenidos se repiten en los diferentes niveles educativos, en los cuales se mantiene un tratamiento similar, sin introducir ampliaciones ni profundizar al pasar al siguiente nivel. Un ejemplo, también anecdótico, podrá aclarar en qué consiste mi preocupación:

En el desarrollo de la materia comunicación educativa, asignatura del tronco común en varias licenciaturas del plan de estudios de normal superior, se encomendó a un equipo de estudiantes — todos maestros en servicio, en primaria o secundaria— presentar el tema “La percepción visual y auditiva”. En un cuarto año de la Licenciatura en Pedagogía el equipo realizó un buen trabajo y su exposición fue captada por un grupo interesado, que tomó apuntes y aun respondió a un ejercicio de evaluación al término de la lección. Al concluir, el maestro o asesor hizo una serie de comentarios, particularmente analizó la circunstancia de que el equipo presentó su tema basándose casi exclusivamente en los libros de texto gratuitos, incluyendo las ilustraciones.

En efecto, específicamente los contenidos relativos a las sensaciones auditiva y visual fueron tomados y transmitidos textualmente del material de estudio de niños de educación básica. Los temas de “el ojo” y “el oído” habían sido tratados a un mismo nivel de profundidad y extensión en la primaria, la secundaria, la preparatoria, la superior. Esta situación resulta preocupante cuando el maestro puede observar, sin necesidad de hacer una investigación completa, que el desempeño del equipo de alumnos de una licenciatura en educación superior se desenvuelve de manera aceptable exponiendo y utilizando material bibliográfico que pertenece a niveles elementales de escolaridad.

“Algo huele mal y no es en Dinamarca” sino en nuestro sistema educativo, donde se tratan contenidos en diferentes niveles educativos sin profundizar ni ampliar los temas.

Al hacer esta reflexión no pude evitar un recuerdo respetuoso y una añoranza de taxonomías o niveles taxonómicos, tan vapuleados ahora después del largo periodo en que dominó el panorama pedagógico la tecnología educativa.

Más grave resultaría comprobar que, después de los niveles y los grados educativos, al arribar a los posgrados —maestría y doctorado— el tratamiento de un mismo contenido se abordará sin imprimirle más profundidad, más extensión o mayor juicio crítico.

Con cierta frecuencia me encuentro con ex alumnos del nivel de bachillerato pedagógico que ya están cursando algún posgrado y me comentan, como si fuera algo positivo, que en el grado y la maestría utilizaron la misma bibliografía que usaron en sus estudios de nivel medio-superior.

Más sobre incongruencias y contradicciones

Creo que está generalizada la creencia de que las comidas que uno saboreó en su niñez y juventud —en su hogar o en su terruño— son determinantes para las preferencias y sabores durante el resto de la vida. Así mismo, ciertos modos de educarse o algunas formas que rodean a los hechos educativos señalan una trayectoria de usos y costumbres en las diferentes etapas de la vida.

Tal vez por lo antes dicho me resultan contradictorias o incongruentes algunas conductas que observo en el medio educativo mexicano y que son aceptadas con beneplácito por la mayoría de mis colegas. Me refiero ahora a las expresiones de nuestra cultura pedagógica —mejor dicho escolar— en las que resalta el lujo o gasto exclusivo, en ocasión de las graduaciones o aun del término de un nivel educativo: las togas, los birretes, los anillos, las ceremonias son, en muchos casos, desproporcionados si se considera el nivel socioeconómico de los graduados.

Este comentario lo había guardado discretamente hasta hoy, excepto en pláticas con amigos o

compañeros de trabajo de mucha confianza. El tono crítico no garantiza su certeza, “todo es según el color del cristal con que se mira”. Sin embargo, el espacio se antoja apropiado para decir, precisamente, algo que nunca había escrito hasta ahora. No me parece congruente que un docente realice gastos excesivos para poder cumplir con esa suerte de parafernalia, esa serie de ritos o de cosas que rodean a las ceremonias de graduación.

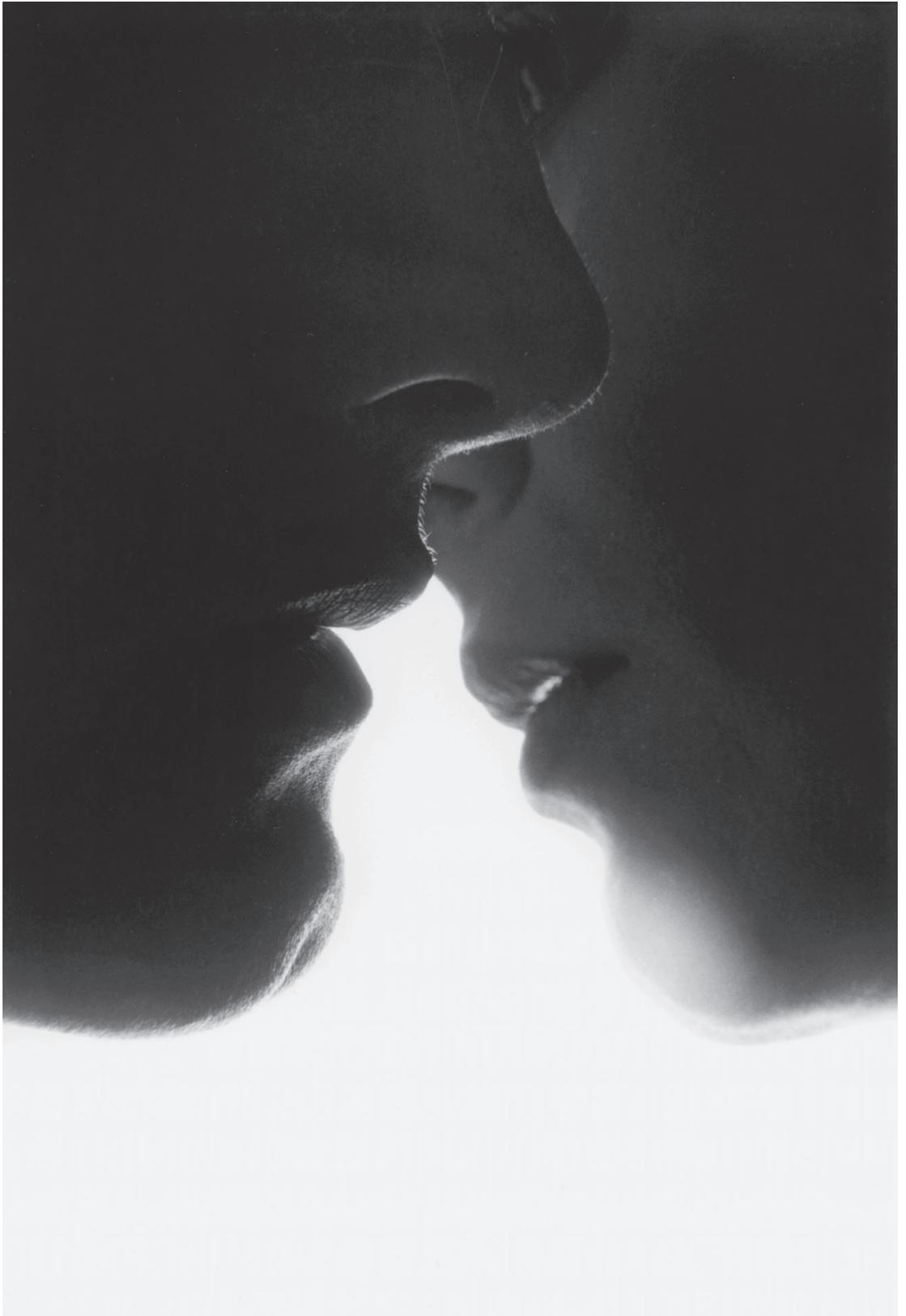
En mi largo anecdotario figura una entrega de cheques por parte de un directivo de normal superior, en un acto en que cada uno de los nombrados en voz alta íbamos pasando hacia el podio para recibir el aguinaldo, con el abrazo y el apretón de manos consiguientes. La distribución de los cheques de la nómina se convirtió en un ceremonial similar a la entrega de créditos académicos o títulos profesionales...

Una costumbre asociada a los actos rimbombantes con que se inicia o se clausura cualquier evento educativo me permite comentar aquí otra

incongruencia que aún me resisto a aceptar con agrado: me refiero a la presencia de las edecanes en el presidium donde se ubican las autoridades educativas, los representantes sindicales y los invitados de honor. Generalmente, éstas son muchachas muy guapas, con faldas tan cortas como su autoestima, que permanecen inmóviles detrás de la “periquera” (término acuñado por el doctor José María Muriá) y eventualmente ayudan a los notables a abrir la tapa caprichosa de una botellita de agua natural. En ocasiones realizan cambios de guardia y su mayor mérito parece ser sostener una mirada lejana, sin compromiso alguno con lo que se esté tratando a su alrededor. Si bien hay que destacar el mérito de su belleza, frescura y juventud, siempre me han parecido un elemento denigrante, algo propio de un resabio machista, impropio más aún hoy cuando avanzan los estudios de género y progresan las consideraciones hacia la igualdad entre hombre y mujeres.



Miguel Bazdresch



Flor Acosta