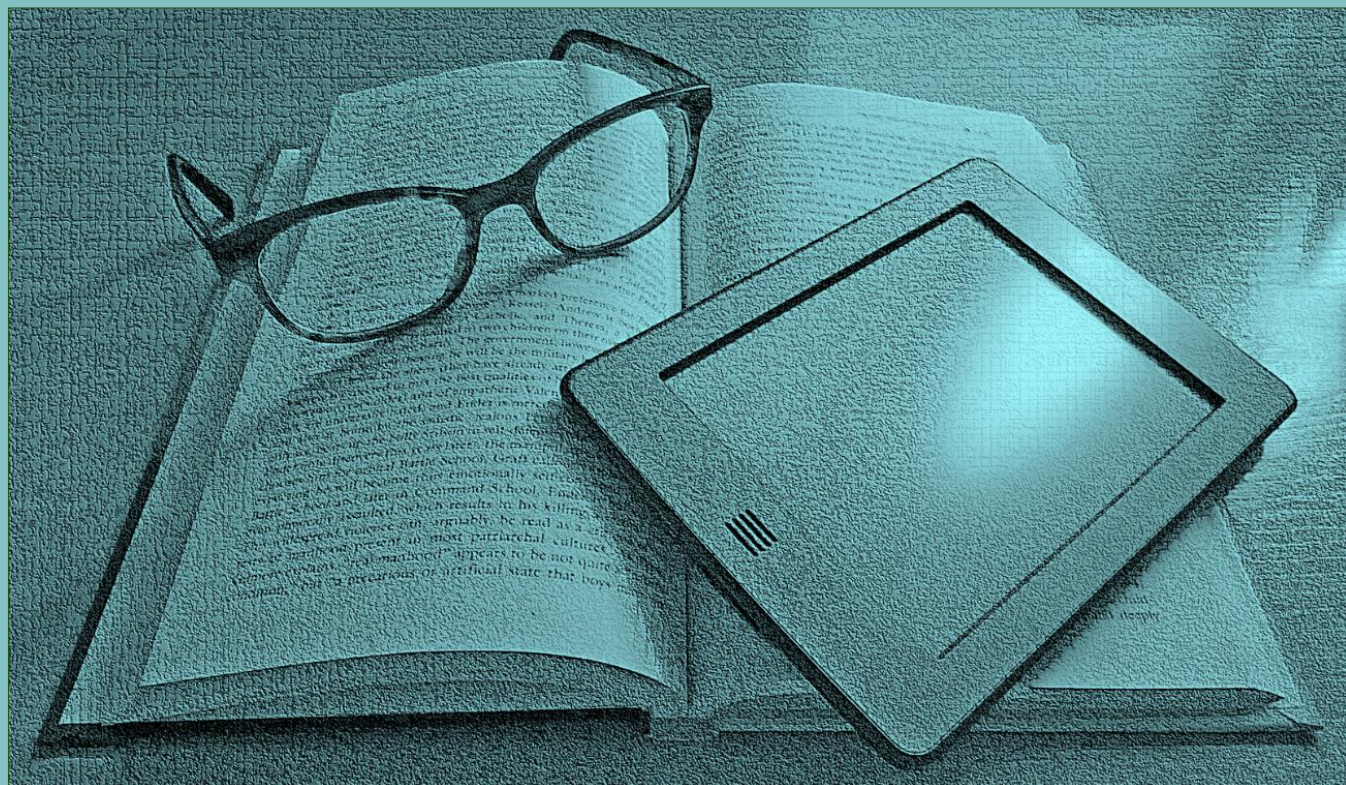




# **LAS DELICIAS DE ENSEÑAR LITERATURA**

**VOLUMEN 5: septiembre 2025-agosto 2026**

**Sara Martín Alegre**

**UAB**

**Universitat Autònoma  
de Barcelona**

**2026**



## CONTENIDOS

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 9 septiembre 2025 / EL FUTURO DE LOS HOMBRES MÁS ALLÁ DEL PATRIARCADO: MI NUEVO LIBRO SOBRE LA CIENCIA FICCIÓN ESCRITA POR HOMBRES.....                      | 1  |
| 15 septiembre 2025 / POR QUÉ DEBEMOS SER MUY CAUTOS CON LA INTRODUCCIÓN DE LA IA EN NUESTRA ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN: UN COMENTARIO SOBRE GUEST ET AL. .... | 4  |
| 21 setiembre 2025 / LOS AUTORES ACADÉMICOS SOMOS ESCRITORES, ¿O NO?...8                                                                                      |    |
| 30 septiembre 2025 / RETORNO A LOS ESTUDIOS DE LA ADAPTACIÓN: LA CUESTIÓN DE LA TEORIZACIÓN (Y KAMILLA ELLIOTT).....                                         | 11 |
| 5 octubre 2025 / EL VALOR DE LA CULTURA GENERAL: FRENAR LA MANIPULACIÓN, EL ABUSO Y LA EXPLOTACIÓN .....                                                     | 16 |
| 13 octubre 2025 / REPENSANDO EL CONCEPTO DE NIHILISMO VENGATIVO DE GEORGE MONBIOT: ¿LA NUEVA FASE DEL PATRIARCADO ESTADOUNIDENSE?...19                       |    |
| 21 octubre 2025 / LIBROS ILUSTRADOS (ESTADOUNIDENSES) PARA NIÑOS: UNA APROXIMACIÓN (CON UN RECUERDO PERSONAL).....                                           | 23 |
| 4 noviembre 2025 / GANAS DE CREATIVIDAD EN LA INVESTIGACIÓN LITERARIA (DESPUÉS DE UN SEMINARIO).....                                                         | 26 |
| 10 noviembre 2025 / EL TRABAJO DEL EDITOR: ALGUNAS CONSIDERACIONES ....                                                                                      | 30 |
| 16 noviembre 2025 / TREINTA AÑOS DE ESTUDIOS CULTURALES EN ESPAÑA: ÉXITOS Y FRACASOS.....                                                                    | 33 |
| 25 noviembre 2025 / LA BRECHA GENERACIONAL EN LOS ESTUDIOS INGLESES (EN ESPAÑA).....                                                                         | 36 |
| 1 diciembre 2025 / DESPUÉS DEL WITCH MARKET BARCELONA: ANTE OTROS PÚBLICOS.....                                                                              | 40 |
| 13 diciembre 2025 / LOS DIACRÓNICOS VS. LOS EPISÓDICOS DE STRAWSON: PENSANDO EN LA AUTOBIOGRAFÍA.....                                                        | 43 |
| 31 de diciembre de 2025 / UN POST LIMINAL: ENTRE 2025 Y 2026 .....                                                                                           | 46 |
| 6 enero 2026 / UN MAL COMIENZO PARA MI AÑO COMO LECTORA.....                                                                                                 | 49 |
| 13 enero 2026 / UN RESPETO POR LOS CUERPOS Y LAS DECISIONES DE LAS MUJERES: JENNIFER LÓPEZ, MADONNA Y GROK.....                                              | 52 |
| 18 enero 2026 / NOTABLES AUTOBIOGRAFÍAS Y MEMORIAS ANTERIORES AL SIGLO XXI: UNA LISTA .....                                                                  | 55 |
| 29 enero 2026 / CÓMO REACCIONAR A LAS CRÍTICAS NEGATIVAS DE LOS ESTUDIANTES (E INTENTAR MANTENER LA CALMA).....                                              | 58 |
| 10 febrero 2026 / UN NUEVO LIBRO: <i>MASCULINITIES IN CONTEMPORARY SCIENCE-FICTION TELEVISION</i> .....                                                      | 61 |
| 16 de febrero de 2026 / CONTANDO LAS HORAS: EL COSTE DE SUPERVISAR UNA TESIS DOCTORAL.....                                                                   | 65 |
| 22 febrero 2026 / CAÍDA EN Y SALIDA DEL POZO SIN FONDO: HOY ABANDONO UN ARTÍCULO .....                                                                       | 68 |
| 4 marzo 2026 / EL DISEÑO EN LA FICCIÓN: ENTRE LA 'CONSTRUCCIÓN DE MUNDOS' Y EL 'ESPACIO' .....                                                               | 71 |
| 9 marzo 2026 / LEYENDO MEMORIAS MASCULINAS SOBRE PADRES: TERAPIA Y VALOR.....                                                                                | 75 |
| 26 marzo 2026 / LA GUERRA MÁS ESTÚPIDA (NO HACE FALTA UN SUBTÍTULO)...78                                                                                     |    |

|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 10 abril 2026 / LA GUERRA MÁS ESTÚPIDA CONTINÚA (Y LA CULTURA NOS FALLA)                                                  | 82  |
| 17 abril 2026 / LA NATURALEZA ENDOGÁMICA DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA: PENSAMIENTOS Y EXPERIENCIAS                          | 85  |
| 24 abril 2026 / SOBRE EL ABSENTISMO ESTUDIANTIL: UN NUEVO INFORME DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA                 | 88  |
| 4 mayo 2026 / ¿UNA OPORTUNIDAD DE MEJORAR?: UN INFORME SOBRE LAS DIFICULTADES DE APRENDER INGLÉS (EN CATALUÑA)            | 92  |
| 10 mayo 2026 / UN NUEVO LIBRO: MADRES Y MATERNIDAD EN LA FICCIÓN ESPECULATIVA                                             | 96  |
| 17 mayo 2026 / TRAS ENSEÑAR AUTOBIOGRAFÍAS Y MEMORIAS: ALGUNAS CONCLUSIONES                                               | 100 |
| 23 mayo 2026 / BUSCANDO AL ACTOR DEL POSTER: MASCULINIDAD IDEAL Y CINE, HOY                                               | 105 |
| 31 mayo 2026 / LAS ETAPAS DE LA CARRERA ACADÉMICA: NOTAS PARA PRINCIPIANTES                                               | 109 |
| 9 junio 2026 / ¿LOS ESTUDIANTES NO SABEN O NO QUIEREN LEER?: ALGUNAS REFLEXIONES                                          | 112 |
| 17 junio 2026 / EL INFORME VANDERBILT: UNA AMENAZA SERIA CONTRA LA LIBERTAD ACADÉMICA EN LAS HUMANIDADES                  | 116 |
| 23 junio 2026 / MÁS QUE HARTA: ¿ME TOCA DEJAR DE INTENTAR PUBLICAR ARTÍCULOS EN REVISTAS?                                 | 120 |
| 28 junio 2026 / SELECCIONANDO UN CORPUS PARA UN LIBRO (SOBRE PATRIOGRAFÍA): ¿CUÁNTO ES DEMASIADO?                         | 123 |
| 5 julio 2026 / DESPUÉS DE UN SEMINARIO: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS TESIS DOCTORALES (EN LITERATURA Y CULTURA INGLESAS) | 127 |
| 13 de julio de 2026 / UNA PROPUESTA PARA ELIMINAR LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO E INTRODUCIR UN EXAMEN ORAL FINAL          | 130 |
| 20 julio 2026 / LA MUERTE DE LOS DEPARTAMENTOS UNIVERSITARIOS: DOS VARIANTES                                              | 134 |
| 27 julio 2026 / NUESTRO LUGAR EN LA HISTORIA: REFLEXIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA UNIVERSIDAD (EN ESPAÑA)                | 137 |
| CREATIVE COMMONS LICENCE/LICENCIA                                                                                         | 141 |

#### NOTA INFORMATIVA

Aparecen aquí, en traducción propia del inglés al castellano, las entradas publicadas entre septiembre de 2025 y agosto de 2026 en el blog *The Joys of Teaching Literature* (2010-) (<https://webs.uab.cat/saramartinalegre/blog/>). Los 15 volúmenes previos se encuentran disponibles en inglés, y los números del 12 al 15 también en castellano) en <http://ddd.uab.cat/record/116328>. Este es el quinto volumen en castellano, que corresponde al decimosexto de la serie en inglés.

Sara Martín Alegre  
Barcelona, agosto 2026

[Sara.Martin@uab.cat](mailto:Sara.Martin@uab.cat) , <https://webs.uab.cat/saramartinalegre/>



## 9 septiembre 2025 / EL FUTURO DE LOS HOMBRES MÁS ALLÁ DEL PATRIARCADO: MI NUEVO LIBRO SOBRE LA CIENCIA FICCIÓN ESCRITA POR HOMBRES

¡Feliz nuevo año académico! Ojalá traiga mucha energía positiva a los docentes y a los estudiantes, y la derrota completa de la oscuridad patriarcal en todos los frentes y naciones (sí, estoy pensando en esos tipos horribles). Comenzaré mi decimosexto año como bloguera (¡cómo pasa el tiempo!), con el recordatorio de que todos los volúmenes anuales se pueden encontrar [en línea](#), incluidos los volúmenes en español de la versión traducida que comencé a publicar en 2021. He pensado en tomarme un descanso, pero finalmente decidí no parar por temor a abandonar del todo el hábito de escribir una entrada semanal, así que aquí estoy de nuevo.

Uso esta primera entrada del año para publicitar con todo descaro mi libro más reciente, [\*Masculinity in Contemporary Science Fiction by Men: No Plans for the Future\*](#), publicado por Liverpool University Press dentro de su destacada colección [Liverpool Science Fiction Text and Studies](#). Esta es mi tercera monografía en inglés y mi sexto volumen en ese idioma, si incluyo también mis tres volúmenes coeditados, y debo decir que, en lo que respecta a los editores, esta ha sido mi experiencia más feliz. Escribí el libro pensando específicamente en la colección donde ha aparecido y desde el primer mensaje mi editora, Christabel Scaife, ha sido de gran ayuda. El proceso de revisión ha sido muy fluido, sobre todo en comparación con la subcontratación ahora habitual de empresas que obligan a los autores a utilizar plataformas de edición horribles. He tenido el placer de contar con una maravillosa ilustración para la portada del artista @monofuture, con la imagen futurista de un hombre muy apuesto del que estoy totalmente enamorada. Además, Liverpool UP me ha permitido mantener los derechos para el español. Harta de que me pidieran dinero para publicar mi propia traducción, el libro ya está disponible de forma gratuita en acceso abierto en el repositorio de la UAB como [Sin planes de futuro: masculinidad y ciencia ficción según los hombres](#). ¡A disfrutar de ambas versiones!

Mi primera publicación sobre hombres apareció en 1998, antes de que supiera que existían los Estudios de Masculinidades (ahora llamados Estudios Críticos sobre Hombres y Masculinidades). Era el artículo «[Arnold Schwarzenegger, Mister Universe?: Hollywood Masculinity and the Search for the New Man](#)», en el que me preguntaba por qué Schwarzenegger y otros hombres 'musculinos' (en la famosa denominación de Yvonne Tasker) no encarnaban un modelo en verdad inspirador, a pesar de su popularidad. Veintisiete años después, he llegado a la conclusión con mi último libro de que los hombres simplemente no tienen planes para el futuro, de ahí mi subtítulo. Con esto quiero decir que mientras que la mayoría de las mujeres (cis o trans), y las personas de género fluido y no binarias, sueñan colectivamente con un futuro igualitario, los hombres no sueñan con ninguna utopía de género específica, excepto los de derecha que sueñan con un futuro patriarcal aterrador, como advirtió Margaret Atwood en *El cuento de la criada* (1985).

En los últimos años, gracias a una menor carga de trabajo docente, reducción que agradezco a mi universidad, he publicado diversos libros sobre hombres y masculinidades, además de artículos de revistas y capítulos de libros. Mis libros son *Masculinity and Patriarchal Villainy in the British Novel: From Hitler to Voldemort* (Routledge, 2019), *Representations of Masculinity in Literature and Film: Focus on Men* (CSP, 2020), *American Masculinities in Contemporary Documentary Film: Up Close Behind the Mask* (Palgrave, 2023), *Detoxing Masculinity in Anglophone Literature and Culture: In Search of Good Men* (Palgrave, co-editado con M. Isabel Santaulària, 2023) y el de próxima aparición *Masculinities in Contemporary Science-Fiction Television* (Bloomsbury, co-editado con Michael Pitts, 2025), aparte, claro, del que anuncio hoy. He traducido yo misma las monografías al español para dar visibilidad a mi investigación en más de un idioma; *Detoxing* también aparecerá pronto en traducción. No es tan difícil como parece, excepto por el índice, que es la parte de los libros académicos que realmente aborrezco.

Como mujer, siempre he disfrutado de la ciencia ficción porque su visión del futuro tiende a ser mucho más igualitaria que nuestro presente y me ha permitido creer que la utopía feminista se cumplirá, tarde o temprano. Sin embargo, hay muchas otras especialistas feministas que escriben sobre la ciencia ficción escrita por mujeres o autores LGTBQIA+. Así que decidí hace unos años que en los estudios de ciencia ficción estábamos perdiendo la noción de lo que los hombres están haciendo como autores de este género, y de cómo son sus personajes masculinos. Podría haberme centrado en los personajes masculinos de la CF femenina, pero Michael Pitts ya lo había hecho en *Alternative Masculinities in Feminist Speculative Fiction: A New Man* (2021). Además, estoy muy interesada en la autorrepresentación. Por ello, la pregunta de investigación que responde mi nuevo libro es «¿cómo representan los autores masculinos a los hombres y las masculinidades en la ciencia ficción del siglo XXI?» Opté por el siglo actual porque creo que la ciencia ficción de autores vivos contemporáneos es sustancialmente diferente de la ciencia ficción del siglo XX, que suele ser bastante sexista. No voy a afirmar ingenuamente que los autores actuales de ciencia ficción son feministas, porque ese no es el caso. Sin embargo, he encontrado en sus novelas muchos personajes femeninos convincentes, tratados con notable respeto y, a menudo, colocados en un terreno moral y personal mucho más elevado que el de los personajes masculinos, hombres vulnerables, nada idealizados y a menudo muy desnortados.

Mi tesis inicial es que los escritores de ciencia ficción no solo son conscientes del impacto del feminismo en la sociedad y en la ciencia ficción de los territorios anglófonos, sino también de la influencia negativa que el patriarcado ejerce sobre los hombres y las diversas masculinidades. Esta tesis, creo, ha quedado probada a lo largo de los catorce capítulos del libro, que cubren diecisiete autores de diferentes naciones e incluso diferentes generaciones. El problema es que también se ha demostrado que tengo razón (¡disculpád mi presunción!) en la sub-tesis que me guía: a saber, que a pesar de su lúcida conciencia sobre las cargas que el patriarcado impone en el presente, los escritores masculinos de CF no han invertido sus energías en imaginar un orden social alternativo, igualitario y verdaderamente libre. Se quejan, o incluso se enfurecen, contra el actual régimen patriarcal y temen que pueda prolongarse en

el futuro, de ahí los muchos villanos que deambulan por las páginas de la ciencia ficción del siglo XXI masculina, pero la falta de una agenda antipatriarcal común, que también falta en la sociedad occidental en general, les hace muy difícil construir la utopía que todos los seres humanos necesitan ahora.

Aquí está el índice de contenidos, con la esperanza de que estos autores tan conocidos les resulten mínimamente familiares a los lectores (al menos los ya traducidos):

INTRODUCCIÓN. La agenda inexistente

CAPÍTULO 1. Cómo detener el patriarcado futuro: *Los Cronolitos* de Robert Charles Wilson

CAPÍTULO 2. La ciencia ficción *queer* y la búsqueda de la felicidad: *Lust* de Geoff Ryman y *Through the Valley of the Nest of Spiders* de Samuel R. Delany

CAPÍTULO 3. De cuerpo en cuerpo: la masculinidad espectral en la trilogía sobre Takeshi Kovacs de Richard K. Morgan

CAPÍTULO 4. El hombre doméstico: la serie *La vieja guardia* de John Scalzi

CAPÍTULO 5. El soldado, el villano y el infierno: *Surface Detail* de Iain M. Banks

CAPÍTULO 6. De nerds y geeks: *Ready Player One* y *Ready Player Two* de Ernest Cline

CAPÍTULO 7. El capitán espacial quijotesco: la serie *The Expanse* de James S.A. Corey

CAPÍTULO 8. Ante el desastre: *Zona Uno* de Colson Whitehead y *El marciano* de Andy Weir

CAPÍTULO 9. El 'Archivo de los héroes' y las malvadas IAs: *Robopocalipsis* y *Robogenesis* de Daniel H. Wilson

CAPÍTULO 10. El capitalista en el satélite: la trilogía *Luna* de Ian McDonald

CAPÍTULO 11. El general renacido y la mujer masculina: *Machineries of Empire* de Yoon Ha Lee

CAPÍTULO 12. El héroe cobarde que no gusta a nadie: la trilogía *Ajenjo* de Tade Thompson

CAPÍTULO 13. El multimillonario en el más allá digital: *Fall; or, Dodge in Hell* de Neal Stephenson

CAPÍTULO 14. Hombres desesperados: *El Ministerio del Futuro* de Kim Stanley Robinson

CONCLUSIÓN

Fue MUY difícil elegir solo un puñado de autores entre los muchos en activo en la ciencia ficción, y escoger dentro de su amplia producción obras que sean representativas y relevantes en lo que respecta a la representación de los hombres y la masculinidad. Sin embargo, traté de lograr un cierto equilibrio. De los diecisiete autores incluidos en el volumen, once son estadounidenses: Delany, Scalzi, Cline, Ty Franck y Daniel Abraham (el dúo detrás del seudónimo James S.A. Corey), Whitehead, Weir, Wilson, Lee, Stephenson y Robinson. Cuatro son británicos: Morgan y Thompson son ingleses (Thompson, de ascendencia nigeriana, se crió en parte en Nigeria), Banks era escocés y McDonald es norirlandés. Los otros dos, Wilson y Ryman, son canadienses (aunque Wilson nació en los EE. UU. y Ryman ha vivido la mayor parte de su vida en el Reino

Unido). Hay lagunas, ya que no tengo espacio para autores de otras nacionalidades, pero creo que la cata es sólida.

En cuanto a la raza, catorce autores son blancos, dos son negros (Whitehead y Thompson), uno es coreano-americano (Lee) y otro indígena (Daniel H. Wilson es cheroqui). Dos autores son gais (Ryman y Delany) y uno es un hombre trans (Lee); el resto son heterosexuales, según indican las biografías disponibles. El mayor es Samuel R. Delany (el único nacido en la década de 1940), seguido de los autores nacidos en la década de 1950 (Robert Charles Wilson, Ryman, Banks, Stephenson, Robinson), la de 1960 (Morgan, Scalzi, Franck, Abraham, Whitehead, McDonald, Thompson) y la de 1970 (Cline, Weir, Daniel H. Wilson, Lee). La selección puede parecer demasiado sesgada hacia los autores masculinos heterosexuales blancos de EE. UU., pero son ellos los que dominan el campo de la CF contemporánea que describo. Hay catorce capítulos en el volumen porque los libros académicos actuales no pasan de 300 páginas. Los lectores pueden echar de menos otros autores (Stephen Baxter, Greg Bear, William Gibson, Stephen King, Alasdair Reynolds, Dan Simmons, Charles Stross, Adrian Tchaikovsky, Peter Watts y un largo etcétera), pero espero que si el volumen tiene éxito, pueda inspirar a otros académicos para que exploren la masculinidad en la CF más allá de mi selección.

He sido muy crítica en algunos momentos, siempre que mi compromiso feminista ha superado mi «curiosidad entusiasta», como dice Richard K. Morgan en su amable encomio, pero me haría muy feliz que mi libro pudiera enriquecer la conversación sobre los hombres y las masculinidades en la ciencia ficción de hoy sin la amargura y la acritud que a menudo infestan nuestro enfoque sobre el género identitario. Como he predicado durante muchos años, ya es hora de que distingamos el patriarcado de la masculinidad, para ayudar a construir un futuro en el que los hombres finalmente queden libres de la toxicidad con la que el patriarcado emponzoña toda la sociedad humana. Y la ciencia ficción por parte de los hombres, sin duda, puede desempeñar un papel importante en ese esfuerzo colectivo.

Disfrutad de *Sin planes de futuro: masculinidad y ciencia ficción según los hombres* y por favor leed alguna de las muchas grandes novelas de las que trata.

### 15 septiembre 2025 / POR QUÉ DEBEMOS SER MUY CAUTOS CON LA INTRODUCCIÓN DE LA IA EN NUESTRA ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN: UN COMENTARIO SOBRE GUEST ET AL.

Hoy estoy usando mi entrada como excusa para leer un artículo titulado (traduzco el título del inglés) «Contra la adopción acrítica de las tecnologías de 'IA' en la academia» firmado por Olivia Guest y otros 18 autores empleados principalmente en los Países Bajos. Este texto se puede encontrar en un repositorio de preimpresiones (<https://philarchive.org/rec/GUEATU>) donde se archivó el 7 de septiembre del año en curso. El resumen advierte que «bajo la bandera del progreso» muchos productos nocivos, como el tabaco, los motores de combustión o las redes sociales, han sido aceptados sin reflexionar sobre las

consecuencias, como estamos haciendo ahora con la IA. Los autores, que ya habían publicado una carta abierta sobre este tema (véase <https://openletter.earth/open-letter-stop-the-uncritical-adoption-of-ai-technologies-in-academia-b65bba1e>), piden ahora «a nuestros empleadores que reviertan y reconsideren su postura sobre la adopción acrítica de las tecnologías de IA». Su objetivo es convencer a las universidades de que «contrarresten el marketing, el *hype* y el daño causado por la industria tecnológica; y que salvaguarden la educación superior, el pensamiento crítico, la experiencia dada por el conocimiento, la libertad académica y la integridad científica». Comparto sus preocupaciones al 100%, de ahí mi resumen de su largo artículo para beneficio de mis lectores (aviso que contiene una larguísima bibliografía por si interesa).

Destacaré un par de declaraciones iniciales, aunque es difícil elegir entre tantas frases valiosas:

- «La industria de la tecnología se está aprovechando de nosotros, a veces incluso hablando a través de nosotros, para convencer a nuestros estudiantes de que estas tecnologías de IA son útiles (o necesarias) y no dañinas».
- «En relación con la industria tecnológica de la IA, rechazamos sus marcos, impugnamos su tecnología adictiva y frágil, y exigimos que se restaure la santidad de la universidad como institución y como conjunto de valores».

Los principales puntos planteados y debatidos son (en mi paráfrasis):

a) el hecho de que la terminología sobre la IA, que existe desde la década de 1950, es deliberadamente confusa, parte del uso de jerga a la moda por parte de las corporaciones para vender productos creando publicidad engañosa.

b) como profesores, carecemos de los conocimientos tecnológicos para comprender adecuadamente los sistemas actuales de IA y así explicarlos de manera matizada a nuestros estudiantes (además, «En el presente, la IA no tiene un significado fijo. Puede ser cualquier cosa, desde un campo de estudio hasta un software»). Comprobad esto: ¿cuántos de vosotros de verdad entendéis que ChatGPT es un LLM (Large Language Model) que posiblemente use una ANN (Red Neuronal Artificial)? Digo posiblemente porque OpenAI es totalmente opaco sobre cómo funciona y no ha publicado el código fuente de ChatGPT (por lo que entiendo, se trata de una infracción de las regulaciones científicas).

c) cualquier rechazo de la IA te coloca en el campo de los luditas retrógrados. Nuestra experiencia basada en el conocimiento es rechazada en favor de las empresas que promueven el uso de la IA, a cuyo poder (casi) nadie puede oponerse (un miembro de @BlueSky me dijo que al prohibir a mis estudiantes usar IA daña sus perspectivas profesionales futuras). Las palabras «ética» y «transparencia» a menudo se invocan para frenar nuestra resistencia, pero no provienen de expertos en la aplicación de la IA: provienen de los fabricantes. El *greenwashing* hipócrita también juega un papel clave. Los autores piden «a la comunidad tecnológica educativa que desmitifique los sistemas de IA y, en cambio, se acerque a aquellos con más espíritu crítico y humildad».

d) la IA no es imparable. Además, si contribuimos a su colonización de la universidad, ayudamos a erosionar el futuro y a descualificar a «los estudiantes y a nosotros mismos», potenciando la destrucción del medio ambiente.

e) los fracasos anteriores de diversas promesas tecnológicas deberían enseñarnos que la IA actual está también abocada al fracaso. Su burbuja estallará, dejando a su paso la destrucción de muchos empleos e instituciones educativas. Agregaré que, si recordáis, las clases de la escuela primaria se digitalizaron en años pasados, solo para que los maestros concluyeran que se ha estado perjudicando a los niños. Los escandinavos, siempre a la vanguardia, ya están vaciando el aula de dispositivos digitales.

f) el antropomorfismo nos ha hecho llegar a la conclusión equivocada de que los LLM como ChatGPT son similares a las personas en la forma en que interactúan con los humanos. En realidad, los LLM simulan el comportamiento humano en función de la información que se les proporciona, pero DE NINGUNA MANERA son pensadores independientes y conscientes.

g) estamos integrando la IA en nuestra enseñanza (¡e investigación!) asumiendo erróneamente que TODOS los estudiantes usan ChatGPT, cuando en realidad muchos entienden sus peligros y cómo socava la adquisición de habilidades clave. Siempre les digo a mis alumnos que usar ChatGPT para escribir un ejercicio es como si lo hiciera otra persona. Algunos son felices haciendo trampa de esa manera, pero muchos no. Una cosa es enseñar a los estudiantes *sobre* las tecnologías de IA y sus peligros, y otra muy distinta usarlas sin crítica.

Finalmente, los autores proporcionan cinco principios para proteger «el ecosistema del conocimiento humano»:

- 1) Honestidad («no usamos en secreto tecnologías de IA sin divulgación» y «no se hacen afirmaciones infundadas sobre las presuntas capacidades de las tecnologías de IA»).
- 2) Escrupulosidad (solo utilizamos «productos de IA cuya funcionalidad está bien especificada y validada para su uso científico específico»).
- 3) Transparencia (las tecnologías de IA son «de código abierto y computacionalmente reproducibles»).
- 4) Independencia (la investigación es «imparcial en relación con las agendas de las empresas de IA» y siempre «se declaran posibles conflictos de intereses»).
- 5) Responsabilidad (nuestro uso de productos de IA no puede dañar a las personas, los animales o el medio ambiente, ni «violiar las pautas legales» como los derechos de autor, la privacidad de los datos personales, o las leyes laborales).

Los autores terminan señalando que «el mundo académico tiene incentivos estructurales bien conocidos que invitan a hacer trampa», lo que inclina no solo a los estudiantes sino también a los investigadores a usar ChatGPT. Recientemente tuve que decirle a un joven investigador que

preguntaba si estaba bien escribir resúmenes de sus propios artículos usando ChatGPT que debería considerar dejar de publicar. Los autores del artículo que comento, inteligentes como son, ven el vínculo directo entre el fascismo y la IA, ya que los regímenes fascistas siempre atacan la integridad académica y prefieren que los votantes sean incultos y acríticos. Encuentro la analogía que trazan con el tabaco muy pertinente: conocer los riesgos mortales conlleva que ahora podemos elegir entre fumar o no, asumiendo las consecuencias. La diferencia entre la IA y el tabaco es que no necesitamos esperar siglos para saber que la IA es adictiva y dañina: ya tenemos la evidencia.

Agregaré algunas ideas más:

- lo que tenemos ahora no es una verdadera IA, con lo que me refiero a una inteligencia digital no orgánica capaz de tomar decisiones autónomas y sentientes sobre la base de una autoconsciencia, PERO todo llegará. Puede llevar un año o un siglo, pero la «singularidad» sucederá. Al ceder a los modelos actuales de LLM, preparamos aún más el terreno para que la IA real se apodere de la vida humana cuando aparezca (por favor, leed y ved ciencia ficción, que está llena de ese tipo de fábulas admonitorias).
- La IA, en su forma básica actual o avanzada, puede ser una fuerza para el bien si libera a los humanos de ocupaciones onerosas y arriesgadas, de peligros diarios y de problemas médicos. PERO para eso es esencial que sus beneficios económicos reviertan a la sociedad y que la IA no esté controlada por corporaciones. Lo que está mal en el desarrollo actual de la IA no es la IA en sí, sino que su crecimiento corresponde a empresas codiciosas, ultra-capitalistas, inhumanas, fascistas y patriarcales dirigidas por un puñado de hombres crueles y nada empáticos (en su mayoría blancos y residentes en los EE. UU.). Hay usos maravillosos a los que se puede abrir la IA (por ejemplo, la comunicación con los animales), pero el modelo actual se basa en provocar dependencia para conducir a ganancias financieras (pronto tendremos que pagar la suscripción) y a prácticas depredadoras a todos los niveles.
- La IA puede tener un lugar en la educación y la investigación, pero solo como una ayuda instrumental, nunca como un reemplazo de la adquisición de habilidades académicas. Cuando comencé a estudiar en 1984, los catálogos de las bibliotecas eran colecciones de tarjetas mecanografiadas impresas en papel mientras que ahora los catálogos de las bibliotecas son herramientas digitales de búsqueda. Sigo necesitando el mismo conjunto de habilidades para encontrar bibliografía, pero, por supuesto, los recursos a mi alcance son mucho más grandes. Sin embargo, si le pides a ChatGPT que te haga una bibliografía, no usas ninguna habilidad académica y lo más probable es que termines con una lista llena de entradas falsas (las famosas alucinaciones). Se puede usar la IA actual como una versión mucho más avanzada de la búsqueda típica de Google, pero, aun así, se debe tener cuidado, ya que los LLM están programados para complacer a sus usuarios y le proporcionarán información para satisfacerlo incluso si es falsa.
- Los LLM como ChatGPT siempre están extrapolando el conocimiento ya existente y no pueden innovar. Hasta ahora, solo los cerebros humanos tienen la capacidad de juntar 2+2 y obtener un 5 en lugar de un 4 como resultado, es decir, de tener una visión que haga saltar la chispa y conduzca a una nueva

idea. Los LLM devoran vorazmente los documentos que los investigadores producimos para cortar y pegar, y así hacer *collages*, razón por la cual las empresas de tecnología son actualmente los mayores ladrones de propiedad intelectual de la historia, si bien lo que producen los LLM es necesariamente un derivado. Puede bastar para aprobar una asignatura, pero no para producir investigación de calidad ni para entrenar las neuronas.

Este semestre estoy enseñando a los estudiantes a escribir reseñas de libros y, recordando la experiencia del año pasado en la misma asignatura, confío plenamente en que no usarán ChatGPT. He intentado establecer las bases de nuestra mutua confianza señalando lo absurdo que sería dejar que ChatGPT les dicte su opinión personal sobre un libro, para que así se enorgullezcan de expresar su punto de vista sobre los textos que deben reseñar. Creo que esto es crucial: necesitamos invitar a los estudiantes a producir ejercicios más personales para que no se limiten a repetir como loros lo que les decimos, o lo que otros investigadores han afirmado.

Si los estudiantes encuentran usos para ChatGPT que no dañen su capacidad para adquirir habilidades académicas, los escucharé, pero tendré en cuenta la impecable disección del problema que presentan Guest et al. en el artículo comentado, y los cinco principios que deben regir nuestra total transparencia y nuestra ética *deserción* de la IA actual en el mundo académico. Tratad de imaginar qué pasaría si en lugar de IA los estudiantes hubieran comenzado a usar alguna droga ilegal que mejore la mente, y pensad si la recibiríamos con los brazos abiertos en nuestras aulas. Esta es la analogía más cercana a lo que está sucediendo ahora mismo en la universidad.

## 21 setiembre 2025 / LOS AUTORES ACADÉMICOS SOMOS ESCRITORES, ¿O NO?

Hoy me inspira un artículo publicado por Mariana Valverde (profesora emérita, Centro de Criminología y Estudios Sociojurídicos, Universidad de Toronto) en *The Northern Ireland Legal Quarterly* (76.RS, 2025: 1-8, <https://doi.org/10.53386/nllq.v76iRS.1195>). El artículo se llama (traduzco) «Cómo el mundo académico afecta negativamente la práctica de la escritura» y es parte de un número dedicado por completo a la escritura (<https://nllq.qub.ac.uk/index.php/nllq/issue/view/134>). No, no me ha dado de repente por leer sobre Derecho, me he tropezado con el ensayo de la Profesora Valverde en el *feed* académico de @BlueSky (#AcademicSky). Os recomiendo encarecidamente que os unáis a esta red social y al *feed* en sí para seguir los debates actuales.

El artículo de la profesora Valverde comienza con sus recuerdos de los tiempos en la década de 1970 cuando era una joven estudiante ejerciendo de periodista en diversos periódicos universitarios y comunitarios en Canadá. «Mucho antes de tener un puesto serio en la universidad, escribí mucho que se publicó», escribe. Los plazos ajustados, un enfoque práctico sobre la edición de

periódicos (a menudo ella formaba parte del equipo) y la publicación instantánea de su trabajo la liberaron, dice que relativamente, «de la ansiedad por ver los textos propios impresos que perseguía a muchos de mis compañeros de posgrado y, más tarde, a mis colegas académicos».

Como estudiante de posgrado en Toronto, la profesora Valverde continuó publicando en periódicos y revistas activistas feministas, un hábito que, subraya, la hizo mucho menos temerosa de «cumplir con los plazos y crear artículos rápidos sobre temas candentes», a diferencia de lo que suele ser el caso con los estudiantes de doctorado. Ella atribuye a su experiencia periodística, así pues, haber publicado finalmente «más libros que la mayoría de los académicos», y agrega que sigue «amando escribir, por lo que es probable que siga haciéndolo mientras mi cerebro y mis dedos cooperen». Comparto sus sentimientos, aunque no tenga experiencia previa como ella en periodismo.

Lección número uno: los ejercicios de evaluación que exigimos a nuestros estudiantes son insuficientes para crear un hábito de escritura sólido. Pedir (¿forzar?) a nuestros estudiantes a leer tampoco crea un hábito de lectura sólido, como sabemos. Si tenemos tantas dificultades para convertir a nuestros estudiantes en lectores constantes y competentes, ¿por qué deberíamos suponer que todos ellos también pueden adquirir habilidades de escritura mínimamente fiables? ¿Cuál es, de hecho, el significado de la frase «buenas habilidades de escritura» en el contexto de la educación superior?

El artículo de la profesora Valverde sugiere que la práctica hace al escritor (académico), ya sea esta práctica periodística (como en su caso), o, agregaría, basada en llevar un diario o, ¿por qué no?, un blog. Escribir en las redes sociales es insuficiente, ya que el recuento de palabras suele ser bastante limitado. Sin embargo, muy pocos jóvenes escriben textos sustanciales con regularidad, ya sea para sí mismos o para su publicación, excepto los trabajos de clase y las tesis predoctorales (Grado, Máster, que apenas los preparan para escribir una tesis doctoral. Todos los estudiantes de doctorado que he supervisado y que finalmente lo han dejado, han renunciado al enfrentarse a la abrumadora tarea (para ellos) de escribir un primer capítulo.

En su texto, la profesora Valverde incluye una afirmación que casi nunca consideramos: nuestro principal medio de comunicación son los textos escritos, sin embargo, escribe ella, «la mayoría de los académicos no nacen escritores, y algunos de hecho no son adecuados para esta tarea en absoluto». Algunos, señala, intentan resolver esta deficiencia asociándose con un colega, pero generalmente colaboran con otros investigadores puros, «lo que agrava el problema». Otros, observa la profesora Valverde, «saben escribir, pero solo en el más rígido de los estilos de la prosa», tratando de «sonar ‘serios’ y rigurosos».

Se queja la profesora Valverde de que muchos artículos académicos suenan como si hubieran sido traducidos del alemán o el francés, cuando el inglés es «un gran idioma para lo que uno podría llamar escritura ‘simple’». Recientemente, el autor y académico catalán Borja Bagunyà se quejó de que, aparte de las recomendaciones y las reseñas, no circulan lecturas atractivas de textos literarios en ninguna parte, es decir, textos que los lectores comunes sin un doctorado puedan entender. Esto es triste, considerando la avalancha de publicaciones académicas que se publican todos los días. Las reflexiones de Valverde y Bagunyà deberían hacernos ponderar qué ganamos cerrando

nuestros textos académicos a públicos más amplios, tanto si escribimos sobre derecho como sobre literatura.

La profesora Valverde y otros académicos que estoy leyendo (como la teórica de la adaptación Kamilla Elliot), se quejan de que las editoriales académicas publican artículos y libros escritos siguiendo exactamente el mismo modelo. Dada la presión para publicar, no hay lugar para la innovación. Se están llenando los vacíos en la investigación, pero no hay forma de alterar sustancialmente la forma en que se escriben los artículos y libros académicos, por ejemplo, haciéndolos más personales usando un verdadero estilo ensayístico, o evitando la necesidad de sobrecargar las introducciones con océanos de citas y referencias a la literatura existente.

La profesora Valverde protesta, en suma, que lo que podría llamarse el «género» del artículo académico es demasiado estático y rígido. Además, nunca ha sido «revisado adecuadamente», lo cual es irónico dada la obsesión actual con la revisión por pares. Agregaré que un problema obvio es que, si revisa tu texto el típico especialista severo que cree que los artículos solo se pueden escribir de una manera, cualquier intento de inventar algo diferente difícilmente puede prosperar. Al igual que la profesora Valverde, acumulo una larga lista de rechazos por esa razón, aunque me he negado a ser silenciada: bastantes de mis artículos rechazados ahora están en línea como trabajo autopublicado (y son citados) o en mis libros como capítulos.

Precisamente, Valverde recomienda que «litemos el valor (incluido el valor salarial) de los artículos publicados en revistas académicas» y demos mayor valor a los libros. Como sabemos, los artículos de revistas se valoran por encima de los libros porque la mayoría de los científicos no escriben libros. Sorprendentemente, la CNEAI, que gestiona el ejercicio de evaluación de la investigación para la agencia española ANECA, atribuye el mismo valor a los artículos que a los libros. De las publicaciones que presenté en mi último sexenio, dos eran libros de 300 páginas y tres eran artículos de revistas de 20 páginas. Parece racional pensar que un libro de 300 páginas debería/podría representar lo suficientemente bien seis años de investigación, pero no es así como funcionan las cosas. Desde este punto de vista, escribir libros es una ridícula pérdida de tiempo, pero me encanta hacerlo.

Por otro lado, la profesora Valverde sugiere que, si un académico no disfruta escribiendo o carece de las habilidades para escribir libros, podría experimentar con otros tipos de «texto» que podrían ser igualmente válidos para la evaluación, incluidos sitios web, películas, podcasts, etc. Sin embargo, siempre es más fácil juzgar a los académicos por sus artículos de revista, posiblemente porque varias corporaciones muy interesadas han insistido en que sus sistemas métricos se utilicen para medir nuestra investigación (método mucho más difícil de aplicar a los libros).

La llamada de la profesora Valverde a «pensar en el estilo, el género y el formato, dimensiones importantes de los textos que buscan ser publicados pero que generalmente ‘se dan por hecho’ en la academia», es particularmente relevante, creo, para las Humanidades. No creo que a los científicos les importe tanto la calidad de su prosa, lo que posiblemente explique la proliferación de artículos científicos escritos con IA. Si realmente disfrutas escribiendo, no usas IA. La aversión a la escritura y la falta de habilidades también explican, por

supuesto, por qué tantos estudiantes jóvenes usan IA: simplemente no les gusta escribir.

Yo misma utilizo la traducción automática (revisada) para la versión en castellano de este blog (uso el propio traductor de Word), pero nunca se me ha pasado por la cabeza usar ChatGPT porque el objetivo de publicar una entrada semanal es tener una excusa para escribir, actividad que me encanta. Una amiga filósofa me dijo recientemente que escribir (¡libros, no artículos!) es el centro de su vida académica, y que la enseñanza es tan solo lo que le proporciona un salario para poder escribir. Esta postura solía ser común en el pasado, cuando muchos académicos en las Humanidades se veían a sí mismos principalmente como escritores, pero no es tan común hoy, cuando el artículo académico prevalece.

Dado nuestro desinterés o incapacidad para debatir las convenciones de los géneros que practicamos, incluso para reconocer que nuestro trabajo es parte de géneros específicos de no ficción, ¿podemos llamarnos escritores o no? Si no somos escritores, a pesar de que los resultados de nuestra investigación siempre se comunican por escrito, entonces, ¿qué somos? ¿Meros escribidores? ¿Puede un académico que ha publicado 100 artículos ser comparado como escritor con un autor que ha publicado 100 cuentos? Si la respuesta es ‘no’, mi pregunta es ‘¿por qué no?’

Firmamos contratos antes de publicar, nuestro trabajo está sujeto a la misma legislación de derechos de autor y podemos registrar nuestros textos como propiedad intelectual (aunque a menudo regalamos propiedad y derechos de autor a editores codiciosos). Solía creer que no soy escritora, hasta que me vi descrita como tal por un amigo fuera de la universidad, cosa que me sorprendió. Sin embargo, ya es hora de proclamar que, sí, soy escritora. Y porque lo soy, me siento constantemente frustrada porque las convenciones de los géneros que escribo y las reglas de la academia son estúpidamente restringidas. Esta es la razón por la que comencé este blog hace quince años.

He aquí una propuesta simple. En la revista que coedito con Mariano Martín, *Hélice* (<https://www.revistahelice.com/en/main/>), tenemos una sección llamada ‘Miscelánea’ a la que los autores pueden enviar ensayos en el estilo no académico que prefieran. Algunas otras revistas tienen secciones similares, pero sería bueno verlas crecer en todas las revistas. Esta apertura de miras podría traer aire fresco muy necesario y podría terminar cambiando la forma en que escribimos, ya que nosotros, los académicos, *somos* escritores, ¿verdad? ¿O no lo somos?

### **30 septiembre 2025 / RETORNO A LOS ESTUDIOS DE LA ADAPTACIÓN: LA CUESTIÓN DE LA TEORIZACIÓN (Y KAMILLA ELLIOTT)**

En 1992, cuando comencé a escribir la tesina de doctorado (el equivalente a una de máster, ya que aún no teníamos programas de este tipo en España), pensaba que mi principal campo de investigación iban a ser los Estudios de la Adaptación.

Mi tesina trató sobre la adaptación cinematográfica de la novela de John Fowles, *La mujer del teniente francés* (1969), dirigida por Karel Reisz en 1981 y escrita por el ilustre dramaturgo Harold Pinter. El guión de Pinter me pareció muy inteligente, y defendí en mi trabajo la tesis de que los guionistas son injustamente ninguneados, tanto en el estudio de las adaptaciones como de las películas (y las series) en general. Más de 30 años después, los críticos aún no incluyen los nombres de los guionistas en sus artículos y pocos espectadores (incluida yo misma) pueden nombrar a un guionista favorito. Bueno, va: Charlie Kaufman.

Volviendo a mi biografía académica, decidí a continuación, en 1993, centrar mi tesis doctoral en las adaptaciones cinematográficas de *Frankenstein*, pero me dejé llevar por la magnífica caracterización de la criatura en la novela y acabé produciendo un estudio de la monstruosidad entre 1979 (*Alien*) y 1995 (defendí mi tesis en 1996). Sin embargo, nunca abandoné los Estudios de la Adaptación del todo. He publicado artículos y capítulos de libros sobre *El silencio de los corderos*; la novelización que Orson Scott Card hizo de la película de James Cameron *The Abyss*; la adaptación de material biográfico novelado en *La lista de Schindler*, *Entre el cielo y la tierra* y *No sin mi hija*; las películas basadas en las novelas de culto *Dune* y *El almuerzo desnudo*; *Pígmalión* y *My Fair Lady*; la adaptación de la novela de Pat Barker *Regeneración*; las versión de Corman de la novela de Aldiss *Frankenstein desatado*; *Final Fantasy* (película que adapta un videojuego); *La guerra de los mundos* de Spielberg; o la versión de Michael Radford de *El mercader de Venecia*.

Estoy muy orgullosa de haber contribuido con un capítulo a dos volúmenes colectivos clave: «Classic Shakespeare for All: *Forbidden Planet* and *Prospero's Books*, Two Screen Adaptations of *The Tempest*» (Deborah Cartmell, I.Q. Hunter, Heidi Kaye & Imelda Whelelan, eds., *Classics in Film and Fiction*, 2000) y «What Does Heathcliff Look Like? Performance in Peter Kosminsky's Version of Emily Brontë's *Wuthering Heights*» (Mireia Aragay, ed., *Books in Motion: Adaptation, Intertextuality, Authorship*, 2005). En 2006 publiqué la antología *Siete relatos góticos: del papel a la pantalla*, con mi traducción de cuentos góticos clave acompañada de un comentario sobre sus adaptaciones cinematográficas; este libro tuvo una segunda versión, [\*Ocho cuentos góticos: entre el papel y la pantalla\*](#) (2019).

La respuesta a la pregunta de por qué finalmente no llevé mi carrera hacia los Estudios de la Adaptación, prefiriendo centrarme en los Estudios de Género y en géneros narrativos como el gótico y la ciencia ficción, es complicada. Se necesitó tiempo para que este campo de investigación se consolidara: la Association of Adaptation Studies se fundó en 2006; su revista, *Adaptation*, apareció en 2008. Para entonces, ya me dedicaba a otras líneas de investigación, con la dificultad añadida de que en España los Estudios Culturales y los Estudios Cinematográficos tenían (y aún tienen) escaso peso dentro de los Estudios Ingleses. Los principales participantes en los Estudios Cinematográficos, en la Universidad de Zaragoza, nunca mostraron mucho interés en las adaptaciones. Aquí en la UAB, incluí adaptaciones cinematográficas en algunas materias, pero nunca he enseñado Estudios de la Adaptación como tales en ninguna asignatura. Otras áreas de investigación, en resumen, ofrecían vías más amplias y las tomé, aunque como consumidora de películas y series adaptadas he encontrado

mucho que disfrutar, incluidos muchos libros descubiertos gracias a sus versiones cinematográficas.

Hay otro factor más que afecta a los Estudios de la Adaptación, que es tanto positivo como negativo. Cada caso de estudio es único, lo que significa, como aprendí con mi tesina, que es casi imposible cartografiar todas las correspondencias entre una fuente y la adaptación derivada del mismo. Se trata de un tipo de investigación muy atractiva que se puede expandir en muchas direcciones; como habéis visto, he investigado, por ejemplo, novelizaciones, videojuegos e incluso la intertextualidad de los actores.

Sin embargo, después de trabajar en algo más de una docena de adaptaciones, comencé a tener la impresión de que no podía encontrar un denominador común para dar sentido a la práctica de adaptar. Mi trabajo sobre el género identitario, por el contrario, me ha llevado a asumir posiciones teóricas mucho más sólidas. Tengo ideas bastante claras sobre cómo interactúan y divergen la masculinidad y el patriarcado, expresadas en varios libros. No puedo decir con la misma certeza cómo funciona en general el tipo de adaptación que más me interesa, la de los textos literarios impresos convertidos en películas y series de televisión, excepto que los pobres guionistas siguen siendo ignorados.

Con todo, hace dos años tuve una idea para un libro sobre adaptaciones después de ser invitada a debatir las versiones cinematográficas de las novelas de Shirley Jackson en el 42 de Barcelona, un festival de ficción de género de verdad estupendísimo. Se me ocurrió entonces, comparando las dos películas llamadas *The Haunting* (1963, 1999), ambas adaptaciones de *La maldición de Hill House* (1959), que otro elemento que se ha descuidado en los Estudios de la adaptación es el diseño de producción. Escribí entonces un par de entradas aquí ([esta](#) y esta [otra](#)) y abrí un documento de Word con una lista de obras literarias que se han adaptado al menos dos veces. He estado muy ocupada en los últimos dos años, con mi monografía sobre los hombres en la ciencia ficción y dos volúmenes coeditados, y aunque repasé ese documento de Word de vez en cuando, simplemente no tuve tiempo de comenzar un nuevo proyecto.

Al llegar estos tres libros al final del largo proceso de escritura este verano, me embarqué en mi monografía sobre personajes secundarios y me quedó claro que cualquier volumen mío sobre diseño de producción tendría que ser un proyecto colectivo. Así que he reclutado a siete autores con los que ya he trabajado, y he encontrado tres más a través de anuncios varios, y estoy ahora a la espera de que me envíen sus resúmenes de capítulo. La propuesta incluirá once capítulos, incluido el mío sobre *La maldición de Hill House*, que compararán un texto de ficción especulativa con dos adaptaciones cinematográficas. Los capítulos analizarán cómo el ‘diseño de producción’ de la fuente original se ha transferido a la pantalla en cada adaptación. Al comparar dos adaptaciones, insistiremos en la idea de que las adaptaciones son una lectura específica de la fuente y, como tales, potencialmente infinitas.

Como llevo años sin hacer Estudios de la Adaptación, y ninguno de mis colaboradores es especialista en este área (pero sí saben mucho de ficción especulativa...), padezco un cierto síndrome del impostor. Por esa razón, he actualizado mis listas de bibliografía y he comenzado mi reeducación leyendo el libro de Kamilla Elliott *Theorizing Adaptation* (Oxford UP, 2020). No tengo más remedio que elogiar este volumen por la asombrosa hazaña que es escribir un

texto tan lúcido, y por el manejo de la teoría por parte de Elliott con una destreza que realmente envidio. Su bibliografía es exhaustiva y agotadora; no es de extrañar que a menudo se desesperara, como declara en la introducción, pensando que nunca terminaría su libro.

*Theorizing Adaptation* aborda muchos temas, pero, por supuesto, el principal es el que me preocupaba en mis primeros días como aspirante a especialista: ¿puede la exploración de los diversos casos conducir a una teoría de la adaptación? Lo que Elliott hace, muy inteligentemente, es denunciar la «relación disfuncional entre teorización y adaptación en las humanidades», por culpa de la cual es «imposible encontrar las teorías ‘apropiadas’» (5). Paso a paso, Elliott termina criticando la aceptación generalizada del giro teórico en las humanidades como una especie de prenda de talla única para todos los usuarios. Con gran valentía, termina anunciando que: «Como proceso resistente a la teorización, la adaptación se niega a ajustarse a las definiciones, taxonomías, principios, epistemologías y metodologías de la teorización. Como proceso rival de la teorización, sirve para todo lo abordado por los académicos humanistas, y para mucho más: también sirve para la teorización, al adaptarla. El problema de teorizar la adaptación, por lo tanto, es que se trata de una relación entre procesos rivales» (305). ¿Qué es la teorización, en suma, sino un proceso interminable de adaptación del pensamiento previo?

Entre la larga lista de principios de la adaptación que ofrece Elliott, aparte de su recomendación de responder al arte con más arte, en lugar de con pensamiento abstracto (lo que ella llama «práctica creativa-crítica»), encontré estos dos: «Estudiar las adaptaciones de una sola obra durante un largo período de tiempo para crear genealogías de la adaptación más amplias. Establecer el diálogo entre múltiples adaptaciones de una sola obra para aprender más sobre la adaptación de la adaptación» (237). A estos principios responde el volumen colectivo que estoy montando, que comienza con adaptaciones de *Frankenstein* (1818, 1831) y termina con adaptaciones de *El resplandor* (1977).

Encuentro en los libros que he coeditado, y en *Hélice*, la revista que coedito, que, en general, los académicos en mi(s) campo(s) disfrutan del análisis textual mucho más que de la teoría, pero se sienten obligados a usarla. Yo misma tengo muy mala cabeza para las abstracciones, pero me encanta encontrar conexiones inesperadas entre textos y trabajar con grandes corpus, un enfoque que para algunos es una mera práctica aficionada de las bellas letras. Al menos, al leer el libro de Elliott, me sentí aliviada viendo que mis colegas y yo podemos ser descritos como profesionales de los Estudios Culturales postmodernos, etiqueta que me basta (y que aligera un tanto la carga de mi síndrome del impostor).

Según opino, el elemento que estropea el trabajo actual, posterior a 1990, que hacemos en las Humanidades es la imposición por la fuerza de un estilo de teorización que, como señala Elliott, no se ajusta a lo que realmente hacen los artistas que estudiamos. A ella le preocupa la adaptación, a mí la literatura y los textos audiovisuales en general. Siempre he tenido fe en la función tradicional del crítico cultural académico como especialista que ilumina un texto para beneficio de otros. Con esto quiero decir que me gusta más el tipo de crítica que me ayuda a profundizar en un texto y que se centra sobre todo en ese texto. Este estilo tradicional, sin embargo, se empezó a considerar demasiado subjetivo a

partir de la década de 1960, de ahí la imposición gradual de la teorización externa desde la filosofía, las ciencias sociales, la psicología, etc. Esto creó una especie de complejo de inferioridad en nosotros, los críticos culturales, literarios o cinematográficos, que nos llevó a legitimar nuestra tarea con una sobredosis de teoría, en la medida en que su aplicación domina cualquier otra consideración e incluso margina los textos estudiados. Como consecuencia, la pragmática de cómo escriben los escritores y cómo se hacen las películas y las series se ha descuidado hasta un punto ridículo.

Con el libro que estoy planeando con mis colegas, así pues, quiero cortar el nudo gordiano de la teoría para revelar, utilizando una metodología del todo empírica, cómo la imaginación del autor de ficción especulativa y la creatividad del diseñador de producción conectan en el proceso de dar realidad material a historias fuera de lo mundano. Al poner en primer plano el diseño, el proceso de hacer cine pasa a ocupar un lugar central en oposición al tipo de Estudios de la Adaptación que exploran principalmente la trama (¡al tiempo que aún ignoran a los guionistas!). Por supuesto, otros aspectos del cine pueden explorarse en la adaptación, como el papel de la fotografía o, como intenté hacer en 2005, la intertextualidad de los actores, cuyos cuerpos prestan realidad material a los personajes imaginados por los autores. Sucede que ahora mismo me interesa el diseño de producción. O quizás ya me interesaba en 1999, cuando escribí mi capítulo sobre cómo *La tempestad* había inspirado el clásico pop de la ciencia ficción *Planeta prohibido*, pero también la película de arte y ensayo de Peter Greenaway *Prospero's Books*, ambas películas que admiro apasionadamente.

La tarea que menos me gusta del libro proyectado (¡aparte de escribir el índice!) es redactar la introducción. Desearía que esta entrada pudiera ser la introducción, junto con la descripción de los capítulos, pero el hecho es que, como es costumbre ahora, debo demostrar que conozco la teoría de los Estudios de la Adaptación a fondo antes de proceder a presentar la práctica. Esto implica horas y horas de leer teoría que no me interesa en absoluto, aunque debo agradecer a Elliott que haya simplificado este arduo proceso. Apoyo totalmente su llamada a cambiar la forma en que analizamos las adaptaciones, pero también todo tipo de narrativa. Necesitamos dejar de usar el pensamiento abstracto de otras disciplinas porque nuestro objeto de estudio son los productos de la imaginación humana en las artes narrativas; además, estas otras disciplinas nos ignoran. Claro que podemos usar la teorización ajena, pero siempre como una herramienta para explicar el arte de contar historias, nunca como una prioridad en nuestra investigación. Esta falta de confianza en nosotros mismos debe terminar.

Sobre el diseño de producción, os pongo deberes: la próxima vez que veáis una película o una serie, observad las ubicaciones, los decorados y su decoración, el atrezzo, el vestuario, el maquillaje, los efectos físicos y digitales, y recordad que tras ellos hay un equipo encabezado por el diseñador de producción que ha hecho un gran esfuerzo. Si se trata de una adaptación, pensad si lo que imaginasteis al leer, en base a la descripción, coincide o no con lo que veis en la pantalla, más allá de la trama. Esto es lo que mis coautores y yo exploraremos. Espero haberos convencido de que será una tarea de lo más apasionante.

Estoy enseñando este semestre la asignatura troncal 'Literatura anglófona contemporánea: 1990 hasta el presente', que introdujimos el año pasado en el cuarto año de nuestro Grado en Estudios Ingleses. Estaba presentando la introducción a la primera unidad, 1990-1997, con un resumen de los principales eventos políticos, sociales y tecnocientíficos, cuando noté que la mayoría de las personas que nombré eran totalmente desconocidas para mis estudiantes. Estoy acostumbrada a que los estudiantes no reconozcan los nombres de los autores victorianos o los títulos de sus libros, y nunca supuse que aprenderían quiénes eran Benjamin Disraeli o Thomas Huxley. Sin embargo, me preocupa que no reconozcan a las figuras clave de las últimas décadas. Margaret Thatcher no les sonaba de nada. Así pues, estoy escribiendo esta entrada para preparar lo que necesito decirles a mis estudiantes la próxima semana sobre por qué es importante adquirir una cultura general sólida y cómo se hace.

Mencioné a mi clase como ejemplo de los placeres de la alusión una frase del libro de Robert MacFarlane que estoy leyendo actualmente: *Is a River Alive?* MacFarlane describe el asombroso proceso por el cual una oruga se convierte en mariposa (el cuerpo entero se disuelve y se reconstruye), y escribe que esta es «una metamorfosis de la que Ovidio estaría orgulloso». Si no sabes quién es Ovidio y que recogió en su libro *Metamorfosis* (ca. 8 d.C.) más de 250 mitos y leyendas sobre transformaciones corporales, no reconoces la ingeniosa alusión. Por otro lado, si nunca has oído hablar de este autor y su libro, la frase de MacFarlane puede hacerte sentir curiosidad, impulsarte a consultar Wikipedia y ayudarte a adquirir conocimientos generales. Quizás incluso te anime a leer *Metamorfosis*.

La curiosidad, como se ve, es la clave para adquirir una cultura general, pero debe ir acompañada de la voluntad de trabajarla. Le di a mi clase una lista de la mejor ficción literaria en inglés 1990-1997, destacando algunos libros (usé las portadas de los libros, siempre un buen reclamo), pero leer una lista de novelas y autores desconocidos (para ellos) no mejora automáticamente el conocimiento general. Se deben querer memorizar nombres y títulos, para lo cual escribirlos generalmente funciona; si es posible, lo ideal es leer los libros. Hay que estudiar, en resumen, porque, aunque adquirimos fragmentos de conocimiento pasivamente a través de alusiones en lo que leemos, vemos u oímos mencionar, hay una diferencia entre algo que 'nos suena' y algo que sabemos con certeza. La cultura general de un individuo sin duda se compone en parte de muchos elementos que no se conocen con certeza, pero una verdadera educación depende de estar seguro del conocimiento que se adquiere, certeza que requiere estudio.

Se supone que la educación proporciona a los jóvenes un conocimiento general sólido, pero la educación siempre tiene límites. Para empezar, la educación depende de programas ideados por autoridades con una idea conservadora de lo que es la cultura general. Además, estas autoridades deben asegurarse de que sus programas puedan impartirse en un tiempo limitado. Siempre que se incluye algo, se excluye otra cosa. A veces en gran medida. Por

poner un ejemplo, todavía hoy en 2025, el cine no forma parte de los conocimientos generales adquiridos en la escuela, y mucho menos la televisión, la música pop, los cómics o los videojuegos. Si se está interesado en alguna de estas áreas, hay que autoeducarse, asumiendo un papel activo. Aun así, la cultura general se organiza en rangos, de modo que, por ejemplo, no saber de videojuegos se considera menos importante que no saber de cine. Los jugadores pueden estar en desacuerdo, pero estoy hablando aquí de conocimiento general, no de fándom.

Así pues, ¿cómo se adquiere una cultura general más allá de lo que los docentes hacen aprender en la escuela y se debe estudiar? (Otra cosa muy distinta es cómo actúa la memoria una vez que has superado una asignatura y no necesitas retener los conocimientos adquiridos para aprobarla). Usa tu tiempo libre sabiamente, esa es la respuesta. ¿Qué pasa si no tienes tiempo libre? Pues que no logras adquirir conocimientos generales. Sin embargo, dependiendo de tu trabajo, es posible que logres adquirir algo de cultura, ya sea porque el trabajo lo requiere o porque puedes acceder a la cultura mientras trabajas: por ejemplo, escuchando música, audiolibros o podcasts.

Supongamos, sin embargo, que tiene entre una y tres horas al día para el ocio, después del trabajo y el estudio. ¿Cómo los usas para adquirir conocimientos generales? La mayoría de los jóvenes utilizan su tiempo libre para las redes sociales, pero esto no tiene por qué ser un obstáculo para adquirir conocimientos: depende de a quién sigas. Se puede pasar el tiempo en las redes sociales siguiendo a influencers de cabeza hueca o a personas que recomiendan libros, arte, películas, series, cómics, videojuegos, etc. También es una buena idea seguir a las personas que publican sobre ciencia, tecnología, cambio climático, política, sociedad, etc. Una pequeña dosis de chismes siempre es saludable, ¡pero no hay que pasarse! Es fundamental leer al menos un periódico (siempre recomiendo *The Guardian* o *El País*), consultar sitios web que ofrecen información sobre libros y temas culturales actuales (*Lit Hub* genial) y que leas libros (aparte de los que necesitas leer para clase).

Como he explicado aquí muchas veces, la televisión española solía ser un instrumento primordial para potenciar el conocimiento general gracias a su constante emisión de películas y series antiguas (y de documentales), y a la popularidad de los programas en los que los concursantes tenían que demostrar una poderosa cultura general (el principal superviviente hoy en día es *Pasapalabra*). A partir de 1990, con el inicio de los canales privados, las películas en blanco y negro desaparecieron de la televisión y, en general, todas las películas realizadas antes de 1980. Luego, Netflix comenzó a operar en España en 2015, y los servicios de streaming volvieron a cambiar la forma en que consumimos televisión: principalmente con una fijación por las novedades, con una preferencia por las series sobre las películas y con una calidad generalmente mediocre.

Las plataformas de streaming sí llevan clásicos en sus catálogos, y los servicios online de canales públicos, como RTVE, también llevan películas y series más antiguas, pero he aquí el problema: para querer ver, por ejemplo, *Lo que el viento se llevó*, primero hay que saber que existe. Las bibliotecas públicas, de las que también se pueden tomar prestados DVD, cómics, videojuegos y otros tipos de textos, además de libros, funcionan bajo el principio de que paseas por

los estantes y te llevas a casa lo que te llama la atención. Sin embargo, nadie hace esto totalmente al azar. Se necesita tener algún principio organizador personal (las plataformas y los servicios en línea como YouTube, por el contrario, ofrecen contenido preseleccionado basado en un algoritmo). O no. Quizás la mejor manera de adquirir conocimientos generales hoy en día es saltar de una página de Wikipedia a la siguiente. Comenzando con, no sé, Spice Girls, y a ver a dónde te llevan los enlaces.

Soy una persona curiosa por naturaleza a la que le encanta aprender hechos totalmente inútiles solo por diversión, por lo que adquirir conocimientos generales no es una tarea ardua para mí. Cuando pienso en lo que he hecho para mejorar mi cultura, me vienen a la mente las actividades habituales: leer mucho (libros, periódicos, revistas); ver películas (tanto en la tele como en el cine), series y documentales; visitar exposiciones; ir al teatro; ir a conciertos; escuchar música pop y rock (no sé nada de música clásica...); asistir a festivales y presentaciones de libros; ir a escuchar conferencias. Sé que esto no es popular entre los estudiantes ahora, pero cuando era estudiante no era tan raro que apareciéramos en los despachos de los profesores para charlar. De hecho, esto todavía sucedía en mis primeros años como docente. Por supuesto, la conversación con aquellos que saben más (un maestro, un compañero de clase, amigos, familiares) y quieren compartir sus conocimientos también ayuda. Por cierto, vengo de una familia de clase trabajadora para la que ir al cine estaba bien, pero no ir al teatro, visitar exposiciones y mucho menos asistir a conferencias. Aprendí de un amigo muy querido de clase media que me perdía mucho de interés y tuve que superar mis propios prejuicios, cosa que le agradezco.

Ahora toca hablar de listas. Llevo listas de los libros que leo, las películas que veo, las exposiciones que visito... todo lo que me ayude a mejorar mi cultura y hacerme un poquito más sabia. De esta manera, ayudo a mi memoria a retener nombres y títulos. También estoy constantemente haciendo listas de libros que quiero leer, películas que quiero ver, exposiciones que visitar, hábito que requiere hacer un seguimiento de las novedades a través de los medios convencionales y las redes sociales. Y he leído muchas introducciones y guías. El difunto Miquel Barceló, profesor de la UPF, escribió una introducción muy popular a la ciencia ficción que creó toda una generación de nuevos lectores de este género en España. Curiosear libros en las librerías también ayuda, por supuesto. ¡Visita Gigamesh, por favor!

Entiendo que hay tanta información ahí fuera que es difícil para un joven saber qué tipo de conocimiento vale la pena adquirir. Si no eres curioso por naturaleza, entonces mejorar tu cultura y conocimientos generales implica hacer un esfuerzo que podría no ser gratificante. Algunas personas se conforman, por ejemplo, adquiriendo un vasto conocimiento de un campo pequeño para hablar de lo que les interesa, sin incursiones en conocimientos más generales (esto es tan válido para el fútbol como para la alta costura). Sin embargo, encuentro que cuanto más grande es el conocimiento general de una persona, mejor equipada está esa persona para comprender cómo funciona el mundo.

En suma, el propósito de adquirir una amplia cultura general es múltiple. Da satisfacción personal, pero también nos equipa para protegernos de la manipulación y el abuso; la cultura es, además, esencial para preservar una clara comprensión de las vidas pasadas. Estos días he estado leyendo, mira qué cosas,

un libro sobre Elena Francis, un personaje ficticio (aunque la gente creía que era real) que, entre 1950 y 1984, se convirtió en una especie de influencer combinada con consultora sentimental, a la que principalmente mujeres de clase baja dirigían sus dudas; luego ‘ella’ respondía a una selección de estas cartas en un popular programa de radio diario. Las cartas citadas en el libro *Las cartas de Elena Francis: Una educación sentimental bajo el franquismo* de Armand Balsebre y Rosario Fontova (2018) son muy dolorosas de leer, ya que revelan una cultura general extremadamente baja, es decir, una gran ignorancia. Comparando mi vida con la de esas mujeres, debo agradecerles el haber hecho el esfuerzo de adquirir los conocimientos que nos han permitido a nosotras, sus hijas y nietas, estudiar y disfrutar de un futuro mucho mejor.

En resumen, necesitamos una cultura general sólida para que nadie pueda maltratarnos, como les sucede a muchas personas hundidas deliberadamente en la ignorancia ayer y hoy. La cultura que necesitamos adquirir puede incluir tantos hechos triviales como queramos, pero necesita absorber, sobre todo, las ideas, conceptos y nociones que ayudan a frenar la manipulación, el abuso y la explotación. Y la falta de respeto.

Os animo, así pues, a seguir con vuestra autoeducación.

### 13 octubre 2025 / REPENSANDO EL CONCEPTO DE NIHILISMO VENGATIVO DE GEORGE MONBIOT: ¿LA NUEVA FASE DEL PATRIARCADO ESTADOUNIDENSE?

Reacciono aquí con gran retraso a un artículo de George Monbiot, un destacado activista defensor del medioambiente y conocido columnista de *The Guardian*. El [artículo](#) se llama (traduzco) «El hecho de que los humanos solo puedan sobrevivir en la Tierra no le preocupa a Trump, y sé por qué», y se publicó el 5 de marzo de este año. El subtítulo anuncia la tesis de que «El nihilismo vengativo es una gran parte del proyecto MAGA».

Monbiot procede a compartir su sospecha de que «la guerra que están librando Donald Trump, Elon Musk y sus secuaces contra la vida en la Tierra» puede estar provocada por el deseo de esta pandilla de ver la destrucción real del planeta en lugar de simplemente ordeñarlo hasta dejarlo seco siguiendo ideas ultracapitalistas. Monbiot luego especula que la obsesión de Trump con el poder posiblemente esté alimentada por su impulso de ser «el último de los emperadores y así cerrar el capítulo de la civilización». Monbiot describe algunas de las directrices políticas de Trump, aparentemente destinadas a destruir el medio ambiente de Estados Unidos, como «vandalismo jubiloso».

A continuación, Monbiot vincula este vandalismo con el nihilismo vengativo de MAGA, «la destrucción de lo que no aman, conocen o entienden», nihilismo que se está aplicando, como hemos visto en los siete meses transcurridos desde que se publicó el artículo, a la cultura, la ciencia y los derechos humanos básicos. Donde difiero de Monbiot es en la crítica contra el proyecto de ocupar Marte, que, como lectora de la trilogía de ciencia ficción sobre Marte de Kim Stanley Robinson, defiendo (sí, sin dudas).

Estoy tan horrorizada como muchos otros fans de la ciencia ficción viendo que este proyecto esté cayendo en las codiciosas manos de Elon Musk antes de que entendamos completamente sus requisitos y consecuencias. Estoy de acuerdo con Monbiot en que el proyecto de Musk suena sospechosamente como «la fantasía definitiva de escape: de la decencia, la capacidad de cuidar del otro, del amor y del planeta vivo mismo» y una especie de *Rapture* postapocalíptica laica. Aun así, iremos a Marte, tarde o temprano, idealmente cuando hayamos logrado proteger toda la vida en la Tierra y entendamos cómo revivir el muerto planeta rojo. Monbiot, no obstante, advierte que Marte es hostil a la vida humana y cierra su artículo con «Este es nuestro cielo, y no puede haber otro».

He leído los 257 comentarios de los lectores de *The Guardian* al artículo de Monbiot, y resumo las ideas básicas. En esencia, se invocan tres argumentos principales en el intento de dar sentido a la distopía que inunda los Estados Unidos. Uno es personal. Trump es un viejo estúpido (según dicen...) al que no le importa nada el futuro porque pronto morirá, pero que requiere gratificación instantánea; de ahí sus diatribas, rabietas y órdenes ejecutivas salvajes. Quiere sentirse empoderado y está actuando por rencor contra las élites sociales que lo rechazaron, dadas sus turbias credenciales como hombre de negocios y sus evidentes deficiencias personales. Viendo con quién está casado se puede ver lo lejos que está de la verdadera clase alta de Estados Unidos.

El segundo y tercer argumento son bastante similares, de modo que, aunque se dividen en dos campos, ambos apuntan a la destrucción del planeta. Por un lado, a los fundamentalistas cristianos MAGA no les importa nada el mundo porque creen en el Cielo; piensan que causar estragos precipitará el Apocalipsis, y por lo tanto el ascenso al Cielo de los justos, lo que llaman *Rapture*. Por otro lado, los tecno-transhumanistas de Silicon Valley quieren vaciar el planeta del 90% de la indeseable presencia humana para construir su utopía controlada por la IA. Si el planeta es destruido en este proceso, su objetivo es sobrevivir en sus patéticos búnkeres de Nueva Zelanda, o (la opción de Musk) migrar a Marte.

Estos dos grupos están en tensión porque, al tener bajo nivel educativo, los partidarios de la corriente MAGA odian la ciencia y la tecnología que los transhumanistas necesitan para construir su utopía. Como se puede ver, de los dos grupos, los tecnobros parecen ser los más insensatos porque no entienden que con una Tierra vacía o devastada su riqueza se evaporará, y no tendrán autoridad sobre los supervivientes armados que los matarán, probablemente los empleados de sus propios equipos de seguridad.

Ninguno de los lectores de *The Guardian* mencionan el patriarcado o la masculinidad, pero es obvio que los principales actores que deciden hoy el destino de la civilización actual son los hombres patriarcales, tanto los políticos de primera fila (Trump, Putin, Xi y sus imitadores) como los titiriteros detrás del escenario (Thiel, Musk, Zuckerberg, Bezos y quienquiera que haga este trabajo en Rusia y China). La masculinidad patriarcal, según he estado explicando durante más de 25 años, no es TODA la masculinidad, sino un subconjunto caracterizado por un fuerte sentido de derecho al poder, que, una vez conquistado, los hombres en cuestión buscan perpetuar a toda costa, principalmente controlando y/o exterminando a sus enemigos. El poder patriarcal puede morir con el patriarca o ser derrocado por una revolución, pero siempre

intentará volver a través de elecciones democráticas (o su simulación), o una toma de poder, violenta o de otro tipo. A menos, por supuesto, que el poder sea hereditario.

Ahora bien, lo que es nuevo hoy es que el objetivo final se está desplazando hacia un abismo hasta ahora desconocido, de ahí la preocupación de Monbiot de que se trata de la expresión de un profundo nihilismo. Convengamos, por conveniencia, que Trump, Putin y Xi están en la misma onda, como depredadores que pretenden dominar la mayor cantidad de territorio posible, ya sea a través de la conquista o los negocios, para explotar los recursos locales. No es sino imperialismo clásico: tienes algo que quiero y te lo quito, ya sea a través de la guerra o de un acuerdo comercial. En el peor de los casos (lo que está sucediendo en Gaza), te elimino para reconstruir tu tierra a mi antojo, con la ayuda de mis aliados. Es pura rapiña patriarcal del tipo que se ha visto en la historia humana muchas veces. Sin embargo, algo más está en juego.

Lo que es nuevo es el giro que está tomando el patriarcado estadounidense. Proviene del fundamentalismo cristiano de la corriente MAGA o del transhumanismo de los tecnobros, si el objetivo final del juego consiste en diezmar la vida humana y no humana en los EE. UU., o en todo el planeta, ¿a dónde conduce este proceso?

En términos estratégicos internacionales, no conduce a ninguna parte, ya que es obvio que China es ahora en la práctica el líder mundial, y nada devolverá a Estados Unidos a la posición privilegiada que solía ocupar. No está claro si Rusia es, como algunos afirman en Estados Unidos, solo un tigre de papel al borde del colapso, con sus finanzas hechas trizas debido a la agresión contra Ucrania, o una economía aún fuerte. En cualquier caso, la desintegración de Estados Unidos está ayudando a Putin, sobre quien Trump no tiene ningún poder real, a sobrevivir políticamente. Sea lo que sea que Trump cree que está haciendo, en realidad está destruyendo la reputación internacional de los Estados Unidos y socavando su propia nación más allá de los sueños más bárbaros de sus rivales. Su aserción de su amplio poder patriarcal puede ser satisfactoria a nivel personal, pero tiene un altísimo coste para la supervivencia interna y externa de su propia nación.

Para recapitular, el mismo sistema patriarcal que promete volver a empoderar a los EE. UU. los está desempoderando, aunque aún es temprano y los efectos de la embestida contra la ciencia, la tecnología, la atención médica, la seguridad social, la migración, el medio ambiente, la reproducción, los derechos LGTBIQ+ y muchos aspectos de la legislación y los derechos humanos se harán visibles en aproximadamente un año, cuando muchas personas se queden sin empleo y muchas mueran, incluidos los niños no vacunados.

El despliegue de la Guardia Nacional en ciudades con alcaldes demócratas en estados con gobernadores demócratas indica que el objetivo final podría ser un golpe de Estado que se realizará en 2026, para evitar que los votantes participen en las elecciones de al Congreso y el Senado. El golpe, que confirmaría a Trump como el presidente autoritario que ya es, sería seguido por la supresión de las elecciones presidenciales de 2028, o su reducción a la farsa que son estas elecciones en Rusia o China. No es probable una guerra civil, a menos que el ejército estadounidense, hasta ahora absolutamente callado, se divida en dos. O se oponga a Trump.

El problema de este guion, que es el más probable a menos que los archivos del caso Epstein se publiquen pronto (suponiendo que contengan el material que prueba que Trump mantuvo relaciones sexuales con niñas), es que para 2028 quedará muy poco de la grandeza que MAGA dice proteger. La tierra americana habrá sido devastada, la población privada de derechos fundamentales, de salud e incluso de vida. Estados Unidos se habrá convertido en efecto en Panem, y Trump en el equivalente del presidente Snow. Como explicó Suzanne Collins en su trilogía distópica *Los Juegos del Hambre*, no hay ninguna ventaja en pasar de ser una democracia rica a ser una dictadura empobrecida, ni siquiera para las pocas personas privilegiadas que controlan el gobierno.

Las otras potencias mundiales de hoy en día (los principales patriarcados) provienen de entornos desfavorecidos: tanto Rusia como China fueron imperios gobernados por monarquías que pasaron por una revolución comunista y se reconstruyeron sobre la base de un capitalismo desenfrenado. Estados Unidos está tomando la trayectoria opuesta: su gobierno actual parece estar haciendo todo lo posible para convertirse en un imperio absolutista, con siervos si no esclavos, destruyendo una economía y un sistema político en principio completamente funcionales.

La teoría que encuentro más inquietante es que Trump fue apoyado por los tecnobros porque tiene el voto MAGA (o lo tuvo), aunque el plan es que muera pronto (es viejo y no está sano) para reemplazarlo con el vicepresidente Vance, un títere en manos del multimillonario nacido en Alemania Peter Thiel, conocido por sus creencias antidemocráticas, compartidas con su amigo Curtis Yarvin (este agitador ha hablado abiertamente de la tiranía como una forma deseable del gobierno en los EE. UU.). Thiel, conocido inversor de capital de riesgo, parece estar, más bien, a favor del anarquismo capitalista cristiano, lo que pondría a los dos hombres en desacuerdo: uno sueña con el control total, el otro con la libertad total solo regulada por Dios. Ambos son, en cualquier caso, expresiones de pesadilla de un patriarcado estadounidense de nuevo cuño que no tiene planes de futuro más allá del empoderamiento masculino (blanco).

Se podría pensar que el patriarcado siempre ha operado de esa manera, y que la Guerra Fría ya sentó un precedente al enfrentar entre sí dos bloques que podrían causar la destrucción del mundo. Lo que me parece alarmante y al mismo tiempo inexplicable es que ahora, en 2025, el proyecto principal consista en destruir la idea misma de democracia sobre la que se construyó el liderazgo mundial de Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial, sin importar cuán hipócrita siempre haya sido esa noción.

El poder patriarcal suele ser destruido por los rivales, pero lo que asombra hoy es cómo, *sin tener razón alguna ya que es muy poderoso*, el patriarcado estadounidense está necrotizando a la nación, no tengo otra palabra. ¿Nihilismo vengativo? ¿Estupidez? ¿Una rabieta infantil? ¿Todo junto? Es, además, obvio a estas alturas que Trump está aplicando el Proyecto 2025 (publicado en abril de 2023 por la Heritage Foundation, un *think tank* conservador estadounidense, alentado entre otros por el Opus Dei). El Proyecto 2025 no reconoce que su objetivo es transformar a los Estados Unidos en una dictadura cristiana, pero se puede inferir de las acciones políticas que propone. Estados Unidos, en resumen,

podría en breve convertirse en una nación muy similar a la España de Franco, o incluso a las dictaduras islámicas actuales como Irán o Afganistán.

Lo que la nueva corriente patriarcal estadounidense no tiene en cuenta es que sin planeta donde existir, no puede prosperar. Un lector se opone a la suposición de Monbiot de que Trump quiere ser el último emperador de la historia, aduciendo que este argumento no tiene sentido ya que no quedaría nadie que lo admirara. Así se recupera el viejo argumento de que nadie puede ganar una guerra nuclear.

Durante la Guerra Fría Estados Unidos siempre se presentó como el buenazo amenazado por el matón comunista, ya fuera su presidente demócrata o republicano. Hoy, sin embargo, el Partido Republicano se ha convertido en una máquina ultrapatriarcal que tiene como objetivo único devorar la democracia estadounidense en un momento en que se necesita una democracia mundial para salvar el planeta. Sería maravilloso que estos hombres autoritarios volcaran sus energías en dar órdenes ejecutivas para proteger la vida, pero esto nunca sucederá porque el autoritarismo patriarcal nace de la psicopatología, definida como la incapacidad para mostrar empatía y ofrecer cuidados a quien los necesita.

Así pues, ¿puede el planeta sobrevivir a la caída de la democracia estadounidense por razones nihilistas autodestructivas de su patriarcado blanco? Podríamos si Estados Unidos fuera el único gobierno patriarcal del mundo, pero resulta que todos los gobiernos son patriarcales, ya que se basan en acumular poder en lugar de servir al pueblo. Sí, estamos condenados. A menos que los archivos del caso Epstein se filtren y contengan pruebas de pedofilia, el único crimen que, aparentemente, la mayoría de los estadounidenses no pueden perdonar. Qué pequeña esperanza...

## 21 octubre 2025 / LIBROS ILUSTRADOS (ESTADOUNIDENSES) PARA NIÑOS: UNA APROXIMACIÓN (CON UN RECUERDO PERSONAL)

Hoy pensaba ofrecer un texto específico para esta versión del blog en castellano, pero me doy cuenta de que necesito unos conocimientos sobre el libro ilustrado infantil en castellano que no tengo. Así que procedo a traducir la entrada de la versión en inglés.

Básicamente, se trata de una lista de libros ilustrados para niños pre-lectores y lectores primerizos que he tomado prestada de un estupendo artículo de *The Atlantic* recién publicado. Se trata de una estupendísima [selección](#) de 65 magníficos libros, publicados entre 1936 y 2025, acompañados de un breve comentario de la persona que los ha seleccionado. He añadido a la lista los enlaces a la entrada de Wikipedia o la web oficial de autores e ilustradores.

No estoy convencida de que esta riada de autores mayormente estadounidenses sea apropiada para la versión en español del blog, pero un primer vistazo al circuito de premios en castellano ya me indica que tendría que dedicar un tiempo que no tengo a comprender mínimamente la evolución del libro ilustrado infantil en España. Recomendando, en todo caso, el [artículo](#) «20 años

de premios de ilustración infantil y juvenil en España» de Raquel Gómez Díaz y Araceli García Rodríguez (*Revista general de información y documentación*, 2022-07, Vol.32 (1), p. 181-195).

Y ya que he buscado el dato, constato que el único galardonado español con el premio bianual [Hans Christian Andersen](#) (la distinción de más enjundia internacional en lo que se refiere al libro ilustrado infantil) es [José María Sánchez-Silva](#), el autor de *Marcelino, pan y vino* (1954) quien lo ganó en 1968 ex aequo con el alemán James Krüss. [Maite Carranza](#) está nominada a la edición de 2026 de este premio. Ningún ilustrador español ha ganado el correspondiente Hans Christian Andersen, aunque no creo que sea por falta de calidad sino de proyección. Se puede echar un vistazo a la lista de ganadores del [Premio Destino Infantil Apelles Mestres](#), fundado en 1981, para comprobar que el nivel es muy alto. En cuanto a los autores, ignoraba que existe un [Premio Cervantes Chico](#), aunque sí me consta el Nacional de Literatura Infantil y Juvenil (desde 1978). No sé decir, sin embargo, si alguno de los [ganadores](#) lo ha sido por un libro ilustrado para lectores entre 0 y 7 años.

Ahí va la lista de *The Atlantic*, sin más dilación. Se puede comprobar en [Todos tus libros](#) (como he hecho) qué otros libros de estos autores están disponibles si los de la lista no lo están. Creedme que es una maravilla de lista:

*The Story of Ferdinand* [*Ferdinando, el toro*] (aut.) [Munro Leaf](#), (il.) [Robert Lawson](#), 1936

*Mike Mulligan and His Steam Shovel* (aut., il.) [Virginia Lee Burton](#), 1939

*Madeline* [en castellano con el mismo título] (aut., il.) [Ludwig Bemelmans](#), 1939

*Caps for Sale* (aut., il.) [Esphyr Slobodkina](#), 1940

*The Carrot Seed* (aut.) [Ruth Krauss](#), (il.) [Crockett Johnson](#), 1945

*Goodnight Moon* [*Buenas noches, luna*] (aut.) [Margaret Wise Brown](#), (il.) [Clement Hurd](#), 1947

*Blueberries for Sal* (aut., il.) [Robert McCloskey](#), 1948

*Harold and the Purple Crayon* (aut., il.) [Crockett Johnson](#), 1955

*Miffy* [en castellano con el mismo título] (aut., il.) [Dick Bruna](#) (Países Bajos), 1955 (originally *Nijntje*)

*Eloise* [en castellano con el mismo título] (aut.) [Kay Thompson](#), (il.) [Hilary Knight](#), 1955

*Green Eggs and Ham* (aut., il.) [Dr. Seuss](#) (Theodore Seuss Geisel), 1960

*Go, Dog. Go!* [*¡Ve, perro, ve!*] (aut., il.) [P. D. Eastman](#), 1961

*The Snowy Day* [*Un día de nieve*] (aut., il.) [Ezra Jack Keats](#), 1962

*Where the Wild Things Are* [*Donde viven los monstruos*] (aut., il.) [Maurice Sendak](#), 1963

*A Baby Sister for Frances* (aut.) [Russell Hoban](#), (il.) [Lillian Hoban](#), 1964

*Fortunately* [*Afortunadamente*] (aut., il.) [Remy Charlip](#), 1964

*Sylvester and the Magic Pebble* [*Silvestre y la piedra mágica*] (aut., il.) [William Steig](#), 1969

*The Very Hungry Caterpillar* [*La pequeña oruga glotona*] (aut., il.) [Eric Carle](#), 1969

*Frog and Toad Are Friends* [*Sapo y sepo son amigos*] (aut., il.) [Arnold Lobel](#), 1970

*George and Martha* [*George y Marta*] (aut., il.) [James Marshall](#), 1972

*Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day* [*Alexander y el día terrible*] (aut.) [Judith Viorst](#), (il.) Ray Cruz, 1972  
*Where the Sidewalk Ends* [*Donde el camino se corta*] (aut., il.) [Shel Silverstein](#), 1974  
*Cars and Trucks and Things That Go* [*Coches y cacharros*] (aut., il.) [Richard Scarry](#), 1974  
*Strega Nona* [en castellano con el mismo título] (aut., il.) [Tomie de Paola](#), 1975  
*Rotten Ralph* (aut.) [Jack Gantos](#), (il.) [Nicole Rubel](#), 1976  
*Hippos Go Berserk!* (aut., il.) [Sandra Boynton](#), 1977  
*I Really Want to See You, Grandma* (aut., il.) [Tarō Gomi](#) (Japón), 1979

*Fairyland* (aut., il.) [Gyo Fujikawa](#), 1981  
*Miss Rumphius* [en castellano con el mismo título] (aut., il.) [Barbara Cooney](#), 1982  
*Everett Anderson's Goodbye* (aut.) [Lucille Clifton](#), (il.) [Ann Grifalconi](#), 1983  
*If You Give a Mouse a Cookie* [*Si le das una galleta a un ratón*] (aut.) [Laura Numeroff](#), (il.) [Felicia Bond](#), 1985  
*Annie Bananie* by [Leah Komaiko](#), (il.) [Laura Cornell](#), 1987  
*Mirandy and Brother Wind* (aut.) [Patricia C. McKissack](#), (il.) [Jerry Pinkney](#), 1988  
*The Talking Eggs* (aut.) [Robert D. San Souci](#), (il.) [Jerry Pinkney](#), 1989  
*The Mitten* [*El mitón*] (aut., il.) [Jan Brett](#), 1989

*Tuesday* [*Martes*] (aut., il.) [David Wiesner](#), 1991  
*Tar Beach* (aut., il.) [Faith Ringgold](#), 1991  
*The Salamander Room* (aut.) [Anne Mazer](#), (il.) [Steve Johnson](#) and [Lou Fancher](#), 1991  
*Stellaluna* (aut., il.) [Janell Cannon](#), 1993  
*Good Night, Gorilla* [*Buenas noches, gorila*] (aut., il.) [Peggy Rathmann](#), 1994  
*Bark, George* [*¡Ladra, George!*] (aut., il.) [Jules Feiffer](#), 1999

*Olivia* [en castellano con el mismo título] (aut., il.) [Ian Falconer](#), 2000  
*Click, Clack, Moo: Cows That Type* (aut.) [Doreen Cronin](#), (il.) [Betsy Lewin](#), 2000  
*Beautiful Blackbird* (aut., il.) [Ashley Bryan](#), 2003  
*Michael Rosen's Sad Book* (aut.) [Michael Rosen](#) (Inglaterra), (il.) [Quentin Blake](#) (Inglaterra), 2004  
*Kitten's First Full Moon* (aut., il.) [Kevin Henkes](#), 2004  
*Little Blue Truck* (aut.) [Alice Schertle](#), (il.) [Jill McElmurry](#), 2008

*We Are in a Book!* [*¡Estamos en un libro!*] (aut., il.) [Mo Willems](#), 2010  
*Big Red Lollipop* (aut.) [Rukhsana Khan](#) (Pakistan-Canada), (il.) [Sophie Blackall](#) (Australia), 2010  
*Marisol McDonald Doesn't Match* (aut.) [Monica Brown](#), (il.) [Sara Palacios](#), 2011  
*The Day the Crayons Quit* [*El día que los crayones renunciaron*] (aut.) [Drew Daywalt](#), (il.) [Oliver Jeffers](#) (Australia-Northern Ireland) 2013  
*Sam & Dave Dig a Hole* (aut.) [Mac Barnett](#), (il.) [Jon Klassen](#) (Canada), 2014  
*Grandad's Island* [*La isla del abuelo*] (aut., il.) [Benji Davies](#), 2015  
*Last Stop on Market Street* [*Última parada de la calle Market*] (aut.) [Matt de la Peña](#), (il.) [Christian Robinson](#), 2015  
*The Sound of Silence* (aut.) [Katrina Goldsaito](#), (il.) [Julia Kuo](#), 2016

*School's First Day of School* [El primer día de un colegio] (aut.) [Adam Rex](#), (il.) [Christian Robinson](#), 2016

*Julián Is a Mermaid* [Sirenas] (aut., il.) [Jessica Love](#), 2018

*A Big Mooncake for Little Star* (aut., il.) [Grace Lin](#), 2018

*Dreamers* [Soñadores] (aut., il.) [Yuyi Morales](#), 2018

*Birdsong* (aut., il.) [Julie Flett](#) (Canada), 2019

*Lubna and Pebble* (aut.) [Wendy Meddour](#) (England), (il.) [Daniel Egnéus](#) (Sweden), 2019

*Knight Owl* [El caballero mochuelo] (aut., il.) [Christopher Denise](#), 2022

*The World Belonged to Us* (aut.) [Jacqueline Woodson](#), (il.) [Leo Espinosa](#), 2022

*Millie Fleur's Poison Garden* [El jardín venenoso de Millie Flor] (aut., il.) [Christy Mandin](#), 2024

*I'm Sorry You Got Mad* (aut.) [Kyle Lukoff](#), (il.) [Julie Kwon](#), 2024

Algunas consideraciones. Una es que, me parece, los autores que también son ilustradores tienen una clara ventaja sobre los autores que deben asociarse con un ilustrador, ya que no necesitan depender de otra persona. No tengo ni idea de cómo funciona esta colaboración, nunca he leído ni visto nada al respecto. Otra consideración es que, como todos los géneros, los libros ilustrados estadounidenses (y de otras naciones, España incluida) tienen un circuito de premios. El [Premio Caldecott](#) (llamado así por el ilustrador inglés del siglo XIX [Randolph Caldecott](#)) es otorgado anualmente por la Asociación de Servicios Bibliotecarios para Niños, una división de la Asociación Estadounidense de Bibliotecas, al artista del libro ilustrado estadounidense más distinguido para niños. La [Medalla John Newbery](#) (que lleva el nombre del librero británico del siglo XVIII [John Newbery](#)) es otorgada por la misma institución al autor de la contribución más distinguida a la literatura estadounidense para niños. El [Premio Hans Christian Andersen](#), que ya he mencionado, es el máximo reconocimiento internacional otorgado a un autor e ilustrador de libros infantiles, y es otorgado anualmente por IBBY (el Consejo Internacional de Libros para Jóvenes).

Finalmente, estoy escribiendo esta entrada el día en que he desenterrado del fondo de mi ordenador las tres historias que escribí para mis sobrinas hace unos diez años, y las otras tres que escribí con ellas. El tiempo que pasamos juntas leyendo y escribiendo los cuentos fue simplemente maravilloso, y recomiendo a todos los que tengan niños cerca que lo intenten (no soy madre, soy tía). No importa si el resultado final no se acerca ni remotamente a nada publicable: la diversión está en inventar historias, tener ideas locas y crear dulces recuerdos para cuando los niños sean mayores. ¡Funciona, lo prometo!

#### 4 noviembre 2025 / GANAS DE CREATIVIDAD EN LA INVESTIGACIÓN LITERARIA (DESPUÉS DE UN SEMINARIO)

Hace una semana, el grupo de investigación al que pertenezco actualmente, [Beyond Postmemory](#), llevó a cabo el seminario «La naturaleza recuerda: guerra,

trauma y postmemoria ambiental», en el que debatimos cómo no solo los seres humanos sino también la naturaleza pueden sufrir, por así decirlo, de TEPT y mostrar signos de trauma mucho después de un conflicto. La postmemoria, un concepto acuñado por Marianne Hirsch, se refiere a cómo las generaciones posteriores heredan el trauma asociado a conflictos que quizás nunca hayan vivido. Un ejemplo sería la Guerra Civil Española (1936-1939), conflicto que todavía está dejando un rastro significativo en la sociedad, la política y la cultura españolas actuales, aunque cada vez menos personas directamente involucradas en esa guerra siguen vivas.

Lo que más me llamó la atención es que de ocho presentaciones, cuatro siguieron lo que podría llamarse un formato poco convencional. El profesor emérito Andrew Monnickendam usó sus propias fotos de unas vacaciones en Vietnam no solo para ilustrar su charla sino para basarla en ellas (su tema eran los monumentos como rastro de postmemoria). Yo misma también utilicé fotos para crear lo que llamé 'una experiencia sensorial' de la novela de Cormac McCarthy *La carretera*, en un intento de a) poner en primer plano lo que el texto en efecto dice sobre la naturaleza traumatizada (que es mucho), b) complementar las descripciones de McCarthy con una manifestación artística diferente. Ese fue también el método elegido por mi colega Nick Spengler, quien leyó la novela de Ocean Vuong *En la Tierra somos fugazmente grandiosos* yuxtaponiéndola a un video artístico sobre el mar que casaba muy bien con esta novela, aunque en realidad no tenía nada que ver con ella directamente. La propuesta funcionó de primera. Nuestro colega David Owen decidió cantarnos, muy bellamente, una balada escocesa del siglo XVIII que más tarde se adaptó a las circunstancias de la Guerra Civil española, celebrando en ambos casos la muerte de un valiente joven combatiente obrero de Glasgow. Los otros cuatro trabajos ofrecieron, como es habitual, argumentación sobre un texto específico en el contexto de un marco teórico denso. Se suponía que el seminario mediría nuestro compromiso a la hora de presentar una propuesta de capítulo para un libro conjunto que Nick Spengler editará. Sin embargo, abrí un debate sobre si las cuatro presentaciones menos convencionales podrían transformarse en ensayos académicos al uso y por qué habíamos elegido presentar algo diferente.

En un momento dado, hace ya bastantes décadas, se hablaba mucho de hipertextos, documentos de texto que se abrían a otro tipo de archivos, como imágenes, sonidos, narrativa audiovisual, etc. Con bastante optimismo, algunos académicos y artistas comenzaron a generar hipertextos, pero no tuvieron en cuenta que la tecnología empleada se volvió rápidamente obsoleta. Volvimos, así pues, a lo básico, usando la letra impresa con alguna que otra foto en blanco y negro, a menudo de tan pobre calidad que sería mejor descartarlas por completo. Aparte del coste de imprimir libros académicos ilustrados, hay que tener en cuenta el tema de los derechos de autor. Nadie se inmuta si una foto con derechos de autor se usa de manera pirata en un seminario ante un puñado de colegas, sobre todo porque no ganamos dinero con el evento, pero el coste de usar solo una o dos fotos a todo color en un ensayo literario es demasiado alto. Otros documentos, como producciones sonoras o audiovisuales, tendrían que vincularse externamente, lo que requiere el mantenimiento de los archivos digitales correspondientes.

Se podría pensar que cuatro académicos no son representativos de ninguna tendencia, pero en las últimas semanas me he encontrado con publicaciones en @BlueSky desafiando la idea de que la producción científica deba juzgarse solo sobre la base de la publicación académica impresa estándar. Una ingeniera informática escribió que le gustaría ser juzgada sobre la base del código y los programas que escribe. Y he leído los posts de un investigador del autismo que ha generado coreografías basadas en los gestos producidos por personas autistas. Estos dos ejemplos se refieren a la investigación científica, pero el ansia de creatividad y la demanda de un tipo diferente de evidencia para juzgar nuestra investigación conduce a muchas posibilidades nuevas. Nosotros, los profesores de literatura, deberíamos poder presentar ficción, poesía, drama, etc. ya publicados a nuestras evaluaciones junto a publicaciones académicas. Lo mismo vale para las traducciones, adaptaciones de obras literarias a diferentes medios artísticos y otros tipos de producción textual, en el sentido amplio de la palabra, que ni siquiera puedo imaginar ahora mismo.

También hay un cansancio creciente con el sistema actual de publicación académica, un sistema que, según muchos, ya está roto. Se supone que debemos publicar constantemente (artículos en particular), lo que ha llevado a un flujo brutal de publicaciones que nadie puede seguir. Las revistas solían basarse en la idea de que te suscribirías y las leerías regularmente para mantenerte al día en tu campo, pero hay tantas revistas y tantos artículos que es imposible estar al tanto de nada. Al final, leemos lo que podemos necesitar para respaldar las afirmaciones que hacemos en nuestros propios artículos, generalmente explotando a la brava los textos de otros académicos en busca de citas adecuadas.

Solo leemos con más profundidad los trabajos clave que constituyen nuestro marco teórico. Sin embargo, dado que un marco teórico sólido puede estar constituido por un número de autores de hasta una docena, nos queda muy poco espacio real para nuestras ideas y casi nada para el texto literario que se supone que debemos analizar. Los editores de revistas se quejan de que no pueden encontrar revisores y, francamente, no me sorprende. Los textos que producimos hoy en día son anodinos y, en su mayoría, refritos de segunda mano en cuanto a sus ideas. Sin remuneración y sin mérito que agregar a nuestros C.V., ¿quién quiere emplear su tiempo perpetuando esta espantosa falta de diálogo real y el desperdicio de tanta energía académica?

La presentación en vivo de los investigadores en seminarios y conferencias podría ser, o eso me parece, la forma de comenzar a deconstruir y alterar la forma en que comunicamos nuestros hallazgos sobre la literatura, pero todavía estamos atrapados en la misma rutina: el típico trabajo de veinte minutos, a menudo leído en un tono monótono que puede dormir a las piedras, seguido de una o dos preguntas, pero de muy poca conversación real (a menos que las pausas para el café se usen sabiamente).

En la charla que siguió a las presentaciones en el seminario, acordamos que un problema grave es cómo los jóvenes académicos se ven obligados a aceptar convenciones estáticas apoyadas por un sistema de control que es absolutamente inflexible. Si se desea obtener una acreditación, una subvención o un empleo, hay que mostrar credenciales específicas, y estas excluyen cualquier aportación mínimamente creativa o simplemente algo menos

convencional. Esto significa que los profesores titulares que han dejado de preocuparse por las reglas, ya sea porque están jubilados o porque, como yo misma, no se preocupan en absoluto por la jerarquía, son lo bastante libres como para alterar las susodichas reglas. Al mismo tiempo, son ellos los que establecen las reglas (al menos el grupo a cargo de las agencias de evaluación), así que aquí estamos: estancados.

La semana que viene asistiré a un congreso en persona, después de seis años sin hacerlo (excepto en línea). No tengo nada en contra de los congresos en sí, excepto que el turismo académico altamente contaminante es uno de sus subproductos principales, pero ya no puedo someterme a la insoportable rutina de escuchar presentaciones de veinte minutos de 8:30 a 18:00 (¡los congresos españoles tienen jornadas infinitas!). Ojalá no tuviéramos presentaciones en absoluto, o solo las más creativas, y que el tiempo se empleara en hablar entre nosotros. Ahora que soy una académica senior es probable que no conozca a nadie nuevo, aunque espero ver a amigos que no he visto en mucho tiempo. En un ambiente más relajado, con descansos para tomar café más largos, podría tener tiempo para conocer a algunos académicos más jóvenes, tal vez ofrecer algo de mentoría (o aprender de ellos). Una cosa que puedo decir con certeza es que no veré a ningún joven académico que baile sus trabajos, que los haya basado en sus fotos de vacaciones o que se atreva a cantar canciones. Estaría bien...

La inercia es el principal enemigo de las tareas académicas. En Estudios Literarios adoptamos en la década de 1980 (más o menos) el modelo actual basado en la teoría, y lo hemos mantenido sin reflexionar sobre por qué hacemos lo que hacemos durante 50 años, si no más. Hemos aceptado reglas que son ajenas a las Humanidades, porque nos dijeron que no sonábamos lo suficientemente científicos o intelectuales. Pues resulta que no soy científica, aunque respeto mucho a los científicos. Soy crítica de arte, especializada en literatura y, en segundo lugar, cine y televisión. Me interesa lo que hacen los artistas que escriben, y me expreso también por escrito.

Como investigadora de la literatura, sigo a los escritores que se esfuerzan por hacer algo nuevo e interesante en sus campos. Sin embargo, no se me permite alterar las reglas de mi propia escritura y, en general, de la investigación. Existía la creencia de que la retórica literaria académica había sido sacudida hasta sus cimientos humanistas clásicos por la introducción de la teoría y de las muchas corrientes políticas alentadas por los Estudios Culturales, pero la retórica fundamental no ha cambiado. Como he señalado una y otra vez, ahora usamos mucha más bibliografía que, digamos, en la década de 1960, y nuestros ensayos tienden a ser más abstractos, con mucho menos análisis textual. Pero seguimos atrapados en el mismo modelo, sin posibilidad de mostrar una voz personal, ya sea con ira o en una vena satírica. Los autores apenas existen para nosotros; sus voces han quedado ahogadas por nuestros insufribles marcos teóricos. Y nosotros apenas existimos tampoco; nuestras voces han quedado perdidas entre el ruido que todos los académicos fuera de los Estudios Literarios han traído a nuestro campo.

Cuando uno se queja, lo lógico es actuar. Tal vez debería organizar un (meta)congreso en el que los participantes tengan prohibido presentar trabajos y en el que, en cambio, deberían bailar, cantar, interpretar obras de teatro, recitar

poesía, hacer comedia o simplemente hablar con el público mientras toman un café. El problema es que no me siento con ánimo de organizar un congreso: la última vez que lo hice, en 2011, fue toda una pesadilla (cortesía de una huelga de estudiantes). Insistiré, sin embargo, en que, si empezamos por romper las reglas en los congresos y los seminarios, podríamos romper las reglas de la publicación. Sin embargo, cobarde de mí, termino aquí este post para volver al libro que estoy escribiendo, que no rompe ninguna regla porque, cómo no, tiene que pasar la revisión por pares y todo el control habitual.

Sed subversivos. Al menos, intentadlo por favor...

## 10 noviembre 2025 / EL TRABAJO DEL EDITOR: ALGUNAS CONSIDERACIONES

Ayer asistí a la charla en el Festival 42 de Barcelona del autor de terror estadounidense [Grady Hendrix](#), un hombre cuyo aspecto me desconcierta porque parece el hermano o primo del actor Brady Cooper. Hendrix se ha hecho un nombre como autor que combina lo asqueroso, lo horripilante y lo humorístico en sus novelas, aunque debo confesar que no pude terminar la que intenté leer, *The Final Girls Support Group* [*Grupo de apoyo para final girls*]. Demasiado efectista para mi gusto. Un amigo que está mucho más interesado en Hendrix me recomendó que leyera *The Southern Book Club's Guide to Slaying Vampires*, que el autor describe como una secuela espiritual de *My Best Friend's Exorcism*. No creo que vaya a ser una prioridad.

Escribo sobre Hendrix porque disfruté mucho de su entrevista con Natàlia Sánchez. El hombre es encantador, habla sin parar y es extremadamente cándido sobre sí mismo y su carrera. ¿Cómo podría no caerme bien? Me llamó la atención en particular lo predispuesto que está a hablar del papel de sus editores en su proceso de escritura. La primera novela de Hendrix, *Horrorstör* (2014), es un thriller de casas embrujadas ambientado, de todos los lugares posibles, en una sucursal de Ikea. El autor comentó con total tranquilidad que la idea era de su editor, algo que, según deduzco, no afecta en absoluto el valor de su novela como obra original tal como la ve Hendrix.

A lo largo de la entrevista, Hendrix describió sus problemas para hacer funcionar algunas de sus novelas, narrando cómo su actual editora casi canceló la publicación de una novela que reescribió del todo en solo nueve días para evitar perder el dinero del anticipo y caer en la ruina. Mi impresión es que Hendrix es el tipo de escritor que necesita un editor que saque el máximo provecho de su talento para escribir, una dependencia que siempre me sorprende, aunque sé que es positiva. Por otro lado, soy plenamente consciente de que, con un editor competente, por nombrar al mejor escritor de terror actual, los libros de Stephen King serían mucho mejores. Tal vez King sí tiene un editor, pero ignora sus consejos.

También asistí a otra charla (o entrevista) con el Prof. Roger Luckhurst, quien visitó el Festival 42 para presentar un volumen de alto atractivo, *Cementerios, tumbas y sepulturas: historia sobre la convivencia con la muerte*,

que me dio mucha envidia porque tiene 167 ilustraciones en color y 76 ilustraciones en blanco y negro. Da la casualidad de que Luckhurst mencionó que el libro había sido encargado por un editor de Princeton UP, lo que, de nuevo, me da tremenda envidia. Una vez un editor (y dueño de una pequeña editorial) me encargó escribir un libro sobre *Expedientes X*, y aunque me encantó escribir el libro, la experiencia fue un desastre, ya que nunca vi un euro de las regalías (y sé que el libro se vendió considerablemente bien). Me hubiera encantado colaborar con un editor/editor en paralelo a mis libros académicos, pero nunca sucedió, al menos no hasta que me encontré con [Maite y Ángel](#) de Dilatando Mentes (una editorial y librería de Alicante), que tuvieron la inmensa amabilidad de publicar una versión revisada del libro sobre *Expediente X*, [La verdad sin fin: Expediente X](#).

Todos asumimos sin pensarlo dos veces que las publicaciones periódicas necesitan editores, es decir, personas que tomen decisiones sobre el contenido de cada número, se mantengan en contacto con los autores, repasen manuscritos, soliciten revisiones y cambios, etc. Anna Wintour, editora en jefe de la revista *Vogue* de 1988 a 2025, es posiblemente la persona más conocida entre los editores del mundo de las publicaciones periódicas comerciales. En mi campo, la CF, John W. Campbell, editor desde finales de 1937 hasta su muerte en 1971 de *Astounding Science Fiction* (más tarde llamada *Analog Science Fiction and Fact*), dio forma en gran medida a la Edad de Oro de la Ciencia Ficción, para bien o para mal. En el mundo académico, los editores son principalmente las personas que encabezan los equipos detrás de las revistas académicas. Yo misma soy coeditora de [Hélice: reflexiones sobre ficción especulativa](#), que gestiono de una manera queridamente anticuada con mi colega, el académico independiente Mariano Martín (¡no somos parientes!). Esto significa que también somos los revisores por pares de la revista, aunque en los números monográficos pedimos a los autores que también ejerzan esta función.

Los editores que me preocupan en este post, sin embargo, son, más bien, los editores de libros. Había oído hablar tan bien del excelente trabajo que hacen los editores en el mundo anglófono que mi decepción con los editores académicos con los que me he encontrado hasta ahora es profunda. No son, para ser justa, editores propiamente dichos, sino personas que compran manuscritos para convertirlos en libros, y que se aseguran de que tanto la propuesta como el texto final sean revisados por pares. No sé cómo les ha ido a otros autores académicos, pero me hubiera gustado recibir la ayuda de editores de verdad, en lugar de una revisión por pares. Esta llega al final de un largo proceso de años en los que una, como autora, ya no está dispuesta a aceptar sugerencias. Es diferente en el caso de un artículo, en tanto que no lleva tanto tiempo escribirlo. Sea como sea, estoy decepcionada y me ha llevado un tiempo entender que las editoriales académicas no usan editores de texto que ayudan al autor mientras escribe, como esperaba, sino editores a cargo de comprar manuscritos.

Justo hoy me topé con un post en @BlueSky de Elias Isquith (@eliasisquith.blog), quien argumenta que «con toda seriedad, la razón por la que los escritores necesitan editores, especialmente los escritores obstinados y carismáticos con muchas ideas, es la misma razón por la que un esclavo susurraba ‘memento mori’ a quien estuviera celebrando un triunfo romano», es decir, para que se mantuviera humilde. Vale la pena recordarlo. Lo que Isquith

insinúa es que los autores más humildes, como Grady Hendrix, están mucho más dispuestos a utilizar ayuda profesional. Por supuesto, los escritores no profesionales, como los famosos de turno u otras figuras públicas, utilizan editores para escribir memorias y otros libros, si no colaboradores y, en los casos menos respetables, negros (perdón por la expresión). Los escritores que se resisten más a recibir la aportación de los editores son, como escribe Isquith, «los escritores carismáticos con muchas ideas» a los que llama «obstinados», lo que indica que los autores quedan demasiado a menudo cegados por su propio talento.

En España este asunto se complica por el hecho de que 'editor' significa tanto editor empleado en una editorial como editor dueño de esta, aunque, por supuesto, muchos editores son empleados de editoriales que no son de su propiedad. Cuando pensamos en editores españoles, pensamos principalmente en personas que han descubierto a los buenos autores y han facilitado su camino hacia la publicación en sus propias editoriales, nombres como Carlos Seix Barral, Esther Tusquets, Jorge Herralde, etc. Sin embargo, no son editores en el sentido anglófono de la palabra, del modo que Maxwell Perkins fue el mejor editor posible (o mejorador de texto) para Francis Scott Fitzgerald, Ernest Hemingway, y Tobias Wolf; o Ford Maddox Ford lo fue para Joseph Conrad. Tened en cuenta que estos y otros grandes nombres nunca pensaron en el aporte de su editor como una mancha negra contra su originalidad como autores literarios. Nuestro prejuicio como lectores, reseñadores y académicos es lo que mancha la colaboración con una reputación negativa.

Este prejuicio plantea la cuestión de la originalidad literaria, que no era obligatoria hasta que se consideró así en la época romántica. La originalidad, por cierto, es el valor que inspiró la idea de los derechos de autor, solo plenamente abrazada en el siglo XX a nivel artístico y legal. No estoy cuestionando los derechos de autor, que protejo ferozmente incluso en las licencias 'creative commons' de los textos que publico en línea (siempre uso la versión más restrictiva). Lo que estoy cuestionando es el tabú que aún existe (al menos en España) contra cualquier forma de contribución a un texto. Me gusta encontrar menciones a los editores en las notas de agradecimiento del autor porque me parece una garantía de que alguien se ha encargado de mejorar el texto. El silencio indica una falta de ayuda o, lo que es peor, una supresión de los nombres de los ayudantes. Se me ocurren varios escándalos en España relacionados con colaboraciones ocultas que podrían haberse evitado fácilmente si se hubiera reconocido la contribución del colaborador.

Como me dijo un amigo, si los editores de estilo anglófono fueran más comunes en España, el nivel de la producción literaria nacional sería mucho mayor. No puedo sino estar de acuerdo, y señalar, nuevamente, que, si los autores poco ambiciosos como Grady Hendrix se sienten cómodos hablando en público de las aportaciones recibidas de sus editores, no hay razón por la que los autores españoles deban sentirse incómodos. Cuando edito textos de otras personas, desde los ejercicios de mis alumnos hasta el trabajo académico de otros investigadores, para volúmenes colectivos, números monográficos o la revista *Hélice*, mi aspiración es que el texto final sea lo mejor posible. Cuando mis propios textos son editados por otras personas con ese mismo espíritu, me siento feliz de que alguien haya encontrado una manera de hacer que mis

palabras suenan mucho mejor. No soy, sin embargo, una escritora con aspiraciones literarias y entiendo que la resistencia a la intervención editorial sea posiblemente más palpable en ese caso, a pesar del ejemplo ya mencionado de Fitzgerald y compañía. Me parece curioso, en cualquier caso, que el prejuicio contra los editores mejoradores de texto siga siendo alto en España, dado el éxito de este tipo de colaboración en el mundo anglófono.

Una advertencia: los editores no pueden ser suplantados por herramientas de IA porque estas herramientas no son creativas. Estoy segura de que un editor de IA podría hacer sugerencias para mejorar algunos aspectos de esta misma entrada, pero de manera que tiende a aplanar las voces personales y apunta a una estandarización obvia del lenguaje. Este tipo de ayuda podría funcionar para la escritura no literaria, pero estropearía totalmente la búsqueda de una voz singular por parte de los autores literarios. Para eso, un editor humano siempre es de mucha mayor ayuda. El problema es, más bien, dónde encontrarlos.

Qué suerte la de Hendrix y tantos otros autores con entregados editores.

## 16 noviembre 2025 / TREINTA AÑOS DE ESTUDIOS CULTURALES EN ESPAÑA: ÉXITOS Y FRACASOS

Acabo de regresar de Vitoria-Gasteiz, donde los colegas del Departamento de Inglés de la Universidad del País Vasco han organizado la 48ª conferencia AEDEAN, un encuentro anual que reúne a muchos especialistas españoles en Estudios Ingleses. David Walton, profesor de la Universidad de Murcia recientemente jubilado y querido colega, propuso que algunos de nosotros celebráramos el 30 aniversario del inicio de los Estudios Culturales en España con una mesa redonda. Y así lo hicimos.

Los participantes en esta mesa tan amena fueron el propio David, Felicity Hand (UAB), Mª José Coperías (U València), Antonio Ballesteros (UNED), Manuel Estévez (U A Coruña) y yo misma. Representamos a los académicos involucrados a lo largo de los años en los seminarios que llamamos Culture & Power. Estos fueron iniciados por Felicity Hand en 1995, de ahí el aniversario. Rosa González (ya retirada, de la UB) y Chantal Cornut-Gentile (también retirada, de la U Zaragoza) también fueron fundamentales en el desarrollo de los seminarios hasta 2015, cuando Manuel Estévez organizó la última reunión en la Universidad de Santiago de Compostela. La otra rama esencial de los Estudios Culturales es, por supuesto, el panel dentro del congreso AEDEAN, coordinado primero por Antonio Ballesteros y actualmente en manos de Andrea Ruthven.

La etiqueta Estudios Culturales fue utilizada por primera vez por los fundadores del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos (CCCS) de la Universidad de Birmingham, Inglaterra, fundado en 1964 por Stuart Hall y Richard Hoggart y cerrado en 2002. El centro se vio obligado a fusionarse con el Departamento de Sociología en 1988 y, finalmente, a ceder a las presiones contra su naturaleza interdisciplinaria, que parecía invadir otros territorios académicos. Menciono esto porque, en cierto modo, el fracaso del CCCS para sobrevivir refleja el fracaso mucho más modesto del grupo Culture & Power para sobrevivir

también. He aquí la paradoja: no hay duda de que los Estudios Culturales están tan consolidados como disciplina (o metodología de investigación) como los Estudios Literarios; sin embargo, el CCCS murió y aquí en España parece que solo mi universidad tiene una asignatura totalmente dedicada a los Estudios Culturales en el grado de Estudios Ingleses (esa es la asignatura optativa que imparto a menudo).

Hablo siempre de los Estudios Ingleses, ya que nuestros Departamentos fueron los que introdujeron los Estudios Culturales al estilo angloamericano, aunque no puedo decir que estén presentes en otros Departamentos. En la UAB, la Unidad de Teoría de la Literatura del Departamento de Filología Española ha utilizado la etiqueta en sus másteres, si bien esto se debió a que fui yo misma la primera en impartir la asignatura optativa 'Estudios Culturales'. Por otro lado, la asociación [La Torre del Virrey](#), que no está adscrita a una universidad específica, mantiene su actividad desde 2013, con una revista, seminarios, etc. Nosotros (los miembros principales de Culture & Power) tuvimos una reunión con ellos en València (me refiero a su director Antonio Lastra y otras personas) que, misteriosamente, no llevó a nada más por oscuras razones.

Como Culture & Power, hemos tenido éxitos y fracasos. La semilla que plantamos en nuestros diversos seminarios por toda España y en el panel de Estudios Culturales de AEDEAN, ciertamente ha florecido. Nuestra tarea principal fue normalizar la presencia en la investigación dentro de los Estudios Ingleses de textos más allá de la literatura canónica y más allá de la palabra impresa. Una medida de nuestro éxito es que, de hecho, muchos estudiantes de grado y máster eligen hoy para sus TFG y TFM ficciones populares, películas, series de televisión, novelas gráficas e incluso videojuegos. Un concepto clave en los Estudios Culturales es que todas las manifestaciones culturales pueden leerse como textos y, por lo tanto, analizarse y explorarse. Dentro de los Estudios Ingleses limitamos esta práctica a las manifestaciones culturales vinculadas a la lengua inglesa y a las culturas anglófonas, pero, obviamente, la práctica de los Estudios Culturales está abierta a cualquier texto, en cualquier lugar.

Esta apertura es al mismo tiempo un problema. Hemos notado que muchos académicos que obviamente practican Estudios Culturales rechazan la etiqueta, tal vez porque la encuentran demasiado inespecífica o, lo que más me preocupa, poco atractiva. Por supuesto, es contraproducente para la causa de los Estudios Culturales obligar a un académico a aceptar que esto es lo que hace. Sin embargo, mientras que alguien interesado en, digamos, las obras de teatro irlandesas, no tendría ningún problema en conceder que está haciendo Estudios Literarios, las personas en, digamos, Humanidades Médicas, podrían negar categóricamente que están haciendo Estudios Culturales. En el proceso de crecimiento, los Estudios Culturales de alguna manera se han fusionado con etiquetas más específicas y se han perdido al ocurrir esta transferencia.

Una cuestión clave es por qué el grupo Culture & Power no logró consolidarse como grupo de investigación con proyectos de la manera en que, por ejemplo, otros en Estudios Irlandeses o Indios lo han hecho en España. Hay diversas respuestas a esta pregunta. Una es que comenzamos, como se ha señalado, en 1995, cuando la noción de grupo de investigación aún no estaba completamente establecida en las Humanidades en España. El primer grupo al que me uní comenzó a operar en 1998 (se centraba en la literatura de guerra).

Cuando Chantal Cornut-Gentile planteó la cuestión de oficializarnos, mi posición y la de otros miembros fue que teníamos intereses demasiado diversos como para presentar un proyecto de investigación coherente (habría sido tan amplio como un proyecto sobre Estudios Literarios).

También tuvimos muy mala suerte. La conexión con un especialista de la Universidad de Lisboa, Álvaro Pina, llevó a la fundación de IBACS (la Asociación Ibérica de Estudios Culturales), pero extrañas tensiones personales acabaron matando a la asociación antes de que tuviéramos tiempo de montar un archivo (tuvimos una web durante un tiempo) o de poner en marcha una revista. Hoy en día, IBACS es el acrónimo de International Bachelor Arts and Culture Studies de la Universidad Erasmus de Rotterdam. Ya he mencionado el fracaso de establecer una colaboración con La Torre del Virrey. Agregaré ahora que tampoco logramos conectar con SELICUP (Sociedad Española de Estudios Literarios de Cultura Popular), que dirige la revista [Oceánide](#), ahora en las capaces manos de José Igor Prieto Arranz (UIB).

Llegados a este punto, se podría pensar que Cultura y Poder ha sido todo un desastre, pero estoy 100% segura de que, a pesar de nuestro fracaso en consolidar el proyecto, hicimos todo lo posible por la causa de los Estudios Culturales. David Walton insinuó durante la mesa redonda que al ser un grupo nacido para oponernos al sistema académico en España siempre fuimos un poco truhanes, y puede que tenga razón, aunque individualmente nos hemos comprometido plenamente a cumplir con las demandas de la universidad española.

Por la tarde, después de la mesa redonda, asistí a una de las sesiones del panel de Estudios Culturales de AEDEAN. Estaba muy concurrido, con un público joven y jóvenes participantes en el panel, la mayoría de ellos estudiantes de doctorado o doctores recientes. Los trabajos presentados eran muy diversos en cuanto al objeto de estudio, sólidos en relación con su marco teórico, pero, como suele suceder con el trabajo de los jóvenes académicos de hoy, carecían de una perspectiva histórica de la disciplina (o del mundo). Estuve en la sesión con un colega de mi misma edad que asistió a la mesa redonda, y ambos nos preguntamos por qué ninguno de los jóvenes en la sala había asistido. Nuestra conclusión fue muy similar: es genial que tantos jóvenes académicos estén haciendo Estudios Culturales, pero es una pena que nuestro trabajo pionero sea desconocido y tan poco reconocido (o nada). Personalmente, me hace muy feliz que mis estudiantes de grado, máster y doctorado no tengan que luchar para que se acepten los temas que prefieren, pero desearía que supieran que a principios de la década de 1990 algunos de nosotros tuvimos que luchar con gran ahínco para que nuestras decisiones fueran aceptadas y respetadas.

Durante la mesa redonda mencioné que cuando me jubile (con suerte dentro de entre siete y diez años) mi legado podría perderse ya que nadie continuará mi docencia de Estudios Culturales en el Departamento. Ya lo estoy viendo con el trabajo que Felicity Hand ha realizado enseñando Estudios Postcoloniales, aunque a ella la compensa que su discípula Esther Pujolràs continúe su legado en la Universitat de Lleida. Mis propios discípulos también están en otras universidades, pero extraño tener a alguien en la UAB. Mi colega y buen amigo Nick Spengler trató de rebajar mi preocupación, diciéndome en privado que las metodologías de Estudios Culturales se están aplicando en todas

las asignaturas de Literatura del Departamento. Sí, lo sé, pero esto no es lo mismo que tener a alguien más enseñando ficciones populares, cine, música, series de televisión, etc., como lo he hecho y pienso seguir haciéndolo.

Termino, así pues, con un sentimiento agri dulce. Los Estudios Ingleses en España tienen hoy poco que ver con la rígida Filología Inglesa de mi época de joven estudiante, y estoy muy orgullosa de haber contribuido a normalizar la presencia de los Estudios Culturales dentro de ellos. Lamento, sin embargo, que el grupo Culture & Power no haya podido consolidar su obra, y que los académicos más jóvenes no nos conozcan. Curiosamente, soy conocida entre ellos, como pude ver, porque siempre estoy enviando mensajes sobre actividades relacionadas con mis campos de investigación a la lista de correo electrónico de AEDEAN. Eso es parte, por supuesto, de mi activismo en los Estudios Culturales, una tarea que mantendré no hasta el día en que me jubile, sino durante tanto tiempo como pueda.

Gracias, David Walton, por organizar la mesa redonda. Con suerte, uno de los jóvenes académicos en la sesión del panel a la que asistí organizará algún día el 60 aniversario de los Estudios Culturales dentro de los Estudios Ingleses en España.

## 25 noviembre 2025 / LA BRECHA GENERACIONAL EN LOS ESTUDIOS INGLESES (EN ESPAÑA)

Hace una semana, en cuanto regresé del congreso nacional de Estudios Ingleses, envié un mensaje conjunto a cinco jóvenes investigadoras que habían hablado sobre ciencia ficción en sus presentaciones. Me presenté como representante española de la Science Fiction Research Association y autora de un libro reciente sobre masculinidad y ciencia ficción. Les expliqué que el propósito de mi mensaje era establecer contacto para lo que pudieran necesitar e invitarles a, quizás, unirse a SFRA. Solo una ha respondido hasta ahora, lo cual es, como mínimo, decepcionante.

Creo que este desinterés forma parte de una lamentable división generacional a la que ya me referí en mi entrada anterior, cuando mencioné que ningún joven especialista había asistido a la mesa redonda para celebrar el 30º aniversario de los Estudios Culturales en España, aunque sí llenaron las sesiones del panel. No me acerqué en persona a ninguno de estos jóvenes investigadores porque sé el efecto perjudicial que tiene ver a una entusiasta mujer madura persiguiendo a gente joven. Esperaba que el contacto funcionara mejor por correo electrónico, pero, obviamente, no fue así. Por favor, tened en cuenta que en mis tiempos como doctoranda era yo quien se acercaba a los investigadores senior, no al revés. En cualquier caso, una de las razones por las que dejé de asistir a los congresos nacionales de Estudios Ingleses fue que noté que los jóvenes se juntaban entre ellos sin acercarse a los seniors, y me sentía bastante incómoda. Al menos en este último congreso, he hecho una nueva y encantadora joven amiga, a la que he conocido, debo decir, a través de uno de los asistentes más veteranos (su antiguo director de tesis).

Claramente, algo ha cambiado. Mi amiga Felicity Hand, que me animó a asistir a mis primeros congresos, me explicó que era muy importante conocer a académicos veteranos, porque podían formar parte de tribunales a los que me enfrentaría, ser mis revisores por pares o simplemente convertirse en buenos contactos. Así que, con suma diligencia, me presenté a los que ella señaló, o que entendí que eran personas clave, después de sus charlas. No se me da nada bien presentarme a la brava, pero una cosa llevó a la otra y más o menos conozco a todo el mundo de mínima relevancia en Estudios Ingleses en España entre, digamos, los 50 y los 70+ años (yo tengo 59). Me doy cuenta de que apenas conozco a jóvenes académicos, aunque he colaborado con algunos y también he participado en tribunales y demás. Curiosamente, los miembros senior y junior de AEDEAN, la asociación nacional de Estudios Ingleses, me conocen (como he visto) porque constantemente envía anuncios e informaciones a la lista nacional de correo electrónico.

Esta división, o brecha, generacional tiene mucho que ver con un hábito deplorable de los especialistas académicos españoles: no nos citamos entre nosotros, a pesar de nuestra rotunda presencia en la bibliografía generada en nuestros campos. Desde más o menos a principios de los años 90, cuando empecé mi tesis doctoral, todo el colectivo de Estudios Ingleses en España ha hecho un esfuerzo prodigioso por hacerse visible internacionalmente. Recuerdo que me quedé muy impresionada cuando Juan Antonio Suárez (U Murcia) publicó en 1997 *Bike Boys, Drag Queens and Superstars* (Indiana UP) porque ese fue el primer libro del que supe que estaba escrito por un académico español en Estudios Ingleses y publicado en una editorial universitaria estadounidense. Desde entonces, muchos de nosotros hemos publicado internacionalmente tanto en revistas como en editoriales universitarias. Hoy en día, los jóvenes académicos publican sus tesis con Routledge o Palgrave, mientras que a mí me llevó muchos publicar con estas editoriales. Los seniors en el Departamento me decían que era muy difícil, porque, me costó años entenderlo, ellos mismos no tenían experiencia. Otros seniors de otros departamentos se espabilaron y supieron espabilar al resto.

Así que, aquí va mi suposición sobre lo que pasó. Cuando empezamos a luchar para que nuestra investigación se publicara en revistas y editoriales angloamericanas, puede que tuviéramos miedo de sonar provincianos y, por eso, no citamos los trabajos publicado en España, en revistas y editoriales de menor prestigio. Citamos a los grandes nombres publicados en inglés, para consolidar nuestras credenciales como académicos bien leídos y para impresionar a nuestros revisores por pares. Nuestras bibliografías pueden haber incluido ocasionalmente algunos nombres españoles conocidos (quizá Ortega y Gasset o Unamuno, entre los clásicos; quizá el sociólogo Manuel Castells entre los modernos), pero estaban compuestas en un 99% de textos anglófonos. Si había traducciones en ellas, eran de nombres rusos, franceses o alemanes de primer nivel, como Bakhtin, Foucault o Habermas, no de estudiosos de Estudios Ingleses como nosotros. Nada de citar bibliografía directamente en español o en cualquier otro idioma que pudiéramos conocer.

Este hábito de evitar citar a nuestros compañeros se mantuvo y no hicimos nada, o muy poco, para citarlos incluso cuando tenían publicaciones reconocidas internacionalmente. Yo misma soy culpable de este pecado horrible. Sé quién es

quién en los campos en los que trabajo, pero he citado directamente a muy pocos estudiosos españoles. Mi justificación es que su trabajo, aunque de gran interés, no encaja en mi propia investigación, aunque reconozco que ahora hay mucho donde elegir. La consecuencia de no citarse entre sí es que nuestros propios estudiantes perciben una división entre lo que es citable y lo que no. Una vez, tuve una estudiante de máster que no me citó en un trabajo sobre *La guerra de las galaxias*, aunque le había señalado que tenía un capítulo relevante sobre Darth Vader en un libro británico. Cuando me quejé, me respondió que asumía que compilar una bibliografía requería buscar fuentes difíciles de encontrar y que citar a una profesora que veía con frecuencia era demasiado fácil. O algo por el estilo. Si, en resumen, ni siquiera podía impresionar a esta estudiante, ¿quién me iba a citar?

De hecho, nos citan, como muestra nuestro índice h en Google Scholar, pero somos citados con más frecuencia por gente de otros países que por académicos españoles. Esto significa que, si es que se nos conoce, somos conocidos por las áreas en las que trabajamos, pero no por lo que hemos escrito. Puede que sea conocida porque investigo sobre Estudios de Masculinidad y Ciencia Ficción, y he publicado mucho en estos campos, pero creo que muy pocos de los especialistas que citan mi trabajo trabajan en España. Como directores de tesis, obviamente deberíamos hacer más en esa dirección, indicando a nuestros estudiantes que sus bibliografías deberían contener al menos, digamos, un 15% de fuentes escritas por académicos españoles, incluyendo algunas en español (o catalán, gallego, euskera). Si se acostumbra a citar a académicos locales, seremos más conocidos y esto aumentará las probabilidades de que la brecha generacional disminuya.

En ese sentido, uno de los hábitos más dañinos es el uso en el marco teórico de nombres extranjeros. Se podría objetar que los nombres clave en cualquier marco teórico se invocan en función de su reputación, más que de su nacionalidad, pero habréis notado que los nombres no angloamericanos que se usan como base para investigaciones posteriores han publicado en inglés. En parte, esto se debe a que sabemos inglés, pero apenas otros idiomas extranjeros (¿cuántos de nosotros sabemos leer en francés, alemán o italiano?). Sin embargo, incluso en el caso de académicos de nuestros círculos nacionales que han publicado en inglés, difícilmente los usamos como nuestro marco teórico, comportándonos un poco como esa estudiante de máster que no quiso citarme. Al parecer, pensamos que las ideas que provienen de hablantes nativos de inglés tienen más valor que las ideas que provienen de quienes piensan en español y, en segundo lugar, en inglés. La excepción es tan rara que resulta realmente entrañable. Una joven investigadora a cuyo panel asistí en la conferencia de AEDEAN citó principalmente a los miembros españoles del proyecto de investigación al que pertenece, con grandes palabras de elogio. Así debe ser, pero, en nuestro contexto, sonaba extraño e incluso empalagoso.

Un problema añadido, como sabemos, es que los jóvenes académicos tienen escasos recursos y muy a menudo asisten a los congresos solo el día en que presentan su ponencia. La posibilidad de socializar en torno a las comidas, que es cuando realmente se hacen contactos, queda muy limitada. Como pocos pueden permitirse el lujo de quedarse todo el congreso, también se pierden sesiones clave con los ponentes plenarios y, supongo, se saltan las mesas

redondas en favor de las sesiones de panel. Obviamente, tanto los jóvenes como los senior participan en sesiones de panel, pero no soy la única entre mis colegas que asiste cada vez menos a congresos. Son caros, incluso con el apoyo económico de los proyectos, prácticamente no cuentan para nuestros currículums y, si no te gusta viajar (como a mí), se convierten en una molestia de la que una tarda días en recuperarse. Así que, puede ser en parte culpa nuestra que, como académicos senior, nos hayamos hecho menos accesibles para los académicos jóvenes, que, a su vez, no saben que existimos.

Supongo que las cosas son diferentes en los Estudios Españoles (o Catalanes), en los que la mayoría de los nombres clave son españoles, y en los que la mayoría de los especialistas extranjeros publican en castellano. Es una especie de mundo especular de los Estudios Ingleses, aunque recuerdo que, en mis primeros años de Licenciatura, cuando cursé asignaturas de Literatura Española, había un respeto reverencial por los especialistas extranjeros que nunca he encontrado como especialista extranjera en Estudios Ingleses. En España, generalmente agradecemos que una persona extranjera decida invertir su vida profesional en estudiar nuestra cultura; en cambio, los anglófonos parecen dar por hecho que los extranjeros se interesen por su cultura... Me estoy yendo por las ramas. O quizá no, porque tal vez esa sea la raíz de todo: la cultura española siempre nos ha enseñado que somos de segunda categoría en comparación con nuestros superiores angloamericanos, de ahí la mala costumbre de citarlos a ellos y no a nuestros colegas españoles. Y, de ahí, la división generacional de la que he estado hablando.

Nuestra asociación de Estudios Ingleses, AEDEAN, y sus congresos anuales sobreviven con buena salud. La asociación está a punto de celebrar su quincuagésimo aniversario (fue fundada en 1976), mientras que el congreso anual lo hará en 2027, lo cual es fantástico. En un momento dado, hace unas décadas, nos preocupó que el congreso pudiera desaparecer si decidíamos asistir a reuniones más especializadas. Sin embargo, dado que el congreso funciona como punto de encuentro para amigos y colegas de todas las áreas, y que muchos jóvenes investigadores comienzan su carrera pública en ella, hasta ahora está funcionando bien. Podríamos decir que cuatro generaciones de académicos de Estudios Ingleses han contribuido a este éxito: la que ya está jubilada, la que se enfrenta a la jubilación dentro de cinco o diez años, la que está en mitad de su carrera y la de los jóvenes investigadores. Más o menos. La diferencia, insistiría, es que, aunque la generación más joven está ahí, normalmente motivada por sus supervisores de tesis, según parece no necesitan saber quiénes son sus seniors. Forma parte del ya sabido presentismo generacional, pero insisto en que es una pena. Además, es un desperdicio de recursos académicos y un desprecio de los logros recientes, situación que lleva demasiado a menudo a investigaciones que reinventan la rueda.

Intentaré recordar todo lo que he escrito aquí la próxima vez que asista a un congreso y trabajaré con más ahínco para erosionar esta brecha generacional.

## 1 diciembre 2025 / DESPUÉS DEL WITCH MARKET BARCELONA: ANTE OTROS PÚBLICOS

Witch Market Barcelona es un evento anual que se celebra un fin de semana de finales de noviembre o inicios de diciembre en el edificio histórico de la Universitat de Barcelona, en la céntrica Plaça Universitat. Este singular edificio, obra de Elies Rogent i Amat, está en uso desde 1871, habiendo sido diseñado en 1861 aplicando el estilo arquitectónico alemán del Rundbogenstil. El edificio, de aire tardogótico, recuerda a la escuela de magia de Hogwarts, de la serie *Harry Potter*, y es por ello un emplazamiento ideal para el mercadillo que es el centro principal del festival y que le da su nombre.

De hecho, el Witch Market empezó como Potter.con en 2016, en el Espai Jove La Fontana del barrio de Gràcia, en Barcelona, pero los organizadores consideraron prudente cambiarle el nombre y la ubicación, y abrirlo más allá de la heptalogía de Rowling a otras obras de fantasía. El visitante del Witch Market disfruta no solo del mercadillo, sino también de las actividades que proponen los fans, sea a título individual o colectivo, en grupos informales o como parte de asociaciones. Al tratarse, en suma, de una pequeña 'con' (o convención) no es extraño ver a múltiples aficionados a la fantasía vestidos de sus personajes favoritos o simplemente de lo que les apetezca (las brujas abundan...). Es en especial enternecedor ver a niños y bebés disfrazados (haciendo cosplay, debería decir) junto a jóvenes padres y madres que transmiten así su amor por el fantástico.

Conocí a una de las organizadoras, Sofía de Juan, como parte del comité organizador de la Eurocon 2016 celebrada en Barcelona. De hecho, la Potter.con se celebró en septiembre de 2016 (3-4), mientras que la Eurocon tuvo lugar en noviembre (CCCB, 5-6). No recuerdo si yo misma propuse mi participación o si me invitó Sofía, el caso es que di una charla en esa Potter.con sobre Sirius Black, basada en un artículo académico que en ese punto ya me habían rechazado seis revistas y que ahora es un capítulo en mi libro *Mirando de cerca a los hombres: masculinidades en la literatura y el cine*. La reacción del público fue buena, y al año siguiente, 2017, me sumé al primer Witch Market con una charla sobre el villano de la serie *Harry Potter*, Voldemort. En ediciones posteriores (no las hubo en 2020 y 2021, por la pandemia), he hablado de tres personajes más de la misma serie (el Prof. Snape, Merope Gaunt que es la madre de Voldemort y la bruja Bellatrix), pero también de Morgoth, que es el gran villano de *El Silmarillion* de Tolkien, y este sábado pasado de Katniss Evergreen, la heroína de *Los Juegos del Hambre*, a quien presenté como chica final.

Preparé esta charla pensando en que sería mi última colaboración con el Witch Market, por varias razones. Una es que las charlas sobre *Harry Potter* fueron un regalo de cumpleaños para mi sobrina Lola, con quien he compartido la lectura de la serie. Hoy Lola siente, como yo, enorme repulsa por la transfobia de Rowling, con lo cual a ninguna de las dos nos apetece seguir vinculada a su obra. Lola no es fan del fantástico, con lo cual también ha dejado de tener interés personal para mí preparar las charlas pensando en ella. El año pasado invité a mi perpleja madre a escuchar mi charla sobre Tolkien, de quien no sabía nada, porque siempre protesta que como enseño y escribo mayormente en inglés, no

tiene ocasión de saber qué me interesa. Este año había invitado a una amiga, pero no pudo venir. Por otra parte, tener invitadas supone que no participo en otras actividades del festival. Esta vez al menos he asistido a la entrevista con la autora de dark fantasy [A.M. Strickland](#).

Otro motivo para dejar el Witch Market (cuyas charlas, aclaro, doy gratis por amor a la divulgación) es que siento que me quedo desfasada. Sofía de Juan no me dijo que este año el tema era la romantasía, género que lo leo ni tampoco me atrae, así que mi charla sobre *Los Juegos del Hambre* quedaba alejada del tema, si bien la propuse sin conocer el contenido del resto del programa. Soy lectora de ciencia ficción más que de fantasía y, en todo caso, lo que no quisiera es que la charla consuma tiempo de lectura y conlleve de preparación extra. La idea es divulgar sobre lo que ya sé.

Entré, en suma, a dar mi charla sobre Katniss segura de estar cerrando un ciclo, pero salí con el encargo del público de seguir en el Witch Market. Resulta, y esto es lo más peculiar, que tengo fans que vienen a mis charlas año tras año. Doy estas charlas en el Aula Magna del edificio de la UB, que tiene capacidad para 150 personas, y se suele llenar. A mi público no solo le gusta escucharme, sino que también le gusta hablar conmigo. Siempre dejo unos 10-15 minutos para preguntas, pero esta vez mi charla era un poco más corta y debatimos durante unos 20 minutos sobre si Katniss toma la decisión correcta al no ejecutar al presidente Snow sino (ojo espóilers) a la nueva presidenta, Alma Coin. Hubiéramos estado un buen rato más si no fuera por la prisa de dar paso a la siguiente sesión.

Por cierto, que hablé de Katniss porque es lo que había acordado con el público al acabar la charla del año pasado, siguiendo la costumbre que establecí un par de años antes de preguntarles. Esta vez no pregunté, y en seguida se acercó un grupito a recordarme que debía hacerlo. Estoy ahora mismo dudando entre hablar de ciencia ficción o, lo más seguro, de cine de fantasía clásico.

Este sábado pasado estaba entre el público una antigua estudiante de hace veinte años y un estudiante que está en mi clase actual de Literatura Contemporánea en Inglés. La estudiante tuvo la amabilidad de decirme que sigo igual en lo físico (no creo...) y en mi estilo de dar clases (ojalá...). El estudiante estaba más bien despistado porque mi estilo cuando doy charlas es muy distinto al de las clases. Como le dije, soy la misma persona, lo que cambia es el público.

Y ahí es donde quería ir a parar. Si voy cada año, y ya van siete, al Witch Market es para poder disfrutar durante una hora de lo que quisiera que pasase en clase en la universidad. El público del Witch Market me escucha con atención, me ríe las bromas, se muestra cómplice, tiene ganas de debatir, y encima tiene ganas de más. Por supuesto, como le dije a mi estudiante, el contexto festivo del evento, la hora y día (sábado, 17:00), no tienen nada que ver con dar clase dentro de la rutina docente de la universidad y en horarios no siempre cómodos. Un lunes a las 8:30 no hay quien funcione al 100% como docente. Ni como estudiante.

Soy muy consciente de las condiciones excepcionales del Witch Market, en suma, y de lo que es hablar ante un público al que no tengo que ponerle notas y que comparte conmigo al 100% el gusto por los textos de los que trato. Aun así, me frustra enormemente que dar clases en la universidad no sea una actividad tan energizante. Cuando salgo del Witch Market, me comería el mundo;

cuando salgo de clase, raramente pasa. Algunos días más bien quiero correr un tupido velo. Supongo que en algún punto del planeta universitario hay un docente para quien todas las clases son como la charla del Witch Market y, si existe, lo envidio. Tengo que aludir de nuevo, por supuesto, al hecho de que yo sí fui esa docente durante un semestre en 2013-14, cuando enseñé *Harry Potter*, y me encontré en clase con las mismas reacciones que me ofrece el público del Witch Market. Tristemente, no puedo repetir esa experiencia a causa del rechazo que provoca la transfobia de Rowling (me incluyo, como ya he dicho), y no se me ocurre ningún otro texto (o textos) que puedan convertir otra vez el aula en una fiesta como sucedió entonces.

Creo que los estudiantes no saben que está en su mano que la docencia funcione mucho mejor. No me quejo para nada de mis estudiantes de este año, con quienes, además, hablo mucho porque mientras ellos interactúan los unos con los otros media hora cada clase, yo paseo por el aula entablando conversación sobre los libros que leen. Hay buen ambiente en clase, mucho mejor que en años anteriores (estoy pensando en los años tras la Covid-19), pero se da también una diferencia de intereses que no puedo ignorar. Quien viene a mi charla del Witch Market viene 100% predispuesto a aprender de mí y esa predisposición me da alas para hablar con entusiasmo y ganas. Ante una clase a la que no necesariamente le interesa la literatura, y que tiene que asistir el mismo día a varias clases más, y así de lunes a viernes, es mucho más difícil mantener el entusiasmo (incluso puede llegar a sonar hueco, impostado).

Acepto, pues, las limitaciones de dar clase en la universidad, pero veo también ahora que sería absurdo privarme del pequeño placer de hablar cada año en el Witch Market. Al mismo tiempo, me doy cuenta de que entre las razones que me hicieron pensar en dejar las charlas no he mencionado la principal: la respuesta tan cariñosa del público hacia mi persona, por la que les estoy profundamente agradecida, no es la respuesta que recibo en la universidad. Cada charla es un recordatorio bello pero agri dulce de lo que la docencia universitaria podría ser, pero no es, por las razones que sean.

Sé que no es un tema personal, y sé también que siempre habrá estudiantes a los que simplemente les caemos mal, y que las cosas serían muy distintas si toda la docencia fuera optativa (las asignaturas obligatorias son donde más resistencia se encuentra). Pero, bueno, es lo que hay, y después de 34 años de docencia no me queda otra que intentar reproducir en el aula el espíritu de la charla ante un público tan distinto como el del Witch Market y esperar que funcione. Lástima que Rowling haya estropeado su legado, porque *Harry Potter* podría haberme dado muchas más horas felices como docente. Y es triste pensar, que ningún otro texto, ni pasado ni actual, es capaz de generar el mismo interés general entre amplias capas de las diversas generaciones. La saga de *Star Wars* se le acercó, pero no me veo ni me he visto nunca convirtiéndola en objeto de toda una asignatura.

¡Hasta el año que viene, querido público del Witch Market! Nos vemos...

Tenía pensado impartir este curso académico una asignatura optativa sobre no-ficción narrativa de tipo periodístico, pero en su lugar enseñaré autobiografía y memorias. He incluido la no-ficción como una de las cuatro categorías de la prosa contemporánea que los estudiantes deben leer en mi asignatura Literatura Contemporánea en Inglés (las otras tres son variedades de la ficción). El caso es que los estudiantes a los que les he asignado no-ficción narrativa (mencionaré como ejemplo *En el corazón del mar*, 2000, de Nathaniel Philbrick) han encontrado difícil lidiar con la cantidad considerable de información que este tipo de libro conlleva. Así que decidí centrarme en las autobiografías y memorias del siglo XXI, quizá simplemente porque son los géneros que leo con más frecuencia, aparte de las novelas.

Seguiré el mismo método que estoy usando ahora en Literatura Contemporánea en Inglés, es decir, cada uno de mis 35 estudiantes leerá cuatro volúmenes diferentes. La diferencia es que, en el caso de la nueva optativa (que, formalmente, se llama Prosa Inglesa), he pedido a los estudiantes que elijan sus libros de entre una lista de unos 200 que he compilado mezclando mi propia lista de lecturas con las listas de las mejores, o al menos las más atractivas, autobiografías y memorias publicadas en los últimos 25 años. A través de la interacción entre ellos, los estudiantes aprenderán aproximadamente sobre 140 títulos. Todavía no sé cómo voy a evaluar la asignatura, ya que tengo pensado que los estudiantes escriban reseñas para recopilarlas en un libro, pero también me gustaría que escribieran recuerdos personales y necesito ofrecerles un marco teórico y una historia básica del género. Como podéis imaginar, tengo una bibliografía y ya la he empezado a leer, empezando por la introducción de Linda Anderson, simplemente llamada *Autobiography* (2001) y el apasionante volumen de Ben Yagoda *Memoirs: A History* (2009).

Actualmente estoy leyendo el libro de Paul John Eakin *Writing Life Writing* (2020), una colección de algunos de sus artículos clave. Uno de ellos me despertó una gran curiosidad por sus numerosas referencias a la teoría sobre los Diacrónicos y los Episodios del filósofo inglés [Galen Strawson](#), que parece haber formulado en su artículo «[Against Narrativity](#)» (*Ratio* XVII, 4 de diciembre de 2004). Con disculpas a quienes han participado en los intensos debates generados por este artículo y por la posterior ampliación de las teorías que Strawson presenta en él, no soy filósofa, y no tenía ni idea de que Strawson existe hasta literalmente ayer. Sin embargo, al revisar una entrada de blog, escrita el pasado abril por otro bloguero, veo que nunca es tarde para unirse a una buena fiesta, y que las teorías de Strawson tienen, si no mucha coherencia, al menos el mérito de hacer que reflexionemos a fondo sobre nuestra vida y cómo la entendemos. Esta es, por supuesto, la función de la filosofía.

En «*Against Narrativity*», Strawson ataca la idea comúnmente aceptada de que nuestro sentido del yo depende de la narrativa que nos contamos sobre nuestra vida. Nuestra narrativa, ha afirmado el psiquiatra Oliver Sacks (sin duda siguiendo a Freud), es nuestra identidad. Si el yo equivale a la narración, esto significa que somos fundamentalmente creaciones autobiográficas, lo que podría

explicar la popularidad de la que actualmente disfrutan los géneros de la autobiografía y las memorias. La otra suposición generalmente aceptada que Strawson rechaza es que este enfoque autobiográfico y narrativo sobre cómo construimos nuestro sentido de identidad es esencial para una vida ética, porque solo si somos coherentes narrativamente podemos entender nuestras acciones. Lo que Strawson llama la tesis de la Narratividad psicológica (usa la N mayúscula «para denotar una propiedad o perspectiva específicamente psicológica») y la tesis de la Narratividad ética, que él considera normativa, a menudo se combinan. Strawson las demuele tanto por separado como en combinación, argumentando que «No es cierto que solo haya una buena manera en la que los seres humanos experimentan su ser en el tiempo. Hay personas profundamente no narrativas y buenas formas de vivir que son profundamente no narrativas».

En este punto propone la tesis de que la experiencia del yo puede ser de dos tipos: Diacrónica (cuando se ve una continuidad obvia entre un yo pasado, presente y futuro) y Episódica (cuando no se ve esa continuidad y no se siente «ninguna tendencia particular a ver la vida propia en términos narrativos»). Para empezar, y estoy segura de que muchas otras personas han presentado la misma objeción, lo opuesto a lo diacrónico es lo sincrónico; al menos, estos son los términos preferidos cuando consideramos, por ejemplo, la historia de una lengua en contraste con su presente. Sin embargo, Strawson aclara que las personas Diacrónicas y las Episódicas no son diferentes por cómo se relacionan con el presente, sino por si ven el presente como parte de una narrativa continua o no.

Usándose a sí mismo como ejemplo de una personalidad episódica típica, Strawson afirma que, aunque tiene recuerdos de sus experiencias pasadas, «sin embargo, no tengo absolutamente ninguna noción de mi vida como una narrativa con forma, ni siquiera como una narrativa sin forma. Absolutamente ninguna. Tampoco tengo ningún gran interés o interés especial en mi pasado. Ni me preocupa mucho mi futuro». Él insiste en que esto no lo hace menos moral, simplemente no siente el mandato ético de ver su vida como una narrativa. «La autocomprensión», observa Strawson, «no tiene por qué tomar una forma narrativa, ni siquiera implícitamente. Soy producto de mi pasado, incluido mi pasado muy temprano, en muchos aspectos profundamente importantes. Pero simplemente de ello no se deduce que la autocomprensión, o el mejor tipo de autocomprensión, deba tomar una forma narrativa, o incluso una forma histórica».

Paul John Eakin, que estuvo envuelto en una especie de duelo académico con Strawson, descarta sus argumentos, arguyendo principalmente que pensar en nosotros mismos como una variedad de yoes dispersos a lo largo de nuestra línea temporal sin vínculo narrativo entre sí no tiene sentido. La autobiografía, que es lo que interesa a Eakin (que no es filósofo sino especialista en Literatura Inglesa), no podría existir ni como género literario ni como realidad fundamental en nuestra vida. Ahora sabemos, sin embargo, que solo entre el 30% y el 50% de todos los humanos piensan en monólogos internos (el resto piensa en imágenes o patrones). Puede que esta conversación interna con uno mismo sea más crucial en relación con cómo construimos nuestro sentido del yo que la división de Strawson en personas Diacrónicas y Episódicas, o la aceptación por parte de Eakin de las tesis neurobiológicas de Antonio Damasio, según las cuales el yo es una expresión no solo de la mente sino del cerebro. Pensad en cómo las personas con Alzheimer acaban sin saber quiénes son.

Yo misma veo mi vida como una narrativa, un hecho que siempre he atribuido a que estoy centrada en mi carrera profesional. Mi impresión es que cómo sea que me veía de niña cambió cuando tenía 14 años ya que, debido a la naturaleza del sistema educativo español de entonces, en 1980 tuve que elegir entre formación profesional y educación secundaria. Elegí lo segundo (*yo misma*, no mis padres) y eso me abrió la oportunidad de ir a la universidad. Una vez en la universidad, empecé a soñar con ser académica. Los asuntos personales, por supuesto, también han influido profundamente en cómo he estado narrando y moldeando mi propia historia. Supe muy pronto, por ejemplo, que quería estar en una relación estable con un hombre, pero que no quería ser madre, independientemente de la profesión que acabara teniendo. Así que sí, creo sin duda que vemos nuestras vidas como una narrativa, aunque a menudo me pregunto cómo las personas que no siguen una carrera profesional (la mayoría...) se narran sus vidas a sí mismas. En el momento en que estoy ahora, me preocupa cómo terminará la historia de la vida de mi madre (ella tiene casi 83 años), después de haber pasado el año pasado por el fin repentino de la vida de mi padre. Y, por supuesto, siento tanta curiosidad como miedo sobre cómo se desarrollarán los próximos años de mi vida, considerando mi propia existencia y, en general, hacia dónde va el mundo (hacia el infierno, diría).

Al mismo tiempo, a pesar de este enfoque básicamente diacrónico de mi vida, no estoy nada segura de la continuidad de mi yo personal. El cuerpo cambia constantemente a lo largo de la vida, y está claro que el cuerpo que tengo hoy no es el que tenía cuando nací, ni siquiera es el del año pasado. Sin embargo, todos esos otros cuerpos ya no existen (excepto en fotos o películas) y yo tengo (y soy) solo mi cuerpo actual. Nadie pone en duda que soy la misma persona llamada Sara Martín que era en mis fotos de niña o de joven. Con la mente las cosas son más complejas, y no hablo aquí de la capacidad de recordar, que siempre es muy fragmentaria, a diferencia de lo que afirman los autobiógrafos y los memorialistas. Aunque sería totalmente incapaz de escribir una autobiografía mínimamente fiable (y sería, en cualquier caso, muy corta porque hay tanto que quiero olvidar, y mucho que he olvidado), a menudo me llama la atención cuando leo textos que escribí hace muchos años lo poco que ha cambiado mi voz como escritora. Hace unas semanas reutilicé para un nuevo artículo un texto que escribí en 1997, y me encontré en total acuerdo con lo que había escrito hace 28 años. Algunos días pienso que esto significa que debo ser una autora muy coherente, otros días en los que no he avanzado nada. Diría, en suma, que soy la misma, pero también soy otra(s), al mismo tiempo Diacrónica y Episódica.

Empiezo a ver que esta nueva optativa mía me obligará a pensar mucho en cómo narramos nuestro yo, y ya noto que, a pesar de la actual avalancha de autobiografías y memorias, no hablamos lo suficiente entre nosotros sobre cómo entendemos (y narramos) nuestras vidas.

Hoy escribo un poco por terquedad, porque si dejo pasar una tercera semana en blanco temo que pueda abandonar por completo este blog. Estoy procrastinando mi escritura académica propiamente dicha (hay un artículo y un capítulo de libro que llevan demasiado tiempo esperando), y me preocupa que si retraso la escritura de otra entrada en este blog podría entrar en una muy peligrosa calma chicha. No es lo mismo que el típico bloqueo de escritor, que consiste en no poder rellenar una página en blanco, sino la pura pereza que nos ataca a los estudiosos de la literatura cuando llegamos a la conclusión de que a nadie le importa si publicamos o no. Hay momentos en los que corremos el riesgo de que nos deje de importar incluso a nosotros mismos, así que aquí estoy. Despotricando y desvariando, aviso...

La fecha tampoco ayuda. Es 31 de diciembre, a mitad de las vacaciones (¿?) navideñas y día final del año, cuando todo el mundo está repasando los últimos 365 días y anticipando los siguientes 365. Seguro que sabéis que enero recibe su nombre del dios romano Jano (o Janus), que preside todas las cuestiones liminales, desde los objetos materiales como puertas, entradas y pasajes hasta procesos inmateriales con principio y fin (siempre me maravilla la conveniencia de tener un dios pagano para todo). Quizá estéis familiarizados con su representación bicéfala, con una cara mirando hacia atrás y la otra hacia adelante. Con sus dos cabezas incapaces de verse, Jano es todo un símbolo del transcurrir del tiempo.

Siendo fin de año, los medios de comunicación y las redes sociales hierven hoy con listas de lo mejor de 2025 y de lo más esperado de 2026, y de resúmenes de todo lo que salió mal en el año que ahora termina (¡muchas cosas!) y lo que podría ser aún peor en 2026 (ojalá sea un poco mejor, porque no será en verdad bueno). Viendo los horrores de 2025, nadie se atreve a anticipar un 2026 brillante. Mis propios deseos son totalmente tanatofílicos (u orientados a la muerte), ya que espero ardientemente que un puñado de tiranos fallezca pronto y que la Tierra respire un poco más aliviada.

Como he estado pensando en autobiografías y memorias en las últimas semanas, mientras preparo mi nueva optativa (u optativas, dependiendo de lo que acabe enseñando en 2026-27), no puedo evitar pensar en el paso del tiempo de forma personal. Para mí, 2026 será el año en que cumpla 60 años, una edad que sin duda marca un punto de inflexión en el proceso natural, social, cultural y personal de hacerse mayor. Una querida amiga me reprendió recientemente con mucho cariño por mi cabezonería en cuanto a la importancia de las décadas, pero lo cierto es que empiezo en 2026 la última década de mi carrera académica, aunque solo sea por razones legales.

Los profesores universitarios se jubilan a los 70 años en España (los catedráticos y acreditados pueden permanecer como eméritos hasta cuatro años más, pero, afortunadamente, no estoy en esa categoría), así que es hora de empezar a planificar la jubilación, suponiendo que los tiranos a los que aludí no destruyan el planeta. Hay días en los que pienso que trabajaré hasta los 70 para completar 45 años como profesora/investigadora; otros días, creo que me jubilaré un poco antes, quizá a los 67 o 68 (o antes, porque ya me podría jubilar

a los 60). Si mi salud lo permite, tengo, como mucho, un máximo de diez cursos para probar nuevas experiencias en la enseñanza, y debo pensar a fondo en los libros que aún quiero escribir (quizá incluso después de jubilarme). Así que 2026 no es para mí tan solo un año más, sino el comienzo de la cuenta atrás para la jubilación. Sé que esta cuenta atrás empezó cuando firmé mi primer contrato de trabajo, pero ahora está entrando, como digo, en una fase final. Da vértigo y algo de miedo, lo reconozco.

El proceso de envejecer ha sido descrito en innumerables obras literarias y audiovisuales, y es monitorizado diariamente en los medios (tradicionales y sociales) con su observación implacable de los cuerpos de las figuras públicas. El edadismo está muy extendido en todos los niveles porque estamos obsesionados con la apariencia física sin que aceptemos que los cambios anatómicos son inevitables a pesar de los avances de la medicina. El cerebro y la mente, en cambio, son mucho menos valorados. Solo captan nuestra atención colectiva y personal en relación con su posible desgaste, ahora que la enfermedad de Alzheimer y los diferentes tipos de demencia están tan extendidos. Algunas personas incluso han empezado a redactar testamentos vitales en los que piden que se les aplique la eutanasia activa en caso de que su cerebro quede terminalmente enfermo y ya no sean ellos mismos. Tengo amigos que están viendo a padres y madres pasar por ese proceso tan aterrador y comparto totalmente ese impulso eutanásico.

El culto al cuerpo joven y el miedo a las enfermedades cerebrales nos impiden, en cualquier caso, disfrutar de la belleza de una mente rica y madura. No me refiero a una mente intelectualmente rica, aunque, por supuesto, debería ser muy apreciada, sino a una mente en general enriquecedora, capaz de lograr al fin el equilibrio personal y de proporcionar a los demás, y a la comunidad, valores sólidos y un buen estilo de vida. La educación debería equipar a las personas con los medios para enriquecer su mente y así entrar en la edad adulta como personas estables y plenamente capaces, que también puedan ser ciudadanos comprometidos en busca de lo mejor para sus comunidades.

Este es el ideal, por supuesto, aunque muy pocos sistemas educativos en el mundo responden totalmente al mismo, quizás con la excepción de los países escandinavos. En cambio, nuestros sistemas educativos actuales han pasado de ser sistemas de represión mental y corporal a ser un simulacro, como el filósofo Víctor Bermúdez recientemente [advirtió](#) en *El País*. En parte, esto se debe a la desconexión entre generaciones, que es más pronunciada entre los estudiantes más jóvenes y los profesores más veteranos. Bermúdez explica que «Veo a mis compañeros trabajando como locos intentando enganchar a los estudiantes. Pero no sabemos cómo competir, cómo llegar o qué transmitir. Y no sabemos cómo recuperar ese trasfondo de cultura general, de referencias culturales comunes que los niños no pueden compartir con nosotros».

Perdimos el control sobre la educación cuando las redes sociales se impusieron a principios de los 2000s como principales proveedores de información y valores para los jóvenes, y ahora los LLMs de la IA nos están dando la estocada final. Como profesora de Literatura, mi trabajo era guiar a los estudiantes para que admiraran la belleza de la imaginación humana y de la mente creativa, y animarlos a cultivar sus propias mentes. Esto pasa, creo, por admirar y tomar ejemplo de mentes más maduras, pero desde que los jóvenes

influencers nos sustituyeron en la tarea de educar a nuestros estudiantes nos enfrentamos a una batalla perdida que empeora con la edad.

Esto es triste. Uno de los principales beneficios de acumular años es que el descubrimiento constante y el proceso de aprendizaje nunca terminan. Si acaban, es solo porque la gente se rinde y no cuida de sus mentes. Soy hoy tan estudiante como cuando era estudiante de verdad, porque no hay un solo día en el que no aprenda algo nuevo de las fuentes que utilizo. Compadezco a los estudiantes que, como escribió un colega académico en @BlueSky, se resisten absurdamente a ser educados, porque, además de generar un desperdicio de dinero, tiempo y recursos, muestran un terrible desprecio por sus mentes.

Como investigadores, en España hemos hecho un esfuerzo gigantesco por ponernos al nivel de la investigación internacional, quizá un esfuerzo aún más notable en Estudios Ingleses porque debemos publicar internacionalmente (me refiero a las Humanidades). Creo que todos rebosamos ideas, y mucho más a medida que envejecemos, pero nuestros estudiantes no llaman a nuestra puerta para charlar y así beneficiarse de lo que podríamos compartir. En su lugar, recurren a ChatGPT que depende de nuestras publicaciones robadas para tener algo que decir. Es la paradoja más patética que se pueda concebir.

Mi propósito como profesora, así pues, durante la próxima década, comenzando con este nuevo 2026, es crear tantas oportunidades como sea posible para hablar con los estudiantes, con la esperanza de que quieran escucharme. En las dos ediciones de mi asignatura 'Literatura Contemporánea en inglés' he dejado espacio, como he explicado aquí, para que los estudiantes hablen entre sí durante 30 minutos en cada sesión. Su interacción mutua ha enriquecido sus reseñas, de esto estoy segura, y les ha ayudado a practicar el arte casi perdido de la conversación, pero también me ha dado la oportunidad de acercarme a ellos. Mientras hablan entre sí, yo recorro el aula y me uno a sus conversaciones. Les cuento mi propia experiencia lectora en relación con los libros que les asigno, comento las adaptaciones audiovisuales si las hay, y menciono mi propio trabajo académico. Y hago muchas preguntas sobre sus preferencias.

Quizá esto es lo que nos falta: más conversación, más contacto entre mentes jóvenes y maduras, de un tipo más cercano, no del tipo que emana de arriba a abajo desde la tarima, como solía ocurrir en el pasado. El reto es conseguir que nuestras mentes ricas y maduras resulten atractivas para nuestros estudiantes que, según me temo, nos ven principalmente como reliquias o fenómenos de feria que dedican sus vidas al inescrutable propósito de aprender por el simple placer de aprender.

Y sí, todo esto se reduce a un punto sencillo: quería ser profesora porque admiraba a mis profesores y me encantaba hablar con ellos. Quería ser admirada (al menos un poco, por solo un puñado) y saborear la conversación con estudiantes que disfrutaran hablando conmigo, pero hoy soy profesora en un mundo que ya no tiene interés en aprender. Estoy siendo testigo de la extinción de mi profesión, no solo encarando mi propia jubilación.

En cuanto a 2025, bueno, he aquí hay una paradoja: para mí ha sido un año extremadamente complicado, con problemas personales aún sin resolver, lo que explica por qué he necesitado el aprendizaje como consuelo. He publicado ocho [libros](#): una monografía en inglés que traduje yo misma al castellano, un

volumen colectivo coeditado, la traducción al español de otro volumen coeditado en inglés, dos volúmenes con entradas de este blog y dos con trabajos de mis estudiantes. Este chorro de libros os dará una idea de cómo aprender me ha ayudado a sobrellevar los días malos. Espero que mi 2026 sea un año mucho más feliz y que mi proceso de aprendizaje sea más relajado, que es justo lo que mi mente necesita en este momento...

Ojalá 2026 os traiga muchas ganas de aprender y la paz que todos anhelamos. ¡Y abajo con la tiranía!

## 6 enero 2026 / UN MAL COMIENZO PARA MI AÑO COMO LECTORA...

El 1 de enero leí de una tacada las memorias de Caroline Darian (traducidas al castellano por Lydia Vázquez) *Y dejé de llamarte papa* (2025, *Et j'ai cessé de t'appeler Papa*). El apellido real de Caroline es Pelicot, pero en este emotivo libro utiliza una mezcla de los nombres de sus hermanos (David y Florian) para narrar cómo su monstruoso padre destruyó a su familia al someter, bajo sumisión química, a su esposa Gisèle a cientos de violaciones, por su parte y la de otros 73 hombres (50 de los cuales han sido condenados). Caroline y Gisèle no se hablan, ya que la madre es incapaz de aceptar que la hija fue, si no violada, al menos violentada por Dominique, el padre (la policía les mostró a ambas fotos que demuestran que la joven también es una víctima). Encontré el breve libro de Caroline audaz, bien escrito y necesario. También tengo la intención de leer las memorias de Gisèle, no por morbosa curiosidad sino como estudiosa de la villanía patriarcal masculina.

Así que 2026 empezó muy bien, pero mi selección de lecturas empeoró muy rápidamente. Debo haber batido un récord personal porque ayer renuncié a siete novelas (afortunadamente para mí, todas ellas tomadas prestadas de mi biblioteca local). He decidido no mencionar títulos ni nombres de autores, porque mis dificultades para encontrar libros atractivos podrían deberse más a mis problemas para centrarme en la ficción que a las novelas en sí.

Después de las memorias de Darian, empecé a leer una novela muy bien recibida en 2013 escrita por una autora surcoreana (no, no es la ganadora del Nobel Han Kang) que trata sobre una empleada de una agencia de viajes especializada en turismo de desastres. La novela empezó bien, pero a mitad de camino la trama empezó a flaquear. La novelista hace que su protagonista coreana se enamore de un joven habitante de una isla vietnamita, lo cual en principio era una buena idea, pero su romance comienza de forma muy abrupta que lo hace poco creíble; además, la escritora olvida aclarar en qué idioma hablan sus personajes (parece que la protagonista aprende vietnamita de un día al otro). Absurdamente, esta mujer no cuestiona un complot para asesinar a cientos de isleños en una falsa catástrofe destinada a aumentar los menguantes ingresos de la isla, que vive de un desastre anterior que atrae cada vez menos turistas. Leí un poco más, pero no pude tragar las últimas 25 páginas de solo 200. Ni siquiera para añadir otro título más a mi lista personal de lecturas. Debe ser la primera vez que no consigo terminar una novela tan cerca del final. Es frustrante porque no

he ganado nada intentando leer esta novela, salvo tener un tema para este párrafo.

Al día siguiente, empecé un volumen de no ficción escrito por un historiador de la ciencia español [Juan Pimentel](#), titulado [El rinoceronte y el megaterio](#) (2010). Soy una lectora muy omnívora y este libro promete ser uno de mis favoritos de 2026. Sin embargo, es un poco denso, y tras leer 50 páginas sin pestañear decidí parar y empezar a leer una novela, y fue entonces cuando llegó el cataclismo. Pasé más de tres horas leyendo los primeros capítulos de seis de las siete novelas y, lo siento, leyendo también innumerables críticas negativas en GoodReads.

Empecé con una breve novela de una aclamada novelista danesa, que ha anunciado su intención de publicar siete volúmenes de la misma serie. El problema es que esta mujer no ha visto la brillante película de Harold Ramis de 1993, *Atrapado en el tiempo*, ni tampoco, aparentemente, los críticos que creen que ha dado con una premisa original. Pues no es el caso. Su protagonista, que dirige un negocio de venta de libros del siglo XVII junto a su marido, de repente se encuentra atrapada en el mismo día una y otra vez. No es un día especialmente apasionante y ella es una mujer singularmente sosa. Me llevó unas 30 páginas aburrirme hasta la extenuación (y eso que era un volumen bastante corto) y me rendí. También abandoné una novela de otro escritor nórdico, en este caso sueco, que según se dice es el comienzo de una saga muy divertida. Tras leer veinte páginas de la traducción al inglés, ya vi que era una novela muy poco graciosa, o un tipo de humor que no entendía.

Acto seguido, ya que tenía aún ganas de leer, tomé un clásico menor de ciencia ficción estadounidense de 1971, que descarté rápidamente cuando el protagonista masculino empieza a presumir de poder elegir entre tres jóvenes y hermosas mujeres enamoradas de él (que se pelean como gatas en celo por su atención). No, gracias. Así que probé una novela histórica muy larga de un autor inglés superventas, con decenas de personajes de varias familias, y lo suficientemente ambiciosa como para intentar narrar tanto la Primera Guerra Mundial como la Revolución Rusa. Empecé a leer y en el primer capítulo encontré una copia descarada de la novela de Richard Llewellyn *Qué verde era mi valle*, excepto que esta nueva novela empieza con un niño de 13 años preocupado porque su ‘peter’ aún no es el de un hombre (es el día de su cumpleaños y también el primero que pasa trabajando en las minas de su ciudad natal galesa). No, gracias. Además, este famoso escritor utiliza una prosa muy insípida y trata a sus lectores como idiotas que no tienen ni idea de historia y ni siquiera de cultura en general.

Después, abandoné una novela muy aclamada de un joven novelista español, que ya había intentado leer hace un mes. La volví a tomar prestada de la biblioteca tras leer que este joven está siendo acosado en internet por ser gay y por su ecuaníme enfoque sobre la Guerra Civil española en esta novela. Ni siquiera la empecé. Una crítica brutal en GoodReads la destroza de tal manera que decidí no intentar leerla otra vez. La idea de usar el realismo mágico para narrar la trágica Guerra Civil española ya no me atraía mucho, y este reseña de GoodReads me convenció de que, incluso si lograba empezar la novela, no leería todas sus 700 páginas. No habrá tercer intento de momento.

Así que recurrí a una novela española algo más antigua, publicada en 2007 y hoy aclamada como una de las mejores obras del siglo XXI en España. El problema de esta novela es típico de la literatura española: el monólogo interior debe reflejar la personalidad del personaje y excluir cualquier adorno literario del autor. Sin embargo, este personaje, un constructor corrupto de la costa mediterránea, piensa como un novelista literario. El autor abrumba a los lectores con páginas y páginas y páginas de los pensamientos banales del tipo, salpicados de frases emperejiladas, y sin párrafos. Parece que los monólogos posteriores de otros personajes ni siquiera tienen puntuación, pero paré de leer antes de someterme a este tipo de tortura postmoderna.

Finalmente, abandoné una novela de un reconocido novelista irlandés por una razón similar. La novela combina el diario secreto de una mujer de 100 años encerrada en un psiquiátrico desde su juventud, y los informes de su psiquiatra, quien debe elegir qué pacientes deben ser trasladados a otro lugar antes de que cierre la degradada institución. En seguida vi cómo están conectados estos dos personajes más allá de su relación como médico y paciente, pero, bueno, no me importan los espóilers. Lo que mató mi interés fue que no podía suspender mi incredulidad y aceptar que lo que ofrece este novelista corresponde a cómo escribiría una mujer muy mayor, desconectada de la vida mundana durante mucho tiempo. Además, la idea de que pudiera escribir durante horas sin que nadie la descubra es simplemente absurda.

Cuando dejé de leer esta novela, ya pasada la medianoche, no volví al ensayo de Pimentel, que seguiré leyendo en cuanto termine de escribir esta entrada.

Siempre que cuento a mis amigos mis problemas para encontrar novelas atractivas, me recomiendan algunas que les han gustado, pero eso no me ayuda. Todas las novelas que he descrito aquí me fueron recomendadas, de una forma u otra, tanto por críticos profesionales como aficionados. Quizá el problema sea que la razón por la que leo y la razón por la que los novelistas escriben ya no coinciden.

Leo para aprender en general sobre la vida y, específicamente, para compartir experiencias humanas. Por contra, los novelistas parecen estar más bien centrados en sus propias carreras, las vean como un negocio comercial o como un proceso creativo, y no parecen muy interesados en llegarles a los lectores. Por razones muy diferentes, Caroline Darian y Juan Pimentel sí quieren comunicarse con sus lectores: ella por razones personales dolorosas, él porque está fascinado por un tema dentro de su área profesional. Ya no encuentro esa urgencia ni pasión en las novelas. Me parecen insustanciales, especialmente las publicadas en las últimas décadas, que, además, suelen estar muy sobrevaloradas por la industria editorial y por los lectores, siempre a la búsqueda de la gran novela. Y me aburren soberanamente.

Posiblemente, esta sea la maldición del lector sénior, porque cuanto más lees, más difícil es encontrar una novela del todo satisfactoria (¡menos mal que tenemos escritores de no ficción!). Con todo, no sé decir qué es lo que busco en una novela. No es, definitivamente, un tema particular, porque, como he dicho, soy muy omnívora. Ni un estilo. Simplemente no quiero notar que estoy leyendo. Quiero desaparecer en las novelas que leo y evitar el dichoso aburrimiento. Y quiero dejar de estar de acuerdo con las reseñas negativas en GoodReads. O la

novela está muriendo en el siglo XXI o he perdido totalmente el gusto por este género. Posiblemente sea una mezcla de ambos...

¿No tenéis curiosidad por los títulos y autores de las siete novelas que dejé en una misma noche...? ¿O ya habéis adivinado cuáles son?

### 13 enero 2026 / UN RESPETO POR LOS CUERPOS Y LAS DECISIONES DE LAS MUJERES: JENNIFER LÓPEZ, MADONNA Y GROK

Hoy escribo desde la perspectiva de los Estudios de Género y los Estudios Culturales, añadiendo, obviamente, puntos de vista muy personales. La esencia de mi argumento puede resumirse así: ‘defiendo que las mujeres de más de 50 años muestren sus cuerpos como quieran y pido que se destruya Grok para que no pueda producir imágenes falsas de mujeres desnudas’, si bien, lógicamente, argumentos como este nunca son tan simples. Así que, empecemos con JLo.

La residencia de Jennifer Lopez en Las Vegas comenzó en diciembre, cuando los detractores de la estrella estaban en su momento más álgido, tras su quinta gira, *Up All Night: Live in 2025*, la primera en seis años después de *It’s My Party* (2019). Lopez tiene ahora 56 años y su reveladora vestimenta de *showgirl* desató una avalancha de insultos edadistas en Twitter, Instagram y TikTok, pidiendo a la ‘abuela’ que se tapara, aunque ya no existe un código de vestimenta específico para cada edad relativo a las artistas. En la noche de estreno de su espectáculo en Las Vegas, López abordó las quejas de los *haters* ante su público: «A veces me río de algunas cosas, porque también dicen cosas graciosas. ¿Por qué siempre va vestida así? ¿Por qué no se viste de su edad? ¿Por qué siempre está desnuda? Y yo digo: ‘Si tuvieras este cuerpo, tú también estarías desnudo’». Anoche apareció en la ceremonia de los Globos de Oro luciendo un espectacular vestido ‘desnudo’ diseñado en 2003 por Stéphane Rolland para Jean-Louis Scherrer, una manifestación audaz de su propia libertad diseñada para silenciar a los detractores. En cambio, el *look* fue recibido con otra oleada de comentarios extremadamente desagradables y muy edadistas.

No soy fan de Jennifer López, ya que no me gusta su tipo de música y encuentro que su gusto es bastante vulgar, incluso cuando lleva alta costura (¿recordáis el vestido verde de Versace?). Prefiero mucho más a Kylie Minogue que, a pesar de ser un año mayor (57) y vestir de forma sexy, nunca es objeto del abuso edadista que se lanza contra López, al menos que yo sepa. Parece que los *haters* no aceptan el exceso de la autopresentación de López, que queda muy lejos del estilo elegante de Minogue. Sin embargo, dejando a un lado mi preferencia personal por el estilo (¡y la música!) de Minogue, deseo defender a López frente a los detractores. Su cuerpo es, visiblemente, el producto de la extrema inversión de la estrella en él, desde entrenamientos agotadores en el gimnasio hasta cirugías plásticas, y la realidad es que es un cuerpo espectacular y único. Como obra de arte (comercial), el cuerpo de Jennifer está muy por encima de la calidad de su música, y si decide exhibirlo, apenas vestido o desnudo, es su prerrogativa. Si yo tuviera un cuerpo como el suyo, seamos sinceros, también lo mostraría (y lo monetizaría).

Lo que está causando la oleada de odio edadista es que el cuerpo ultra tonificado de JLo rompe las reglas del envejecimiento, aunque no estoy segura de para quién es un problema. ¿Son las mujeres las que odian a López por los altos estándares imposibles que impone sobre nosotras, las mujeres 50+, o son los hombres quienes no soportan la idea de excitarse sexualmente con una 'abuela'? (Por cierto, López aún no es abuela). Solían provocarme ansiedad las obligaciones que Lopez y otras igualmente impresionantes mujeres mayores de 50 imponen al resto de nosotras, pero ahora las veo como fantasías que tienen poco que ver conmigo o con la mayoría de las mujeres de mi edad. Yo presumo de cerebro (¡de eso vivo!), ella de sus curvas. Ambas nos autoexplotamos, aunque, por supuesto, su autoexplotación tiene sus raíces en la sexualización constante de las mujeres, que JLo está contribuyendo a prolongar hasta la vejez. También es cierto que ella gana mucho más dinero que yo.

En esto, la mentora de López es, en efecto, Madonna. Hace unos días, Madonna desató otra oleada de odio edadista con la nueva campaña de Dolce & Gabbana. El [vídeo](#) para el anuncio, que me pareció bastante sexy, muestra a Madonna divirtiéndose dentro y fuera de la cama con dos hombres de aspecto italiano, uno de ellos posiblemente de unos 40 años, el otro de veintitantos. Madonna, de 67 años, está saliendo actualmente con un hombre muy atractivo de 29, así que no se puede decir que el vídeo sea poco realista, al menos desde el punto de vista de su vida privada. Sin embargo, el vídeo muestra algunos elementos cuestionables. Uno es que el rostro impoluto de Madonna parece mucho más liso que el arrugado de su compañero más maduro (al menos veinte años mayor que ella), lo cual es bastante contradictorio y sugiere que se han utilizado efectos digitales o que su cirugía plástica ha alcanzado un nuevo nivel. No es normal que las mujeres de 67 años no tengan arrugas ni muestren los muslos completamente libre de celulitis o estrías.

El otro inconveniente es que el triángulo del vídeo tiene matices incestuosos: podría tratarse de la *nonna* acostándose con sus propios hijo y nieto, si así queremos leer la historia. O con dos gigolós. Una cosa es la imagen de una estrella en el escenario en concierto y otra muy distinta es una fantasía audiovisual sexy que puede salir mal fácilmente. Me gusta mucho menos Madonna que la López, por su insistencia en destacar el sexo por encima de todo en la vida de la mujer y porque es culpable de respaldar la sexualización abusiva de las intérpretes musicales. Sin embargo, defendiendo su decisión de monetizar su cuerpo sénior como ella quiera. A mí me parece ridícula, no porque su autopresentación sea deficiente, sino porque se esfuerza demasiado en seguir siendo sexy. Como JLo, Madonna es excesiva y, por ello, vulgar. Encuentro a Dame Helen Mirren (80) mucho más atractiva porque es mucho más elegante. JLo y Madonna, insisto, son tan excesivas como vulgares porque siempre lo han sido. Minogue y Mirren siempre han sido elegantes y seguirán siendo bellas hasta el día que mueran.

Ahora toca hablar de Grok. Aquí estoy, defendiendo las decisiones que toman las mujeres de más de 50 años a la hora de mostrar sus bellos cuerpos medio desnudos y, mientras tanto, el villano Elon Musk ha dado a todos los hombres idiotas y a alguna que otra mujer también idiota, todos misóginos, la herramienta perfecta para desnudar a las mujeres y humillarlas en internet sin su permiso. La nueva herramienta de Grok no lo hace muy diferente al tipo

asquerosillo que dibujaba desnudos de sus compañeras de instituto usando lápiz y papel antes de que existieran los smartphones. La diferencia es que ahora los usuarios de IA son una legión y han conseguido inundar internet con una infinidad de horribles desnudos, no solo de mujeres adultas sino también de niños. Ya había habido varios escándalos sobre porno *deepfake* que involucraban desde estrellas famosas hasta chicas de instituto, pero el escándalo de Grok es la gota que colma el vaso. Mi opinión es que Grok es solo un instrumento y que sus usuarios son el verdadero escándalo, ya que las imágenes que han generado revelan lo extensa que es la misoginia y la pedofilia. Si no fuera así, el uso de la herramienta de Grok sería solo una anécdota menor. Musk ha impedido ahora que los usuarios X que no pagan tengan acceso a esta función en particular y ha hecho que los usuarios que sí pagan sean legalmente responsables de su uso, pero esto no basta. Las muchas imágenes que ya circulan no serán borradas nunca, y los usuarios privilegiados serán aún más propensos a hacer lo que quieran, temiendo menos las consecuencias.

No sé si ya existen imágenes generadas por Grok de los cuerpos desnudos de Madonna y Jennifer López, y me pregunto si los idiotas que abusan de los derechos de las mujeres a proteger su propia imagen tienen prejuicios edadistas (podría parecerlo, ya que los derechos de muchos menores están siendo vulnerados con la manipulación de las imágenes). ¿Se está usando Grok para hacer que las mujeres maduras parezcan ancianas, me pregunto? Porque eso también sería una especie de perversión misógina. Musk intentó burlarse de todo el asunto haciendo que Grok generara una foto absurda de sí mismo en bikini, pero esto solo demuestra lo enfermizo que es su sentido del humor y lo poco que entiende el problema. Quizá las mujeres deberían usar Grok para generar imágenes humillantes de hombres desnudos, pero no es una respuesta que ninguna mujer haya propuesto hasta ahora. Más bien, las mujeres debaten si deberíamos quedarnos en X (bueno, las que aún están allí) y luchar o abandonar la plataforma y dejar que se hunda aún más en el pozo negro que ya es. De hecho, me sorprende que aún haya mujeres con una mínima dignidad en X.

Así que, en resumen, las decisiones tomadas por JLo y Madonna de mostrar sus espectaculares cuerpos maduros como ellas quieren quedan canceladas por el auge de aplicaciones de IA como Grok. No creo que las mujeres maduras sean objeto de las imágenes manipuladas, pero el argumento sigue siendo válido: ninguna de las mujeres acosadas y humilladas en X ha dado su permiso. Los hombres repugnantes que generan las imágenes (quizá algunas mujeres también) están cometiendo un delito muy grave. Por cierto, una experta en delitos sexuales me regañó, insistiendo en que al llamar a estos hombres ‘asquerosos’ los deshumanizo y disminuyo las posibilidades de que sean reeducados. Lo siento, pero no estoy de acuerdo. Desde el tipejo adolescente que usaba lápiz y papel hasta los que usan IA, hay una línea muy humana de comportamiento masculino que hay que erradicar. No sé cómo combinar esto con la sexualización de sus propios cuerpos por parte de JLo y Madonna, pero sé que necesitamos encontrar un equilibrio que garantice el respeto por las decisiones de las mujeres y niegue a los hombres el acceso a herramientas que manipulan sus imágenes y las multiplican en internet sin su permiso. Eso es, insisto, repugnante.

## 18 enero 2026 / NOTABLES AUTOBIOGRAFÍAS Y MEMORIAS ANTERIORES AL SIGLO XXI: UNA LISTA

Como he mencionado, pronto impartiré una asignatura optativa sobre autobiografías y memorias (en inglés). En preparación, he estado elaborando una lista de 100 textos notables anteriores al siglo XXI en esos géneros, aparte de la lista de libros del siglo XXI que mis alumnos deben leer (cada estudiante elige cuatro de esta lista).

Este tipo de lista es útil pero difícil de encontrar, así que comparto los resultados de mi trabajo. De estas obras, debería comentar en clase unas 50. Como se puede imaginar, cualquier selección es solo la punta del iceberg de dos géneros que han crecido enormemente desde principios de los años 90. Por cierto, he leído alrededor del 30% de todos los títulos aquí. Y he decidido usar los títulos originales de la lista; si tienes curiosidad, Wikipedia puede ayudarte a rastrear los libros en tu idioma preferido. El sesgo en la lista, por supuesto, es hacia el inglés, ya que mi asignatura es para el grado en Estudios Ingleses. Y, sí, lo sé, debería haber más mujeres y personas no blancas, he hecho todo lo posible... ¡Que disfrutéis de la lectura!

### Casos tempranos

1. 50/40 BC Julius Caesar. *De bello Gallico*

### El inicio

2. 397-398 Saint Augustine. *Confessiones*

### Renacimiento

3. 1561-62 (written 1588) Teresa de Jesús. *Vida de la Madre Teresa de Jesús*

### Siglo XVII

4. 1666 John Bunyan. *Grace Abounding to the Chief of Sinners*
5. 1682 Mary Rowlandson. *A Narrative of the Captivity and Restoration of Mrs. Mary Rowlandson*

### Siglo XVIII

6. 1782-1789. Jean-Jacques Rousseau. *Les Confessions*
7. 1789-1798 (published 1822-1825) Giacomo Casanova. *Histoire de Jacques Casanova de Seingalt, vénitien, écrite par lui-même à Dux, en Bohême*
8. 1791 Franklin, Benjamin. *Autobiography*

### Siglo XIX

9. 1807 (published 1907). Benjamin Constant. *Le Cahier rouge*
10. 1811-1814 (vols. I-III); 1933 (vol. IV) Johann Wolfgang, von Goethe. *Aus meinem Leben: Dichtung und Wahrheit*
11. 1834 Thomas Carlyle. *Sartor Resartus*
12. 1845 Frederick Douglass. *The Narrative of the Life of Frederick Douglass*
13. 1850 William Wordsworth. *The Prelude*

14. 1854-55 George Sand (Aurore Dupin). *Histoire de ma vie*
15. 1855 (publicada en 1877) Harriet Martineau. *Autobiography*
16. 1861 Harriet Jacobs. *Incidents in the Life of a Slave Girl*
17. 1864 Cardinal John Henry Newman. *Apologia pro Vita Sua*
18. 1871 Henry M. Stanley. *How I Found Livingstone*
19. 1873 John Stuart Mill. *Autobiography*
20. 1885-1886 Ulysses S. Grant. *Personal Memoirs of Ulysses S. Grant*
21. 1885-1899 John Ruskin. *Praeterita*
22. 1887 Charles Darwin. *Autobiography*
23. 1893 Frances Hodgson Burnett. *The One I Knew the Best of All*
24. 1899 Margaret Oliphant. *Autobiography*

## **Siglo XX. 1900-1949**

25. 1901 Booker T. Washington. *Up from Slavery*
26. 1903 Helen Keller. *The Story of My Life*
27. 1907 Henry Adams. *The Education of Henry Adams*
28. 1910 Jane Addams. *Twenty Years at Hull-House*
29. 1920 Edward Bok. *The Americanization of Edward Bok*
30. 1925 Adolf Hitler. *Mein Kampf*
31. 1925 Thérèse de Lisieux. *L'Histoire d'une Âme*
32. 1926 T.E. Lawrence. *Seven Pillars of Wisdom*
33. 1927 William Butler Yeats. *Autobiographies*
34. 1929 Mahatma Gandhi. *The Story Of My Experiments With Truth by Mahatma*
35. 1929 Robert Graves. *Good-Bye to All That*
36. 1930 Maxim Gorky. *Detstvo*
37. 1931 Emma Goldam. *Living My Life*
38. 1931 Margaret Sanger. *My Fight for Birth Control*
39. 1931 Albert Schweitzer. *Aus meinem Leben und Denken*
40. 1933 George Orwell. *Down and Out in Paris and London*
41. 1933 Gertrude Stein. *The Autobiography of Alice B. Toklas*
42. 1933 Vera Brittain. *Testament of Youth*
43. 1934 Sándor Márai. *Egy Polgár Vallomása*
44. 1935 Sigmund Freud. *An Autobiographical Study*
45. 1937 Isak Dinesen (Karen Blixen). *Out of Africa*
46. 1938 George Orwell. *Homage to Catalonia*
47. 1939 Virginia Woolf. «A Sketch of the Past», *Moments of Being*
48. 1942 Beryl Markham. *West with the Night*
49. 1942 (escrito en 1939-41) Stefan Zweig. *Die Welt von Gester. Erinnerungen eines Europäers*
50. 1944 Pío Baroja, *Desde la última vuelta del camino*
51. 1945 Richard Wright. *Black Boy*
52. 1948 Ramón Gómez de la Serna. *Automoribundia*

## **Siglo XX. 1950-1999**

53. 1951, 1966 Vladimir Nabokov. *Speak, Memory*
54. 1955 C.S. Lewis. *Surprised by Joy*
55. 1956 Eli Wiesel. *Night*

56. 1956 Gerald Durrell. *My Family and Other Animals*
57. 1958 Primo Levi. *Se questo è un uomo*
58. 1959 Rafael Alberti. *La arboleda perdida*
59. 1961 Carl Jung. *Erinnerungen, Träume, Gedanken*
60. 1963 Jean Paul Sartre. *Les Mots*
61. 1964 Ernest Hemingway. *A Moveable Feast*
62. 1964 Charles Chaplin. *My Autobiography*
63. 1969 Maya Angelou. *I Know Why the Caged Bird Sings*
64. 1972 Peter Handke. *Wunschloses Unglück*
65. 1974 Jan Morris. *Conundrum*
66. 1974 Pablo Neruda. *Confieso que he vivido*
67. 1975 Roland Barthes. *Roland Barthes by Roland Barthes*
68. 1976 Maxine Hong Kingston. *The Woman Warrior*
69. 1977 Eve Babitz. *Slow Days, Fast Company*
70. 1977-1985 Elias Canettis. *Die gerettete Zunge*, 1977; *Die Fackel im Ohr*, 1980; *Das Augenspiel*, 1985.
71. 1978 Harry Crews. *A Childhood*
72. 1982 Russell Baker. *Growing Up*
73. 1982 Audre Lorde. *Zami: A New Spelling of My Name*
74. 1982 Michael Ondaatje. *Running in the Family*
75. 1982 Gonzalo Torrente Ballester. *Dafne y Ensueños*
76. 1983 Joyce Johnson. *Minor Characters*
77. 1983 Rigoberta Menchú Tum (& Elizabeth Burgos). *I, Rigoberta Menchú*
78. 1983 Eudora Welty. *One Writer's Beginnings*
79. 1984 Janet Frame. *An Angel At My Table*
80. 1985 Richard P. Feynman. *Surely You're Joking, Mr. Feynman!*
81. 1987 Vivian Gornick. *Fierce Attachments*
82. 1989 Tobias Wolff. *This Boy's Life*
83. 1990 Terenci Moxi. *El peso de la paja*
84. 1991 Jung Chang. *Wild Swans: Three Daughters of China*
85. 1991 Philip Roth. *Patrimony*
86. 1991 Terry Tempest Williams. *Refuge: An Unnatural History of Family and Place*
87. 1992 Rosa Parks (& Jim Haskins). *Rosa Parks: My Story*
88. 1993 Anatole Broyard. *Kafka Was the Rage: A Greenwich Village Memoir*
89. 1993 Lars Eighner. *Travels With Lizbeth*
90. 1994 Lucy Grealy. *Autobiography of a Face*
91. 1995 Temple Grandin. *Thinking in Pictures*
92. 1995 Mary Karr. *The Liars' Club*
93. 1995 James McBride. *The Color of Water: A Black Man's Tribute to His White Mother*
94. 1995 Barack Obama. *Dreams From My Father*
95. 1995 Gore Vidal. *Palimpsest*
96. 1996 Frank McCourt. *Angela's Ashes*
97. 1997 J.M. Coetzee. *Boyhood: Scenes from Provincial Life*
98. 1997 Katharine Graham. *Personal History*
99. 1997 Carlos Castilla del Pino. *Pretérito imperfecto*
100. 1998 Ernesto Sábato, *Antes del fin*

Hace un tiempo escribí una [entrada](#) titulada «Las valoraciones estudiantiles del profesorado: cómo funcionan y algunas ideas para mejorarlas», criticando cómo están organizadas las encuestas para valorar nuestro trabajo como profesores. Desde entonces he estado persiguiendo a la Decana de mi Facultad para que haga algo al respecto. Otros profesores debieron protestar también, porque hay al fin un comité de trabajo para mejorar las encuestas. Hoy, mi entrada no trata sobre las encuestas en sí, sino sobre las reacciones emocionales que genera la crítica negativa de los estudiantes. Porque, no hay que olvidarlo, los profesores tenemos sentimientos y una salud mental que proteger.

Normalmente termino mis asignaturas con una sesión de conclusiones, en la que repaso el, por así decirlo, arco narrativo de mi docencia e invito a los estudiantes a ofrecer su opinión. Esta vez llevé una página en blanco a clase y les dije que a los estudiantes que, como no conozco su letra (todos los ejercicios se hacen en casa usando ordenadores), podían ofrecerme comentarios anónimos para que los considerara. La clase rechazó mi oferta, pero un par de estudiantes hicieron sugerencias: 1) debería dedicar más tiempo a enseñar a escribir reseñas en clase (el año pasado la clase me dijo que usaba demasiado), 2) debería dar consejos sobre las reseñas ya corregidas en clase, y no solo a través de la tutoría que envío por correo electrónico tras devolver todos los ejercicios (respondí que con los mensajes les llegó a todos, mientras que la asistencia a clase ronda el 60%). Así que me fui a casa contenta pensando que los estudiantes estaban satisfechos. Yo mismo estaba muy satisfecha, ya que las tres reseñas de cuatro (el 80% de la nota final) que ya había corregido eran entre correctas y muy buenas. Hubo algunos problemas, pero se habían ido solucionando.

El caso es que, aunque tengo un puñado de e-mails muy positivos, una parte considerable de los estudiantes no está satisfecha ni con la materia ni con mi enseñanza. Lo sé a través de las encuestas que realiza mi Facultad y que, como es habitual en universidades de todo el mundo, los estudiantes universitarios pueden rellenar de forma anónima. Como he apuntado, soy un ser humano con sentimientos, y no puedo evitar sentirme profundamente herida por comentarios que, en algunos casos, muestran gran animadversión. No estoy acostumbrada a los *haters* de las redes sociales, aunque, posiblemente, los estudiantes sí, y quizá mi piel sea más fina de lo que la situación requiere. En fin, después de 24 horas bastante horribles, hice lo que hacen los académicos: investigar cómo los profesores gestionan los comentarios negativos. Resulta que hay muchas publicaciones dentro de un área creciente.

Las encuestas de los estudiantes sobre los profesores parecen ser una invención de las universidades estadounidenses en los años 20 en el contexto de la educación superior privada ([véase](#) el artículo de d'Apollonia & Abrami, 1997). Le debemos a H.H. Remmers, profesor de Psicología y Director de la División de Referencia Educativa en la Universidad de Purdue, el desarrollo de la idea y la formalización del método y del área de investigación, ambos a mediados de los años 30. Las encuestas se ampliaron en las décadas de 1960 y 1970, como

respuesta a las demandas de los estudiantes para que se consideraran sus opiniones. Entre las décadas de 1970 y 1990, las encuestas se utilizaron de forma informal para mejorar la enseñanza y como herramientas para evaluar a los profesores en relación con la titularidad, la promoción y su contratación. En 1993, el Higher Education Research Institute (HERI) de la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA) introdujo una herramienta formal, el College Student Survey. Este no se limita a la valoración de los profesores, sino que es, más bien, una herramienta que unifica las encuestas a nivel nacional estadounidense sobre muy diversos temas estudiantiles. Se pueden consultar los resultados (de 2024) [aquí](#).

Para el contexto español, he leído el artículo «La evaluación del profesorado universitario en España» de Tejedor y Jornet (2008). Los autores identifican cinco momentos clave:

1. Evaluación orientada a y controlada por cada universidad (1981-1989).
2. Implementación del Decreto de Retribuciones (1989), por el cual se añadieron retribuciones adicionales a los salarios en función de la calidad docente.
3. Aprobación del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (1992).
4. Implementación del sistema de acreditación para personal contratado y de la habilitación nacional para funcionarios públicos con la Ley Orgánica de Universidades (LOU) (2001).
5. Creación de la Agencia Nacional para la Evaluación de Calidad y Acreditación (ANECA) y de las correspondientes agencias regionales (2002), como la AQU catalana.

El sistema nacional y autonómico actual sigue las directrices del programa [Docentia](#) de ANECA, aunque este es mucho más amplio que la simple evaluación hecha por los estudiantes. En mi última solicitud para obtener la retribución complementaria por la enseñanza concedida por la agencia catalana (AQU), en 2021, había cinco secciones, de las cuales solo una se basaba en las encuestas de los estudiantes. De hecho, apenas puedo entender mi propia trayectoria, ya que tengo seis ejercicios de evaluación docente (o quinquenios) validados por el Ministerio y la AQU, un total de 30 años, pero no recuerdo cómo me evaluaron antes de 2001, cuando se implementó el sistema actual tras LOU. Lo que sé es que, mientras que en 2001 se decía que las evaluaciones de los estudiantes eran una especie de extra, ahora son un elemento obligatorio y valorable.

Sin embargo, no escribo hoy sobre su impacto en nuestros salarios, sino sobre la distorsión que las encuestas imponen a la comunicación entre profesores y alumnos. El anonimato, como sabemos por la revisión por pares, está abierto a la animosidad. Así que, mientras nosotros, los profesores, estábamos siendo formados en una pedagogía, mucho más suave que la del s. XX, que exige que demos *feedback* amistoso y alentador (pedagogía que hago todo lo posible por seguir), se ha animado a los estudiantes a usar encuestas para arremeter contra los profesores y asignaturas que no les gustan por el motivo que sea.

Parece ser el caso, como Pekrun et al. [argumentan](#) en un artículo de 2010, y Emma Kennedy [parafrasea en su blog](#), que «Los estudiantes no pueden actuar como evaluadores objetivos; sus sentimientos sobre la enseñanza de cada

docente están influenciados por factores varios de peso que probablemente no estén bajo su control». Insistiré en que una vida entera usando redes sociales, a menudo de forma anónima, ha animado a los estudiantes de la Generación Z a mostrarse tan vehementes como quieran ante una pantalla. No creo que los estudiantes puedan ser objetivos, pero mi pregunta es por qué se les ha permitido ser tan abiertamente subjetivos e incluso crueles, ignorando los sentimientos de los profesores. Esto NO es *feedback*, esto es... venganza.

Así pues, ¿qué consejo se nos están dando a los docentes para sobrellevar los comentarios negativos en las evaluaciones? Básicamente, la clásica reacción británica ('keep calm and carry on'), o la castiza española 'te aguantas' (es decir, ¡trágate tu disgusto!). Por favor, tened en cuenta que, dado que los resultados de las encuestas llegan cuando terminan las clases, no hay oportunidad de responder en persona a las críticas. Pensé en enviar un correo colectivo, y de hecho terminé haciéndolo, pero para agradecer a los estudiantes sus críticas positivas sin mencionar las opiniones negativas. No le vi sentido en acusar su recibo porque nadie esperaba que lo hiciera.

Maryellen [Weimer](#) habla de su 'sobrerreacción' en un caso personal muy similar al mío, y nos aconseja a los docentes lo siguiente: 1) da un paso atrás; 2) relee las opiniones más tarde, pero con objetividad; 3) decide qué vas a hacer; 4) habla con un colega de confianza; 5) habla con algunos estudiantes; 6) piensa que no estás solo. Weimer recomienda además el artículo [«clásico»](#) de Hodges & Stanton «Translating Comments on Student Evaluations into the Language of Learning» (2007). He dado los pasos 1-4 y 6, pero como no sé quién no está contento con mi enseñanza, no puedo hablar con los estudiantes en cuestión. Por cierto, estoy llevando a cabo un experimento: estoy hablando sin tapujos con mis compañeros de departamento sobre los comentarios negativos que he recibido, y aunque se compadecen conmigo, ninguno ha reconocido haberlos recibido también. Esto me desconcierta: o bien soy la oveja negra del Departamento (¡pero si solía ser popular!) o les da demasiada vergüenza hablar de esta cuestión.

Voy a empezar una nueva asignatura dentro de unas dos semanas, con la mitad de la clase que me dio comentarios negativos matriculada y, como os podéis imaginar, mi autoconfianza no está en su mejor momento. Un punto que debo aclarar es que sospecho mucho que el problema central es que la asignatura sobre la que me han evaluado, Literatura Inglesa Contemporánea, es obligatoria y a muchos de nuestros estudiantes orientados a la lingüística no les ha gustado nada tener que cursar en cuarto año, una asignatura de Literatura que no aparecía en el plan de estudios del que se matricularon hace unos años. Por supuesto, esto no es culpa mía. Introducir Contemporánea y hacerla obligatoria fue una decisión conjunta de todo el Departamento. Yo simplemente me ofrecí a enseñarla. Quizá eso sea suficiente para convertirme en una persona odiosa, no lo sé.

Como podéis ver, no estoy hablando del elefante en la habitación: ¿y si lo cierto es que soy una mala profesora? Podría aceptar las críticas negativas y responder a cada queja una por una aquí, pero le no veo sentido. Tú, lector mío, tampoco sabrías qué clase de profesora soy, porque podría estar mintiendo. Por supuesto, creo con sinceridad que soy una profesora muy comprometida, que se preocupa por sus alumnos y que intenta hacer todo lo que puede por ellos. Tuve

profesores muy malos en mis años de estudiante, y creo que no me parezco en nada a ellos, pero, obviamente, algunos estudiantes no están nada de acuerdo con mi autopercepción.

Siento que se me juzga muy parcialmente por medios que no dan una medida adecuada de cómo funcionan mis clases. El problema adicional es que este *feedback* anónimo no ofrece consejos útiles. Sin duda tendré en cuenta para el año que viene las peticiones (educadamente dadas en clase durante la conversación general) de dedicar más tiempo a enseñar a escribir reseñas y dar *feedback*, pero ¿qué puedo hacer con opiniones como «en esta asignatura no he aprendido nada» o «si no fuera porque la profesora obliga a venir a clase no vendría nadie» (hay cosas mucho peores...)? Pienso que las opiniones anónimas deberían escribirse como si se dirigieran cara a cara al profesor en su despacho, una vez que termina la evaluación y ambos, estudiante y docente, pueden hablar libremente de cómo ha ido la asignatura.

Mi esperanza es que, si no ahora, quizá en el futuro, los estudiantes miren atrás y concluyan que, al fin y al cabo, sí aprendieron algo de mí y que no es necesario que les gusten sus profesores. También espero que, si alguna vez llegan a ser profesores ellos mismos, sepan ser mucho mejores que yo y complacer a sus alumnos. En cuanto al próximo semestre, estoy meditando si debo dejar de leer las encuestas de los estudiantes para proteger mi salud mental.

Acabo dándoles las gracias a la directora y al coordinador de Grado de mi Departamento por haberme escuchado y ayudado.

### 10 febrero 2026 / UN NUEVO LIBRO: *MASCULINITIES IN CONTEMPORARY SCIENCE-FICTION TELEVISION*

He estado ocupada estas últimas semanas terminando de editar un nuevo libro digital con 96 reseñas escritas por mis estudiantes de grado en la asignatura Literatura Inglesa Contemporánea, cuya publicación me enorgullece anunciar: [\*Reviewing Contemporary Anglophone Fiction and Nonfiction\*](#), vol. II. Se puede consultar, si apetece, la [entrada](#) que escribí el año pasado sobre la producción de este tipo de publicaciones. Este ha sido mi decimoquinto libro digital con textos escritos por estudiantes y, sí, este segundo semestre me tomaré un descanso mientras considero si sigo adelante. Cada libro tiene entre 80000 y 100000 palabras, un volumen entero de 250-300 páginas y, como se puede imaginar, es una tarea difícil de encajar con mi propia investigación.

De hecho, el tema de la publicación de hoy es otro volumen colectivo, [\*Masculinities in Contemporary Science-Fiction Television\*](#) (Bloomsbury Academic), publicado el 11 de diciembre de 2025, y que he coeditado con Michael Pitts. No he encontrado tiempo hasta hoy para escribir sobre este libro aquí, pero ya va siendo hora de que lo haga. Actualmente estoy corrigiendo las galeras de otro volumen coeditado (con Jessica Aliaga-Lavrijsen, para Palgrave), *Exploring Reproduction and Gender in Contemporary Feminist Speculative Fiction: Mothers Out of this World*. Y ayer firmé el contrato con

Edinburgh UP para otro volumen, *Production Design as Adaptation in Anglophone Speculative Fiction: Creative (Re)Settings*, que editaré sola. Este será mi octavo volumen colectivo (aparte de los quince con mis estudiantes) y me gustaría defender los libros colectivos como verdaderos proyectos de investigación. Me molesta mucho que el Ministerio de Universidades de España y ANECA no consideren la edición de volúmenes colectivos en igualdad de condiciones con los proyectos de investigación, o como méritos para los sexenios de evaluación, cuando hacen sin coste alguno (nunca he pagado por publicar) lo que se supone que deben hacer los proyectos financiados de crítica literaria y cultural: coordinar a un grupo de académicos y publicar investigaciones realizadas bajo un marco teórico común.

*Masculinities in Contemporary Science-Fiction Television* (lo siento, no habrá traducción al castellano) tiene una historia de fondo que quiero narrar aunque me haga quedar muy mal. Michael Pitts, un joven investigador estadounidense al que no conocía, publicó en 2021 *Alternative Masculinities in Feminist Speculative Fiction: A New Man*, que pedí reseñar para la revista *Extrapolation*. Escribí una reseña más bien negativa porque me pareció que el Dr. Pitts elogiaba personajes masculinos que me resultaban deplorables solo porque los habían escrito autoras feministas. Así que escribí mi pedante reseña y la envié, descubriendo acto seguido que Michael estaba editando un simposio llamado 'Masculinidades en conflicto en la ciencia ficción' para la revista *SFRA Review*. Tenía muchas ganas de participar en ese simposio, así que le envié un correo a Michael explicándole la situación con la reseña. Fue así como nos conocimos. Después de leerla la dichosa reseña y expresar su pesar porque mi lectura no coincidía con sus intenciones, Michael simplemente aceptó que se publicara tal cual. Aun así, aceptó muy amablemente mi propuesta de [artículo](#) para el simposio, finalmente publicado como «Being the Other, the Other Being: Masculine Insecurities in Matthew Haig's *The Humans* and Blake Crouch's *Dark Matter*» (otoño 2022). En agradecimiento, le pedí a *Extrapolación* que me permitiera reenviar la reseña en una versión mejorada y más justa. Esto no significa que haya mentido sobre los méritos del libro de Michael en esta segunda reseña, sino que corregí los evidentes errores de juicio de la primera versión. Lección aprendida: haz amigos, no enemigos.

Para mi sorpresa, Michael, uno de los académicos más generosos que he conocido, propuso que trabajáramos juntos en algún proyecto que me apeteciera y finalmente acordamos que un volumen colectivo sobre hombres y masculinidades en las series de ciencia ficción sonaba muy bien. Ya había empezado a trabajar en mi libro [Masculinity in Contemporary Science Fiction by Men: No Plans for the Future](#) (*Sin planes de futuro: masculinidad y ciencia ficción según los hombres*, en acceso abierto) y este es un método que recomiendo: trabajar en paralelo en una monografía y un volumen colectivo. Ha sido, de verdad, una experiencia extremadamente enriquecedora.

En fin, Michael y yo hicimos una lista de académicos que ya habían publicado sobre hombres y ciencia ficción en producciones audiovisuales (series y películas) y enviamos invitaciones. Incluí en la lista a académicos con los que ya había trabajado, pero llamamos a la puerta de otros que no conocíamos. Colaborar con todos ellos fue un verdadero placer. El resultado es nuestro fantástico índice:

- CAPÍTULO 1. Michael Pitts, The Captain as Auteur: Reconsidering Masculinity in *Firefly/Serenity*
- CAPÍTULO 2. Marianne Kac-Vergne, Remodelling Cyborg Masculinities in Terminator: *The Sarah Connor Chronicles*
- CAPÍTULO 3. Hasan Gürkan, Technological Reflections of Masculine Vulnerability: Analysing Emotional Detachment and Dependency in *Black Mirror*
- CAPÍTULO 4. Jonathan Hay, «Am I A Good Man?» Regenerating Masculinity in *Doctor Who*
- CAPÍTULO 5. Juan Carlos Hidalgo-Ciudad, «If All the World Is a Stage, Identity Is Nothing but a Custom»: Liquid Masculinities in *Sense8*
- CAPÍTULO 6. Miguel Sebastián-Martín, A Different History but the Same Old Story?: Rethinking Hegemonic Masculinities from the Fascist World of *The Man in the High Castle*.
- CAPÍTULO 7. Sara Martín, 'What Am I Now If I'm not a Father?': Fox Mulder's Ageing Masculinity in *The X-Files*
- CAPÍTULO 8. Amaya Fernández Menicucci, The Black Man and the Man in Black: Black Masculinity in Jonathan Nolan's and Lisa Joy's *Westworld*
- CAPÍTULO 9. Kimberly Yost, Commanding the Masculine Space: Leadership, Power, and Gender Performance in *The Handmaid's Tale*
- CAPÍTULO 10. Paul Mitchell, Envisioning Masculinity and Caring in Philip K. Dick's *Electric Dreams*
- CAPÍTULO 11. Rocío Carrasco-Carrasco, Takeshi Kovacs: The Commodification of the Male Body in *Altered Carbon*
- CAPÍTULO 12. M. Isabel Santaulària i Capdevila, 'You Know What They Call a Superhero Who Works Alone and Doesn't Listen to Anybody? A Villain': Interrogating Patriarchy, Hegemonic Masculinity and Heroism in *The Umbrella Academy*
- CAPÍTULO 13. Bridget Kies, A Stranger to Himself: Perfection, Paterfamilias, and *Picard*

Por supuesto, el campo de las series de televisión de ciencia ficción es vasto, y un volumen de 100.000 palabras solo puede albergar un número limitado de capítulos, lo que significa que solo pudimos cubrir una selección. Sí, *Battlestar Galactica* debería estar en el libro y también alguna serie de la franquicia *Star Wars*, pero, como argumentamos en la propuesta para nuestra editorial, Bloomsbury Academic, nuestro volumen pretende abrir un campo de investigación, no tener la última palabra.

Cuando nos propusimos explorar las series de televisión de ciencia ficción que constituyen el corpus de nuestro volumen, lo hicimos con la esperanza de encontrar señales de una clara regeneración en cuanto a la representación del género en comparación con series similares del siglo XX. Nuestra principal pregunta de investigación era si el siglo XXI ha traído cambios significativos en la forma en que se imagina el futuro de los hombres y de la humanidad, si este futuro es cercano, lejano o alternativo. La respuesta a nuestra pregunta es que, aunque el progreso puede ser obvio si se comparan dos versiones de la misma

serie de televisión, es mucho menos perceptible si avanzamos serie a serie, como hicimos desde *Firefly* (2002) a *Picard* (2023). En términos generales, los hombres machistas de la ciencia ficción de la Edad de Oro desaparecieron hace tiempo para ser reemplazados por modelos más vulnerables y atentos de masculinidad postmoderna, aunque, como muestra el cine de superhéroes (que es una rama de la ciencia ficción), hay mucha reticencia a dejar atrás el cuerpo masculino ultramusculoso y poco esfuerzo por trascender el individualismo en la búsqueda de la justicia comunal, a pesar de las diferentes alianzas entre superhéroes masculinos y femeninos.

Las series de televisión analizadas presentan una masculinidad (o masculinidades, más bien), mucho más flexible, pero aún están lejos de ofrecer la variedad de personajes masculinos que el público exige, que van desde modelos tradicionales revisados hasta individuos no binarios que rechazan todos los intentos de limitar el género a posiciones esencialistas, representaciones que frecuentemente también tienen en cuenta la sexualidad, la racialización, la etnia, la edad, la capacidad corporal y otros marcadores de identidad. Este lento progreso está destinado a cambiar, ya que las series de televisión, ahora mayormente en manos de plataformas de *streaming*, son, por razones comerciales básicas, sensibles a las demandas del público mayoritariamente joven al que dirigen sus productos, un grupo de edad más en sintonía con la necesidad de reformar las normas de género que los segmentos más sénior de la audiencia.

Estas conclusiones están muy de acuerdo con mis propios hallazgos en *Masculinity in Contemporary Science Fiction by Men: No Plans for the Future*, que trata sobre 50 novelas de ciencia ficción publicadas por 17 autores masculinos, pero también con los hallazgos del volumen que coedité con M. Isabel Santaulària, [\*Detoxing Masculinity in Anglophone Literature and Culture: In Search of Good Men\*](#) (Palgrave, 2023; [\*En busca de hombres buenos. Estrategias para desintoxicar la masculinidad en la cultura anglófona\*](#), 2025). *Detoxing*, que abarca personajes masculinos en textos desde Jane Austen hasta *Mr. Robot*, pinta un panorama en el que, aunque el patriarcado y su toxicidad son rechazados por todos los autores, aparecen pocos hombres verdaderamente buenos. Michael Pitts y yo asumimos que la ciencia ficción, al estar orientada al futuro, ofrecería un elenco más diverso de nuevas masculinidades, pero la realidad es que la ciencia ficción extrapola desde el presente y existen límites claros a las alternativas al patriarcado que se pueden imaginar hoy. Como he estado argumentando, mientras que la escritura femenina está mayormente guiada por el deseo utópico de alcanzar la igualdad plena, los hombres que rechazan el patriarcado no tienen una agenda común. No hay planes de futuro, tal como reza el subtítulo de mi libro.

Por favor, disfrutad de [\*Masculinities in Contemporary Science-Fiction Television\*](#) (que, por cierto, perdió su subtítulo *Exploring New Spaces* en el proceso de publicación) y sed exigentes como parte de la gran audiencia televisiva. Necesitamos masculinidades progresistas que puedan romper con el sombrío panorama de la manosfera y el auge de fuerzas políticas patriarcales de extrema derecha. Imaginar nuevos modelos en la ficción es indispensable, y en ese sentido la ciencia ficción ofrece un vasto campo para hacer experimentos

que alteren la forma en que entendemos la opresiva realidad cotidiana que domina la ficción mimética y nuestras vidas.

## 16 de febrero de 2026 / CONTANDO LAS HORAS: EL COSTE DE SUPERVISAR UNA TESIS DOCTORAL

Para que lo sepáis, según la normativa actual de mi universidad y según la legislación catalana, un profesor a tiempo completo (24 ECTS) debe dedicar 640 horas anuales a la docencia, de las 1640 que se supone que debemos trabajar cada año. De hecho, si multiplico los 215 días laborables del curso académico actual 2025-26 por 7,5 horas diarias (por contrato, los funcionarios públicos como yo trabajamos 37,5 horas a la semana), obtenemos 1612,5 horas, pero ya está bien porque la diferencia de 28 horas tiene que ver con los diversos festivos locales.

Nuestras 1640 horas se subdividen en un 38-42% para la docencia, dependiendo de los créditos asignados; 38-42% para la investigación; y un 16-20% para tareas administrativas y otras actividades (como redactar informes o formar parte de comités). En realidad, solo imparto 17 ECTS (= 450,5 horas), porque mis cinco sexenios de investigación me dan derecho a un descuento de 7 ECTS, que uso para investigar (185,5 horas extra además de las 688 horas máximas que debería usar, es decir, 873,5 horas, aproximadamente el 50% de mis horas). Prácticamente no hago gestión, ahora que soy muy sénior y puedo librarme, salvo asistir a reuniones, organizar nuestro seminario anual de docencia y algunas tareas menores más. Así que sí, estoy usando todo el tiempo que puedo para investigar.

Un crédito docente tiene un valor de 26,5 horas (se subdivide 640 entre 24 y se redondea) y tenemos en cuenta el tamaño de los grupos, de modo que mi asignatura Literatura Inglesa Contemporánea (73 estudiantes) vale 8,227 ECTS (268 horas) y mi nueva asignatura, Prosa Inglesa (40 estudiantes), vale 6,358 ECTS (218,5 horas), aunque formalmente cada una vale 6 ECTS y paso el mismo tiempo en clase en cada caso. La supervisión de un TFG (o tesina de grado) tiene un valor de 21,28 horas (0,803 ECTS) y la de un TFM (o tesina de máster) 47,04 horas (o 1,775 ECTS). Lo complicado de esta contabilidad es que en Literatura y Cultura Inglesa necesitamos leer mucho para preparar las clases o tutorizar un TFG o TFM.

Encuentro las cifras que he citado hasta ahora más o menos aceptables, aunque nunca he contado las horas reales que dedico a cada tarea. Ser profesor universitario no es realmente un trabajo que pueda limitarse a un horario específico, y a menudo me encuentro, como todos mis compañeros, trabajando por la tarde-noche o los fines de semana, dependiendo de las necesidades particulares de cada momento. No me cojo días libres si trabajo horas extra, porque necesito mi tiempo para investigar. Si estoy en medio de escribir algo, tomarme un tiempo libre puede ayudar, porque el cerebro necesita descansar para ser realmente productivo. Sin embargo, nunca he cogido tiempo libre solo porque no me apetece hacer nada. Creo que esto es habitual entre nosotros, los

investigadores. No tengo ni idea de qué hacen con sus días los profesores que no investigan.

Como investigadora, se supone que debo tutorizar a estudiantes de doctorado, y este es el aspecto de nuestra carga docente que se valora menos. Actualmente, en la UAB, una tesis doctoral vale 100 horas de docencia (3,77 ECTS), o, básicamente, algo más de dos tesinas de máster (que serían 94,08 horas). A los directores de tesis se les asignan 25 horas en cada uno de los dos primeros años que dedican nuestros tutorandos a tiempo completo a redactar su tesis; recibimos las 50 restantes en el curso académico posterior a su obtención del título de doctor. Técnicamente, los doctorandos tienen cuatro años para completar su tesis, así que técnicamente usamos 25 horas al año para cada uno. Esto podría ser tolerable si, como hacemos, sumamos las tutorías mensuales (de 60 a 90 minutos), las seis horas del taller anual, las seis horas de los exámenes anuales y otras tareas.

No estoy contando aquí las horas dedicadas a leer los textos en los que trabaja el doctorando, cuyo número decidimos según disponibilidad de tiempo (yo no leo todos los textos que analizan mis tutorandos de todos los niveles). Con todo, las 100 horas se vuelven totalmente insuficientes cuando, por cualquier motivo, el estudiante necesita uno o dos años más para terminar su tesis, años en los que lo supervisas gratis. A esto se suma el largo proceso de lectura de borradores, desde los borradores de sección hasta toda la tesis (250-300 páginas), y pronto se ve que las 100 horas son una broma. Si supervisar una tesis de máster de 35-50 páginas vale 47,04 horas, supervisar una tesis doctoral debería valer al menos 50 horas al año, un total de 200 horas, con 50 horas añadidas por cualquier año adicional.

En la UAB podemos supervisar hasta seis doctorandos simultáneamente, pero, habiendo hecho eso mismo, puedo decir que es una locura. Actualmente estoy supervisando a tres estudiantes y esperando a que otra termine su baja médica temporal (se trata de una co-supervisión, para la que mi co-tutora, que trabaja en otra universidad, no recibe ninguna hora en su plan docente). Hasta ahora, puedo sobrellevarlo bien, pero es así porque las tres están en etapas tempranas y aún escriben poco. Me preocupa que terminen el mismo año y que tenga tres tesis de 300 páginas que leer, corregir y comentar al mismo tiempo.

He hablado de todo esto hoy con la coordinadora de nuestro programa de doctorado en Estudios Ingleses, y me cuenta que la semana pasada hubo una reunión sobre este tema con la directora de la Escuela de Doctorado. Me explicó la Coordinadora que hay un descontento generalizado sobre el tema que he planteado aquí, y se está exigiendo algún tipo de acción a la UAB. Ella y yo sabemos que simplemente no tenemos suficiente personal para cubrir todos los programas de docencia (Grado, Máster, Doctorado) y que esa es, por supuesto, la raíz del problema de la infravaloración de la tutoría doctoral.

Todos estamos bajo mucha presión para mantener nuestros tres tipos de programa lo más llenos posible, pero nunca se tiene en cuenta el coste que esto implica en horas laborales. Los directores de tesis son explotados (lo siento, pero esa es la palabra) de peores maneras que en los programas de Grado y Máster, porque tutorizar a estudiantes de doctorado se sitúa entre la enseñanza y la investigación. Se asume que podemos (o deberíamos) emplear horas de investigación para supervisar a estudiantes de doctorado. Esto les puede

funcionar a científicos o ingenieros que trabajan en laboratorios, pero no nos funciona en las Humanidades. Podría funcionar si obligáramos a nuestros estudiantes a trabajar en áreas con la misma bibliografía que usamos en nuestra propia investigación, pero incluso en las mejores circunstancias, nunca he encontrado ningún atajo para mi investigación en las tesis de mis estudiantes.

Si, supongamos que la Escuela de Doctorado está de acuerdo en que 200 horas, en lugar de 100, es la cifra razonable para la supervisión de una tesis ¿dónde vamos a encontrar los recursos? Este año, la carga de trabajo combinada de mis dos asignaturas ya me ha impedido tutorizar a estudiantes de Grado y Máster (podría hacerlo, pero solo regalando horas, cosa que he decidido no hacer más). El año que viene estaré en una situación aún peor, porque la UAB tendrá que sumar a mi cuenta las tres tesis que estoy supervisando (75 horas). En la práctica, supervisaré a mis doctorandos de forma gratuita, regalando mis horas de enseñanza. Si contamos todas las horas que damos gratis en mi Departamento, suman varios profesores a tiempo completo. Si aumentamos las horas asignadas a la supervisión del doctorado, ya que sería justo, estaremos en números más que rojos.

Supongo que los estudiantes de doctorado tienen muy poca información, si es que tienen alguna, sobre cómo los supervisamos. También tienen que librar otras batallas, como el hecho de que, a menos que sean beneficiarios de una beca a tiempo completo, no tienen derecho a ningún espacio donde trabajar. ¡Imaginad que a los estudiantes de Grado y Máster les dijeran que no pueden usar ningún rincón de nuestros edificios! No quiero dar a los doctorandos la impresión de que son un obstáculo o una carga para nuestro tiempo. ¡Para nada! He encontrado mucha satisfacción en guiar a mis doctorandos a lo largo de los años, y desde luego disfruto mucho tutorizando. De hecho, les pido disculpas a los que tengo ahora a mi cargo porque entiendo que quizá necesiten más tiempo de mí, pero simplemente no lo tengo.

El problema, como siempre, es que mientras que la docencia y la gestión deben tener prioridad para que la institución cumpla con sus tareas inmediatas a nivel de departamento, facultad o universidad, la investigación siempre queda relegada (al menos en mi área) a un puesto secundario, aunque sea la ocupación principal. Puedo faltar, por ejemplo, a un Consejo de Departamento porque coincide con una clase, o incluso porque estoy de congreso, pero no porque esté escribiendo. Todos aceptamos que las clases deben impartirse a costa del tiempo para la investigación, pero en el caso de la supervisión de doctorado, el problema es, insisto, que se hace a un coste demasiado alto para nuestra propia investigación. De nuevo, debo insistir en que los estudiantes de doctorado no son el problema en absoluto, sino el presupuesto extremadamente limitado con el que UAB, y muchas otras universidades públicas, intentan mantener vivos todos sus programas.

Hace un tiempo sugerí que, dado que no tenemos recursos docentes suficientes, deberíamos cancelar nuestro máster y centrarnos en el programa de doctorado, que está más estrechamente relacionado con nuestra investigación. Mi propuesta fue rechazada porque el programa de máster, según se me dijo, nos proporciona estudiantes de doctorado, aunque muchos vienen de otras universidades. La cuestión, en cualquier caso, es que nunca he visto que se le conceda al Departamento más personal porque necesitamos más directores de

tesis; los recursos siempre se asignan en función del Grado y el Máster. Si, como he señalado, la supervisión del doctorado empieza a valorarse mejor, necesitaremos más profesores, que de todas formas no vamos a conseguir. Quizás, paradójicamente, acabemos regalando muchas más horas gratis que ahora.

Me he preguntado mientras escribía hoy quién podría estar interesado en todo este rollo, pero este es un blog profesional, y esta es la parte de mi profesión que me preocupa hoy. Cuando les digo a la gente que enseño Literatura Inglesa, todos me responden ‘oh, qué genial’. Pues a veces no es tan genial, pero entiendo que lo que he contado hoy son problemas de trabajadora privilegiada, que solo pueden compartir colegas en mi misma situación.

## 22 febrero 2026 / CAÍDA EN Y SALIDA DEL POZO SIN FONDO: HOY ABANDONO UN ARTÍCULO

No es nada habitual que abandone un artículo ya en la fase de redacción, pero hoy me doy permiso. Comparto esta desventura con mis lectores por si alguno ha caído en un pozo sin fondo similar y no puede salir. Perdonadme de antemano por la larga historia, estoy exorcizando ese artículo inacabado de mi lista de tareas y duele un poco. Hasta ahora, he publicado todo lo que he escrito de una forma u otra, y aunque he abandonado proyectos cuando solo tenía notas y una bibliografía, abandonar un trabajo a medio escribir es algo nuevo para mí. Quizá sea más habitual de lo que creo.

El pasado octubre, el grupo de investigación al que actualmente pertenezco, [Beyond Postmemory](#), celebró el seminario ‘La naturaleza recuerda: guerra, trauma y postmemoria ambiental,’ en el que debatimos cómo no solo los seres humanos, sino también la naturaleza puede sufrir TEPT, por así decirlo, y mostrar signos de trauma mucho después de un conflicto. La postmemoria, un concepto acuñado por Marianne Hirsch, se refiere a cómo las generaciones posteriores heredan el trauma asociado a conflictos que quizá nunca hayan vivido. Un ejemplo sería la Guerra Civil Española (1936-1939), un conflicto que sigue dejando su profundo rastro en la sociedad, la política y la cultura españolas actuales, aunque hoy en día sobreviven cada vez menos personas directamente involucradas. Para el seminario, elegí hablar de la naturaleza en la novela de Cormac McCarthy *La carretera* (2006), un texto que creía conocer bien. Centré mi presentación en lo que llamé ‘ecología cero’, es decir, una situación en la que la biosfera se ha perdido hasta tal punto que la recuperación parece imposible.

La idea era convertir mi presentación del seminario en un capítulo para un libro colectivo que el grupo tiene la intención de publicar el año que viene. Sin embargo, una cosa es ofrecer un trabajo de veinte minutos y otra familiarizarme con el contexto teórico sobre postmemoria y ecocrítica que requieren el futuro capítulo y el editor del libro. Quizá os preguntaréis llegado este punto por qué me he unido a este proyecto de investigación si el grupo no utiliza una bibliografía que conozca bien, pregunta más que pertinente. Me he unido porque en España se espera que los académicos trabajemos dentro de un grupo con un proyecto

financiado. He estado vinculada a diversos grupos de investigación desde 1998 y, aunque he realizado investigaciones en áreas muy interesantes, las tareas realizadas siempre me han distraído de mi investigación principal. Por eso, formalmente, solo soy investigadora a tiempo parcial en Beyond Postmemory. Dejo para otro día por qué nunca he dirigido un proyecto de investigación.

En fin, ya que tenía que escribir el capítulo sobre *La carretera*, una novela que me gusta pero que no me apasiona, bien podría intentar escribir algo más para aprovechar la ingente cantidad de bibliografía. Como también estoy editando un libro sobre el papel del diseño de producción en la adaptación cinematográfica, decidí escribir sobre la película de 2009 dirigida por John Hillcoat basada en el guion de Joe Penhall y con el diseño de producción de Chris Kennedy. Tomé esa decisión en noviembre y descubrí a poco la excelente novela gráfica *La route* (2024) del artista francés Manu Larcenet, que también adapta la novela de McCarthy. Como en el libro que estoy editando estamos comparando la fuente original y dos adaptaciones cinematográficas, pensé que podría comparar en un artículo aparte la construcción del mundo de McCarthy con el diseño de producción de Kennedy y el (re)diseño del mundo postapocalíptico de Larcenet *La route*. Así se abrió el pozo sin fondo bajo mis pies.

He estado haciendo muchas cosas diferentes en los últimos tres meses, pero el artículo sobre la doble adaptación de *La carretera* ha consumido mucho tiempo y energía. Pronto encontré bibliografía adecuada e interesante sobre la película y la novela gráfica, disfrutando en especial de las numerosas entrevistas. Tenía la intención de enviar el artículo a *Adaptation*, una revista Q1 de primera calidad de Oxford UP que hace tiempo que mantengo en el punto de mira. *La carretera*, sin embargo, es un texto muy escurridizo y me encontré tomando muchas notas sobre su universo e intentando entender su naturaleza episódica. Hice listas de escenas y de localizaciones, e hice lo mismo con la película y la novela gráfica. Por cierto, que la película altera significativamente el orden de los episodios (excepto el último segmento), mientras que la novela gráfica lo mantiene más o menos intacto. Ambas son adaptaciones fieles.

Finalmente conseguí escribir un borrador de 7000 palabras solo para darme cuenta de que, aunque comparar dos adaptaciones cinematográficas tiene sentido, comparar una película y una novela gráfica no funciona tan bien. Como el número de palabras del artículo crecía a un ritmo alarmante, decidí dividirlo en dos: un artículo sobre la película y otro sobre la novela gráfica. Terminé hace unos diez días el artículo sobre la adaptación cinematográfica; sorprendentemente, no hay muchos artículos similares y mi enfoque basado en el diseño de producción no se había utilizado aún. He enviado este artículo a la revista *Science Fiction Film and Television*, de Liverpool UP, una Q2 y la cuarta más importante en el campo de la ciencia ficción. Cruzo los dedos y espero pasar la revisión por pares.

Sin embargo, me veo incapaz de terminar el artículo sobre la novela gráfica de Larcenet, por dos razones. Una es que no puedo reproducir lo que digo en el artículo sobre la adaptación cinematográfica respecto al mundo imaginario de McCarthy en *La carretera* sin incurrir en autoplagio descarado. Puede que haya reutilizado algunas líneas, quizás un párrafo, en textos similares, pero reutilizar 3000 palabras me parece claramente incorrecto. No obstante, me

ha dado mucha pereza reescribir a fondo o parafrasear lo que ya había escrito y, además, a estas alturas ya empezaba a estar harta de *La carretera*.

El otro problema tiene que ver con mi ignorancia sobre las novelas gráficas, un género que me gusta, pero con el que no estoy muy familiarizada. He pasado unos días leyendo bibliografía básica e investigando más a fondo qué obras literarias se han adaptado a este formato. Un gran obstáculo, por supuesto, es que nunca me he sentido bien informada como para hablar de los muchos logros artísticos de Larcenet en *La route*. Puedo explicar cómo ha (re)articulado la narración de McCarthy, pero me falta el vocabulario para hablar de su singular arte. Incluso he usado, ¡horror!, ChatGPT para compilar una lista de los colores que usa Larcenet, pensando que su singular paleta de grises cromáticos podría ser el centro de mi artículo.

Hace unos días, me entró la paranoia de que *Adaptation* no querría un artículo sobre una novela gráfica y les envié un correo. Dijeron que sí, ningún problema, pero que el artículo debía plantear un tema teórico sobre las novelas gráficas como adaptaciones, y no limitarse a un caso de estudio. Creo que podría argumentar que Larcenet se sintió atraído por los ‘escenarios’ de McCarthy (esa es la palabra que usa) por encima de la trama, pero no estoy preparada para convertir esta idea en teorización para la mayoría de las novelas gráficas que adaptan otros textos. Así que me planto. Se acabó. Además, ya he empezado a buscar otra novela para reemplazar a *La carretera* en el capítulo sobre postmemoria y ecocrítica. He decidido que *La carretera* ya ha recibido mucha atención, y preferiría explorar un texto menos famoso, como la novela de Robert McCammon *Swan Song* o la de Kim Stanley Robinson *The Wild Shore*, ambas novelas postapocalípticas de los años 80 que tratan sobre los efectos de una guerra nuclear.

Así que ya no estoy en el pozo sin fondo, pero sigo preocupada por mi caída. El artículo sobre la adaptación cinematográfica de *La carretera* quizás llegue a ser publicado, pero ahora mismo lamento profundamente haber elegido la novela de McCarthy. La novela gráfica de Larcenet ha sido un descubrimiento maravilloso, y no creo haber perdido las horas dedicadas a aprender cómo se lee una novela gráfica, pero es un camino (¿una carretera?) que no voy a seguir explorando.

Creo que he caído en el pozo sin fondo porque mi motivación para explorar *La carretera* siempre fue espuria, al surgir del deseo de interesar a mis colegas del proyecto de investigación, más que de mi interés genuino en el texto. El artículo conjunto sobre la adaptación al cine y a la novela gráfica también surgió de una motivación con cimientos poco sólidos: quiero publicar algunos artículos lo antes posible para poder cumplir con los requisitos de mi sexto y último sexenio (que vence en 2029) y poder trabajar libremente en mis libros. Este plan, como se puede ver, me está saliendo mal porque me está llevando a artículos, como el que iba a hablar sobre *La route*, que me obligan a tomar desvíos de mi camino habitual.

Soy demasiado senior para cometer este tipo de error, ya lo sé, pero supongo que nos pasa a todos. No sé cuántos artículos abortan los estudiosos de la Literatura a lo largo de sus carreras, pero estoy segura de que deben ser unos cuantos. Al escribir sobre la investigación, me doy cuenta de que hay áreas enteras de nuestra experiencia profesional que nunca debatimos. Y los artículos

abandonados son una de ellas. No voy a destruir la documentación relacionada con el artículo inacabado. Esta mañana he desechado algunas carpetas digitales con documentos preliminares para artículos que ahora sé que nunca escribiré. Sin embargo, sigo guardando carpetas bastante antiguas con materiales para artículos que no escribí en su momento pero que aún me atraen. Creo que la carpeta para *La route* es una de ellas. Puede que algún día llegue a escribir ese artículo, pero lo cierto es que nadie lo echará de menos si nunca lo escribo.

Añado una coda, con el último clavo en el ataúd. McCarthy se negó a explicar intra o extradiegeticamente qué causa la catástrofe que destruye la biosfera y la civilización humana en *La carretera*, silencio que ha desatado una corriente especulativa interminable. El anónimo protagonista, llamado simplemente 'el hombre', se refiere a un suceso violento que ocurre a la 1:17 de la madrugada, cuando los relojes se detienen. Los comentaristas se dividen entre quienes suponen que se trata del inicio de una guerra nuclear y los que creen que se trata de la caída de un meteorito, aunque actualmente el foco de interés académico se centra en el cambio climático radical que sucede a este misterioso evento.

Iba a escribir sobre este mismo tema para el capítulo, pero encontré un artículo académico muy breve, «The Setting of McCarthy's *The Road*» de Carl James Gridley, que me dejó atónita. Gridley explica que, de hecho, McCarthy narra las secuelas del Apocalipsis. Gridley sostiene que 1:17 es una alusión a «Apocalipsis 1.17, que introduce la teofanía de Cristo a Juan el Divino». Como señala, si la novela de McCarthy se lee «como un documento de la Tribulación en la mitología judeocristiana, muchas cuestiones interpretativas se resuelven fácilmente». Cuadra todo muy bien, pero no voy a caer en este pozo sin fondo teológico. Tengo cierta sospecha de que McCarthy nos ha hecho quedar en ridículo a todos sus lectores no religiosos... guerra nuclear, meteorito, cambio climático, ja, ja...

Así que, adiós *La carretera*, es hora de explorar otros caminos. Y lo siento *La route*, no supe estar a la altura.

#### 4 marzo 2026 / EL DISEÑO EN LA FICCIÓN: ENTRE LA 'CONSTRUCCIÓN DE MUNDOS' Y EL 'ESPACIO'

En su famoso, pero más que absurdo, ensayo «La muerte del autor» (1968), Roland Barthes se explaya a gusto sobre el inminente desahucio de los autores por parte de la crítica literaria, para ser reemplazados por una especie de superlector totalmente objetivo que se centraría en el texto como si surgiera del propio lenguaje, sin mediación activa del autor. Las justificaciones para tal dislate no eran realmente ideas originales de Barthes, sino una especie de destilación de corrientes formalistas activas en Francia y Rusia desde los años 30 que también alimentaron el *New Criticism* estadounidense en los años 40. Barthes atribuye al capitalismo la molesta presencia del autor en los medios de comunicación, como accesorio publicitario para el libro. La ironía, por supuesto, es que tras negar tajantemente que el autor tuviera que ser tomado en cuenta,

Barthes se convirtió en una presencia muy potente en la investigación académica sobre sus textos. Si es que incluso escribió una autobiografía el muy taimado.

Llevo años socavando las ideas de Barthes, argumentando que no son más que una proyección narcisista del crítico literario. Carentes de humildad ante la creatividad del autor literario, los críticos literarios barthesianos asumen que su lectura contiene la verdad última sobre el texto, muy por encima de cualquier opinión que el autor pueda mantener, e incluso cuando esta verdad está sometida a los rigores de la deconstrucción posmoderna o de la posverdad actual. El texto, nos han repetido una y otra vez, es la única realidad fiable, mientras que el autor debe ser visto siempre como una construcción poco fiable y, en el peor de los casos, como un medio fantasmal a través del cual fluye la mística de la literatura gracias a su realización de actos de escritura (la lingüística performativa de Oxford estaba de moda en el 1968 de Barthes).

Hoy estoy trabajando en un segmento de una introducción a un libro, para el cual necesito reflexionar a fondo sobre cómo abordamos académicamente el ‘diseño de producción’ del escritor de ficción en contraposición al trabajo realizado por los diseñadores en producciones audiovisuales de adaptaciones de ficción especulativa. He leído el ensayo de Stefan Ekman y Audrey Isabel Taylor «Notes Toward a Critical Approach to Worlds and World-Building» (*Fafnir* 3.3, 2016, 7–18) y me he topado con otro caso no solo de la muerte del autor sino de exterminio con crueldad y alevosía.

Ekman y Taylor nombran «tres grandes categorías de construcción de mundos [o *world-building*] basadas en cómo se aborda el mundo imaginario: a través del esfuerzo creativo del autor (creación de mundos autoral); a través de la (re)construcción del lector (...); y a través del análisis e interpretación del crítico (*‘critical world-building’*)» (8). Antes de centrarse en la construcción de mundos crítica, ambos descartan de forma más que áspera la construcción de mundos tanto del autor como del lector. Sobre los procesos en los que participan los autores, Ekman y Taylor afirman que «Aunque por supuesto es posible analizar este tipo de proceso de construcción de mundos, es difícil someterlo a un análisis crítico, porque, en última instancia, los procesos reales de creación de mundos autorales no pueden ser analizados por nadie más que por el autor en cuestión; nadie más tiene acceso a su mente. Es posible analizar los comentarios orales o escritos que un escritor hace sobre su construcción de mundos (entrevistas, comentarios públicos, comunicación privada, cartas publicadas), pero dicho análisis siempre presentará problemas *dada la imperfección de los recuerdos y de la veracidad*» (10, cursiva añadida), presumiblemente por parte del autor.

Ahora, imaginad lo que sería resucitar a un Leonardo Da Vinci con ganas de hablar de ‘La Gioconda’ solo para decirle: «¿sabes qué? De hecho, no me importa lo que tengas que decir, y me ceñiré a mi propia lectura (subjetiva), basándome en las evidencias que aporta la pintura en sí. ¿A quién le importa si el cuadro es tuyo? De todos modos, no podrías decir nada sustancial al respecto, ya que careces del marco teórico que yo sí poseo». Paciencia hay que tener... Si habláramos más a menudo con los escritores vivos, podríamos empezar a entender si piensan en el concepto ‘diseño’ al seleccionar los escenarios y localizaciones de su ficción, incluyendo el aspecto de sus personajes. En fin, ofrezco unos apuntes de hasta dónde han llegado mis pesquisas.

Debo mencionar primero el famoso ensayo de J.R.R. Tolkien «On Fairy-Tales» (1947), un análisis de este género como forma literaria, ofrecido originalmente como la conferencia «Fairy-Tales» (1939) dentro de la serie dedicada a Andrew Lang de la Universidad de St. Andrews. Como sabemos, Tolkien distinguió entre los mundos Primario y Secundario en la fantasía, es decir, respectivamente, entre aquellos mundos ambientados en un entorno (modificado) ordinario y aquellos otros totalmente separados de nuestro propio mundo. *El Señor de los Anillos* de Tolkien es el ejemplo más famoso de subcreación secundaria.

Este es el concepto principal que Mark J.P. Wolf amplió en su indispensable volumen *Building Imaginary Worlds: The Theory and History of Subcreation* (2012) y en obras posteriores, como su volumen colectivo *Exploring Imaginary Worlds: Essays on Media, Structure, and Subcreation* (2020). Mientras que en su monografía Wolf se centra principalmente en la fantasía y en Tolkien, curiosamente su volumen colectivo incluye ensayos sobre autores realistas como Fiódor Dostoyevski o Thornton Wilder. He aquí el meollo de la cuestión: incluso una novela mimética y ultrarrealista ambientada en el presente requiere la construcción de un mundo ficticio imaginario porque la ficción *no* es documental.

En el caso de la ficción mimética, los conceptos habituales invocados en la investigación pre-teórica en relación con lo que llamo diseño son lugar (*place*) y escenario (*setting*). Así pues, me he encontrado con deliciosas obras pre-teóricas como el libro de Leonard Lutwack [The Role of Place in Literature](#) (1984), y un par de artículos estupendísimos: «The Architectural Setting of Jane Austen's Novels» de Nikolaus Pevsner (1968) y «Setting in the Galdós Novel, 1881-1885» de William R. Risley (1978). También he visto un montón de tesinas de máster sobre temas similares, presentadas en los años 70 y 80. Este modelo de análisis filológico basado en la lectura minuciosa cayó en desgracia y fue reemplazado en los años 90 por, ¿adivina qué?: una avalancha de teoría narratológica. La página web *The Living Handbook of Narratology* ofrece un artículo titulado «Space» (2012) de la especialista en el tema Marie-Laure Ryan, que comienza conectando el 'cronótopo' de Bajtin (el conjunto de relaciones espacio-tiempo que caracterizan un género u obra particular) con la «diégèse» de Genette ([1972] 1980), el «*text world*» de Werth (1999) y el «*storyworld*» de Herman (2005). Ryan advierte que '*setting*' es un término demasiado flexible que debe ser repensado y lo define como «el entorno socio-histórico-geográfico general en el que tiene lugar la acción». Así, el *setting* (o contexto) de *Cumbres Borrascosas* es el Yorkshire de la década de 1790, independientemente del número de localizaciones específicas interiores y exteriores donde transcurren las escenas.

El concepto de 'espacio' está estrechamente ligado a la ciencia ficción (en otro sentido, claro), pero Ryan ningunea los géneros fantásticos y, como todos los narratólogos, deja de lado el 'worldbuilding' (lo que prefiero llamar 'diseño'). Tampoco es que los especialistas en ciencia ficción tengan mucho interés en cómo la narratología aborda el espacio. 'Worldbuilding' es un concepto usado comúnmente en la ficción especulativa (fantasía, ciencia ficción, terror, utopía/distopía) por autores, críticos, académicos y fans, pero como advierten Ekman y Taylor, habría que pulirlo.

El maravilloso *Historical Dictionary of Science Fiction* tiene un artículo sobre '[World-building](#)' (yo prefiero 'worldbuilding' sin guion), según el cual este

concepto fue utilizado por primera vez por el filósofo/astrofísico inglés A. S. Eddington en *Space, Time & Gravitation* (1920). No he podido corroborar un supuesto uso anterior de la misma expresión en el vol. 33 (diciembre de 1820) de la *Edinburgh Review*. A continuación, el autor Philip K. Dick parece haber usado la etiqueta en su relato corto «The Trouble with Bubbles» (1953), donde la ‘construcción de mundos’ es «la forma de arte definitiva. Sustituye a todos los entretenimientos, a todos los deportes pasivos, así como a la música y la pintura.»

S. Coleman pudo haber sido el primero en usar la palabra ‘world-building’ para la crítica, al escribir en la revista *Magazine of Fantasy & Science Fiction* (en agosto de 1974) que «La desvalorización de la construcción detallada del mundo separa a [Larry] Niven de los escritores con los que suele agruparse, escritores de ‘ciencia ficción dura’ como Poul Anderson o Arthur Clarke». Al parecer, Brian Attebery incorporó el vocablo ‘worldbuilding’ al mundo académico en *Fantasy Tradition in American Literature: From Irving to Le Guin* (1980). A mediados de los años 90, el concepto ‘worldbuilding’ ya era común en los estudios de ciencia ficción y fantasía, y una fuente de inquietud dada su supuesta informalidad (contra la que Ekman y Taylor advirtieron en 2012).

Las ideas que quiero destacar aquí son que a) la ‘construcción de mundos’ sucede en todo tipo de ficción; b) va mucho más allá de la noción narratológica de ‘espacio’ para acercarse más a lo que en la industria audiovisual se llama ‘diseño de producción’; c) dado que la ficción no es una ‘producción’, quizá podríamos usar ‘diseño’ a secas para los autores. Con esto quiero decir que, para que una historia funcione, los escritores de novelas y relatos deben situar a sus personajes en contextos específicos, que deben ser imaginados o ‘diseñados’.

Así como los diseñadores de producción son responsables de dar realidad material al mundo imaginado en el guion y coordinado por el director y el productor, los autores de ficción de todo tipo deben incorporar en sus tramas su diseño del mundo donde habitan sus personajes. Este diseño abarca todo el ‘look’ de cada novela o relato corto: el escenario general (cuándo y dónde), pero también las localizaciones específicas de cada escena, los objetos de utilería y el aspecto de los personajes. El éxito del diseño depende de que la descripción lo transmita bien a los lectores, quienes deben aportar con su imaginación lo que los autores no describen (o no, dependiendo de su disposición a colaborar). Esto es muy diferente de ver el trabajo del diseñador de producción en pantalla, pero el principio es similar: si Emily Brontë no hubiera ‘diseñado’ *Cumbres Borrascosas* ningún lector (ni adaptador al cine) podría entender la trama. Otra cosa muy distinta es tirar por la borda el diseño del autor para imaginar, como lectores (o adaptadores), lo que nos dé la gana.

Así que estoy esperando el día en que un especialista en ciencia ficción y un narratólogo se junten para explorar cómo se solapan las nociones gemelas de ‘worldbuilding’ y ‘espacio’, y qué se necesita para que converjan en un marco teórico útil. Sería estupendo que autores de mundos realistas o fantásticos pudieran unirse a ellos para explicar cómo ‘diseñan’ sus ficciones. ¡Y me encantaría unirme a la conversación!

PD: menuda lástima no contar en castellano con una expresión tan compacta como ‘worldbuilding’. Hoy ha costado mucho escribir este texto.

lba a empezar a escribir mi libro proyectado sobre personajes secundarios, pero me di cuenta de que, dado que no se centra exclusivamente en la novela en inglés sino en una selección de textos europeos en diferentes idiomas, podría tener problemas para presentarlo en mi próximo sexenio de investigación (los evaluadores podrían decidir que me he desviado de mi área). Sí, así es como se frena la creatividad académica. He decidido, así pues, empezar el otro libro que tenía en mente.

Ya había decidido que este libro trataría sobre la narrativa periodística de no ficción, desde el punto de vista de la teoría de géneros, pero resulta que ahora mismo ya estoy preparando un volumen sobre cómo los hijos representan a sus padres en las memorias autobiográficas sobre sus relaciones. Este cambio de tema tiene tres justificaciones: 1) imparto este semestre una asignatura sobre autobiografía y estoy leyendo muchas fuentes secundarias para el curso, así que básicamente ya tengo una bibliografía con los nombres principales; 2) he trabajado en libros diversos sobre la masculinidad representada en distintos géneros y tiene sentido seguir la misma línea productiva, aun cansada como estoy de los Estudios de Género; 3) esto es muy personal: mi padre falleció hace algo más de quince meses, y estoy procesando mis sentimientos (mayormente negativos) hacia él leyendo el corpus de mi futuro libro.

No he elegido escribir sobre hijas y padres porque me interesa cómo los hombres afrontan el legado de sus padres, habiendo visto a mis hermanos rechazar totalmente el modelo de mi padre para construir un tipo de masculinidad del todo diferente. En mi caso, creía que el conflicto central de mi vida era la mala relación con mi padre, pero empiezo a ver, una vez que se ha ido, que ese conflicto central es en realidad cómo evitar seguir el modelo de sumisión ineludible de mi madre. Podría haber elegido trabajar sobre madres e hijas, pero no quiero ahondar en los conflictos entre mujeres, ya que este tipo de estudio tiende a socavar la sororidad y aumentar la misoginia. Prefiero trabajar en el cambio intergeneracional dentro de la masculinidad y/o el patriarcado, dirigiéndome a lectores hombres. Resolveré mis propios problemas con mi madre (que, como cualquiera que la conoce sabe bien, es una persona muy buena) de otras maneras, si es que algún día lo consigo.

Estoy leyendo una lista de unas 50 memorias escritas por hombres sobre sus padres, de las cuales pretendo seleccionar unas 15 para el libro. Hasta ahora, he encontrado una monografía académica dedicada por entero al mismo tema: *Australian Patriography: How Sons Write Fathers in Contemporary Life Writing* (2014) de Stephen Mansfield. El autor afirma que los siete libros en los que se centra (comenzando por el emblemático *Father and Son*, 1907, de Edmund Gosse) son suficientes para abarcar un espectro que va desde las memorias dominadas por la presencia del padre hasta las memorias dominadas por la autoría del hijo. Mansfield también habla del continuo 'elegía fúnebre-denuncia'. Estos dos ejes (personaje/autor, elegía/denuncia) son muy útiles, pero en mis libros siempre he intentado encontrar un equilibrio entre diferentes identidades. Mansfield, él mismo australiano, se mantiene fiel a lo que su nación ha producido,

pero al no estar vinculada a ninguna zona anglófona, soy libre de moverme como quiera. Al leer, llevo cuidado de seleccionar diferentes identidades y, sobre todo, diferentes experiencias.

Aunque mi enfoque es, como siempre, el siglo XXI, no puedo ignorar memorias anteriores, como el ya mencionado libro de Edmund Gosse, la *Autobiografía* de J.S. Mill (1873), o el que he leído este fin de semana, *My Father and Myself* (1968) de J.R. Ackerley. El prestigioso [Premio TLS Ackerley](#) de autobiografía y memorias lleva el nombre de este autor y personalidad literaria (y decir que me sorprendieron mucho las cándidas memorias de Ackerley es quedarse muy corto). De hecho, empecé mi lectura para mi futura monografía con *Patrimony* de Philip Roth, de 1991, libro que había leído hace mucho tiempo (como las memorias de Gosse) cuando era doctoranda, y que no me había impresionado demasiado. Ahora lo he disfrutado mucho más, aunque solo sea porque soy mucho mayor y entiendo mejor los problemas que Roth plantea sobre los progenitores ancianos. Debo decir que, como memoria de escritor, *Patrimony* me parece mucho mejor en su concisión y enfoque que *Experience* (2000) de Martin Amis, obra que ya había leído y recordaba con cariño. No sé por qué, ya que en esta relectura me pareció un libro tan insoportablemente caótico y narcisista que he decidido excluirlo de mi libro. Además, al contrario de lo que indica la crítica, Amis junior no dice mucho sobre la tensa rivalidad como escritores entre su padre y él.

El proceso de selección del material para un libro siempre es muy complicado porque, sea cual sea el volumen que decidas escribir, el campo siempre es inmenso y, por tanto, el corpus potencial. Volviendo a mi decisión de leer unos 50 libros, esto es lo mínimo que necesito para entender cualquier tema que abordo en mis libros, aunque, como he señalado, Mansfield comenta solo siete libros, y he reseñado monografías basadas en solo tres novelas. No sé cómo lo llevan otros autores de monografías académicas, pero he integrado en mi cabeza a un crítico feroz que constantemente encuentra fallos porque he excluido esto o aquello. (Mi crítico interior me advierte, por ejemplo, que excluir a Amis podría ser un error grave). Creo que ese crítico interno debe ser español hasta la médula, porque en la tradición crítica española tendemos más a la enciclopedia que a la lectura minuciosa (como sé por mi propia tesis doctoral). En la tradición anglófona, los académicos dan por sentado que, al enfrentarse a un campo vasto, no es necesario justificarse por elegir una breve selección de casos de estudio, quizás porque la productividad se valora por encima del rigor basado en una amplia muestra.

He leído hasta ahora unas seis memorias y espero con ganas leer el resto este año. Ya sé que algunas memorias aparecerán en mi libro, me gusten o no, porque son volúmenes importantes que han llamado mucha atención (*Question 7* de Richard Flanagan), pero también sé que escribiré sobre memorias menos importantes que dicen algo único (*The Measure of a Man: The Story of a Father, a Son, and a Suit* del autor sino-canadiense J.J. Lee). Aparte de Amis, he descartado *Waylon: Tales of My Outlaw Dad*, de Terry Jennings, coescrito con David Thomas, porque me pareció una obra muy mal escrita y, de todos modos, tengo en mi lista otras memorias de hijos no famosos de padres muy famosos (uno de mis favoritos es *Stories I Tell Myself: Growing Up with Hunter S. Thompson* de Juan Thompson, un libro que me gusta mucho más que cualquiera

escrito por el propio Thompson). Sé que es habitual prescindir del gusto personal y de la valoración literaria en el análisis cultural, pero tengo problemas para tratar libros de calidad limitada. En mi libro sobre ciencia ficción y masculinidad hay un capítulo que me incomodó mucho porque necesitaba que el autor (miembro de una minoría significativa) estuviera presente en mi selección, pero me decepcionaron sus novelas. Al final resultó ser una presencia simbólica, para cumplir cupo, de lo que me arrepiento.

En el párrafo final de sus memorias, Ackerley escribe que «Se han hecho muchas preguntas, pocas reciben respuesta. Algunos hechos han quedado establecidos, mucho más puede ser ficción, el resto es silencio. De mi padre, mi madre, de mí mismo, al final no sé prácticamente nada». Puede que haya empezado con un conjunto de memorias que, por mero accidente, también carecen de un sentido de cierre, pero ese podría ser el patrón principal. Las memorias que me interesan se llaman técnicamente auto/biografías, ya que son tanto una autobiografía del hijo como una biografía del padre, constituyendo juntas unas memorias. Lo que revelan es que las personas vivas son mucho más difíciles de manejar como constructos que los personajes, que son, por definición, personas parciales. Cualquier autor autobiográfico se enfrenta al mismo reto: ya es bastante difícil dar una explicación de uno mismo que tenga sentido para el lector, como para intentar retratar a otra persona. Los retratos de primer plano que estoy leyendo son, hasta ahora, borrosos, un hecho que los hijos reconocen en sus libros, comentando las dificultades de retratar a alguien a quien creían conocer y la imposibilidad de ser justos con sus retratados.

Las memorias de Pat Conroy, *The Death of Santini*, establecen una paradoja singular. Conroy creció sufriendo los abusos físicos y psicológicos de su padre Marine y, ya como novelista, ficcionalizó su infancia en la novela *The Great Santini*. Al parecer, su padre dejó al fin de lado su actitud violenta contra su esposa e hijos cuando vio su retrato en esta novela, pero disfrutaba tanto de ser conocido por la misma que a menudo acompañaba a su hijo en sus presentaciones de libros, llegando incluso a firmar más ejemplares que él. El padre racionalizó esta extraña situación alegando que, como escritor de ficción, su hijo mentía en la novela. El hijo respondió escribiendo las memorias, fusionando en el título a su padre ficticio y a su padre real. Conroy también utiliza sus memorias para subrayar que la violencia que el padre siempre negó fue muy real, y que apenas la modificó en su novela autobiográfica *The Great Santini*.

Ni siquiera las mejores memorias del tipo que pretendo estudiar pueden hacer justicia al retrato del padre, ni para bien ni para mal, porque la distancia entre él y el hijo no es suficiente. Los hijos son muy pobres biógrafos de sus padres, al estar demasiado unidos como para ser mínimamente objetivos, y por lo tanto, los retratos que surgen son sesgados y retorcidos. Esto es, naturalmente, lo que hace que estas memorias sean tan interesantes, porque al articular su opinión sobre sus padres, estos hombres deben considerar quiénes son ellos mismos como hombres y como seres humanos. Por cierto, debo señalar que, aunque hay bastantes hijas que han escrito sobre sus padres, hasta ahora no he visto memorias de hijos sobre madres (quizá deba buscar más).

Mientras leo, no puedo sino preguntarme cómo escribiríamos mis hermanos o yo sobre nuestro padre. Mi hermano pequeño solía decir que perdimos la oportunidad de ganar millones por no escribir sobre el

comportamiento desagradable y las opiniones absurdas de mi padre, y puede que tenga razón. Este mismo hermano, cuando le recordé el primer aniversario de la muerte de mi padre, me soltó que ya no piensa 'en esa persona', posiblemente la actitud más saludable que cabe asumir. No necesitamos a Freud para entender que los padres pueden causar heridas muy profundas, y es fácil ver que las memorias que leo son terapéuticas.

En esto me siento partida en dos: entiendo la necesidad de los hijos de procesar sus recuerdos de padres entre malos e indiferentes, pero creo que, como civilización mundial en decadencia y profundamente patriarcal, necesitamos más memorias escritas por hombres de buenos padres (incluidas sus imperfecciones). *The Beautiful Struggle* de Ta-Nehisi Coates, unas memorias que rinden homenaje a su padre W. Paul Coates por sus esfuerzos por proporcionar a sus hijos una educación sólida, me parece el tipo de memoria que los hombres necesitan ahora. Unas memorias sobre padres desastrosos como el mío pueden tener valor terapéutico, como digo, pero difícilmente son el discurso inspirador que necesitamos para avanzar hacia una masculinidad libre de patriarcado.

Puede que cambie de opinión al tiempo que leo otras memorias, ya os lo contaré.

## 26 marzo 2026 / LA GUERRA MÁS ESTÚPIDA (NO HACE FALTA UN SUBTÍTULO)

Así que aquí estamos, en lo que los historiadores podrían considerar, retrospectivamente, como el inicio de la Tercera Guerra Mundial. Todas las guerras son estúpidas, pero esta ha empezado por una estupidez tan desenfrenada que cuesta creerlo. Ni los gobiernos que chocaron en la Primera Guerra Mundial, ni Hitler, que provocó la Segunda Guerra Mundial, fueron tan flagrantemente estúpidos (y lo fueron a espuestas). Al mismo tiempo, los idiotas que han desatado la actual ola de ataques internacionales son todos hombres patriarcales que se creen inteligentes y astutos. Son sin duda listos en el sentido de que con esta Tercera Guerra Mundial están haciendo el agosto para su propio beneficio personal y además encubren sus deficiencias morales y legales, pero son profundamente estúpidos porque no entienden las consecuencias de los ataques y no tienen ninguna capacidad política ni militar para planificar la postguerra.

La guerra que estamos viendo por el momento (excluyendo Ucrania) es una guerra librada desde el aire, que consiste en destruir propiedades y personas mediante el uso de misiles autopropulsados de largo y medio alcance, y otros explosivos transportados por drones. Los civiles están muriendo; en uno de los primeros ataques, el ejército estadounidense mató a unas 150 escolares iraníes. Hasta ahora, no hemos visto tropas sobre el terreno, y parece claro que su está condenado al fracaso. Quizá Israel pueda lograr invadir el sur del Líbano de nuevo, como ha invadido Palestina, pero es totalmente descartable que ellos y Estados Unidos puedan invadir Irán, teniendo en cuenta los fracasos totales de

Vietnam y Afganistán, y el terrible desastre en Irak. La UE ha dejado claro que no participaremos en esta guerra (¡gracias, Pedro Sánchez!), China está muy molesta y Rusia sigue acosando a Ucrania, así que esperemos que esto no sea realmente la Tercera Guerra Mundial. Sin embargo, debido a la crisis energética que el conflicto ya está desencadenando, el daño medioambiental y la preocupación de que la cadena alimentaria pueda detenerse si el estrecho de Ormuz se cierra a todo comercio, la cosa simplemente no pinta bien. Mientras tanto, a la gente solo le importa el turismo. Acabo de leer que España ha duplicado sus reservas para Semana Santa, al ser considerada un destino seguro a diferencia de todo Oriente Medio. Somos realmente una especie idiota.

Hoy me ha venido a la cabeza una gran canción, simplemente llamada «War», del cantante de soul negro Edwin Starr, que alcanzó lo más alto de las listas de Estados Unidos en el verano de 1970, cuando la guerra de Vietnam estaba en pleno apogeo. Conozco la canción gracias a la versión en directo que hizo Bruce Springsteen, grabada en su LP *Live/1975–85*, que cantaba para protestar contra la política exterior de la era Reagan, con todas sus estúpidas desventuras. La [letra](#) de la canción de Starr es lo más directa posible, citar una parte. Aparte de subrayar que la guerra es inútil («War, huh, yeah / What is it good for? / Absolutely nothing, uhh»), Starr canta «War, I despise / 'Cause it means destruction of innocent lives / War means tears to thousands of mother's eyes / When their sons go off to fight / And lose their lives». Y añade «(War) Friend only to The Undertaker / Oh, war it's an enemy to all mankind / The thought of war blows my mind», subrayando «Oh, war, has shattered many a young man's dreams / Made him disabled, bitter and mean / Life is much too short and precious / To spend fighting wars each day / War can't give life / It can only take it away, oh.»

La letra de Starr se centran en el soldado combatiente (y su madre), mientras que la realidad es que los civiles de todo tipo siempre han soportado el peso de la guerra, siendo sitiados y atacados con todo tipo de armas (desde garrotes hasta bombas atómicas), asesinados, mutilados y objeto de abusos en todas las guerras. No creo que necesite explicar que las guerras son una expresión del desprecio patriarcal por la vida, incluso de su necrofilia. Algunas mujeres patriarcales también han mostrado interés por la guerra, incluso aceptando con gusto el sacrificio de su progenie (principalmente los hijos varones) a la necrofilia patriarcal (también conocida como 'gloria'), pero si la letra de la canción de Starr se refiere específicamente a las madres es porque si dependiera de ellas, las guerras cesarían inmediatamente. Las mujeres entienden la vida mucho mejor que los hombres (patriarcales), por razones biológicas evidentes. No pasas por los dolores del parto ni el esfuerzo de criar a un hijo para que sea usado como simple carne de cañón por gobernantes idiotas.

La censura militar se asegura de que la guerra se tergiverse a medida que ocurre, de modo que, por ejemplo, a lo largo de los años de la guerra en Ucrania hemos visto muy pocas imágenes del daño causado a las personas. Hemos visto innumerables imágenes de ciudades devastadas por la guerra (permítidme recomendar el documental [20 días en Mairupol](#)) y se nos han dado meras cifras diarias de bajas (la [afirmación](#) ucraniana de que 1.288.850 tropas rusas han sido 'liquidadas'). Los corresponsales de guerra, empezando por William Howard Russell, el reportero irlandés de *The London Times* en la Guerra de Crimea

(1854–55); fotógrafos de guerra, desde Roger Fenton (en la misma guerra) en adelante; y reporteros cámara de cine al hombro (las imágenes perdidas de Frederic Villiers de la guerra greco-turca de 1897, las imágenes de combate de la Guerra de los Bóers (1899-1902) filmadas por John Bennett en Sudáfrica en 1899) han hecho que la crudeza de guerra llegue a quienes estaban lejos del frente. Sin embargo, insisto en que la censura militar y la autocensura mediática siempre han intervenido para evitarnos las imágenes más duras, aquellas que nos harían gritar y nos impedirían conciliar el sueño. Sin esas imágenes, la guerra está queda limpia y aseada, indistinguible de una película de acción o un videojuego.

Esta censura de la que hablo crea un retraso temporal entre la guerra real y la comprensión por parte del público general, lo que beneficia a los belicistas porque, para cuando el proceso de comprender la realidad de una guerra concreta finaliza comienza la siguiente, de la que se dice que es completamente diferente. Por cierto, he trabajado en diversos grupos de investigación relacionados con el tema de la guerra desde 1998 (actualmente soy miembro del proyecto de investigación *Beyond Postmemory: English Literary Perspectives on War and Memory in the (Post)Postmodern Era* (POST)Postmodern (POSTLIT), PID2023-147481NB-I00, IPs Cristina Pividori y David Owen, UAB). Y esa es una de las principales lecciones que he aprendido. Mientras ocurre la guerra, la gente está saturada de noticias y prevalece la necesidad de seguir viviendo una vida normal, de modo que se tiende a tomar los testimonios directos con cierta distancia y cautela. Una vez terminada la guerra, las novelas, memorias y películas empiezan a inundar el mercado. Para la Primera Guerra Mundial (1914-1918), por ejemplo, 1929 fue un año clave, aunque los poetas y algunos novelistas habían estado denunciando los horrores de esa guerra desde al menos 1916. No hablo de libros y películas con intención propagandística, de los que hubo muchos durante la Segunda Guerra Mundial, sino de literatura (alta o baja) con la intención sincera de ofrecer un testimonio fiable antibélico.

La única vez en mi vida que he salido de un cine fue en 1998, cuando me aturdió tanto la primera hora de *Salvando al soldado Ryan* de Steven Spielberg, que narra el desembarco del Día D en Normandía, que no pude concentrarme en el resto de la película. Me costó tres intentos ver la película completa en casa porque no podía pasar de esa primera hora terrorífica. Y me llevó alrededor de un año poder volver al cine con la confianza de que podía ver cualquier cosa, por horrible que fuera (bueno, dejé de ver películas de terror después de *Hostel* de Eli Roth, en 2005). No he sido nunca soldado, y no puedo decir si *Salvando al soldado Ryan* es una representación realista de la guerra, pero sí puedo decir que debemos salir de nuestra complacencia a base de imágenes duras.

La guerra consiste en causar daño grave a otras personas con intención de matar, un crimen muy grave en cualquier otra circunstancia, y es absolutamente monstruoso pensar que hombres corrientes pueden participar un conflicto y mantener su salud mental intacta. Aprendimos esa lección de la poesía de la Primera Guerra Mundial y de las películas sobre Vietnam, pero seguimos fingiendo que la guerra es una parte normal de la civilización en lugar de su antítesis. La forma de desacreditar esa mentira es mostrar abiertamente, sin censura, de qué va realmente la guerra en las noticias mientras ocurre, a través de las redes sociales y mediante documentales, memorias y, sí, ficción. La guerra

no consiste en mover tropas de un punto a otro para conquistar territorio: se trata de destruir cuerpos y mentes con una violencia ilimitada con métodos absolutamente repulsivos para cualquier sociedad civilizada.

En un [artículo](#) que he leído mientras hacía una pausa en la redacción de esta entrada, titulado (traduzco) «La guerra de los videojuegos de Trump: la IA, los memes y una narrativa simplista han aplanado el conflicto en Irán», Nesrine Malik ofrece hoy en *The Guardian* argumentos bastante similares a los míos, pero nombrando a ese hombre: «La guerra contra Irán, incluso mientras se extiende y desestabiliza Oriente Medio y la economía global, no es real. Así es como la está presentando la administración Trump. La guerra es un videojuego, un deporte para espectadores, un festival de mates en redes sociales. Los arquitectos de esta guerra han hecho de la estupidez una virtud, y han sido apoyados en ello por un ecosistema informativo desconcertante. El conflicto librado por Estados Unidos se siente como el primero de su tipo en la era moderna: claramente remoto y profundamente ignorante». No podría estar más de acuerdo, pero añadiré que esta distorsión no es realmente nueva. La impresión de que la guerra no es real comenzó con la Guerra del Golfo de 1990-91, la primera narrada usando la estética de los videojuegos. El elemento humano ha sido omitido desde entonces y las pobres víctimas humanas han desaparecido. En la guerra actual, esta situación deplorable empeora aún más con la introducción de innumerables imágenes falsas generadas por IA, que ya están causando enormes pesadillas a futuros historiadores. Lo que estamos viendo es, en muchos sentidos, la gamificación de la guerra, con cobrados ataques aéreos que matan a personas presentados como explosiones emocionantes y puntos añadidos a la cuenta del jugador.

Como se puedes ver, Malik también utiliza la palabra ‘estupidez’ en el pasaje que he citado, y me gustaría destacarla, con la salvedad de que ahora también hay más estupidez que nunca en el público que recibe las noticias de la guerra a través de redes sociales como X de Elon Musk y otras. Los jóvenes ya no están dispuestos a encontrar gloria y honor en el campo de batalla (¡ja!), pero ahora más que nunca son atraídos hacia posiciones de extrema derecha con la promesa de violencia gratificante por parte de los estúpidos patriarcas en el poder. Y me refiero a todo el mundo. La estupidez, como sabemos, mata la empatía, aunque no quiero decir que solo las personas inteligentes sean empáticas. Lo que quiero decir es que hay un nivel de estupidez que resulta obsceno en su incapacidad para entender que el dolor humano debe evitarse a toda costa.

Estoy indignada por esta nueva guerra absurda en Oriente Medio, pero, sobre todo, estoy harta de tanta tontería. Me encuentro sintiendo un odio profundo, que no es un sentimiento que disfrute ni apoye. Y estoy enormemente cansada, porque a estas alturas todos sabemos cómo funciona la historia, pero aun así nos dejamos dominar por personas estúpidas con la capacidad de destruir el planeta. Sé que tarde o temprano uno de esos hombres idiotas usará una bomba nuclear, cuando ese momento de la historia humana debería haberse superado hace años. Un amigo me contó ayer un chiste que corre desde años por redes y que resume quiénes somos: el Terminator viene del futuro y explica que, debido a la creciente estupidez humana, las máquinas ganaron la guerra

contra nosotros lideradas por una simple máquina de Nespresso. No hacía falta más inteligencia para derrotarnos.

War, huh, yeah / What is it good for? / Absolutely nothing, uhh... Say it again!

## 10 abril 2026 / LA GUERRA MÁS ESTÚPIDA CONTINÚA (Y LA CULTURA NOS FALLA)

No sé si sufro de bloqueo, pero es la primera vez desde que empecé este blog en 2010 que siento que quizás estoy agotando mis temas. Llevo cuatro días intentando escribir algo y al final he decidido despejar mi agenda y obligarme a escribir. Allá vamos.

Este bloqueo no es algo personal, no estoy deprimida. Más bien, me siento abrumada por cómo el comportamiento errático (o deliberadamente malvado...) del presidente estadounidense Donald Trump está alterando el mundo. Hace un par de días un estadounidense preguntó en BlueSky si alguien está calculando el coste mental de enfrentarse a la vida diaria, fingiendo que esto es normalidad, cuando no lo es. El anuncio de Trump el martes de que esa noche moriría una civilización importante (es decir, Irán, quizás Estados Unidos...) podría ser simplemente fanfarronería o una amenaza nuclear directa. Hasta ahora se ha convertido en más (in)acción estilo TACO, pero la guerra sigue en marcha, con Israel masacrando a los pobres palestinos y libaneses y los iraníes temiendo lo peor a pesar del alto el fuego anunciado (aunque tampoco se comportan bien). La humillación palpable de Trump podría acabar teniendo efectos peores que un arma nuclear, y necesitamos ver cómo la intención totalmente ilegal de los iraníes de cobrar una tasa para cruzar el estrecho de Ormuz afecta al comercio internacional. En cierto modo, y esperando que nadie más muera o pierda sus hogares, una buena sacudida podría ser lo que el mundo necesita para acabar con esa absurda dependencia de los combustibles fósiles, aunque esto tendrá un alto coste para todos los implicados, con muchas pérdidas de vidas y un aumento general de la pobreza para millones de nosotros.

En estas circunstancias, no me siento inclinada a escribir sobre literatura, aunque al menos he mantenido mi recomendación diaria de un libro en BlueSky. Ayer volví a clase tras la Semana Santa y les dije a mis estudiantes que estaba tentada de sustituir mi clase sobre autobiografía y memorias por una conversación colectiva sobre los acontecimientos actuales. No les interesó. En parte fue un alivio porque, en tiempos de estrés, ayuda poder concentrarme en el trabajo. Así que hablé, como estaba programado, sobre las autobiografías de mujeres en el siglo XX (comentando un libro de Linda Anderson) e introduje, como hago en cada sesión, tres autobiografías o memorias anteriores al siglo XXI. Mirar la vida de personas del pasado reciente enseña la lección de que todo pasa, incluso las peores experiencias, lo cual parece optimista. La desventaja es que, a medida que se desarrollan los acontecimientos, parecen hacerlo muy lentamente, y con mucho sufrimiento y estrés. Y hoy en día, parece que las maldades se acumulan.

Alguien preguntó, también en BlueSky, a la que me he vuelto irremediabilmente adicta debido a la presencia de muchos progresistas estadounidenses contrarios a las acciones de su gobierno, si Estados Unidos podría recuperar su prestigio perdido, temiendo que Trump pudiera realmente bombardear Irán con un artefacto nuclear. Esperaba que eso ocurriera en cualquier momento en Ucrania, pero incluso Putin parece reacio a romper ese tabú absoluto (¿o no lo es?). La Casa Blanca se apresuró a decir que el presidente no tenía intención de usar armas nucleares, pero su amenaza de eliminar a Irán implicaba algún tipo de destrucción masiva (lo que supuestamente Irán estaba a punto de desatar contra Israel). Publiqué un bluit alegando que el prestigio y la popularidad de Estados Unidos no se vieron afectados por los daños causados a Hiroshima y Nagasaki, pero que lanzar una tercera bomba nuclear sería imperdonable y convertiría a la nación en un paria. Mantengo mis palabras.

Toda esta situación plantea la cuestión de cómo, más allá de la política, podemos responder a la cultura estadounidense desde el extranjero y, específicamente, desde Europa. Ser especialista en Estudios Ingleses hoy en día es, como poco, bastante complicado. Me inclino más por el Reino Unido que por Estados Unidos, aunque mi trabajo académico está más centrado (creo) en esta nación. El Reino Unido post-Brexit ha caído en un proceso de rápida decadencia que me ha dejado aturdida. Contemplo el espectáculo de la disolución del Partido Laborista en un caos incoherente con cada vez más perplejidad, preguntándome qué saldrá de ello. ¿Un regreso a la UE? ¿El ascenso impensable de Nigel Farage como próximo primer ministro? Antes admiraba mucho el Reino Unido, pero, francamente, ahora ya no tanto (aunque Escocia sigue ofreciendo mucha esperanza y también el Partido Verde de Polanski).

En este ambiente tan sombrío, ¿qué tipo de cultura puede prosperar en Gran Bretaña? ¿Y en Estados Unidos? ¿Más novelas de clase media sobre personas narcisistas con problemas del primer mundo? ¿Más *true crime* morboso? ¿Más *dark romance* y *romantasy* masoquista? ¿Tendrán los escritores el valor de abordar por fin temas sociales serios? Y creo que me refiero a los escritores blancos, porque los escritores racializados ya abordan temas sociales todo el tiempo, como la migración, ser refugiado o una víctima de guerra. Se podría pensar que la cuestión de qué cultura surgirá de estos tiempos profundamente estúpidos y peligrosos es una preocupación secundaria en comparación con la pérdida de los derechos humanos o del orden internacional, y la ruina de tantas vidas perdidas por guerras, genocidios, el multimillonarismo desenfrenado, etc. Sin embargo, la cultura importa.

Por poner un ejemplo, Bruce Springsteen ha presentado su nueva gira por Estados Unidos 'Land of Hope and Dreams' como una actividad destinada a protestar contra la pérdida de la democracia bajo Trump. Pero parece ser una excepción más que la norma. Las últimas protestas bajo el lema No Kings nos dieron una imagen preciosa de Jane Fonda y Joan Baez juntas, pero estamos en los años 2020 y no en los 70, cuando protestaron contra la guerra de Vietnam. La imagen que se necesitaba era, más bien, la de Taylor Swift y Beyoncé juntas. Javier Bardem llevó a la ceremonia de los Oscar la misma insignia del No a la Guerra que llevó a los Goya en 2003, para protestar contra la guerra de Irak, y fue aplaudido por ello. Sin embargo, Bardem se ha convertido en una presencia simbólica en un Hollywood totalmente cómplice, que básicamente no hace nada

de peso contra Trump. Susan Sarandon sigue sin trabajo porque se atrevió a defender Palestina, una posición que consideramos puro sentido común en Europa (como pudo ver en la gala de Goya que la premió). He estado hablando de músicos y actores, y dejo a un lado a los escritores porque realmente no tengo ni idea de qué les pasa. Las nuevas novelas que veo anunciadas en Reino Unido o Estados Unidos no tienen nada que ver con las circunstancias, aunque espero que la ficción sobre los nuevos horrores que vemos hoy en día se esté escribiendo ya.

He invitado a mis alumnos a usar parte del tiempo de clase (15-20 minutos) para escribir textos autobiográficos cortos de unas 300 palabras, a partir de una lista que elaboré basándome en ejemplos similares. Pueden preparar o completar los textos en casa y reemplazar mis temas por sus propias opciones. Menciono esto porque parece que disfrutan de esta actividad y quizás lo que necesitamos ahora más que nunca es dar herramientas a las personas para que puedan expresarse y dejar un testimonio de los tiempos actuales. Se podría decir que las redes sociales ya cumplen esa función, aunque por supuesto una publicación típica es demasiado corta para soportar mucho peso, y sabemos lo llenas de odio que están algunas redes. Quizá por eso los blogs han vuelto, transformados en los populares boletines de Substack. Quizá la ficción actual (novelas, películas, televisión, cómics, incluso videojuegos) se volverá más superflua si no está ya muerta. Todos sabemos que cada vez es más difícil encontrar historias realmente significativas, y lleva tiempo siéndolo. Nos aferramos a un clavo ardiente, lo que podría explicar el éxito de la mediocre película *Proyecto Salvación*, y hablo como fan de la ciencia ficción.

Tengo que terminar de romper mi bloqueo con un último párrafo. Espero que estas dos últimas entradas sean solo un desvío temporal respecto de mi escritura habitual y que pronto vuelva a hablar de lo mío. Sigo trabajando con ahínco en mis clases y en mis libros, pero hoy no me apetecía escribir sobre lo que me ocupa: personajes secundarios, diseño de producción en películas, memorias de hijos sobre padres, o incluso Kylie Minogue (¡pronto hablaré sobre ella!). La función de este blog es mantenerme cuerda para poder seguir escribiendo sobre mis intereses particulares y para esto lo uso hoy. Es una forma de terapia autobiográfica, e invito a todos a hacer lo mismo: escribir de la forma más racional posible para frenar la estupidez desenfrenada que amenaza con acabar no solo con una civilización en Oriente Medio, sino con la propia idea de civilización humana.

Pido a los creadores de cultura (¡no a los mercenarios creadores de contenido!) que contribuyan para salvarnos de ese final. Por lo que veo últimamente, los caricaturistas políticos se están convirtiendo en la vanguardia que debemos seguir. Quizá solo la sátira pueda ayudarnos.

Espero escribir más y mejor la semana que viene.

La entrada de hoy está parcialmente inspirada por el volumen colectivo editado por Ana Bravo-Moreno y Francisco Javier Ogáyar-Marín, *Los males de la academia: Abuso de poder, endogamia, acoso, corrupción y otras violencias* (Peter Lang, 2026), que se puede descargar gratis [aquí](#). Se trata de un libro necesario para animar una conversación que se lleva de forma discreta lejos de la atención pública, pero posiblemente no sea el libro que necesitamos. Los autores ofrecen relatos autoetnográficos, en los que se presentan como casos típicos de la situación que describen, y capítulos que son reportajes sobre una selección de víctimas en España, México, Argentina y, curiosamente, Indonesia (opción que carece de coherencia cultural o geográfica, salvo que el objetivo sea demostrar que la podredumbre de la universidad es la misma en cualquier lugar, incluso de forma aleatoria). Esperaba un informe sistemático, con una tipología más clara de los tipos de abuso y el análisis correspondiente, con estadísticas y cifras, pero esto no es lo que los editores tenían en mente. Me interesó mucho, en todo caso, la noción mexicana de ‘violencia académica’, que sirve muy bien para cubrir todo el campo.

Soy víctima de violencia académica, pero aún no estoy preparada para dar un relato completo, y me centraré ahora en la naturaleza endogámica de la universidad española, que ofende mucho a Bravo-Moreno. Su capítulo es un extenso relato de sus dificultades para acceder a un departamento universitario español tras una larga estancia en el extranjero, primero formándose como doctora y después trabajando como profesora-investigadora. Parece que nunca he escrito aquí sobre endogamia y esto tiene una explicación: en España, el 68,8% de todos los profesores con plaza fija trabajan en la misma universidad donde obtuvieron su doctorado, y a menudo su máster y licenciatura. Yo soy una de ellos. Llevo cuarenta años en la UAB. Llegué desde la UB en 1987-88 como estudiante de segundo año, tras un año en Inglaterra como au pair, fui contratada en 1991, obtuve mi doctorado en 1996 y la titularidad en 2002. No me siento cómoda con esta situación, pero me niego a sentirme culpable porque desde luego no soy en absoluto producto de una endogamia corrupta. Así que, dejadme explicarte algunos hechos y contextos.

La movilidad se da por sentada en la universidad, a nivel internacional, pero este ideal choca con la situación real de las personas involucradas en carreras académicas y es, claramente, mucho más fácil de implementar hasta los 25 años. El programa Erasmus, lanzado en 1987, ha facilitado que los estudiantes de grado y máster integren la movilidad en sus C.V. en una etapa temprana. He mencionado que en mi caso pasé un año, 1986-87, como au-pair y así es como muchas chicas estudiantes accedían a una movilidad barata antes del programa Erasmus. Las familias de clase alta o media, por supuesto, solían enviar y aún envían a sus hijos a estudiar fuera en la secundaria, o a hacer un grado o máster. Así que sí, la movilidad académica es una buena idea, especialmente si empieza durante los años del grado. Algunas becas, como la de La Caixa y otras, ofrecen financiación para máster y otras opciones. Yo misma pasé un año en Escocia

(1994-95) como estudiante de doctorado visitante, con una beca La Caixa, por la que estoy muy agradecida.

Ese año en el extranjero también era un requisito para continuar mi contrato en UAB como profesora ayudante a tiempo completo, y aquí es donde empiezan las complicaciones. Estoy totalmente de acuerdo en que un profesor universitario que aspira a la plaza fija debería pasar al menos un año fuera de su universidad de origen, ya sea en el extranjero o en una universidad nacional, pero este es un requisito que exige mucho en relación con la vida personal. En este momento, digamos entre los 25 y 30 años, los jóvenes investigadores pueden encontrarse en relaciones estables que no quieren arriesgar o puede que ya estén planeando formar una familia, lo normal que la gente hace a esa edad. Algunas personas ambiciosas asumen el riesgo y se marchan por un tiempo, o pasan a otra universidad, buscando un contrato temporal largo o incluso una plaza fija. Pues muy bien por ellos.

En la práctica, las cosas son complicadas. Las parejas se separan, o los jóvenes investigadores abandonan la academia para optar por cuidar de los niños. Sí, todo esto afecta principalmente a las mujeres, porque, claramente, la movilidad universitaria proviene de una época en la que los académicos eran principalmente hombres y podían mudarse con sus familias si surgía un nuevo empleo. A esto se suma que en España tenemos fuertes vínculos con la familia y los amigos, y aunque llevamos siglos siendo migrantes buscando mejores empleos y vidas, y muchos jóvenes investigadores abandonaron España tras 2008, esto no se considera algo deseable para el progreso personal. La movilidad interesa a muchos investigadores, por supuesto, pero, como es evidente, muchos otros la aceptan solo porque no tienen otra opción.

Intenté dejar la UAB tres veces a lo largo de mi carrera, por una mezcla de razones personales y académicas, con la endogamia actuando muy en contra de mis intereses. Veréis que el caso es típico, aquí va mi autoetnografía. Mi marido es de Madrid y cuando nos conocimos consideramos la posibilidad de que me mudara allí, así que firmé una plaza en cuanto me doctoré (aún se podía hacerse entonces). Un amigo me advirtió amablemente que la plaza era para una candidata interna que llevaba años esperando y tenía un currículum sólido. Me dijo que no debía presentarme a la oposición, así que no fui. Un par de años después conocí a esa persona ya titular y me saludó con bastante agresividad: 'Así que tú eres la persona que firmó mi plaza, ¿verdad?' Sin comentarios. Después, solicité un puesto en otra universidad de Barcelona, siguiendo las indicaciones de mi Departamento en la UAB, porque según me dijeron, no me garantizaban la titularidad. Esta vez sí fui, sabiendo que el candidato de la casa tenía un currículum mucho más flojo pero que aun así ganaría el puesto. Y así pasó. Todavía estoy afectada por el abuso psicológico que sufrí. Unos años después, cuando me sentía muy infeliz en la UAB, intenté irme de nuevo, aunque eso me costara aprobar otra oposición, pero la universidad con la que contacté me dijo que sus plazas eran para su propia gente. Así que, tres intentos para alejarme del juego endogámico, tres fracasos.

Bravo-Moreno narra lo frustrante que es para alguien que regresa del extranjero ser recibida con tanta sospecha y cautela por el mero hecho de pedir trabajo. Bueno, desde luego no me dieron la bienvenida cuando intenté trabajar en otras universidades, pero tampoco acogí con amabilidad a una persona que

regresó del extranjero aspirando a ocupar la plaza que yo esperaba ganar algún día. En ese momento llevaba trabajando unos nueve años en la UAB, creo, cuando esta protegida de la catedrática volvió del extranjero. Ya estaba compitiendo con otra persona de la casa por la dichosa plaza, ya que mi Departamento decía no querer seguir ninguna regla endogámica. Sin embargo, resultó que las reglas endogámicas sí se aplicaron para facilitar el regreso de esa protegida. Os podéis imaginar el ambiente, no entraré en más detalles. Así que obtuve la plaza, pero solo puedo describir la experiencia como profundamente traumática. No tengo ni idea, así pues, de cómo es conseguir fácilmente una plaza en un Departamento endogámico y, en parte, envidia a los compañeros que tuvieron esa suerte.

La situación es terriblemente injusta para todos. Puede que estés totalmente cualificado y seas muy competitivo, pero te rechacen en favor de candidatos internos mucho más débiles (acabo de narrarlo). Puede que estés haciendo un gran trabajo en un departamento, pero pierdas la titularidad ante alguien que, aunque mejor cualificado, quizá tenga circunstancias personales que facilitaron su larga estancia en el extranjero o la adquisición de méritos diversos. Algunos departamentos protegen con ferocidad a sus candidatos; otros tienen lealtades extrañas hacia personas que se fueron y exigen regresar. Pero el núcleo de la cuestión nunca se debate: no hay suficientes plazas. Nadie con un doctorado, experiencia postdoctoral y un CV sólido debería quedarse fuera. Sin embargo, la universidad española es pobre y emplea al menor número posible de profesores-investigadores, lo que obliga a muchos a abandonar la academia. Se gastan recursos en formar investigadores y luego acaban buscando trabajo fuera de España, lo cual, para mí, es un desperdicio total. Una cosa es querer trabajar en el extranjero, otra muy diferente tener que hacerlo porque no hay empleos locales.

La endogamia, intento argumentar, no es tan simple como sugieren sus críticos ni tan corrupta. Muchos factores coinciden, desde circunstancias personales hasta socioculturales. Lo que para mí es realmente desconcertante no es tanto el apego mutuo de los investigadores que buscan la plaza fija y sus universidades, sino la casi total imposibilidad de mudarse una vez que tienes la titularidad. Puedes pasar temporalmente a otra universidad en comisión de servicios, pero la única forma de trabajar en otro sitio es pasando un concurso, que solo se convoca cuando ya hay un candidato cualificado de la casa. Un amigo mío tuvo que trasladarse de Lleida a Tarragona por motivos familiares, y aunque Tarragona tenía una plaza sin candidato interno, tuvo que aprobar una segunda oposición para la misma categoría que ya tenía. Hubo un caso mucho más complicado en Oviedo, que llevó a una larga disputa legal, de las que hay bastantes. No sé cómo funciona esto con otros funcionarios públicos como los jueces, pero supongo que disfrutan de mucha más movilidad y en términos mucho más sencillos.

Así que, en mi opinión, somos tan endogámicos por dos razones principales: la falta de recursos hace extremadamente difícil conseguir una plaza fija pero al mismo tiempo podrías quedarte atascado toda tu vida laboral en un sitio que no te gusta si ganas una plaza en otra universidad. Así que la gente espera pacientemente a que sus universidades ofrezcan puestos y las universidades tienden a premiar esta lealtad. Insistiría en que en España estamos

acostumbrados a la idea de tener que emigrar si no tienes otra opción, pero siempre hemos estado mucho menos dispuestos a mudarnos persiguiendo un trabajo, anteponiéndolo a la familia o al amor. En general, somos una nación con baja movilidad profesional y la endogamia de nuestra universidad refleja en parte esta reticencia a salir de casa. También debo decir que nuestra endogamia tiene un lado positivo: puedes encontrar muy buenos profesores-investigadores en todas las universidades españolas. No tenemos un sistema que atraiga a los mejores académicos solo a un pequeño círculo de instituciones tipo Ivy League, y yo lo prefiero.

Así que sí, soy producto de la endogamia porque otras universidades endogámicas me han rechazado, pero no porque mi propia universidad me protegiera. Conozco a muchos que sí disfrutaron de esa protección, algunos de los cuales no la merecían, pero también conozco a muchos más que son grandes docentes-investigadores. Creo que a cualquier departamento le conviene emplear una mezcla de sus propios doctores, que conocen bien la casa, y de recién llegados, que puedan refrescar el ambiente, y encuentro la endogamia completa tan ridícula como el rechazo automático de tus propios doctores. Lo que todos necesitamos son más empleos, así de simple, y mucha más libertad una vez se tiene plaza fija para trabajar en otro sitio, sin necesidad de más complicaciones.

#### 24 abril 2026 / SOBRE EL ABSENTISMO ESTUDIANTIL: UN NUEVO INFORME DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

Mi entrada de hoy se refiere a *L'absentisme a les aules universitàries de la UAB: per què val la pena anar a classe* [Absentismo en las aulas universitarias de la UAB: por qué merece la pena asistir a clase], un informe coordinado por José Luis Muñoz Moreno y Edelmira Badillo Jiménez, y escrito por Patricia Olmos Rueda y Dolors Márquez Cebrián. Puedes descargarlo [aquí](#). Este es el primer informe de una nueva serie gestionada por el Institut de Ciències de l'Educació de la UAB y promovida por el Vice-rector de Formación e Innovación Docente, el propio Muñoz Moreno. He repasado sus 160 páginas y puedo asegurar que es un informe muy sólido, que delinea muy bien la situación actual y que intenta responder con un espíritu riguroso a la pregunta que todos nos hacemos: ¿por qué los estudiantes universitarios que son perfectamente libres de asistir a clase escogen mantenerse alejados?

Aunque estoy de acuerdo con el análisis detallado de la situación en el informe, hay algunas cuestiones que quiero plantear respecto a las conclusiones. Para ello, comenzaré examinando las respuestas de los estudiantes a la cuestión de cuál parece ser el problema con la asistencia. Creo que el informe, como es típico de la UAB, presta demasiada atención a lo que exigen los estudiantes y muy poca a lo que nosotros, los profesores, deberíamos exigirles. También echo de menos una comparación con situaciones pasadas, cuando pedagogías mucho peores no eran un obstáculo para la asistencia. Mi propia experiencia este semestre, tras introducir una serie de cambios para mejorar la asistencia a clase,

es que realmente no hay mucho más que nosotros, los profesores, podamos hacer para ofrecer una enseñanza más atractiva si los estudiantes no están dispuestos a colaborar y si no tenemos en cuenta las causas externas que afectan a la universidad.

Para entender en qué punto estamos, el informe observa que el 23% de los estudiantes asiste a menos del 60% de las clases, y que en total el absentismo es del 44%. Tomemos como ejemplo mi asignatura actual, la optativa de cuarto año de grado 'Prosa inglesa: Autobiografía y memorias'. De los 42 estudiantes que siguen la asignatura (44 están matriculados, pero 2 no han asistido a ninguna clase), la asistencia diaria oscila entre 21 y 25 estudiantes, con un núcleo de unos 12-15 que asisten con mucha regularidad. Los estudiantes comprometidos me envían correos electrónicos para justificar sus ausencias (por motivos relacionados con el trabajo, la salud, la familia, el transporte), los demás simplemente no dicen nada. Cuando he contactado directamente con ellos, algunos nunca han respondido, otros me han dado excusas diversas (como que se sienten incómodos interactuando con sus compañeros). Un porcentaje de la nota final en mi asignatura (20%) está relacionado con la asistencia porque uso 30 minutos en cada sesión para prácticas (el 30% se otorga por la asistencia, el 70% por la interacción con los compañeros). Pido a los estudiantes que firmen la lista de asistencia, y saben que su presencia es fundamental para mí.

La Tabla 25 del informe (pp. 119-120) ofrece una visión general de lo que motivaría a los estudiantes de la UAB a asistir a clase. Ofrezco un resumen de lo que desean:

- Explicaciones claras y bien estructuradas ofrecidas a un ritmo razonable que ayude a tomar apuntes, para reducir el tiempo de estudio; la asistencia debe reducir el esfuerzo de los estudiantes, no aumentarlo
- La clase debería ofrecer lo que no se encuentre en el Campus Virtual o en los apuntes que suelen circular de un año a otro; también pistas claras sobre qué se debe estudiar de forma independiente
- Los profesores son un factor clave: se espera que sean entusiastas, muestren pasión por la materia, hablen con fluidez y sean respetuosos, flexibles y comprensivos con los estudiantes
- Las clases deben ser dinámicas, no basadas en lecturas de PowerPoint; también deben combinar teoría con práctica y ser participativas (pero sin hacer obligatoria la participación). Deben estar estrechamente relacionadas con la evaluación, pero la asistencia y la participación deben tener un peso limitado. También deben estar vinculadas con la práctica profesional futura; todas las materias deben considerarse útiles
- Los horarios deben ser compactos para que los estudiantes no pierdan tiempo asistiendo a clases aisladas; se deben evitar las horas muy tempranas y muy tarde; debe mejorarse la coordinación para evitar solapamientos
- El desplazamiento debe limitarse a un tiempo razonable y el transporte público debería mejorarse
- Las condiciones materiales también deberían mejorar: las aulas son incómodas, el Wi-Fi debería funcionar mejor, el campus debe ser más acogedor; los precios de la cafetería deberían ser más bajos

- La carga de trabajo de los estudiantes debería limitarse para causar menos estrés
- Los estudiantes deben ser respetados, sin amenazas ni humillaciones, ni que su participación sea obligatoria; desean sentirse bienvenidos en el aula
- Mayor flexibilidad en cuanto a la asistencia, con acceso permanente a materiales, incluidas las clases grabadas; el profesor debería aceptar el aprendizaje independiente
- El sentido de comunidad con otros estudiantes y con la universidad debe mejorarse
- Los grupos deberían ser más pequeños para que los estudiantes sean reconocidos por los profesores y puedan recibir más atención individual

Esto es lo que tengo que decir:

- Ser un buen profesor es mucho, mucho más difícil de lo que los estudiantes asumen y los profesores tienden a rendir mal cuando notan que los alumnos están aburridos o desinteresados; las ausencias se sienten como un juicio negativo y no conducen a una mejora en la enseñanza
- Muchos de nosotros estamos introduciendo actividades en el aula para que las clases sean más dinámicas y contenido que no está completamente disponible en el Campus Virtual, pero aun así muchos estudiantes no vienen a clase
- Los estudiantes quieren que seamos flexibles con la asistencia, pero también que evitemos las clases magistrales sin la participación de los estudiantes, pero esto es contradictorio: si diseñamos clases más activas, entonces los estudiantes deben venir a clase y participar. El aprendizaje independiente debe ocurrir aparte del aprendizaje en el aula, no en su lugar
- La UAB siempre ha estado en el mismo lugar y el tiempo de desplazamiento solía ser mucho más largo antes de 1994, cuando la UAB finalmente tuvo su propia estación de tren (ahora tenemos dos). La movilidad, así pues, no puede ser una razón para no asistir, aunque coincido en que la mala programación sí lo es. Los profesores también son muy reacios a venir a la UAB para actividades breves
- Las condiciones materiales en el aula han mejorado, pero el cambio climático ha aumentado el calor de forma muy palpable. Sin embargo, hemos instalado aire acondicionado o ventiladores. El mobiliario, estoy de acuerdo, podría ser mucho mejor. Los estudiantes deben tener en cuenta que el campus es ahora mucho más verde que antes. Y sí, los precios de la cafetería son un escándalo, pero tenemos microondas de uso público
- Los estudiantes quieren trabajar menos, pero también los profesores. La vida académica también es muy estresante para nosotros. Y también queremos ser respetados y no ser humillados e insultados en las encuestas de los estudiantes
- El sentido de comunidad con otros estudiantes y con la universidad es cosa de los estudiantes; la universidad organiza constantemente actividades, pero socializar es responsabilidad de los estudiantes, no de la institución

- No es cierto que saber quiénes son tus alumnos mejore la asistencia, aunque coincido en que es muy importante para la evaluación

El informe concluye que necesitamos hacer que «las clases sean más atractivas», y no dudo que en bastantes casos esto ayudaría. Sin embargo, hay un gran elefante en la habitación que nadie está nombrando: el aburrimiento. Escribí por primera vez sobre el aburrimiento en este blog en 2014, y volví a plantear el tema en un anterior [post](#) de 2023 sobre el absentismo estudiantil. El nuevo informe menciona la opinión de un profesor según el cual «hay muy poca capacidad de concentración, hay un absentismo presencial», de modo que los estudiantes físicamente presentes en clase a menudo desconectan, atentos a quién sabe qué en sus portátiles. Martín-Criado y Alonso-Carmona (2024) identifican tres tipos de estudiantes ausentes: el práctico, el intelectual y el aprobador, subrayando que todos son producto del aburrimiento, causado por tres factores: «la relación de los contenidos con los intereses de los estudiantes, la forma en que se estructuran y cómo se transmiten» (47). Siempre culpando al profesor.

Los mismos autores explican que los estudiantes se han vuelto muy buenos calculando cuánto esfuerzo deben hacer para aprobar una asignatura, y esto también es un factor clave en el absentismo. En mi propia asignatura, se puede aprobar si nunca asistes a clase y sacrificas el 20% de la nota, lo que facilita que los estudiantes menos interesados falten a clase. He intentado relacionar la asistencia con obtener un aprobado, pero la UAB es muy reacia a hacerla obligatoria y encima ha abierto una caja de Pandora con la evaluación única, que permite a ciertos estudiantes aprobar sin haber asistido nunca a clase y con un único examen final. Eso es un error muy grave. Una cosa es satisfacer las necesidades de los estudiantes que trabajan o tienen problemas serios, otra restar importancia al valor de las clases.

Hace unos años, como narré en este blog, tuve una crisis profesional muy profunda porque creía que la baja asistencia a mis asignaturas estaba relacionada con mi pobre rendimiento como profesora. No hace mucho un estudiante me explicó que el absentismo en mis clases no era nada personal, y poco a poco me he ido acostumbrando a la idea de que es un problema generalizado e incluso internacional. Las universidades parecen no entender es que los estudiantes han cambiado por factores ajenos a nosotros (como el impacto de las redes sociales): los peores tienen poca capacidad de atención y un umbral del aburrimiento muy bajo, no sienten interés en la vida académica (ni en aprender ni en socializar) y calculan al milímetro cómo hacer lo menos posible. Siempre ha habido estudiantes así, los que pasaban todo el tiempo en el bar, pero la diferencia es que los estudiantes de antaño eran mucho menos exigentes: ellos (¡nosotros!) aguantaban profesores horribles y hacían lo que podían. La broma es que los malos profesores de hoy, los que no se preocupan por sus estudiantes, lo están pasando mucho mejor que nosotros, los que sí nos preocupamos y por eso cualquier ausencia gratuita nos duele tanto. Estamos constantemente tensos en clase, preocupados por no ofrecer una docencia lo suficientemente interesante y enseñando mucho peor por esa tensión.

Por otro lado, quizá no deberíamos preocuparnos tanto por los estudiantes que nunca asisten a clase o solo de forma irregular, para centrarnos en quienes

sí vienen y que quedan arrinconados por toda esta preocupación por el absentismo. Tenemos que preguntarles a ellos por qué vienen a clase. Lo que más me molesta, para ser sincera, es que los estudiantes ausentes (y me refiero a aquellos que podrían venir, pero no lo hacen) aun así esperan que dediquemos todas nuestras energías a evaluarlos. Esto es injusto. Deberían entender que un estudiante que muestra desprecio por el trabajo del profesor al no asistir a clase (así es como se siente) difícilmente puede ser visto con tanta simpatía como uno que se esfuerza en asistir cada día, es siempre puntual y está dispuesto a participar.

En *El profesor* (2018), Johnny Depp interpreta a un profesor de Literatura Inglesa algo chulesco. El primer día de clase anuncia que aprobará a cualquier alumno que acepte no venir nunca a clase ni molestarlo con su evaluación. Aproximadamente la mitad de la clase se marcha, entre divertida y encantada. El resto se queda para vivir una verdadera experiencia de aprendizaje, que también es satisfactoria para el profesor. En la práctica, muchos estudiantes eligen ese camino fácil; el único problema es que aun así tenemos que corregir su trabajo. ¿Aprenden más que los estudiantes de esa película que reciben un aprobado automático? En mi opinión, hay que ser un estudiante muy, muy bueno para aprender de forma independiente, sin asistir a clase. Lo que los estudiantes que faltan a clase no parecen entender es que, incluso cuando el profesor no es tan bueno, el tiempo de clase te da la oportunidad de pensar en la materia y mejorar tu rendimiento. Pero, vamos, si los estudiantes tratan la universidad solo como una forma de obtener un título y carecen de interés y curiosidad, no hay nada que ni siquiera el mejor profesor pueda hacer por ellos.

Terminaré mi entrada de hoy agradeciendo a los estudiantes que asisten regularmente a mis clases su colaboración: son ellos quienes me dan ganas de ser mejor profesora. Es un placer interactuar con vosotros, y aprender con y de vosotros. Entiendo que algunos estudiantes no tienen más opción que faltar a clase y cuentan con todo mi apoyo, pero nunca entenderé a los estudiantes que, teniendo la oportunidad de asistir a clase sin obstáculos, no vienen, sin explicar nunca por qué. ¿No veis el poco sentido que tiene esto?

Por cierto, el informe no llega a explicar del todo por qué vale la pena ir a clase (¡ni yo lo he hecho!)... habrá que preguntar a los que sí vienen.

#### 4 mayo 2026 / ¿UNA OPORTUNIDAD DE MEJORAR?: UN INFORME SOBRE LAS DIFICULTADES DE APRENDER INGLÉS (EN CATALUÑA)

Hoy, mi entrada trata sobre un nuevo informe coordinado por mi muy admirada compañera de Departamento, Elisabet Pladevall Ballester. El informe se titula *¿Per què ens costa tant l'anglès?: Propostes per mejorar l'aprenentatge de l'anglès a l'escola* [¿Por qué es tan difícil para nosotros el inglés?: Propuestas para mejorar el aprendizaje del inglés en la escuela] y ha sido encargado por la fundación Equitat.org, desde cuya página web puede [descargarse](#).

En sus concisas 28 páginas, el informe ofrece una visión completa de una situación bien conocida: los niños catalanes ya comienzan a aprender inglés principalmente en la etapa preescolar (0-3 años), pero las evidencias recogidas

sugieren que los largos años de aprendizaje hasta el final de la educación secundaria obligatoria o ESO (los 16 años), o el final del bachillerato (18) no llevan a un dominio sólido del inglés. Estos resultados modestos, señala el informe, están estrechamente ligados a la ‘complejidad’ de las escuelas (públicas) y al nivel socioeconómico de las familias, ya que, como todos sabemos, los resultados son mucho mejores entre los hijos de familias de clase media y alta étnicamente homogéneas que asisten a escuelas privadas o concertadas y hacen horas extraescolares de inglés en academias.

Los niños pobres de familias de clase baja, sobre todo las familias emigrantes latinoamericanas y africanas, tienen muchas menos posibilidades de alcanzar un buen dominio del inglés que los hijos de familias acomodadas (que a menudo son hijos de extranjeros pudientes a los que nunca llamamos inmigrantes). El informe muestra una preocupación evidente por esta desigualdad, que se manifiesta en los recursos, por lo que aborda principalmente la necesidad de contrarrestarla con una mejor educación pública que permita a todos los niños aprender inglés. ¡Muy bien!

El problema de por qué tan pocos españoles pueden entender, hablar y escribir un buen inglés resurge de vez en cuando en la prensa y en círculos académicos, sin que nadie pueda ofrecer un diagnóstico preciso y mucho menos una solución sólida. El debate da por sentado que todos debemos hablar inglés por razones de empleabilidad (que tienen poco que ver, por ejemplo, con las razones culturales por las que el francés solía ser popular entre las clases altas europeas, incluidos los aristócratas rusos que casi nunca hablaban ruso). Sin embargo, parece obvio que, mientras algunos trabajos requieren interactuar con extranjeros en inglés, muchos otros no. Y dado que el doblaje y la traducción facilitan el acceso a la cultura y al entretenimiento, realmente no hay un gran incentivo para aprender inglés entre grandes sectores de la población.

Las familias de clase trabajadora saben que el inglés puede ser esencial para la movilidad social, pero también que sus hijos pueden acabar trabajando en empleos del sector servicios que requieren solo el inglés básico que se necesita para interactuar con turistas. No estoy diciendo que los niños sepan desde muy pequeños para qué necesitan aprender inglés, pero para mí es evidente que las familias ven esa necesidad de forma muy diferente según su posición. Es posible, por otra parte, que las familias inmigrantes de Cataluña consideren el aprendizaje del catalán una prioridad para fines laborales en lugar del inglés. Por cierto, y hablando de empleo en situaciones internacionales, Pedro Sánchez es el primer presidente de gobierno español que habla inglés con fluidez, un hecho que dice mucho sobre las habilidades necesarias para la empleabilidad.

Volviendo al informe, una de las principales afirmaciones que hacen los autores (y que también se relaciona con las dificultades, añadiré, a las que se enfrenta el catalán) es que una lengua no puede aprenderse solo en el aula sin ir acompañada de algún tipo de práctica ‘natural’. El catalán es la lengua nativa de Cataluña, sí, pero para muchos recién llegados es una lengua extranjera que nunca se practica en casa, igual que no se practica el inglés. Para los niños migrantes que luchan por aprender español (si no son latinoamericanos) y catalán, añadir el inglés a la ecuación debe de ser una pesadilla. Suponiendo que el español y el catalán estén perfectamente integrados en los procesos de

aprendizaje y en la práctica social de los niños en Cataluña, y eso es mucho suponer, el inglés nunca podrá ocupar, en todo caso, un espacio similar al de una tercera lengua, simplemente porque no se habla como lengua propia en Cataluña.

Estoy diciendo algo muy obvio. Aprender un idioma extranjero requiere hacer un esfuerzo extra para encontrar ocasiones de practicarlo, por eso tradicionalmente las clases altas han contratado niñeras, institutrices, tutores, o acompañantes extranjeros, y la clase media ha empleado a au-pairs. Puedes enseñarle a un niño de una clase menos privilegiada todo el inglés que quieras, pero siempre vas a chocar con una barrera infranqueable: ¿cómo se supone que van a practicar la comunicación oral en inglés? Confieso aquí que incluso mi propio inglés oral se está debilitando por falta de práctica: enseño en inglés, sí, y hablo con mis alumnos en clase en inglés, pero fuera de ese entorno, escucho inglés y escribo en inglés, pero casi nunca interactúo en inglés (salvo si voy de congreso o... para dar indicaciones a turistas en Barcelona).

El informe subraya hasta la saciedad que la falta de oportunidades para practicar el inglés oral es un gran obstáculo y recomienda invertir -recursos en dividir los grupos de primaria (de 9 años en adelante) en grupos más pequeños para la práctica oral, utilizando recursos que se desperdician con los niños más pequeños. También pide que se multiplique el ridículamente bajo número de auxiliares de lenguas (145 para toda Cataluña), para que su presencia garantice la oportunidad de interactuar en inglés en el aula. Solo puedo apoyar y aplaudir estas medidas, pero, aun así, no pueden anular la impresión, especialmente entre los estudiantes adolescentes, de que interactuar en inglés en clase es artificial y, en el peor de los casos, un engorro.

Se supone que los niños catalanes, acostumbrados a hablar o al menos a entender las dos lenguas habladas en Cataluña, tienen menos dificultades para adquirir el inglés que los niños monolingües. El informe, sin embargo, no hace ninguna alusión a esta situación, y siempre que se mencionan regiones monolingües de España (como Madrid) parece haber poca diferencia en el grado de inglés que se domina. La comunidad de Madrid ha sido más abierta a acoger los programas CLIL, es decir, a enseñar asignaturas que no tienen nada que ver con el inglés en ese idioma. El informe muestra menos entusiasmo con esta práctica (a la que llama AICLE), advirtiendo que quizá el inglés debería usarse mejor en asignaturas como música, artes, deportes y similares, con contenido académico menos intensivo. Para ser sincera, nunca he entendido esta idea porque creo que los niños necesitan adquirir un inglés de aplicación general y no la jerga específica de una materia concreta. Pero, bueno, enseño literatura, ¿qué sé yo de lengua...? El objetivo final recomendado, para volver al informe, es hacer un mayor esfuerzo en el aula de inglés, pero a edades más avanzadas que actualmente y cuando los niños estén mejor preparados para entender sus propios procesos de aprendizaje en lo que respecta al lenguaje.

Abordaré ahora un tema que el informe no refleja: la actitud de los niños y adolescentes estudiantes y cómo está condicionada por la valoración social de lo que es hablar una lengua extranjera. No tengo ni idea de cómo funciona este tema en Suecia o en los Países Bajos, los países europeos con mayor porcentaje de hablantes competentes de inglés, pero también cuentan otros factores. Los países con una lengua nacional hablada en muchos otros países son más reacios

a aprender idiomas extranjeros (esto incluye toda la esfera anglófona, empezando por Estados Unidos y Reino Unido). Y al revés: los suecos y holandeses tienen pocas expectativas de que cualquier otra persona en el mundo quiera aprender su idioma, de ahí su interés en aprender inglés. Supongo que en sus sociedades hablar inglés se considera una necesidad imperiosa, lo cual no ocurre en la nuestra, ni en España ni en Cataluña. La situación sería muy diferente, por supuesto, si solo se hablara catalán en Cataluña.

Tampoco podemos ignorar el factor 'guay'. En términos socioculturales, hablar inglés nunca se ha considerado 'cool' en España. Puede considerarse necesario para ciertos tipos de empleo, un punto que ya he comentado, pero no da puntos sociales extra, ni ningún reconocimiento especial. Sí lo dan otros idiomas. Hace puede que unos quince años, unos cuantos niños y jóvenes catalanes mostraron interés por aprender japonés, atraídos por el manga y el anime, y por cómo estos productos culturales le daban a este idioma un gran atractivo. En cambio, ¿qué es el inglés para niños y adolescentes? Una asignatura escolar, y como tal, una maría, un rollo. Lo mismo, por cierto, aplica al catalán, que no ha logrado conquistar suficiente espacio en la cultura popular y las redes sociales para ser cool en los círculos juveniles. Por ello se está muriendo poco a poco, aunque no lo queremos reconocer.

Hay algo más que me cuesta definir, veamos si puedo. Volveré a usar el japonés como ejemplo. No se espera de nadie que aprenda japonés, ni en España ni en Cataluña. Esto significa que las personas que han elegido aprender ese idioma no se enfrentan a expectativas específicas y aprenden a su propio ritmo, según su talento lingüístico (no todo el mundo tiene la misma capacidad para aprender un idioma). Supongo que los aprendices de japonés querrán interactuar en japonés y buscan contactar con hablantes nativos en escuelas de idiomas, pero también en otros círculos, como clubes, asociaciones de fans o en redes sociales.

El inglés, por contra, es un tema muy diferente. Muy pocos niños y adolescentes sienten inclinación a aprender el idioma y su cultura por razones personales, ya sea por su empleo futuro o por puro disfrute. Estos niños y adolescentes suelen acabar optando por titulaciones en Estudios Ingleses. Para el resto, la gran mayoría, el inglés es una imposición, algo que deben aprender, como Matemáticas o Geografía, y esa no es en absoluto la mejor situación posible para disfrutar aprendiendo un idioma.

Nuestros niños y adolescentes escuchan y leen más inglés que cualquier otra generación anterior, pero ¿por qué deberían tener la ambición de ser buenos hablantes de inglés? Los estudiantes de japonés nos dirían que quieren mejorar su conocimiento de la cultura popular japonesa (y quizá de la exigente alta cultura). ¿Pero cuál es el objetivo final de aprender inglés para un crío catalán (o español)? ¿Por qué hacer ese esfuerzo continuo durante tantos años, sean seis o dieciséis? ¿Para qué? ¿Buenos empleos? Serán acaparados por los niños más privilegiados. ¿Acceso a la cultura y el entretenimiento? Realmente no se necesita saber inglés. ¿Viajar? Mucha gente se las arregla sin hablar inglés. Así que... ¿para qué y por qué?

A medida que el mundo cambia, quizás sería más recomendable, en términos de empleo y cultura, empezar a enseñar chino a los niños. Mandarín, supongo. Además, la 'obligación' de aprender inglés es relativamente reciente.

Yo misma recibí clases de inglés durante dos años en la escuela primaria (en una modesta institución pública) cuando tenía entre 8 y 9 años, como un extra bastante peculiar que pronto fue suprimido. Luego nada. Solo supe que el inglés era indispensable en 1980, cuando empecé la educación secundaria con 14 años y ya era obligatorio. Así que la idea de que todo el mundo en Cataluña debería hablar inglés ni siquiera tiene 50 años. El francés, como he mencionado, solía ser el idioma más deseable. Y de pequeña siempre había oído decir que era importante saber idiomas, no saber inglés.

Creo que deberíamos investigar no solo por qué en Cataluña (y España) tenemos tantos problemas para hablar inglés, sino también si la inversión en la enseñanza y el aprendizaje del inglés genera rendimientos a nivel nacional y personal. Quizá necesitamos diversificar, dar más opciones a los niños y enseñar idiomas que ya cuentan con muchos hablantes aquí: árabe y chino para empezar. Es una modesta sugerencia.

Además, creo que debemos hacernos la pregunta inversa: ¿por qué los hablantes nativos de inglés suelen ser tan malos aprendiendo idiomas extranjeros...? ¿Por qué tan pocos de los que viven entre nosotros hablan catalán o castellano...? Hay muchas otras preguntas, pero estas me parecen también muy importantes.

## 10 mayo 2026 / UN NUEVO LIBRO: MADRES Y MATERNIDAD EN LA FICCIÓN ESPECULATIVA

El nuevo libro que presento hoy, *Exploring Reproduction and Gender in Contemporary Feminist Speculative Fiction: Mothers Out of this World*, es un volumen colectivo que he coeditado con Jessica Aliaga-Lavrijsen, de la Universidad de Zaragoza. Se trata de la culminación de una larga colaboración, iniciada por la propia Jessica, que ha durado unos dos años, quizá dos años y medio.

Como saben mis lectores, tiendo a escribir mucho más sobre hombres que sobre mujeres, y no soy madre. Cuando Jessica, a quien conozco desde hace años de diversos congresos, propuso que hiciéramos algo juntos sobre la maternidad (ella sí es madre, de dos niños pequeños), no estaba muy segura de cómo reaccionar. Así que empecé ofreciendo la oportunidad de publicar una sección monográfica en la revista que coedito, *Hélice*. Al final, nuestra convocatoria atrajo suficientes artículos para dos secciones especiales, publicadas en castellano en *Hélice*, en los números. [37](#) y [38](#).

Jessica y yo teníamos muchas dudas sobre si tendría éxito el siguiente paso que habíamos planeado, que consistía en convencer a una editorial académica anglófona de peso para que aceptara los textos, traducidos al inglés, como un volumen colectivo. Afortunadamente, Linda Braus, de Palgrave USA, no vio ningún inconveniente en que los capítulos ya se hubieran publicado como artículos de revista en castellano, lo que abre posibilidades muy interesantes para otros proyectos similares, ya sean nuestros o el de otros académicos que trabajan en idiomas distintos al inglés. Por cierto, el libro se puede descargar en las

numerosas bibliotecas universitarias que suscriben los servicios de Springer Nature.

Sin más preámbulos, aquí está nuestro sugerente índice de contenidos:

- Introduction: On Motherhood and Mothering, Jessica Aliaga-Lavrijsen, Sara Martín
- The Travelling Mother: Naomi Mitchison and *Memoirs of a Spacewoman*, Sara Martín
- Prole(tarian) M/others of the Future, Unite: Queer Social Reproduction and Utopian Kinship in the Speculative Fiction by Marge Piercy and, M.E. O'Brien and Eman Abdelhadi, Ira Terán
- Domination and Silence: Motherhood in *The Handmaid's Tale* and *Cadáver Exquisito*, Sofía Duarte
- Reproductive Processes and Systemic Violence in Three Contemporary British SF Novels: *The Birth of Love*, *Intrusion*, and *The Growing Season*, Jessica Aliaga-Lavrijsen
- Fairy Tale, Myth, and Reproductive Dystopia: Jane Rogers's *The Testament of Jessie Lamb*, Daniel Nisa Cáceres
- Mothering, Family, and Survival: The Post-apocalyptic World of Margaret Atwood's *MaddAddam*, Carmen Velasco-Montiel
- Re-sculpting the Mother-Daughter Bond and the Idea(l) of the Female Body: A Reading of Madeline Miller's *Galatea*, Madalina Armie
- Posthuman Reproductive Futures: The Eco-Queer Kinship of Larissa Lai's *The Tiger Flu*, Lidia María Cuadrado Payeras
- Monstrous Maternities: Motherhood, Mothering, and Ectogenesis in «MOM» by Nieves Delgado, Irene Ruiz Vidal
- «Why Do You Look at Me Like That, Mother?» Motherhood, Abjection, and Entrapment in *Vivarium*, Verónica Membrive
- Mother Yourself: Cloned Women and Paternal Erasure in *The Echo Wife* by Sarah Gailey, Vicky Brewster
- Institutionalized Maternal Surveillance: Violence and Resistance in Jessamine Chan's *The School for Good Mothers*, Paula Serrano Elena
- Natural and Scientific Conception: Motherhood(s) in Louisa Hall's *Reproduction*, Aline Ferreira

En la introducción explicamos que las madres y la maternidad son centrales en nuestro trabajo para este volumen. La maternidad ha sido vista a menudo por el feminismo radical como una carga para las mujeres (un término ahora cargado de complicaciones, ya que ciertos hombres trans aún conservan sus úteros y, por tanto, la capacidad de tener hijos). La maternidad, sin embargo, fue reivindicada por pensadoras feministas posteriores, tales como la prolífica y omnipresente Andrea O'Reilly, como fuente de poder, que es como debe verse. La opresión patriarcal se basa claramente en gran medida en la remisa conciencia de los hombres patriarcales de que la supervivencia de la especie depende de la predisposición de las mujeres a tener hijos. Para garantizar su propia supervivencia, el patriarcado nos esclavizó, empezando por imponer el culto a la virginidad para garantizar que el primogénito sea del marido. Esto es

importante porque la propiedad, una invención y fundamento patriarcal, se transmite de padre a hijos, ocasionalmente a hijas. Adrienne Rich introdujo el concepto de maternaje, que se refiere a la relación entre madre e hijos, y hoy en día, más en general, a la crianza. Esta relación, como sabemos, puede ser cómplice con el patriarcado, pero también es fuente potencial de resistencia y rebeldía antipatriarcal.

Las autoras y nosotras (Jessica y yo) hemos tratado en nuestros capítulos de los retos que la tecnociencia plantea para las madres, la maternidad y el maternaje. Estos retos se exploran con especial intensidad en la ciencia ficción, aunque usamos la etiqueta ficción especulativa para incluir otros textos que, estrictamente hablando, son fantasía o incluso terror. En los últimos años, la investigación académica ha explicado en detalla cómo la ciencia ficción feminista se relaciona con los temas interseccionales de la reproducción, la tecnología y el género, ofreciendo perspectivas críticas sobre la regulación biopolítica de los cuerpos y la construcción cultural de la maternidad en nuevas representaciones. Estas intervenciones críticas revelan cómo la ficción especulativa reimagina los roles reproductivos y las identidades maternas más allá de los marcos tradicionales y biológicamente deterministas, contribuyendo a debates feministas más amplios sobre el cuerpo, la autonomía y la justicia reproductiva.

Basándonos en el conjunto de capítulos, en este volumen nuestro argumento principal es que hemos superado el término ‘maternaje’, que fue muy útil en décadas pasadas pero que ahora requiere una redefinición a la luz de las teorías contemporáneas y las experiencias vividas. Como demuestran las autoras y sus perspectivas teóricas, ya no podemos hablar de la madre como una entidad totalizadora o desvinculada. En cambio, la maternidad debe entenderse como un espacio fluido, relacional y a menudo disputado, moldeado por la mediación tecnológica, las expectativas culturales y la lucha política. A través de un compromiso crítico feminista muy firme, pretendemos desentrañar el intrincado tapiz de experiencias reproductivas dentro de la ficción especulativa, iluminando las intersecciones de género, poder y autonomía. Nuestro objetivo es unirnos, sobre todo, al debate sobre si la intervención tecnocientífica en el proceso natural de reproducción humana es perjudicial para las mujeres. La postura que defendemos es que perjudicará a las mujeres mientras la ciencia y la tecnología estén dominadas por intereses patriarcales.

Como demuestran los capítulos, la ficción especulativa feminista es un terreno especialmente fértil para interrogar las dimensiones éticas, emocionales y políticas de la reproducción, un tema que, naturalmente, concierne a todos los seres humanos y no solo a las madres. Desde futuros imaginados regidos por la intervención biotecnológica, o paisajes posthumanos donde el cuidado se redefine a través de lazos de parentesco alienígenas y artificiales, hasta distopías escalofriantes, los análisis de las historias elegidas crean un espacio para que pensemos de forma novedosa sobre lo que significa ser madre, crear vida dentro del propio cuerpo (o fuera), o habitar una anatomía obligada a gestar y cuidar más allá de la voluntad de la madre. Las obras examinadas en cada capítulo van más allá de las representaciones estancadas y tradicionales de la maternidad ‘buena’ y ‘mala’, revelando en cambio una maternidad múltiple, fluida, situada y ambivalente, profundamente moldeada también por relaciones personales (a menudo con otras mujeres, pero principalmente con hombres controladores),

interconectada con el entorno y, en conjunto, resistente a una definición clara y estable.

En última instancia, invitamos a los lectores a pensar más allá del presente, a cuestionar tesis anticuadas sobre género, cuidado y creación, y a imaginar futuros reproductivos más equitativos, más diversos y sintonizados con las muchas formas en que nos hacemos y deshacemos a nosotros mismos y a los demás. Se abre así un amplio espacio ante nosotros para una exploración más profunda. La investigación futura podrá profundizar en estas discusiones y explorar temas como la maternidad trans\*, con discapacidad y neurodivergente, con perspectivas no occidentales y decoloniales, o analizar cómo las narrativas digitales e interactivas están remodelando la estética y la política de la maternidad especulativa. Sin embargo, lo que demuestra este volumen es que lo maternal sigue siendo un lugar de investigación generativa que la ficción especulativa está especialmente bien posicionada para explorar.

La conversación sobre la maternidad ha ido creciendo en los últimos años, no solo porque nuestros derechos reproductivos están en riesgo en muchas democracias donde parecían estar absolutamente garantizados, sino también porque otros temas requieren medidas urgentes, desde la gestación subrogada hasta el proceso hasta ahora silenciado de duelo por los niños fallecidos poco antes de nacer o inmediatamente. El propio proceso físico de la gestación ha sido objeto de mucha exploración por parte de las futuras madres, y el papel de los padres ha cambiado enormemente no solo en relación con este proceso, sino también en relación con la legislación sobre la baja de paternidad y otras reivindicaciones.

Sin embargo, todos estos cambios y nuevas contribuciones a la conversación en curso van acompañados de una mayor reticencia que nunca a tener hijos. Las futuras madres tienen muchas dificultades para encontrar parejas adecuadas (en el Reino Unido un estudio descubrió que esa es la principal razón por la que las mujeres congelan sus óvulos, no, como se suponía, una dedicación egoísta a sus carreras) y la situación financiera, con empleos precarios y acceso limitado a la vivienda, hace muy difícil que las personas consideren la reproducción y formar familias estando aún en la veintena e incluso pasados los treinta años. Con este panorama, no es de extrañar que la mayoría de las historias que las autoras han analizado sean principalmente distópicas (quizá con la única excepción de la que elegí, la singularísima novela de Naomi Mitchison).

La tecnociencia que prospera en nuestros tiempos ha hecho posible que muchas mujeres se conviertan en madres, pero también amenaza con convertirnos en objetos de total control patriarcal, en una especie de representación de ciencia ficción de la novela distópica de Atwood *El cuento de la criada*. La eventual llegada de una ectogénesis viable (o reproducción fuera del cuerpo humano mediante úteros artificiales) podría ser liberadora, como imaginaba el feminismo de los años 70, o una pesadilla como Aldous Huxley ya imaginaba en 1932, con su obra maestra *Un mundo feliz*. Debemos añadir a la conversación también la decisión que muchas hemos tomado de no traer niños a este mundo, que no es una decisión egoísta, como a menudo se dice, sino una expresión del miedo y la aversión al mundo ferozmente patriarcal en el que vivimos, aparte de otras consideraciones personales.

Jessica, nuestras autoras y yo misma esperamos que encontréis mucho para reflexionar en nuestro libro colectivo y, sobre todo, que leáis (o veáis) y disfrutéis de las obras que analizamos. Por encima de todo, esperamos que la exploración de la maternidad continúe en tantas direcciones diferentes como sea posible, y que también se explore la paternidad de nuevo cuño, aunque nos preocupa que todavía existan muy pocas obras de ficción especulativa que aborden este tema. ¡Quizá ese debería ser nuestro próximo proyecto!: encontrarlas y estudiarlas.

## 17 mayo 2026 / TRAS ENSEÑAR AUTOBIOGRAFÍAS Y MEMORIAS: ALGUNAS CONCLUSIONES

Me quedan tres clases para terminar (el 28 de mayo) la optativa de tercero/cuarto año del Grado de Estudios Ingleses 'Prosa inglesa: autobiografías y memorias del siglo XXI' y como he estado redactando mis conclusiones, he decidido compartirlas aquí, junto con un par de listas.

Cada clase (80-90 minutos) ha consistido en lo siguiente: una mini-clase magistral (35 minutos) en la que he presentado tres autobiografías o memorias y una fuente académica secundaria; tiempo para practicar escritura (15 minutos), en el que los estudiantes han escrito un texto autobiográfico de 300 palabras (a partir de una lista de temas que he proporcionado, aunque también podían elegir temas libres); y tiempo de interacción (30 minutos) durante el cual los estudiantes han mantenido tres conversaciones de 10 minutos con sus compañeros sobre los libros que han estado leyendo (cada estudiante ha leído cuatro autobiografías o memorias diferentes). En casa, han completado su ensayo diario de 300 palabras y han escrito cuatro ensayos de 800-1000 palabras que vinculan sus libros con la beca que he presentado en clase.

Cuarenta de los cuarenta y cuatro estudiantes completarán las tareas y, como preveo, aprobarán el curso. Tendré una tutoría individual con ellos en junio, en el que hablaremos de su práctica de escritura. También deben traer dos listas: diez libros que les gustaría leer entre los 74 que he presentado en clase, y diez libros seleccionados de sus conversaciones con sus compañeros (de media 60-65 libros/conversaciones). Un estudiante que haya seguido todos los aspectos de la evaluación y haya asistido siempre a clase habrá aprendido sobre casi 140 libros o más, y leído 4 en profundidad (todos del s. XXI).

Aquí tenéis la lista de autobiografías y memorias que he presentado muy brevemente en clase. No, no las he leído todas y, sí, debería haber más en otros idiomas. He usado Wikipedia, como les dije a los estudiantes, y reseñas para redactar una diapositiva de PowerPoint para cada una (con portadas de libros y, si es posible, fotos de los autores). Todas son muy recomendables; y fijaros en el inmenso auge de los años 90:

1. 50/40 BC Julius Caesar. De bello Gallico
2. 397-398 Saint Augustine. Confessiones

3. 1561-62 (escrito en 1588) Teresa de Jesús. Vida de la Madre Teresa de Jesús
4. 1666 John Bunyan. Grace Abounding to the Chief of Sinners, or a Brief Relation of the Exceeding Mercy of God in Christ to his Poor Servant John Bunyan
5. 1682 Mary Rowlandson. A Narrative of the Captivity and Restoration of Mrs. Mary Rowlandson
6. 1782-1789. Jean-Jacques Rousseau. Les Confessions
7. 1791 Franklin, Benjamin. Autobiography
8. 1811-1814 (vols. I-III); 1833 (vol. IV) Johann Wolfgang, von Goethe. Aus meinem Leben: Dichtung und Wahrheit
9. 1849-50 Mémoires d'Outre-Tombe (en inglés: Memoirs from Beyond the Grave), François-René de Chateaubriand
10. 1845 Frederick Douglass. The Narrative of the Life of Frederick Douglass
11. 1850 William Wordsworth. The Prelude
12. 1855 (publicada en 1877) Harriet Martineau. Autobiography
13. 1861 Harriet Jacobs. Incidents in the Life of a Slave Girl, Written by Herself
14. 1864 Cardinal John Henry Newman. Apologia pro Vita Sua
15. 1873 John Stuart Mill. Autobiography
16. 1885-1899 John Ruskin. Praeterita
17. 1887 Charles Darwin. Autobiography
18. 1899 Margaret Oliphant. Autobiography
19. 1901 Booker T. Washington. Up from Slavery
20. 1903 Helen Keller. The Story of My Life
21. 1907 Henry Adams. The Education of Henry Adams
22. 1926 T.E. Lawrence. Seven Pillars of Wisdom
23. 1927 William Butler Yeats. Autobiographies
24. 1929 Robert Graves. Good-Bye to All That
25. 1933 George Orwell. Down and Out in Paris and London
26. 1933 Gertrude Stein. The Autobiography of Alice B. Toklas
27. 1933 Vera Brittain. Testament of Youth / Testament of Friendship
28. 1937 Isak Dinesen (Karen Blixen). Out of Africa
29. 1939 Virginia Woolf. «A Sketch of the Past». Moments of Being
30. 1945 Richard Wright. Black Boy
31. 1951, 1966 Vladimir Nabokov. Speak, Memory
32. 1955 C.S. Lewis. Surprised by Joy: The Shape of My Early Life
33. 1956 Gerald Durrell. My Family and Other Animals
34. 1964 Ernest Hemingway. A Moveable Feast
35. 1964 Charles Chaplin. My Autobiography
36. 1969 Maya Angelou. I Know Why the Caged Bird Sings
37. 1974 Jan Morris. Conundrum
38. 1976 Maxine Hong Kingston. The Woman Warrior: Memoirs of a Girlhood among Ghosts
39. 1977 Eve Babitz. Slow Days, Fast Company: The World, the Flesh, and L.A.
40. 1978 Harry Crews. A Childhood: The Biography of a Place
41. 1982 Russell Baker. Growing Up
42. 1982 Audre Lorde. Zami: A New Spelling of My Name
43. 1982 Michael Ondaatje. Running in the Family
44. 1983 Joyce Johnson. Minor Characters: A Beat Memoir

45. 1983 Eudora Welty. *One Writer's Beginnings*
46. 1984 Janet Frame. *An Angel At My Table*
47. 1985 Richard P. Feynman. *Surely You're Joking, Mr. Feynman!*
48. 1987 Vivian Gornick. *Fierce Attachments: A Memoir*
49. 1989 Tobias Wolff. *This Boy's Life*
50. 1989 Peter Mayle. *A Year in Provence*
51. 1990 William Styron. *Darkness Visible: A Memoir of Madness*
52. 1991 Philip Roth. *Patrimony: A True Story*
53. 1991 Terry Tempest Williams. *Refuge: An Unnatural History of Family and Place*
54. 1991 Jung Chang. *Wild Swans: Three Daughters of China*
55. 1991 Kingsley Amis. *Memoirs*
56. 1991 Andy McNab. *Bravo Two Zero*
57. 1992 Rosa Parks (& Jim Haskins). *Rosa Parks: My Story*
58. 1992 Nick Hornby. *Fever Pitch*
59. 1993 Anatole Broyard. *Kafka Was the Rage: A Greenwich Village Memoir*
60. 1993 Lars Eighner. *Travels With Lizbeth: : Three Years on the Road and on the Streets*
61. 1994 Lucy Grealy. *Autobiography of a Face*
62. 1994 Nelson Mandela. *The Long Walk to Freedom*
63. 1994 Rotten: No Irish, No Blacks, No Dogs, John Lydon, Keith Zimmerman, Kent Zimmerman
64. 1995 Temple Grandin. *Thinking in Pictures: My Life with Autism*
65. 1995 Mary Karr. *The Liars' Club*
66. 1995 James McBride. *The Color of Water: A Black Man's Tribute to His White Mother*
67. 1995 Barack Obama. *Dreams From My Father*
68. 1995 Gore Vidal. *Palimpsest*
69. 1995 Bill Bryson. *Notes from a Small Island*
70. 1996 Caroline Knapp. *Drinking: A Love Story*
71. 1996 Frank McCourt. *Angela's Ashes: A Memoir of Childhood*
72. 1997 Mitch Albom. *Tuesdays with Morrie: An Old Man, a Young Man, and Life's Greatest Lesson*
73. 1997 JM Coetzee. *Boyhood*
74. 1998 Ruth Reichl. *Tender at the Bone: Growing Up at the Table*

Además de presentar estos libros, he leído y comentado en clase pasajes de los siguientes textos académicos, en el orden cronológico en que aparecen aquí. Esther Pujolràs y Felicity Hand presentaron, como invitadas, su propio volumen en una sesión especial:

1. Shumaker, Wayne (1954). *English Autobiography: Its Emergence, Materials, and Form*. University of California Press.
2. Gusdorf, Georg (1956) «Conditions and Limits of Autobiography», reprinted in James Olney (ed.). *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*. Princeton UP, 1980.
3. Barthes, Roland (1986). «The Death of the Author» (1968). In *The Rustle of Language*. Trans. Richard Howard. Hill & Wang. 49-55.

4. Olney, James (1972). *Metaphors of Self: The Meaning of Autobiography*. Princeton UP.
5. de Man, Paul (1979). «Autobiography as De-Facement». *Modern Language Notes*, 94: 919–30.
6. Jelinek, Estelle, ed. (1980). *Women's Autobiography: Essays in Criticism*. Indiana UP.
7. Eakin, Paul John (1985). *Fictions in Autobiography: Studies in the Art of Self-Invention*. Princeton UP.
8. Lejeune, Philippe. (1989) *On Autobiography*. Trans. Katherine Leary. University of Minnesota Press.
9. Heilbrun, Carolyn G. (1989). *Writing a Woman's Life*. Ballantine Books.
10. Derrida, Jacques (& Marie-Louise Mallet and David Wills) (2008). *The Animal That Therefore I Am*. Fordham UP.
11. Gass, William (May 1994). «The Art of Self: Autobiography in the Age of Narcissism». *Harper's Magazine*: 43-52. <https://harpers.org/2017/12/the-art-of-self/>
12. Morrison, Toni (1995). «The Site of Memory». William Zinsser (ed.), *Inventing the Truth: The Art and Craft of Memoir*. Houghton Mifflin. 83-102.
13. Rugg, Linda (1997). *Picturing Ourselves: Photography & Autobiography*.
14. Anderson, Linda (1997). *Women and Autobiography in the Twentieth Century: Remembered Futures*. Prentice Hall/Harvester Wheatsheaf.
15. Broughton, Trev Lynn (1999). *Men of Letters, Writing Lives: Masculinity and Literary Auto/Biography in the Late Victorian Period*. Routledge.
16. Gornick, Vivian (2001). *The Situation and the Story: The Art of Personal Narrative*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
17. Miller, Nancy K. (2002). *But Enough About Me: Why We Read Other People's Lives*. Columbia UP.
18. Pozuelo Yvancos, José María (2006). *De la autobiografía: teoría y estilos*. Crítica.
19. Moore-Gilbert, Bart J. (2009). *Postcolonial Life-writing: Culture, Politics, And Self-representation*. Routledge, 2009.
20. Douglas, Kate (2010). *Contesting Childhood: Autobiography, Trauma, and Memory*. Rutgers UP.
21. Yagoda, Ben (2010). *Memoir: A History*. Riverhead Books.
22. Poletti, Anna and Julie Rak (ed.) (2016). *Identity Technologies: Constructing the Self Online*. The University of Wisconsin Press.
23. Pujolràs, Esther & Felicity Hand (2023). *Mourning and Resilience in Indian Ocean Life Writing*. Routledge.
24. Schep, Dennis (2020). *The Autobiography Effect Writing the Self in Post-Structuralist Theory*. Routledge.
25. Hayes, Patrick (2022). *The Oxford History of Life-Writing. Volume 7: Postwar to Contemporary, 1945-2020*. Oxford UP.
26. Smith, Sidonie and Julia Watson (2001, 2010, 2024). *Reading Autobiography: A Guide for Interpreting Life Narratives*. University of Minnesota Press.

El libro de Smith y Watson es el más adecuado como introducción, pero decidí utilizar un abanico mucho más amplio de investigación y crítica literaria. Nuestros estudiantes no están realmente expuestos a mucha investigación

académica y decidí introducir un enfoque más sofisticado de lo habitual. Otra cuestión muy distinta es si les han estado interesados mis explicaciones teóricas. ¡Eso espero!

Aquí tenéis algunas notas rápidas sobre otros temas que he aprendido:

1. Que enseñar una asignatura optativa lo más cercana posible a los intereses del profesor-investigador es ideal (sí, estoy investigando para un libro sobre memorias escritas por hijos acerca de sus padres).
2. La clase larga magistral es insostenible y necesitamos estructurar las sesiones en segmentos más cortos, con más interacción entre y con los estudiantes.
3. Los estudiantes han aceptado muy bien la escritura en clase (a mano, en cuadernos), lo que sugiere que necesitamos introducir la escritura creativa en la clase de Literatura Inglesa.
4. La interacción de los estudiantes es una herramienta didáctica muy útil (aunque es difícil aumentar la profundidad de las conversaciones, ya que empiezan cada unidad sin haber leído aún el libro correspondiente).
5. De las 74 autobiografías y memorias que he comentado en clase, he aprendido que sobrevaloramos la novela y que estos géneros tienen mucho que aportar a la literatura, siendo literarios y no solo aspectos de la sociología, antropología, etnografía, etc.
6. Es fascinante ver cómo se desarrolla un nuevo campo de investigación y qué problemas se asocian a su desarrollo: desde el estrecho enfoque inicial en los 'grandes' hombres blancos hasta la lucha por abrir el estudio académico a los textos de todo tipo de personas.
7. Los estudios la autobiografía y las memorias han sido moldeados por factores externos relacionados con la evolución de la Filosofía desde los años 60 en adelante, y de otros movimientos intelectuales como el Estructuralismo (de Antropología y Lingüística) y el Post-estructuralismo, más que solo por necesidades internas.
8. El concepto de 'Escritura de la Vida' (Life Writing) es a la vez muy útil y confuso, ya que reúne muchos textos que realmente necesitan un tratamiento separado (estudiar biografía es muy diferente a estudiar autobiografía).
9. El consenso general de autores y académicos de que la autobiografía y las memorias no tienen por qué ser veraces choca con la percepción del lector común de que siempre deben decir la verdad.
10. Al evitar la narrativa cronológica clásica, la mayoría de los autores han acabado creando otra tradición según la cual los textos autobiográficos deben estar fragmentados, ser parciales e incluso desorganizados, sean posmodernos o post-postmodernos.
11. Un problema poco teorizado es el hecho de que el consumo de autobiografías y memorias cambia mucho dependiendo de si el lector ya conoce o no al autor.
12. Algunas autobiografías o memorias forman parte de grupos más amplios, ya sea porque el autor escribe textos similares o porque otras personas de su círculo también escriben libros sobre los mismos acontecimientos.
13. Estados Unidos es el principal productor de estos géneros, muy por encima de cualquier otra nación debido a sus tradiciones religiosas, culto a la individualidad e interés actual en las 'memorias de la miseria' (es decir, de

sufrimiento y trauma). A esto se suma el interés de la industria editorial y la proliferación de cursos de escritura creativa en todos los niveles.

14. Para el lector, la calidad del libro importa más que el interés por la vida narrada. Una vida no tan atractiva narrada en buena prosa atrae más que una vida muy interesante narrada en un libro no muy bien escrito.
15. Mi interés personal ha resultado ser parte de un fenómeno mucho mayor, que pasó por un increíble crecimiento en los años 90. Creía que mi interés por las novelas había ido disminuyendo con la edad, y resulta que todo el mundo busca en las autobiografías y las memorias los personajes interesantes que ya no encontramos en la ficción.

Quizás escriba una segunda entrada con más conclusiones dentro de un mes, cuando termine de corregir, pero, en esencia, esto resume lo que he estado enseñando (y aprendiendo) este semestre. Mis 40 alumnos habrán leído y compartido un total de 160 libros del s. XXI, y puede que publique la lista. A mitad de semestre decidí unirme a conversaciones específicas en lugar de simplemente supervisar todas, y eso significa que he hablado directamente con seis estudiantes en cada clase. Ha resultado ser una experiencia docente muy agradable (espero que también les haya sido útil).

Más la semana que viene...

### 23 mayo 2026 / BUSCANDO AL ACTOR DEL POSTER: MASCULINIDAD IDEAL Y CINE, HOY

Fui entrevistada hace unos días por el [Colectivo Cala](#) de Albuquerque (Badajoz) para su sección de radio (disponible como podcast) '[Hombre tenías que ser](#)', en la que comentan diversos aspectos de la masculinidad. Me pidieron que hablara sobre ideales masculinos y cine, un tema que había aparcado desde que publiqué el [libro](#) sobre los hombres estadounidenses en los documentales, en 2023. Me lancé a repasar listas diversas del tipo que te indican quién es actualmente la estrella masculina más popular y, junto con los veteranos, los nombres principales que aparecieron fueron Timothée Chalamet, Tom Holland y Jacob Elordi.

Comento su estrellato más adelante, pero empezaré diciendo que solemos subdividir a los actores en generaciones y como están activos desde la infancia hasta muy entrada la vejez, hay una enorme variedad de personalidades a tener en cuenta (elegid la que os guste más). El veterano Clint Eastwood (95) representa claramente un modelo masculino muy diferente del de Christian Bale (52) o el de Chalamet (30). Por lo tanto, es muy difícil elegir a un solo hombre como ideal que domina el cine actual y, en muchos sentidos, siempre lo ha sido. El paso del tiempo ayuda a simplificar cada época, de modo que ahora el reinado de Clark Gable, Humphrey Bogart, Marlon Brando, Cary Grant, Paul Newman, Robert Redford y otras estrella masculinas parece más absoluto que en su época. Puede que me equivoque.

Por las preguntas que me hicieron, parece que seguimos midiendo a los hombres de la pantalla por comparación con el modelo muy macho del cine de acción de los años 80. Yvonne Tasker estudió este modelo en su estupenda monografía *Spectacular Bodies: Gender, Genre and Action Cinema* (1993), un libro académico que luce un espléndido Jean Claude Van Damme sin camiseta en la portada. Mis entrevistadores mencionaron a Bruce Willis en el contexto de ese tipo de cine, y observé que Willis se asocia ahora con la extrema vulnerabilidad que la enfermedad aporta al cuerpo masculino (sufre de demencia frontotemporal), un tema que debe explorarse más a fondo en el discurso público (pensad también en Michael J. Fox). Tasker acuñó la palabra ‘musculinidad’ para designar el tipo de presencia masculina en pantalla que idealiza el cuerpo musculoso, y la realidad es que el modelo persiste en el cine de acción y en las sagas de superhéroes (pensad en el Thor de Chris Hemsworth), quizás con menos exageración que en el pasado, pero aun así como señal de disciplina masculina y de control sobre el cuerpo, incluso en hombres más el mayores. Estoy pensando aquí en Ralph Fiennes (63) como el fibroso Ulises de *El regreso*.

Mi percepción es que este es un momento de cambio, en el que los valores antiguos coexisten con la demanda del público de modelos de masculinidad más vulnerables y atentos a las necesidades de los demás en todo tipo de cine, incluidas las películas de acción y las de superhéroes. Con o sin músculos, los personajes masculinos deben mostrar sentimientos profundos y los actores deben expresar emociones auténticas, no ser simplemente máscaras interesantes. Los actores más jóvenes evitan la especialización y el encasillamiento, por lo que nadie se sorprende al ver a Paul Mescal como el joven padre deprimido de la película indie *Aftersun* y el feroz luchador de la hollywoodiense *Gladiator 2*.

Esta última película, que es atroz, es interesante para mi análisis por dos razones. Mescal (30) interpreta al hijo del protagonista de la película original *Gladiator* (1999), Maximus, interpretado por Russell Crowe (actualmente de 62 años, 35 en esa película). Crowe parecía más varonil que Mescal a una edad similar, pero al mismo tiempo es un ejemplo catastrófico de cómo no cuidarse puede estropear tu estrella. Brad Pitt y Crowe tienen la misma edad, y eso dice mucho sobre cómo algunos hombres han abrazado el autocuidado corporal y otros no (aunque, como sabemos ahora por sus hijos, la personalidad pública de Pitt es pura fachada). En *Gladiator 2*, el (falso) antagonista de Mescal es interpretado por Pedro Pascal (51), un actor al que ahora todos adoran pero que solo logró destacar con su papel de Oberyn Martell en la cuarta temporada de la serie de HBO *Juego de Tronos* (2014). La sexualidad ambigua de Pascal no es un obstáculo para que sea muy apreciado, lo que sin duda es un gran avance respecto a épocas anteriores en las que actores muy populares se vieron obligados a ocultar cualquier desviación de la estricta heteronormatividad, siendo el caso más extremo, sin duda, Rock Hudson.

Las recaudaciones en la taquilla indican que los actores masculinos más populares hoy en día son hombres de 50-60 años o más: Leonardo DiCaprio (51), Brad Pitt (62), Tom Hanks (69), Denzel Washington (71), Johnny Depp (62), Robert Downey Jr. (61), Tom Cruise (63), Will Smith (57), Christian Bale (52) o Keanu Reeves (61). Añadiré a Matthew McConaughey (56). Diría que Hanks y Reeves están cerca de ser universalmente queridos, encarnando cada uno a su

manera la pura amabilidad como pocos hombres, y siendo al parecer muy auténticos. Si os faltan actores de otras nacionalidades de gran atractivo global, puedo añadir a Javier Bardem (57), Antonio Banderas (65), Jean Dujardin (53), Omar Sy (48) y Song Kang-ho (59).

Como se puede ver, aún no he añadido a ningún actor británico. Me parecía que Henry Cavill (43) y Tom Hardy (48) eran los candidatos más probables a ser grandes estrellas mundiales, por su guapura y talento, pero algo los ha limitado, quizás mala suerte con los papeles. Por cierto, los británicos están intentando sin suerte reemplazar a Daniel Craig (58), el último James Bond (visto en *Sin tiempo para morir*, 2021). El Bond de Craig era muy vulnerable y supo aprender a ser menos egoísta, lo que convirtió al personaje en alguien muy diferente a la creación original de Fleming. Parece casi imposible reciclar a Bond para nuestros tiempos, casi tan difícil como elegir al actor adecuado para interpretarlo. Los nombres que se han mencionado han incluido a Idris Elba (el preferido por Craig), James Norton, Theo James y Aaron Taylor-Johnson. Ahora se habla de Callum Turner, Harris Dickinson, Jacob Elordi e incluso Tom Holland.

Digo 'incluso' porque Tom Holland, de 29 años, es demasiado joven para interpretar a Bond. Su físico juvenil cuadra bien con el Spiderman que le ha dado fama, pero le falta credibilidad para ser el varonil Bond. Mis entrevistadores señalaron que Holland es un modelo muy positivo precisamente porque no enfatiza la masculinidad (al estilo de sus predecesores como Spiderman, Andrew Garfield y Toby McGuire) y, ¡atención!, porque está saliendo con una mujer más alta (Zendaya). El título de mi entrada de hoy es 'buscando al actor del poster' porque les dije a mis entrevistadores que, para determinar qué actor encarna actualmente la masculinidad ideal, deberíamos pensar en qué póster pondríamos en nuestro dormitorio (si eres joven) o en el estudio u oficina. Lo siento, pero jamás elegiría a Holland. Ni tampoco a Timothée Chalamet, un hombre que, como Di Caprio, siempre parecerá un niño adulto y que, perdonad los cotilleos, encima sale con una mujer del clan Kardashian-Jenner.

Hasta hace poco, quizá los actores más posterizables eran Ryan Gosling, Ryan Reynolds, Chris Evans y, sin duda el más apuesto con permiso de Pitt, Chris Hemsworth, un actor australiano que se presenta como un padre y marido comprometido, y que tiene un sentido del humor muy saludable, como se muestra en los cortometrajes que hizo con Taika Waititi riéndose de sus papeles de superhéroe. Estos actores, que ya pasan de 40 años, son grandes estrellas, pero no están al nivel de la cohorte de entre 50-70 años que mencioné antes. Entre los actores de alrededor de 40 años o menos, otros nombres con frecuencia mencionados (aparte de Chalamet, Mescal y Holland) son los siguientes (¿cuántos reconocéis?): Robert Pattinson, Michael B. Jordan, Austin Butler, Ansel Elgort, Lucas Hedges, Noah Centineo, Barry Keoghan, Harris Dickinson, Fionn Whitehead, Taron Egerton, Richard Madden, Regé-Jean Page, Henry Golding. Ha habido una operación un tanto intensa para convertir a Glen Powell (37) en estrella que guste tanto a los hombres como a las señoras (¡sí, en plan rollo anticuado!), pero algo no ha encajado. Por desgracia, el cáncer nos robó a un actor que sí tenía el carisma para convertirse en una verdadera gran estrella. Hablo de Chadwick Boseman, que falleció en 2020. Como rey de Wakanda, se mostró en verdad majestuoso y tal vez él era ese ideal de poster que busco.

Quizás es positivo que no exista un único modelo deseable de masculinidad, sino una gran variedad representada por todos los actores que he mencionado (y me dejo los secundarios; una vez escribí una entrada sobre Paul Bettany, que es uno de los mejores). Las preferencias actuales exigen una masculinidad flexible, culturalmente diversa, sin miedo a la vulnerabilidad, capaz de mostrar emociones y, sí, con mucho estilo personal. La masculinidad no ha desaparecido del todo, pero la resistencia física ha sustituido a la fuerza bruta. Los actores y los papeles que interpretan (¡a menos que interpreten a villanos!) deben mostrar empatía, autocontrol, buenas habilidades sociales, aceptación total de la igualdad y opiniones sin prejuicios y lacras. La masculinidad tradicional no ha desaparecido del todo, eso es obvio, pero ya no se tolera sin los rasgos que he mencionado ni sin una mayor madurez emocional, que también es muy buscada en la vida real. En ese sentido, es interesante contrastar a los mismos personajes en iteraciones pasadas y presentes, comenzando, por ejemplo, con el Maverick de Tom Cruise en *Top Gun* (1986, 2022) o los diversos Batman, un personaje con una disposición particularmente oscura a pesar de ser heroico.

Escribo aquí sobre los actores que suelen interpretar modelos positivos a imitar, pero, por supuesto, la esencia de la masculinidad actual podría estar mejor representada por personajes mucho menos ideales. El éxito *Joker* (2019), con el personaje principal interpretado por Joaquín Phoenix, me horrorizó, ya que esta cinta simpatiza abiertamente con un hombre horrendo (me dan lo mismo sus traumas pasados). Al mismo tiempo, la diversidad de los personajes masculinos, aunque en apariencia creciente, sigue siendo bastante limitada. La película que aupó a Chalamet fue *Call Me by Your Name* (2017), en la que interpretó a un adolescente gay. Sin embargo, como *Brokeback Mountain* (2005) con Jake Gyllenhaal y el fallecido Heath Ledger, *Call Me by Your Name* tampoco ha logrado normalizar la presencia de protagonistas homosexuales. Ahora circula un rumor de que el actor trans Elliot Page podría interpretar a Aquiles en la *Odisea* de Nolan, chocando de frente con la interpretación de Brad Pitt en *Troya* (2004). Será interesante comentar las reacciones cuando esto ocurra, si es que ocurre.

No he hablado de series porque no me gustan (lleva demasiado tiempo verlas). Sin embargo, he estado siguiendo la nueva versión de *Todas las criaturas grandes y pequeñas* (2020-, seis temporadas), una agradable comedia británica sobre tres veterinarios rurales en Yorkshire, basada en los libros de James Herriot y ambientada en las décadas de 1930 y 1940. Los tres personajes masculinos principales (el propio Herriot y los hermanos Sigfried y Tristan Farnon) son hombres muy diferentes, pero en general los tres son hombres honestos, honorables y trabajadores. La serie critica las carencias de Sigfried, burlándose de su comportamiento a menudo gruñón y grosero. No sé si estos hombres recibirían con gusto a una colega (Aleen Cust, la primera mujer cirujana veterinaria en el Reino Unido, se tituló en 1922), tema que no se ha planteado hasta ahora en la serie. Con todo, disfruto con la serie de una masculinidad que excluye la ira y la violencia, aunque Sigfried (un veterano de la Primera Guerra Mundial) y Tristan (soldado en Sicilia durante la Segunda) sufren profundos traumas. La suya, y la de James, es una masculinidad tradicional, muy británica, muy caballerosa. Me tomo el placer que me da la serie como señal de que estoy harta de los personajes masculinos estadounidenses tan tóxicos que nos cuelan sí o sí en nuestras pantallas globales.

Veo, relejendo esta entrada, que no he dicho nada sobre el australiano Jacob Elordi, visto en el mismo año como el monstruo de Frankenstein y como el monstruo de Emily Brontë, Heathcliff, y firme candidato para interpretar a James Bond. También aparece en la serie *Euforia*, interpretando al nada ideal Nate Jacobs. Creo que, si se le da a Elordi un personaje masculino positivo, podría ser la gran estrella masculina de nuestro tiempo, dada, además, su notable apostura. Mientras solo le ofrezcan papeles tóxicos, no podrá brillar del todo. Y quizás este es el gran problema: tenemos muchos buenos actores masculinos, pero necesitamos muchos más personajes masculinos positivos (no hace falta que sean ideales). Habrá que exigir que se escriban.

### 31 mayo 2026 / LAS ETAPAS DE LA CARRERA ACADÉMICA: NOTAS PARA PRINCIPIANTES

De forma algo precipitada, les dije a mis estudiantes de último año de grado que si alguno estaba interesado en una carrera académica, podía hablar conmigo sobre sus planes de futuro. El primer correo electrónico que he recibido indica que no necesariamente están familiarizados con el concepto de 'carrera académica', por lo que esta entrada está pensada como una introducción para principiantes tanto al concepto como a las etapas de dicha carrera.

Como estudiante de licenciatura (la titulación a la que sustituyó el grado en 2009), yo misma no tenía ni idea de lo que implica realmente una carrera académica. Simplemente quería ser profesora universitaria porque sonaba más glamuroso que ser profesora de primaria o secundaria (mi plan B). Admiraba mucho a una de mis profesoras de la UAB, Guillermina Cenoz, y quería tener un trabajo como el suyo. A la larga descubrí que Guillermina no estaba realmente en activo como investigadora, pero como docente sigue siendo mi modelo. Ella intentó advertirme de que no todo era glamuroso en su profesión (que es la mía), pero yo era joven, inocente y una boba soñadora (y todavía lo soy).

Cuando me contrataron, gracias a Guillermina, nadie me explicó qué debía hacer como profesora-investigadora doctoranda (ahora la UAB sí tiene programas de formación para nuevos contratados). Tuve que aprender por tanteo y error. Además, la legislación universitaria española ha cambiado varias veces en las últimas décadas, como ocurre constantemente. Lo que no ha cambiado es el proceso muy largo de obtener la titularidad (es decir, un puesto de trabajo fijo). Hasta mediados de los años 90 podía ser muy rápido en España, cuestión de obtener un doctorado y quizás haber publicado algún artículo. Pero luego todo se volvió cada vez más elaborado y exigente. Quienes estén interesados en la legalidad actual pueden consultar la Ley Orgánica del Sistema Universitario ([LOSU](#)), aprobada el 23 de marzo de 2026. No obstante, no pretendo comentar esta ley, sino describir de forma más general lo que entendemos actualmente por 'carrera académica'.

Una carrera académica es una trayectoria profesional desarrollada en un contexto universitario, consistente en una combinación de docencia, investigación y gestión (las operaciones necesarias para el funcionamiento del

Departamento). Un académico es, en resumen, un empleado universitario, aunque somos un colectivo muy reacio a ser vistos como trabajadores asalariados. El sustantivo 'profesor' proviene del verbo 'profesar' y tal vez por ello nos vemos como una casta 'profesional', aparte de otros colectivos (docentes) por nuestra dedicación intensiva a nuestras actividades. Actualmente, todo tipo de docentes, desde infantil hasta secundaria, protestan en las calles españolas contra sus condiciones laborales deplorables, pero no me imagino a los profesores universitarios movilizados de la misma manera, especialmente los profesores con plaza fija (como yo) que disfrutan de la seguridad de un trabajo hasta la jubilación. Una carrera académica tiene, esencialmente, dos partes: el periodo previo a la titularidad y el periodo posterior, y es mucho más fácil imaginar a académicos aún sin titularidad protestando en la calle. Sin duda.

Supongamos que eres un estudiante de cuarto año de grado a punto de terminar tus estudios y necesitas decidir si quieres iniciar tu carrera académica. Tu objetivo principal debe ser conseguir la plaza fija, un empleo permanente. Este puede ser de dos tipos: un contrato indefinido que no garantiza al 100% que nunca serás despedido o un puesto como funcionario que no puede cancelarse (a menos que cometes una falta muy grave). El primer tipo suele ser ofrecido por gobiernos regionales (como la Generalitat catalana) y el segundo por el Estado español, dependiendo de quién financie la plaza. Yo misma soy funcionaria pública empleada por el Estado español (aunque parte de mi sueldo viene de la Generalitat). No puedes elegir: te ofrecen lo que está disponible. En un futuro próximo es posible que haya cada vez más plazas de funcionario, por el alto coste que los contratos suponen para los gobiernos autonómicos.

Para obtener una plaza fija debes competir con otros académicos junior, así que necesitas ser lo más competitivo posible acumulando tantos méritos de investigación y docencia como puedas en tu currículum. Las carreras académicas son muy estresantes porque, al ser la competencia abierta, nadie sabe cuánto se supone que debes hacer y todos intentan hacer tanto como pueden. La legislación determina el mínimo necesario para solicitar un contrato a largo plazo o un puesto con plaza fija, pero no el máximo. Podrías sentirte seguro de que tus méritos son suficientes para ser un profesor-investigador con plaza fija, solo para descubrir que tus rivales han hecho mucho más (¡Dios sabe cómo!).

¿Cuándo se empieza a competir por los puestos con plaza fija? Pues en el momento en que decides que quieres escribir una tesis doctoral. Si vas a terminar tu grado, tienes que decidir a continuación si vas a hacer un máster o no. Muchos, si no la mayoría, de los estudiantes cursan másteres deseando estar mejor cualificados para conseguir un empleo y ven el máster como el final de sus estudios. Otros realizan un máster para acceder a un programa doctoral, que en España consiste en un mínimo de tres años de estudio independiente, supervisados por un tutor, con el objetivo de redactar una tesis con la extensión de un libro. El grado incluye un trabajo o tesina final (20 páginas), en la que realizas una investigación individual bajo la supervisión de un tutor. Es entonces cuando podrías descubrir dos cosas: a) que disfrutas investigando, b) un tema interesante que te gustaría explorar más a fondo. En una situación ideal, ese tema se convierte en el de tu tesina de máster (35-50 páginas) e incluso el de tu tesis doctoral (250-300 páginas).

Un doctorado es la cualificación más alta que puedes obtener. Aviso que muchos estudiantes de doctorado abandonan sus estudios tras dos años o más, cuando descubren que una cosa es disfrutar de la investigación y otra muy distinta escribir una larga tesis. A esto hay que añadir que, a menos que consigas una beca (algo difícil), tienes que compaginar un trabajo remunerado con tus estudios doctorales. Hasta 2008, cuando cambió la legislación, los estudiantes de doctorado podían ser empleados como docentes a tiempo completo (ese fue mi caso), pero desde entonces la mayoría trabajan como profesores asociados a tiempo parcial. Los estudiantes de doctorado suelen combinar un trabajo universitario a tiempo parcial, un segundo trabajo también a tiempo parcial y la tesis durante hasta cinco o seis años. Muy estresante, sí.

Mientras trabajas en tu tesis doctoral, se supone que debes cumplir los requisitos del programa (en el nuestro participas en un taller anual, presentas un artículo en un congreso, intentas publicar un artículo académico) y, si es posible, ir más allá asistiendo a más congresos y publicando artículos y capítulos de libros relacionados con tu tesis. Es mucho trabajo, pero, aunque podrías asumir que muy pocas personas se doctoran siempre encontrarás rivales varios compitiendo por las becas y las plazas a las que te presentas.

Aquí es donde las cosas se complican de verdad. Antes de la LOSU (la nueva ley, ¿recuerdas?), las personas con un doctorado que querían seguir su carrera académica y conseguir una plaza fija tenían que obtener una beca postdoctoral (muy escasa en Humanidades) o una acreditación para ser contratadas como docentes a tiempo completo (con diversas denominaciones, en Cataluña son 'lectores'). Una acreditación es un certificado que valida tus méritos, y puedes obtenerlo de una agencia nacional como ANECA o de una regional como la catalana AQU, dependiendo de la plaza a la que aspire. La primera, la acreditación básica, ha sido suprimida, lo cual es una buena noticia; hoy en día compites por los contratos de lector (4-5 años) según tu currículum. El CV es, sin duda, el elemento más importante de una carrera académica, ya que, en esencia, trabajas sin parar para añadirle méritos competitivos, casi hasta la jubilación.

Supongamos que te conviertes en lector. En ese caso, necesitas usar tus años de contrato para añadir más méritos docentes e investigadores a tu currículum, y obtener al fin la acreditación para una plaza fija, ¡el Santo Grial! Si me has seguido, a estas alturas ya tienes una carrera académica de entre siete y doce años: doctorado (3-5 años), quizás un periodo de postdoctorado si encuentras beca (1-2 años) y una plaza de lector (4-5 años). Si obtienes la acreditación (ya sea nacional o regional), puedes solicitar la plaza fija, si es que hay puestos disponibles. Tanto en la primera fase (plaza de lector) como en la segunda (plaza fija o titularidad) puedes solicitar empleos en tu universidad o en otras, pero ten en cuenta que las universidades españolas suelen proteger a los suyos y normalmente solo ofrecen puestos cuando alguien de 'la casa' tiene suficientes méritos (hace poco escribí una entrada sobre este tema).

Supongamos que consigues la plaza fija y te contratan de forma permanente, o quizás pasas a ser funcionario. A estas alturas, ya estás en la treintena. El siguiente paso consistiría en acumular más méritos para pensar en obtener una cátedra, la categoría profesional más alta en una carrera académica. Necesitas una larga lista de publicaciones, liderar grupos de investigación y

proyectos, ser un buen profesor, hacer mucho trabajo de gestión, y tener contactos internacionales. Las cátedras suelen solicitarse en la franja entre los 45 (puede que algo menos) y los 55 años (puede que algo más), después de obtener otra acreditación más. La nueva legislación permite que te juzguen por tus méritos sin competir con otros candidatos para el puesto, pero en muchos casos la cátedra puede implicar competir con otros académicos. Puede pasar y pasa.

Hasta hace unas décadas existían puestos con plaza fija que no requerían que las personas empleadas fueran doctores. Estos puestos eran para profesores que no estaban interesados en hacer investigación. Sin embargo, ese tiempo ya ha terminado, y ahora todos los profesores titulares de todas las universidades españolas son doctores, la mayoría activos en investigación. Hay quien dice que esto no es correcto. Las universidades tienen puestos para investigadores a tiempo completo, en su mayoría empleados por institutos de investigación, pero ya no cuentan con personal con plaza fija totalmente dedicado a la docencia. Se supone que debemos combinar la docencia con la investigación y la gestión, pero muy pocos profesores son buenos en estas tres ramas. Los buenos investigadores no necesariamente son buenos profesores, y viceversa; y muy pocos docentes-investigadores disfrutan de la pesada burocracia de las tareas administrativas.

Así pues, ¿merece la pena el gran esfuerzo que implica una carrera académica? No lo sé. Personalmente estoy satisfecha, pero debo decir que solo empecé a disfrutar plenamente de mi carrera académica hace poco, después de dejar de hacer gestión y tener más tiempo para escribir libros. Los once años previos a la titularidad fueron de una muy notable ansiedad; hoy, me habrían derivado a un psicólogo para hacer terapia. Otras personas son más pragmáticas y aguerridas. Una cosa que tengo clara es que la carrera académica está diseñada para personas competitivas que pueden confiar en el apoyo de la familia, amigos y parejas muy comprensivas. Sí, quiero decir hombres... Una carrera académica siempre es mucho más difícil para una mujer, y mucho más para una madre, así que eso es algo a tener en cuenta. En todo caso, si eres una chica y tienes dudas, habla con las profesoras activas en investigación de tu Departamento que son madres para que te orienten.

¿Volvería a elegir el mismo camino? Sí, aunque solo sea porque no me imagino en ninguna otra profesión. Si eres un estudiante de grado, te imaginas como profesor-investigador universitario en el futuro y quieres hablar, pídele cita a un docente en el que confíes para que te ayude. Siempre nos gusta hacerlo.

## 9 junio 2026 / ¿LOS ESTUDIANTES NO SABEN O NO QUIEREN LEER?: ALGUNAS REFLEXIONES

Un artículo de Tyler Jagt, publicado el 1 de junio de 2026 en *The Chronicle of Higher Education*, «[My Students Can't Read](#)», ha causado cierto revuelo esta última semana y me gustaría comentar su fondo.

Jagt afirma que la incapacidad de sus estudiantes de grado de leer un artículo de 20 páginas (él enseña Retórica) sugiere que hay «un colapso generacional medible en la lectura y escritura sostenidas, y la universidad está respondiendo con improvisación y agotamiento en lugar de la reforma estructural que requiere». Le preocupa que estemos «admitiendo a un grupo de edad que no sabe leer a nivel universitario, pero fingimos lo contrario». Las universidades están «otorgando títulos a estudiantes que no pueden hacer lo que el título debería certificar», una preocupación que muchos compartimos.

Jagt destaca tres factores principales, respaldados por investigaciones científicas, que contribuyen a la disminución de capacidades: la pérdida neurológica causada por el uso continuado de smartphones desde una edad temprana (10-11 años); la ‘deuda cognitiva’ o capacidad disminuida para leer y escribir provocada por el uso de IA generativa; y la introducción a nivel K-12 de EE. UU. de una metodología para la enseñanza de la lectura influenciada por el Common Core, que se basa en fragmentos desconectados en lugar de textos completos. Él insiste en que la democracia estadounidense está en riesgo porque «Los estudiantes que no pueden leer un artículo de 20 páginas hoy son los votantes que no podrán leer un proyecto de ley, o los jurados que no podrán seguir un alegato final mañana». La alfabetización, dice, debe reconstruirse y la universidad tiene tanto la disposición como la obligación de hacerlo.

Sin embargo, la idea de Jagt de que prohibir los smartphones y la IA generativa es urgente choca con la capacidad de los estudiantes para cortocircuitar cualquier restricción, como estamos aprendiendo hoy en día con la pesadilla que es controlar a los estudiantes que hacen trampas en las pruebas de acceso a las universidades españolas. Corregir los déficits de la educación secundaria significa corregir los déficits de la escuela primaria y, en última instancia, el desinterés de la sociedad en la alfabetización. Tal y como están las cosas ahora, las élites que gobiernan el mundo quieren ciudadanos dóciles, preferiblemente analfabetos, para manipularlos mejor. Foucault nos explicó hace ya muchas décadas cómo funciona esto. El futuro (inmediato) parece sombrío, especialmente porque esas élites no son ellas mismas especialmente inteligentes ni bien formadas. Son mayormente hombres psicópatas y estúpidos, pero listillos, una combinación horrible.

Estoy mayormente de acuerdo con los argumentos de Jagt, pero me gustaría hacer de abogado del diablo para argumentar que no es el caso que los estudiantes no sepan leer, sino que no quieren leer. Quiero basar mi argumentación en mi experiencia de haber impartido este semestre la asignatura que he mencionado con frecuencia, ‘Prosa inglesa: autobiografía y memorias’, y en los comentarios que Jagt hace sobre el artículo de 20 páginas que sus estudiantes no pudieron leer.

Empezaré con el artículo. No sé qué artículo exacto usó Jagt, pero explica que, dada su importancia para su asignatura, lo dividió en dos y ofreció una versión con notas explicativas a sus alumnos, invirtiendo así tiempo en habilidades que, según señala, deberían haberse aprendido en la escuela secundaria. En mi asignatura no he utilizado artículos académicos completos ni capítulos y mucho menos libros. En su lugar he utilizado una selección de pasajes de 26 fuentes secundarias, publicadas entre 1952 y 2025, que son esenciales para entender la autobiografía y las memorias. He utilizado esas fuentes para

enseñar a mis estudiantes, además, cómo se desarrolla el conocimiento desde una tesis doctoral pionera hasta la creación del combo asociación-revista-congreso. También invité a dos amigas, Felicity Hand y Esther Pujolràs, que han coescrito un libro académico de primera sobre las autobiografías en la zona del Índico, para que los estudiantes disfrutaran de los frutos de la colaboración académica y de la amistad.

Cuando preparaba mis mini-clases magistrales en mi despacho, los pasajes que seleccionaba me parecían razonablemente accesibles para estudiantes de tercer o cuarto año de grado. Sin embargo, cuando empecé a leerlos en voz alta, pude ver de inmediato que los estudiantes tenían dificultades para seguirlos, no solo porque sus habilidades lectoras puedan ser insuficientes sino porque la prosa académica se ha convertido en una especie de jerga antididáctica que solo se interesa en dirigirse a especialistas como yo. Comenté este problema en clase de vez en cuando, pero decidí seguir adelante y tratar a mis estudiantes como si fueran estudiantes de máster o doctorado. Por favor, tened en cuenta que no son hablantes nativos de inglés, y aun así nunca se quejaron de no poder seguirme.

Los ensayos que han escrito los estudiantes, conectando cada libro que han leído con una de las fuentes secundarias que llevé a clase, me han dado una clara idea de lo que prefieren: les gusta la prosa académica asequible, comunicativa y didáctica. Jacques Derrida no interesó a nadie, pero les encantó Vivian Gornick, quien, por supuesto, no es académica sino una periodista y memorialista que ha escrito con mucha claridad sobre la autobiografía. Los estudiantes no pueden leer textos académicos con destreza, Jagt tiene razón, pero necesitamos hablar de por qué la prosa académica actual es tan aburrida, fea e ineficiente. Al negarse a leer el artículo que les dio, sus alumnos no solo decían ‘no puedo’, sino que también, muy probablemente, ‘me niego a leer este texto’. Por supuesto, la negativa a leer puede estar relacionada con la frustración generada por no entender dicho texto, pero confieso que no entiendo de qué trata gran parte la teoría literaria actual. Y desde luego no pertenezco al mismo grupo demográfico.

Como me recordó un profesor jubilado de mi departamento, mi impresión de mi propio grupo de edad como estudiante es muy errónea porque que no todos en mi promoción de los 80 leían los libros que tocaba leer o los leían mal. La negativa a leer es consustancial a la resistencia de niños y jóvenes a recibir una educación, porque implicarse requiere un gran esfuerzo. Nunca hubo una época dorada en la que todos los estudiantes universitarios estuvieron perfectamente alfabetizados y podían leer textos complejos, y aunque los smartphones, la IA y las políticas educativas de bajos vuelos son grandes obstáculos en el camino hacia el progreso, la mayoría de la gente siempre ha sido es analfabeta funcional, si no directamente analfabeta.

Si la democracia estadounidense corre el riesgo de morir, por cierto, no es por las nuevas condiciones que están moldeando a la generación más joven, sino por el analfabetismo político de generaciones muy mal educadas antes de que existiera internet. Un alto grado de alfabetización siempre es deseable, y es el objetivo al que yo misma y todos los demás profesores de Literatura dedicamos todos nuestros esfuerzos, pero la democracia política occidental nació cuando la mayoría de los votantes eran analfabetos. Nuestra principal preocupación no

debe ser, así pues, la incapacidad para leer, sino la incapacidad de leer de modo crítico, aunque coincido con Jagt en que apenas se puede leer críticamente si no se sabe leer. No puedes correr si no sabes andar. Obvio.

Diría, así pues, que Jagt no aborda adecuadamente la combinación de los dos factores clave que menciono: la incapacidad para leer (y escribir) y la reticencia a hacerlo para obtener una educación (que no es lo mismo que un título). Tengo un ejemplo claro de esto en mi propia enseñanza este curso. En el primer semestre, como he narrado aquí, impartí una asignatura troncal, 'Literatura Inglesa Contemporánea', por la que recibí críticas feroces en las encuestas de los estudiantes. En el segundo semestre he impartido, como se ha mencionado, una optativa de Literatura. La mayoría de los estudiantes de la optativa también estaban matriculados en la asignatura troncal, y hablar con ellos ha confirmado mi sospecha de que la crítica negativa vino de los estudiantes que prefieren Lengua y Lingüística.

Estaban furiosos porque se les obligó a hacer otra asignatura obligatoria de Literatura cuando esperaban no tener que leer más (introducimos 'Contemporánea' el curso pasado). Creedme cuando digo que el ambiente en clase no tuvo nada que ver con el ambiente de la asignatura optativa de este semestre. Todos los estudiantes de 'Contemporánea' aprobaron, incluidos los más reacios, pero sé que no leerán otro libro en su vida si pueden evitarlo. En cambio, los estudiantes de 'Autobiografía y Memorias', más inclinados a la lectura, se han sorprendido al descubrir otro género más que leer y disfrutar. Esa predisposición para leer y el hecho de que pudieran elegir sus libros (de entre una lista que proporcioné) ha elevado mucho los estándares, por eso pude enseñar teoría literaria avanzada como no me atreví a hacer en 'Contemporánea'. Por cierto, ambos tipos de estudiantes obtendrán el mismo título, aunque sus habilidades lectoras sean diversas.

Mi argumento, si me explico bien, es que, como profesores universitarios, no podemos enseñar a los estudiantes a leer y escribir a menos que quieran aprender, y el problema es que son muy reacios. Debemos abordar esa reticencia al mismo tiempo que consideramos el impacto de otros factores. La reticencia que menciono es lo que ha llevado a los estudiantes masivamente al frío abrazo de la IA. En cambio, en mi última asignatura, en la que los estudiantes han colaborado activamente con mi docencia, no he detectado ningún uso de IA. Todavía tengo que resolver el problema de cómo hacer que los estudiantes me miren a mí en vez de a sus portátiles mientras doy clase, pero esa es otra cuestión.

Para mí, el error clave fue cometido cuando las escuelas primarias empezaron a retrasar el inicio de la enseñanza de la lectura hasta alrededor de los 7 años y dijeron a los padres que no debían enseñar a sus hijos a leer y escribir de forma independiente. Mi madre aprendió a leer cuando aún no tenía cuatro años de su padre, un humilde antiguo pastor que luego trabajó como portero en una estación de tren, y sigue leyendo sin parar. El colegio público de mi barrio, que no era ninguna maravilla, nos enseñó a leer a todos los niños y niñas a los cuatro años (en los 70). A esa edad, los niños siguen entendiendo la enseñanza de la lectura como un juego; a los siete ya es una tarea pesada, como he visto entre mis sobrinos y sobrinas. De cinco, solo dos de las chicas son lectoras, y porque se interesaron por la lectura siendo adolescentes, cuando empezaron a

elegir sus propios libros. Los smartphones y la IA no impiden que los mejores estudiantes brillen, pero son veneno para el resto, que carece de una formación suficientemente sólida en habilidades básicas como la lectura. Así que ahí lo tienes: o los atrapas jóvenes, o corres el riesgo de no atraparlos nunca.

En los peores días, lo que me deprime es la idea de que hemos tirado por la borda el proyecto de aumentar la alfabetización crítica por el bien de un montón de idiotas que pervirtieron el uso de internet. El smartphone y el portátil *per se* son solo herramientas para acceder a las redes sociales, que son nuestro peor enemigo. Si habláramos de la adicción infantil y juvenil a Wikipedia, no sería un problema en absoluto. El problema son los mediocres analfabetos que ganan fortunas como influencers o como tecnobros y el terrible mal ejemplo que dan, ya que destruyen el atractivo que debería tener la educación. Son ellos quienes enseñan a nuestros estudiantes que ya está bien ser analfabeto respecto a lo que les enseñamos. Para aumentar nuestra humillación como educadores, las empresas tecnológicas nos dicen que debemos formar a nuestros estudiantes para que estén ‘alfabetizados en IA’. No explican que, dado que la IA generativa aún no da beneficios, están desesperados por imponérsela y así obligarnos a suscribirnos a servicios basados en haber robado todo el conocimiento mundial.

Muchos estudiantes, en suma, no saben leer, pero, lo más importante, no quieren leer por muchas razones, la mayoría muy negativas. Vamos a abordar esas razones y ver cómo podemos subsanarlas, ya desde la escuela primaria.

## 17 junio 2026 / EL INFORME VANDERBILT: UNA AMENAZA SERIA CONTRA LA LIBERTAD ACADÉMICA EN LAS HUMANIDADES

El «[Report](#) on the State of Scholarship in the Humanities and the Humanistic Social Sciences», también conocido informalmente como ‘El Informe Vanderbilt’, fue publicado en línea por dicha universidad el 5 de junio. Ha causado notable revuelo, algo que no sorprende teniendo en cuenta que está dirigido a rectores universitarios de todo Estados Unidos.

El informe, ideado por Daniel Diermeier, rector de la Universidad de Vanderbilt, y Andrew D. Martin, rector de la Universidad de Washington, y encargado a Paul Boghossian, corresponde a la preocupación de que «las disciplinas humanistas han permitido que los valores ideológicos de fondo distorsionen la búsqueda objetiva del conocimiento en esos campos». Una señal de alarma para empezar... Está firmado por el propio Boghossian (filosofía), Kwame Anthony Appiah (filosofía), Kit Fine (filosofía y matemáticas), Joseph Henrich (antropología y biología evolutiva humana), Katherine E. Fleming (historia), Jason Merchant (lingüística), Gary Saul Morson (lenguas y literaturas eslavas), Gideon Rosen (filosofía), Ashley Rubin (sociología) y Sean Wilentz (historia). Ocho hombres, dos mujeres, todos blancos salvo una persona negra; nueve profesores de las mejores universidades privadas, solo uno de una institución pública. El informe pretenden abarcar las áreas de filosofía, antropología, sociología, historia, estudios literarios y estudios musicales (aunque

ningún especialista representa este área específica). No se mencionan los Estudios Culturales.

Este informe podría ser uno entre muchos otros, pero lo que lo hace especialmente aterrador, incluso desde la distancia que separa España de Estados Unidos, son dos frases. Los autores admiten que sus conclusiones «aún no están respaldadas por el tipo de evidencia cuantitativa que se esperaría en un estudio revisado por pares sobre estos asuntos» y, por tanto, ellos «*Instan a la cautela por parte de los administradores que puedan querer actuar en base a nuestro informe*» (cursiva mía), transmitiendo así que el informe pretende tener efectos reales en la disciplina de los especialistas en las Humanidades. Más tarde, se dirigen a los preocupados rectores universitarios, aconsejándoles dar un «primer paso»: «un estudio intensivo de las unidades en cuestión realizado por expertos disciplinarios de mente abierta (internos y externos) y por expertos de disciplinas adyacentes que toman en serio los problemas y en quienes se puede confiar para adoptar una opinión mesurada. *En nuestra opinión, nada en este informe justifica una intervención más intrusiva que estos primeros pasos*» (cursiva original). En otras palabras, el informe autoriza el inicio de una caza de brujas contra los académicos que no cumplan los estándares establecidos por sus autores, implementados por el grupo de «expertos disciplinares», un adjetivo que alude a ‘disciplina’ como ‘campo de estudio’ pero también a ‘disciplina’ como ‘control y castigo’. Así la libertad académica en las Humanidades se ve amenazada. Si no lo ves, simplemente no sabes leer.

Los autores del informe se centran especialmente en la publicación, no en la enseñanza, aunque, por supuesto, ambas están relacionadas. Se quejan de que las publicaciones en Humanidades suelen ser producto de una investigación mala o incluso pseudo-académica, señalando que las ideas aún en desarrollo se consideran evidencia plenamente probada, y que las agendas políticas superan la búsqueda de conocimiento (una palabra machacona en el informe). Disputan la idea comúnmente aceptada en las Humanidades de que la objetividad pura no existe, insistiendo en que sí existe y debería ser objeto fundamental en la investigación. La verdad y la razón también se defienden como pilares de la investigación, un punto que difícilmente puede discutirse.

El único punto con el que coincido en todo el informe es que la prosa académica está manchada por una «extensa jerga abstracta, a menudo tomada de la filosofía y a veces incluso de las ciencias, cuyo resultado es una prosa que tiene la forma superficial de la erudición pero que en realidad roza una especie de absurdo». Sin embargo, la prosa clara del informe es prueba suficiente de que el sinsentido no siempre es fruto de una redacción académica enrevesada. Los autores protestan en otro pasaje clave que «el objetivo académico de comprender el mundo es desplazado o complementado con el objetivo de contar historias que sirvan a un propósito pragmático», como si el conocimiento sobre el mundo pudiera obtenerse sin obstáculos, pero nunca debiera aplicarse de manera pragmática. El conocimiento se caracteriza así como una posesión propia de una torre de marfil, aislada del resto de la sociedad por miedo a que pueda degradarse.

¿A qué se debe este lamentable estado académico en Humanidades? Según el informe, el legado del posmodernismo (francés), con su llamada a considerar el relativismo y cómo este método ayudó a los sospechosos

habituales, mujeres y minorías, a abandonar la «investigación desinteresada» por la pragmática de la política identitaria. En sus conclusiones, el informe sostiene que la investigación desinteresada está «dirigida al conocimiento y la comprensión, tanto por su propio interés como por los bienes adicionales que requieren conocimiento y comprensión genuinos, en lugar de opinión ideológicamente informada, para su promoción», y debe ser el objetivo principal de la universidad. Muy convenientemente, los autores omiten mencionar que, gracias al relativismo postmoderno, personas distintas a hombres blancos, cis, heterosexuales y privilegiados aprendieron a ver la política conservadora detrás de la ‘investigación desinteresada’ de los buenos tiempos de la universidad que tanto echa de menos el informe.

Se pueden leer [aquí](#) algunas de las reacciones negativas de los académicos cuyos textos se tergiversan y citan incorrectamente en el informe, muestra de investigación muy mala y tendenciosa que apenas oculta sus intenciones ominosas. Citaré además de las muchas quejas expresadas en redes sociales como @BlueSky (donde ahora se reúnen la mayoría de los académicos progresistas estadounidenses), Substack y los medios académicos, el [artículo](#) de Dwight A. McBride «The Question Haunting That Humanities Report».

McBride es director ejecutivo del Centro para el Estudio de la Raza, la Etnicidad y la Equidad, Profesor Distinguido Gerald Early de Estudios Africanos y Afroamericanos, y profesor de inglés y estudios de mujeres, género y sexualidad en la Universidad de Washington en St. Louis. Como escribe, «Detrás de gran parte del informe hay una visión nostálgica de la academia como un ámbito de objetividad apolítica—un lugar donde los académicos perseguían un conocimiento libre de compromisos ideológicos y donde los estándares disciplinarios estaban aislados de preocupaciones sociales y políticas. Pero esa academia imaginada también era una academia de la que se excluía en gran medida a mujeres y personas de color. Incluso después de que cayeran las barreras formales, sus perspectivas, experiencias y contribuciones intelectuales permanecieron marginadas en gran parte de las humanidades y las ciencias sociales». McBride sostiene que la aparición de los campos asociados al estudio de la raza, el género, la clase, etc. (o de la política identitaria) no significó «un alejamiento de la investigación académica» sino una «respuesta a carencias de larga duración en ella». No podría estar más de acuerdo.

McBride señala que el informe no ataca «la ampliación de la atención académica a las mujeres, las minorías raciales y otros grupos históricamente marginados, sino más bien los métodos utilizados para estudiarlos». Sin embargo, también ve, como todos debemos ver, que al cuestionar nuestra metodología (soy mujer y estudio Estudios de Género, ¿recuerdas?) nuestro campo de investigación se ve amenazado con una exclusión radical por el hecho de que producimos mala investigación falta de conocimiento. Tarde o temprano, los gestores y rectores universitarios establecerán comités disciplinares de especialistas con el propósito de dictar metodologías adecuadas de investigación en Humanidades, que excluirán el pensamiento crítico mientras pretenden trabajar a favor de la verdad, la razón y el conocimiento. Esto es muy peligroso. El informe pretende destruir vías clave de adquisición de conocimiento establecidas desde los años 60 y es similar al ataque paralelo continuo contra los Derechos Civiles y los derechos humanos que los políticos de derechas están

desatando en todo el mundo. El informe es, en resumen, puro anti-wokeismo bajo el disfraz de la razón filosófica pura.

En un momento dado, los autores intentan disimular su huella política señalando con astucia que, aunque «el socavamiento politizado de los estándares académicos que describimos está en gran medida asociado con la izquierda académica», el «remedio» no puede ser «promover la erudición politizada desde la derecha, y mucho menos estigmatizar y castigar la investigación seria de la izquierda. Eso sería empeorar una situación mala». Esta afirmación supone que existe una posición neutral desde la cual la ‘mala’ investigación de los académicos menos ‘serios’ de la izquierda podría y debería ser ‘disciplinada’ para así producir investigación ‘procedente’ carente de cualquier contenido ideológico, una visión que sería risible si no fuera tan condenadamente aterradora. Por cierto, el informe no analiza ninguna muestra concreta de la academia de derechas para criticar su retórica y metodología, y este flagrante silencio dice mucho sobre las intenciones de los inductores y los autores. Insisto en que el informe es una herramienta para disciplinar a los académicos de Humanidades de izquierdas que no cumplen criterios implementados desde posiciones de derechas, con los autores presentándose como guardianes neutrales de la investigación desinteresada, en sí mismo un concepto altamente politizado.

Vuelvo al tema de la baja calidad de la prosa académica actual, ya que es sin duda un obstáculo importante en la transmisión del conocimiento *crítico* necesario para detener el embate de la derecha. Ya he señalado que alguien debería escribir una tesis doctoral sobre cómo la intensa mezcla de marxismo e intelectualismo filosófico francés, a la que podríamos añadir el psicoanálisis lacaniano, dio lugar a un lenguaje para iniciados impenetrable para la mayoría de las personas, incluidas las que tienen títulos universitarios. Creo que se cometió un error muy grave cuando se tomó la prosa fea de los principales pensadores posmodernos como el estándar con el que debemos medir nuestras publicaciones.

En un momento de urgente resistencia sociopolítica a la demolición de los derechos civiles y humanos, no podemos usar una retórica que solo unos pocos entienden y alaban. Necesitamos un lenguaje claro y rotundo que pueda atraer al mayor número posible de personas dentro y fuera de la universidad. La batalla está en marcha, y la derecha la está ganando gracias a la retórica manipuladora de las redes sociales, basándose en un lenguaje directo que nosotros, en la izquierda, podemos aborrecer pero que es muy efectivo. Atrapados en su retorcida prosa académica, muchos pensadores de izquierdas han perdido la capacidad de atraer a grandes segmentos de la población, lo cual es en muchos sentidos tristemente irónico. Somos la nueva torre de marfil.

Aprovechemos las críticas de ‘The Vanderbilt Report’ para construir un nuevo lenguaje para nuestra investigación y una nueva metodología que evite las muletas que proporcionan los densos marcos teóricos para ofrecer en su lugar un pensamiento radicalmente nuevo. Apelemos a los demás siendo atractivos, y escribamos artículos y libros que puedan ser leídos con gusto incluso por quienes, en principio, no están de acuerdo con nosotros. Seamos honestos y didácticos, en resumen.

Acabo ya, muy asustada pero también muy, muy, muy rabiosa.

## 23 junio 2026 / MÁS QUE HARTA: ¿ME TOCA DEJAR DE INTENTAR PUBLICAR ARTÍCULOS EN REVISTAS?

Hoy he recibido uno de esos informes en los que un par de revisores me dicen lo inútil que soy y que mi trabajo es totalmente patético porque... bueno, por tantas cosas que, de verdad, me pregunto cómo es que he llegado a publicar algo. Lo que los revisores no saben es que ya no necesito publicar más artículos en ninguna revista académica porque el Ministerio ya me ha validado cinco sexenios de investigación, y las normas de mi universidad no exigen que valide el sexto y último para mantener la reducción de mi carga docente. Solo quiero completar mi trayectoria e ir a por el sexto sexenio (en 2029), aunque quizá al final me lo salte. Ya veremos.

En cuanto al artículo, bueno, recibí el mensaje rechazándolo a las 14:00 y treinta minutos después ya lo había archivado en el repositorio digital de mi universidad, donde estará disponible online en unas 24 horas. He añadido una nota sobre cómo citarlo y, *voilà*, listo para circular (y en acceso abierto...). Esa es la regla que llevo aplicando un tiempo, después de entender que un artículo rechazado rara vez se acepta en otra revista porque siempre necesita ser modificado de una forma u otra para cumplir requisitos específicos. Así que cuelgo online mis 'descartes' como artículos autopublicados, pobretes, y sigo adelante. Por supuesto, las cosas serían muy diferentes si tuviera que conseguir una acreditación, una beca o algo similar, pero ya he superado esa pantalla. Mi objetivo es llenar internet con mi 'basura' y ver qué sobrevive.

Debo concluir que soy una académica insumisa, porque realmente no me interesan mucho los artículos que escribimos hoy en Estudios Literarios y Culturales. No soy tan irresponsable como para permitir que mis doctorandos ignoren los estándares requeridos, ya que son jóvenes y tienen que pasar por todos los pasos del juego académico. Sin embargo, estoy realmente harta del tono altivo de la mayoría de los pares revisores y de la expectativa de que todos los artículos deben ajustarse al mismo rígido molde. ¿Dónde están publicadas las normas, pregunto?

También estoy descubriendo que muchos pares revisores son muy malos lectores. Muchos se pierden sin los puntos de apoyo que ofrece el marco teórico y no pueden identificar una tesis o una línea de argumentación ni por casualidad. También noto grandes dificultades para distinguir el comentario crítico/analítico basado en una lectura atenta del mero resumen de la trama. Mi trabajo, según entiendo, es iluminar textos (de ficción), explicando cómo están contruidos a partir de cómo se entrelazan la trama, la narrativa y el contexto. Me niego a usar la teorización de otra persona en filosofía, sociología o lo que sea para fingir que así mi análisis literario suena más científico. Pero esto es lo que está de moda hoy en día, y como soy tan terca como una mula muy terca, el montón de rechazos va creciendo.

A mí me formaron para enmarcar mi investigación dentro del trabajo realizado por los predecesores que ya habían estudiado el mismo texto, no para aportar teorización de otras disciplinas, y mis estándares como par revisor van en esa dirección. En mi revisión por pares más reciente me pidieron que evaluara un artículo sobre una novela que conozco muy bien. El artículo en cuestión leía

esta novela desde un ángulo que, aunque apropiado, no aportaba nada sustancial porque la bibliografía no incluía ni un solo artículo o capítulo de libro sobre dicha novela (y hay bastantes). Me opuse firmemente a esa omisión, ya que me parece que cualquier nueva lectura de una obra debe interactuar con las que ya existen. Si no es así, cada nueva lectura tiende a repetir lo básico y a maravillarse de que la rueda sea redonda.

Este artículo me fue reenviado para una segunda ronda de revisiones, y descubrí que la autora (intuyo que es mujer) había incluido, como solicité, dos o tres fuentes secundarias que trataban directamente sobre la novela. El problema es que lo hizo de manera muy forzada sin que realmente sirviera de nada. La copia del artículo que me enviaron ya estaba maquettata para su publicación, ya no era un manuscrito básico en Word, y sentí en ese momento que tenía poco que decir, salvo ‘tira el artículo a la basura y empieza de nuevo’. Así que, en lo que a mí respecta, mi revisión por pares no sirvió de nada y ese artículo pronto será publicado. El marco teórico, claro, era muy sólido como suelen serlo todos, pero lo que la autora decía sobre la novela era irrelevante, aunque no lo sabrá por mi informe. Por todo esto, y dado que mi opinión no cuenta, podría no volver a participar en el circo en que se ha convertido la revisión por pares.

Permitidme explicar la diferencia crucial entre un revisor por pares y un editor. Empezaré por lo segundo. Soy coeditora de la revista académica online *Hélice* y he editado bastantes números monográficos en revistas académicas, libros colectivos y libros electrónicos con trabajos de estudiantes. Un editor trabaja para mejorar un texto, aplicando una actitud positiva y constructiva hacia el trabajo del autor. Como editora, mi trabajo es guiar al autor hacia el objetivo final: la publicación de un sólido escrito académico que, independientemente del punto de vista teórico elegido, ilumine un texto para beneficio de otros lectores.

Los editores, como saben los escritores profesionales, (en su mayoría) aman a los autores y trabajan generosamente para mejorar la escritura y la argumentación, y para hacer que los textos sean presentables y, sobre todo, legibles. En cambio, a los revisores (en su mayoría) no les gustan los autores porque a) no los conocen; b) la revisión de artículos quita tiempo a otras tareas más agradables; c) una revisión ciega por pares no le da beneficio alguno al revisor. Los editores, en cambio, se enorgullecen de lo que hacen. Conocemos a los autores de nuestro ‘equipo’, nos encanta nuestra tarea y nos enorgullece publicar el resultado de nuestro esfuerzo con nuestro nombre asociado al mismo.

Los pares revisores acechan en las sombras del anonimato. Los editores aportan luz a la difícil tarea de coordinar un número de revista o un volumen colectivo. Los revisores por pares son inquisitoriales, hipercríticos y a menudo desagradables porque eso no tiene consecuencias. Los editores, en cambio, son generosos y desinteresados porque tienen una relación que mantener con los autores, que incluso puede ser de amistad. Ser desagradable con desconocidos es fácil, ser desagradable con autores que conoces y respetas está totalmente fuera de cuestión. Por eso, cuando un revisor insistió en que mi coeditora y yo elimináramos un capítulo del último libro que he publicado, ambas nos cuádramos y mantuvimos el capítulo. El revisor no conocía de nada a nuestro/a autor/a; en cambio, nosotras llevábamos dos años trabajando estrechamente con él/ella y no íbamos a dejar que un informe anónimo estropeará nuestro trabajo conjunto.

Para mí, intentar pasar una revisión por pares a ciegas se ha convertido en un ejercicio de puro masoquismo. Cada vez que envío un artículo a una revista, lo hago convencida de que esta vez sí lo he hecho bien y que mi trabajo será aceptado. Luego recibo los mismos informes negativos una y otra vez. Esto podría indicar que necesito cambiar mi metodología. Sin embargo, la misma metodología les ha parecido bien a las revistas que han aceptado mis artículos. Debo concluir, así pues, que el problema no reside en mi enfoque, sino en la falta de consenso entre los revisores, ya que, insisto, no existe un conjunto de reglas públicas que determinen qué hace que un artículo sea publicable. Cada revista tiene sus propias listas de preguntas para guiar a los revisores, pero, por ejemplo, esta vez me han criticado por citar brevemente a algunos autores o simplemente referenciarlos, cuando esta es una práctica habitual. Interactúas en profundidad con algunas fuentes, pero otras están ahí para proporcionar contexto, información o apoyo a un punto menor. Trabajamos por imitación, y veo a muchos otros autores usando citas en ese sentido, así que ¿por qué debería ser criticada por eso? ¿Dónde está, insisto, el reglamento?

Cuando trabajamos en capítulos de libros, las cosas son muy diferentes porque trabajamos con un editor y sobre la base de una propuesta. El último capítulo de libro que he publicado es «The Posthuman Patriarchal Villain as Absolute Military Threat: Winston Duarte in *The Expanse* Novel Series», dentro del volumen [\*Wars We Never Fought: Armed Conflict in Speculative Fiction\*](#), editado por Matthew B. Hill y Leigha H. McReynolds (Bloomsbury, 2025. 177-193). Se trata de un artículo del que estoy muy orgullosa porque Matt, a quien no conozco en persona, hizo un gran trabajo mejorando mi primer borrador, por lo que le estoy muy agradecida. Desde el principio, Matt mostró su aprecio por mi trabajo, lo que me ayudó a ganar confianza y a ver que los cambios que propuso, principalmente para aclarar y fortalecer mi argumentación, siempre fueron constructivos. No sé si esto es cierto, pero tanto Matt como Leigha afirmaron haber disfrutado de mi capítulo, y eso me importa mucho. Todos necesitamos una palmada amistosa en la espalda para seguir adelante, no los furiosos ataques anónimos de pares revisores. Estoy desconcertada, insisto, porque escribí el capítulo que he mencionado con la misma metodología y seriedad que el artículo rechazado. Soy la misma persona, ¿por qué iba a querer escribir basura un día y un buen artículo al siguiente?

Ya me he topado con la crítica de que es ‘más fácil’ publicar libros o capítulos de libros que artículos en revistas porque la revisión por pares es inexistente o menos exigente en los dos primeros casos. Para mí, es cuestión de perspectiva. Los libros son revisados por pares en la fase de propuesta y antes de su publicación, y encuentro que en esta segunda fase los revisores difícilmente están en posición de pedir a las editoriales que tiren a la basura un libro ya bajo contrato. Puede que haya pasado, pero no que yo sepa. Una persona que escribe un libro ha hecho un gran esfuerzo y, en mi experiencia, los revisores suelen dar luz verde con pocos cambios. Con los libros colectivos, como he señalado, el editor es el primer interesado en asegurarse de que todos los capítulos sean sólidos. Lo cierto es que no estoy muy segura de cuál es la función del editor en las revistas académicas, más allá de coordinar la revisión por pares. Cuando recibo mensajes de rechazo, el editor nunca me dice ‘estoy de acuerdo con los revisores’ o ‘a pesar de las reseñas, quiero publicar tu artículo’. Una vez,

cuando recibí un informe negativo muy injusto y me quejé de su crueldad innecesaria, la editora me señaló con todo el morro que el revisor era un académico muy respetado. Ese editor estaba del lado del revisor, algo que nunca ocurrirá con un editor.

Tengo otros tres artículos ‘circulando por ahí’, como siempre me digo, y me estoy preparando para otra tanda de rechazos. Por supuesto, nada me impedirá publicar mi trabajo online por libre, más aun viendo que internet está saturado de artículos con acceso abierto de revistas con una actitud despreocupada no solo hacia la revisión por pares sino hacia la corrección de texto básica (ya sabéis a lo que me refiero). En cuanto a escribir más artículos, ya veremos. Después de (casi) 35 años como académica, no me siento muy inclinada a someterme a tanto masoquismo, y no tengo ningún incentivo para hacerlo (más allá del sexenio...). Normalmente nos elogian por la cantidad, más que por la calidad de nuestros artículos, y aunque me han felicitado por mis libros, nadie me ha felicitado nunca por uno de mis artículos.

Vale, basta ya de desahogarme. Tengo un libro que editar...

## 28 junio 2026 / SELECCIONANDO UN CORPUS PARA UN LIBRO (SOBRE PATRIOGRAFÍA): ¿CUÁNTO ES DEMASIADO?

Si escribo aquí sobre los libros que estoy preparando, me da vergüenza no escribirlos, así que allá vamos. Llevaba un tiempo preparando un libro sobre personajes secundarios en la novela europea cuando me di cuenta de que el comité que juzga los sexenios de investigación podría considerarlo Literatura Comparada en lugar de Estudios Ingleses. Puede que no sea así, pero lo he dejado a un lado por ahora. Otros intereses me han llevado a explorar en cambio las memorias de hijos sobre sus padres (lo que Thomas Couser llamó patriografía, incluyendo también a las hijas) y este es el tema de mi próximo libro. Hoy me gustaría comentar específicamente las dificultades de elegir un corpus, ya que estoy terminando ese proceso.

Escribí mi tesina de doctorado (equivalente a una larga tesis de máster) sobre *una* adaptación cinematográfica, comparando exhaustivamente novela, guion y película. Podría haber añadido media docena de adaptaciones más y eso habría bastado para una tesis doctoral. Sin embargo, decidí explorar todas las adaptaciones de *Frankenstein* y finalmente me convencí de que realmente quería escribir sobre la representación de la monstruosidad, usando una metodología de Estudios Culturales. Como ninguno de mis dos supervisores me paró los pies, mi corpus creció hasta 75 novelas y 150 películas. ¿Por qué tantas? Principalmente porque eso es lo que encontré en los estudios sobre la ficción de género que leí. Temía no poder decir nada mínimamente coherente sin explorar un vasto corpus, lo que también retrasó el proceso de escritura. Además, era muy divertido leer novelas y ver películas con monstruos, ¡qué os voy a contar!

Este obstinado enfoque enciclopédico casi mata mi capacidad de escribir libros. Pasé una década, mientras escribía artículos y capítulos en libros colectivos, preguntándome cómo abordar la figura del villano para un libro. Tenía

la lista más larga imaginable con todo tipo de ficciones. Exasperada, pedí ayuda a mi antiguo director de tesis, Andrew Monnickendam, y él me sugirió que me centrara en lo menos explorado. Esto resultó ser la ficción británica posterior a la Segunda Guerra Mundial y esa es la dirección que tomó mi [libro](#). La selección del corpus fue sencilla, pero como algunos de los nueve capítulos trataban sobre trilogías y series, acabé analizando unas cuarenta novelas.

Ese fue también, más o menos, el número de documentales que cubrí en mi siguiente [libro](#), tras otra larga lista (hecha consultando los Oscar y los premios Sundance), y tras ver unas 100 películas. ¡Al menos, las películas no consumen tanto tiempo como las novelas! Para mi [libro](#) sobre hombres y ciencia ficción, mi lista de autores y novelas se extendió a unas 200 obras. Leyendo páginas de Wikipedia y muchas reseñas, la reduje a 17 autores y 50 novelas, que finalmente cubrí en 15 capítulos. Podía parecer una locura, pero es que mi campo de investigación era *toda* la ciencia ficción del siglo XXI escrita por hombres, y desde ese punto de vista mi corpus es diminuto. Además, ¡me encantaron (casi) todas las novelas en las que trabajé!

El mayor dilema de ese libro era cómo elegir un corpus *representativo*, sin que la presencia de ciertos escritores pareciera cosmética. Vuelvo a tener el mismo problema. Mi predecesor en este tipo de estudio, Stephen Mansfield, estudió en su monografía *Australian Patriography: How Sons Write Fathers in Contemporary Life Writing* (2014), libro basado en su tesis doctoral, siete memorias escritas por hombres nacidos tras la Segunda Guerra Mundial: *Shadow of Doubt* (2003) de Richard Freadman, *Romulus, My Father* (1998) de Raymond Gaita, *The Land I Came Through Last* (2008) de Robert Gray, *The Idea of Home* (2004) de John Hughes y *Rose Boys* (2001) de Peter Rose. Son ejemplos bien elegidos, la mayoría de los cuales, explica Mansfield, han logrado una popularidad y/o impacto significativos en los últimos quince años. Parece un corpus razonable para una sola nación y una década (1998-2008), pero tengo mucho más campo que cubrir. He pensado en centrarme solo en el Reino Unido, como hice con los villanos, ya que la patriografía estadounidense suele ser más conocida, pero me ha interesado también la patriografía de Irlanda, Canadá e incluso Palestina, sin descartar totalmente a Australia, y ahora tengo el problema de cómo reducir mi extenso corpus y justificarlo.

A esto se suma que una cosa es seleccionar un corpus, y otra hacer los deberes para que las reseñas no me llamen analfabeta. Un libro académico tiene una extensión de entre 250 y 350 páginas, normalmente 300, y creo que no puede dividirse en más de 15 capítulos. Eso es un hecho ineludible. Sin embargo, la lista de memorias anteriores al siglo XXI y las del XXI que he elegido leer suma unos 60 libros. Algunas las he empezado y abandonado, viendo que no iban en una dirección interesante. Otras las leí hace mucho tiempo y ahora debo releerlas. He leído algunas más con grandes expectativas, pero me han decepcionado. He borrado de mi lista unas cuantas que me han encantado pero que no pueden competir con otros títulos más destacados; si acaso, acabarán en un par de artículos.

Quiero compartir todos esos libros con vosotros, así que empezaré con la lista de los volúmenes anteriores al siglo XXI, los inicios de la patriografía en inglés. A menudo se argumenta que esta comienza con el relato de Edmund Gosse sobre su rebeldía adolescente en *Father and Son* (1907), pero yo sitúo los

orígenes en la autobiografía de J.S. Mill (1873). No tengo espacio para comentar aquí sobre cada libro, así que por favor, creedme cuando digo que esos dos libros y los siguientes son excelentes:

- 1967 JR Ackerley, *My Father and Myself* (GB)
- 1968 Frank O'Connor, *My Father's Son* (IR)
- 1969 Thomas Blackburn, *A Clip of Steel* (GB)
- 1979 Geoffrey Wolff, *The DGB of Deception* (EUA)
- 1982 Paul Auster, *The Invention of Solitude* (EUA)
- 1986 Art Spiegelman, *Maus: A Survivor's Tale: My Father Bleeds History* (EUA)
- 1989 Tobias Wolff, *This Boy's Life* (US); yes, this is Geoffrey Wolff's brother
- 1991 Philip Roth, *Patrimony: A True Story* (EUA)
- 1993 Blake Morrison, *And When Did You Last See Your Father?* (GB)
- 1993 Farley Mowat, *My Father's Son* (CAN)
- 1994 Clark Blaise, *I Had A Father: A Post-modern Autobiography* (EUA/CAN)
- 1995 Stephen Humphrey Bogart (& Gary Provost), *Bogart: In Search of My Father* (EUA)
- 1995 Barack Obama, *Dreams from My Father: A Story of Race and Inheritance* (EUA)
- 1996 Calvin Trillin, *Messages from My Father: A Memoir* (EUA)
- 1998 Christopher Dickey, *Summer of Deliverance : A Memoir of Father and Son* (EUA)

Si tuvierais que elegir solo uno, por favor leed el escueto volumen de Calvin Trillin, uno de los libros más hermosos, sin duda, jamás escritos en inglés por un hijo sobre su padre. Nacido en Ucrania, este emigrante fue un padre generoso que sabía que no triunfaría como hombre en Estados Unidos, pero que su hijo quizás sí, y que hizo todo lo posible por ayudarlo.

Ahora, pasemos a los volúmenes del siglo XXI. Mi libro iba a empezar con un capítulo sobre *Experience* de Martin Amis (2000), pero no escribo bien sobre las obras que no me gustan mucho y, aunque sé que no puedo ningunear a Amis, no le dedico un capítulo. Aún no digo cuáles he elegido para el libro, solo que 5 son obras británicas, 5 estadounidenses y las otras 5 canadienses, irlandeses, australianas y de Nueva Zelanda (o Palestina, no sé). Todas ya habían sido publicadas antes de que empezara a leer para preparar mi libro, pero sabía que mi corpus no podía completarse sin las memorias de Tom Junod, publicadas hace unos meses, y tenía razón. Supe de Junod al escribir mi capítulo sobre Fred Rogers, y estaba esperando con gran interés su libro. Valió la pena. Aquí está la lista (he tachado el año de los que no voy a tratar, no porque no sean de interés, sino porque no encajan del todo en mi libro):

- 2000 Martin Amis, *Experience* (GB)
- 2000 Carlo Gébler, *Father & I: A Memoir* (IR)
- 2004 Alexander Waugh, *Fathers and Sons: The Autobiography of a Family* (GB)
- 2004 Hanif Kureishi, *My Ear at His Heart* (GB)
- 2004 Tim Russert, *Big Russ & Me: Father and Son: Lessons of Life* (EUA)
- 2005 William Childress, *An Ozark Odyssey: The Journey of a Father and Son* (EUA)

2005 Gary Imlach, *My Father and Other Working-Class Football Heroes* (GB)  
 2005 JR Moehringer, *The Tender Bar* (EUA)  
 2006 Christopher Lemmon, *A Twist of Lemmon: A Tribute to My Father* (EUA)  
 2007 Mark Kurzem, *The Mascot: Unraveling the Mystery of My Jewish Father's Nazi Boyhood* (AUS)  
 2008 Ariel Sabar, *My Father's Paradise: A Son's Search for His Jewish Past in Kurdish Iraq* (EUA)  
 2008 Ta-Nehisi Coates, *The Beautiful Struggle: A Memoir* (EUA)  
 2008 Augusten Burroughs, *A Wolf at the Table* (EUA)  
 2008 Sathnam Sanghera, *The Boy with the Topknot: A Memoir of Love, Secrets and Lies in Wolverhampton* (GB)  
 2008 Andrew X Pham, *The Eaves of Heaven: A Life in Three Wars* (EUA-Vietnam)  
 2009 Dan Hill, *I Am My Father's Son* (CAN)  
 2010 Michael Frayn, *My Father's Fortune* (GB)  
 2010 LGB Jennings, *Blood Knots: Of Fathers, Friendship and Fishing* (GB)  
 2011 John Darnton, *Almost a Family: A Memoir* (EUA)  
 2011 JJ Lee, *The Measure of a Man: The Story of a Father, a Son, and a Suit* (CAN)  
 2013 Pat Conroy, *The Death of Santini: The Story of a Father and His Son* (EUA)  
 2013 Michael Hainey, *After Visiting Friends: A Son's Story* (EUA)  
 2014 Alan Cumming, *Not My Father's Son: A Memoir* (GB)  
 2015 Jonathan Kozol, *The Theft of Memory: Losing My father, One Day at a Time* (EUA)  
 2016 Adam Dudding, *My Father's Island: A Memoir* (NZ)  
 2016 Ralph Webster, *A Smile in One Eye: a Tear in the Other* (EUA)  
 2016 Chris Offutt, *My Father, the Pornographer* (EUA)  
 2016 Hisham Matar, *The Return: Fathers, Sons and the Land in Between* (EUA-Libia)  
 2016 Juan F. Thompson, *Stories I Tell Myself: Growing Up with Hunter S. Thompson* (EUA)  
 2017 Thomas G. Couser, *Letter to My Father: A Memoir* (EUA)  
 2017 Daniel Mendelsohn, *An Odyssey: A Father, a Son, and an Epic* (EUA)  
 2017 Sam Miller, *Fathers* (GB)  
 2018 Larry Elder, *Dear Father, Dear Son / A Lot Like Me: A Father and Son's Journey to Reconciliation* (EUA)  
 2018 David Giffels, *Furnishing Eternity: A Father, a Son, a Coffin, and a Measure of Life* (EUA)  
 2019 Brian Harvey, *Sea Trial: Sailing After My Father* (CAN)  
 2019 David Crow, *The Pale-Faced Lie: A True Story* (EUA)  
 2019 David Slucki, *Sing This at My Funeral: A Memoir of Fathers and Sons* (EUA)  
 2020 Charlie Gilmour, *Featherhood: A Memoir of Two Fathers and a Magpie* (GB)  
 2022 Rajah Shehade, *We Could Have Been Friends, My Father and I: A Palestinian Memoir* (PAL)  
 2022 Nabil Ayers, *My Life in the Sunshine: Searching for My Father and Discovering My Family* (EUA)  
 2023 Richard Flannagan, *Question 7* (AUS)  
 2023 Jonathan Raban, *Father and Son: A Memoir* (GB)

2026 Tom Junod, *In the Days of My Youth I Was Told What It Means to Be a Man: A Memoir* (EUA)

Si se quiere optar solo por uno, mi recomendación es *Featherhood*, de Charlie Gilmour, obra muy bellamente escrita. Si eres fan de Pink Floyd, te alegrará saber que el genial padrastro de Charlie es David Gilmour.

Una lista extensa de lectura requiere invertir dinero, que proviene de mi bolsillo. Aunque mi Departamento puede comprarme libros, son propiedad de la biblioteca, cosa que me impide vandalizarlos con mis subrayados y notas. Que yo sepa, el Ministerio ayuda a los grupos de investigación a pagar viajes a congresos, pero no financia libros. Así que he comprado muchas de las memorias de segunda mano y, como se puede imaginar, he usado otros recursos. Escribir libros es, en suma, una afición cara y, encima, las ventas de los volúmenes publicados son tan bajas que las regalías no cubren el coste. Eso es tema para otra entrada.

Por cierto, se me olvidó enunciar mi tesis. Creo que la patriografía escrita por hijos varones refleja como ningún otro género literario o audiovisual el proceso por el cual la masculinidad cambia de una generación a la otra: lo que se valora, lo que simplemente se tolera, lo que se rechaza. Por eso estoy leyendo tantos libros y aprendiendo mucho. Os iré contando.

### 5 julio 2026 / DESPUÉS DE UN SEMINARIO: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS TESIS DOCTORALES (EN LITERATURA Y CULTURA INGLESAS)

He tenido el honor de ser ponente invitada en el séptimo seminario doctoral que [AEDEAN](#) (Asociación Española de Estudios Anglo-norteamericanos) ha organizado en la Universidad de Cantabria, en Santander. Este encuentro se ha celebrado menos de un mes después del congreso organizado por [ASYRAS](#) (Asociación de Jóvenes Investigadores en Estudios Anglófonos), en la Universidad de Alicante. Es sin duda una gran ventaja para nuestros doctorandos aquí en España tener la oportunidad de establecer contactos a través de dos asociaciones y eventos diferentes, pero perfectamente compatibles, y también de presentar su trabajo en público. Es un muy buen entrenamiento para la defensa de la tesis.

El seminario AEDEAN, de tres días, consta de dos sesiones plenarias (una para Literatura/Cultura y otra para Lengua/Lingüística), y una serie de paneles en los que los estudiantes presentan sus tesis en solo diez minutos. Luego reciben comentarios del público y de los dos moderadores, que esta vez han sido la presidenta de AEDEAN, Rosario Arias, y Gerardo Rodríguez-Salas de la Universidad de Granada. Sintiendo que estaba allí para hacer algo más que dar una conferencia, y evitando la tentación de recorrer la encantadora Santander, también participé en los paneles como tercera moderadora improvisada.

Como es típico, los 35 asistentes se dividieron en paneles distintos para cada una de las dos secciones principales, Literatura/Cultura y

Lengua/Lingüística, algo que tiene sentido, pero que contribuye a perpetuar la creciente distancia entre ambas. Al menos, estuvimos todos juntos en la sesión de ruegos y preguntas, la magnífica conferencia plenaria de Juan Antonio Cutillas sobre los acentos de la alta sociedad en la ficción británica (centrada en *The Crown*) y mi propia conferencia, sobre la importancia de publicar libros. También estuvimos juntos en la sesión in memoriam dedicada a Javier Ruano García, de la Universidad de Salamanca, quien lamentablemente falleció de repente hace unas semanas. Los muchos méritos de Javier son difíciles de resumir, pero, entre muchos otros logros, fue una figura clave en la junta directiva de AEDEAN y fundador de ASYRAS. El seminario también incluyó una lectura pública en la hermosa Librería Gil de Santander, para presentar el nuevo volumen de poesía de Gerardo Rodríguez-Salas [\*Oxford Circus\*](#).

No presento aquí un informe formal del seminario, sino una visión general basada en mis impresiones personales sobre las presentaciones. Asistí en total a dieciocho, de estudiantes principalmente en las primeras fases de sus tesis doctorales, con solo unos pocos cerca del final del proceso, todos en el área de Literatura y Cultura. No voy a destacar ningún nombre, salvo el de Marcelo Fornari López (Universitat de Barcelona), cuya tesis doctoral, *Interstitial Selves: Autotheory in Contemporary US Literature*, que pronto sería depositada, sonaba simplemente fascinante. Otras tesis también me parecieron muy interesantes, aunque aún no tan completas, por eso no las mencionaré. En cambio, me gustaría plantear algunos temas. Están todos interconectados y es difícil empezar con uno específico, pero hay que hacerlo, así que, allá vamos.

Empezaré con los directores de tesis. Rosario Arias recordó a los estudiantes que tenían que nombrar a sus supervisores en sus presentaciones, ya que la mayoría no los mencionaba, pero no es eso lo que me preocupa. En una situación ideal, cuando un estudiante menciona un tema para una posible tesis doctoral a un profesor del Departamento donde ha cursado un grado o máster, lo más honesto es ponerlo en contacto con un especialista, sea cual sea la universidad en la que trabaje esa persona. Si, por poner un ejemplo, un estudiante me pide que dirija una tesis sobre ficción neovictoriana, debería poner a esa persona en contacto con Rosario Arias, la principal especialista en el tema. El estudiante debería entonces matricularse en la Universidad de Málaga, donde ella trabaja, y presentar su tesis en ese centro.

En cambio, tendemos a aceptar supervisiones incluso cuando la tesis proyectada no es realmente de nuestro área, porque es conveniente tanto para nuestro CV como para el programa doctoral de nuestro Departamento. Es posible que el estudiante no quiera o no pueda matricularse en otra universidad, por falta de financiación, ya que, como sabemos, las becas son muy escasas. Tendemos a quedarnos en la zona. Sin embargo, si un supervisor no especialista acaba seleccionando para el tribunal de la defensa oral miembros que tampoco son verdaderos especialistas, acabamos aprobando tesis doctorales que un auténtico especialista no validaría. De este modo, bajamos los estándares.

Me sorprendió mucho la seguridad con la que la mayoría de los estudiantes de doctorado manejan su sofisticada teorización, y me he estado preguntando qué tipo de formación han recibido a nivel de máster, ya que muchos eran estudiantes de primer año. O bien otros supervisores tienen métodos que no conozco para formar a principiantes de forma eficiente en las

complejidades de la teorización. El problema con este enfoque es que los estudiantes de doctorado que escuché no parecían tener un dominio igual de sólido de las fuentes primarias que deben explorar. Mi impresión es que los estudiantes de doctorado saben mucho más sobre teoría que sobre la literatura inglesa en sí, y que la teoría que conocen no es necesariamente teoría literaria, sino un conjunto de teorías provenientes de la Filosofía, la Sociología, la Psicología, e incluso las ciencias (por ejemplo, en las Humanidades Médicas).

El resultado de este conocimiento irregular de la literatura es una serie de problemas relacionados con el corpus: a) una insistencia en estudiar nombres ultracanáónicos antiguos y nuevos, mientras que muchos autores pasados y presentes quedan faltos de atención; b) tesis que estudian un corpus muy limitado, de uno a tres textos, porque, con tanta teoría, les basta para llenar 300 páginas, independientemente de si el escaso número de textos es suficiente para presentar argumentos sólidos; c) marcos teóricos tan específicos que en realidad hay muy pocas fuentes primarias que les correspondan. Las tesis con el corpus más amplio presentaban otro problema singular: en esos casos, la lista de novelas, porque siempre son novelas, era demasiado heterogénea en cuanto a lugar y periodo como para ser del todo coherente.

Hay otra cuestión que hoy también he visto en una brillante tesina de máster que pronto debo juzgar como miembro del tribunal: el enfoque es impecablemente profesional pero no necesariamente apasionado. No dudo que todos los estudiantes de doctorado que vi en el seminario estén enamorados de sus temas, pero a menudo faltaba algo que ni siquiera puedo empezar a definir. Estoy aquí especulando, y mucho, pero puede que tenga que ver con la intervención excesiva del director; o, al contrario, con la dependencia excesiva del estudiante de su director. Quizá incluso tenga que ver con las dificultades para entender en qué consiste una tesis por falta de familiaridad (es decir, puede que los estudiantes no hayan leído aún ninguna tesis y no les queda claro qué son). También podría ser simplemente cuestión de habilidades de comunicación aún imperfectas. Los estudiantes mayores sonaban mucho más apasionados, los más jóvenes más distantes, como si interpretaran el papel que se esperaba de ellos, en lugar de actuar de forma más personal. Quizá, y eso es algo a tener en cuenta, simplemente estaban nerviosos, aunque todas las sesiones fueron relajadas y amigables (al menos, esa era la intención).

Como moderadora improvisada, les ofrecí comentarios prácticamente a todos los estudiantes, tarea facilitada por el hecho de que la mayoría de las tesis trataban sobre ficción contemporánea, con algunas centradas en el siglo XIX, un terreno que también conozco. Quizá también es un tema que debería comentar. En mi Departamento, como veo en nuestros talleres doctorales anuales, también formamos a estudiantes de doctorado en el periodo comprendido entre la Edad Media y finales del siglo XVIII, y supongo que lo mismo ocurre en muchos otros Departamentos. Sin embargo, a juzgar por los proyectos presentes en Santander, la mayoría de los estudiantes de doctorado prefieren textos contemporáneos. Me alegró ver representadas áreas como la ficción especulativa (ciencia ficción, distopía, terror), películas infantiles animadas, escritura digital autobiográfica, etc., pero me pregunto cómo es el mapa completo de la investigación actual en Estudios Ingleses en España. Se están escribiendo cientos de tesis en las dos principales áreas, Literatura/Cultura y Lengua/Lingüística y quizás lo que he visto

en Santander no es tan representativo como podría parecer en relación con nuestro área.

El último tema que quiero plantear son nuestras dificultades para establecer genealogías del conocimiento, aunque puede que esté usando mal el término. Este problema también está relacionado con las dificultades a la hora de elegir a los tutores más adecuados. Me explico. En este momento, en 2026, un buen número de académicos españoles en el área de Estudios Ingleses tienen carreras sólidas con numerosas publicaciones internacionales. Sin embargo, todos los estudiantes presentaron marcos teóricos en los que ninguno de nosotros era mencionado. Puede que sea culpa nuestra por sugerir siempre a nuestros estudiantes que busquen referentes extranjeros, hábito que socava totalmente lo que hacemos como académicos. Hemos enseñado a estudiantes de doctorado a evitar presentarse como nuestros discípulos, como si esto fuera demasiado provinciano o amateur.

También descuidamos nuestros logros. Una estudiante presentó un proyecto muy similar a la tesis doctoral de una persona que conozco, y que ya es profesora titular. Esta tesis fue mencionada en la bibliografía, pero no como referencia principal. Cuando le pregunté a la estudiante sobre este asunto, me dijo que la tesis ni siquiera está online, y mucho menos publicada como libro, que es lo que le dije a la autora que debería hacer hace unos años, cuando pasó su concurso (estuve en su tribunal). Esta omisión o negligencia implica que la estudiante que presentó su tesis en el seminario corre el riesgo de replicar la investigación que su predecesora ya había realizado, algo que nunca debería pasar.

Mi impresión del seminario, ya para acabar, fue muy buena. No tenía por qué asistir a todos los paneles, pero el hecho es que lo hice y fue un placer enorme. Fue maravilloso ver a tantos jóvenes talentosos (tantas jóvenes, debería decir), y espero con todo mi corazón no solo que finalmente defiendan sus tesis y reciban un cum laude, sino también que la universidad española les haga sitio. Como especialista en Estudios Ingleses, estoy orgullosa del enorme esfuerzo colectivo que hemos realizado en España, especialmente en las últimas tres décadas, para salir adelante y convertirnos en tutores mucho mejores que quienes nos guiaron de nuestros jóvenes estudiantes de doctorado. Ellas, ellos, ellos son el futuro del área y nuestro verdadero y más brillante legado.

### **13 de julio de 2026 / UNA PROPUESTA PARA ELIMINAR LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO E INTRODUCIR UN EXAMEN ORAL FINAL**

En la reciente reunión de mi Departamento sobre el último conjunto de trabajos de fin de grado (TFG) que hemos evaluado, hemos considerado la posibilidad de suprimirlos en un futuro próximo. No nos corresponde decidirlo a nosotros, pero partimos de la suposición de que, tarde o temprano, nuestra Facultad o la UAB, si no todas las universidades de España tendrán que replantearse la utilidad de

los TFGs y dejar de exigirlos. Quizás todas las universidades del mundo deban reflexionar sobre este punto.

Como se puede imaginar, el debate tiene todo que ver con los LLMs (Large Language Models) empezando por ChatGPT, pero también con otras herramientas que han integrado IA, como Grammarly, una de las favoritas de nuestros estudiantes. Un problema que no supimos anticipar se puso de manifiesto con el método utilizado por un estudiante que redactó todo su TFG de forma autónoma, pero que utilizó ChatGPT para mejorar el texto frase por frase. Esta práctica podría ser aceptable en una situación en la que un autor no nativo debe asegurarse de que su texto sea completamente inteligible para los hablantes nativos de inglés. El problema es que nosotros juzgamos el dominio real del inglés de cada estudiante y, en ese sentido, usar ChatGPT o cualquier herramienta de edición mejorada con IA es incorrecto. Se podría argumentar que Word también integra herramientas que corrigen automáticamente la ortografía y la gramática, pero tienen capacidades muy menores en comparación con lo que puede llegar a hacer la IA generativa.

El uso de la IA se hace evidente durante la presentación, o defensa, del TFG, cuando más se nota si el inglés oral de los estudiantes no corresponde al de la versión escrita. Por eso hemos propuesto dos innovaciones. Una es que la nota otorgada a la propuesta se base un 50% en el texto escrito y un 50% en la tutoría posterior con el supervisor. Siempre hacemos una tutoría basada en la propuesta, así que ¿por qué habría que usarla formalmente para la evaluación? La otra innovación consistirá en utilizar la mayor parte de la defensa (que dura 30 minutos) para una conversación sobre el TFG entre el estudiante y el tribunal. ChatGPT parece estar vinculado a Canva, de modo que puede generar automáticamente un PowerPoint (bueno, el equivalente de Canva) y el texto que lo acompaña, que los estudiantes memorizan. ChatGPT no puede responder a las preguntas dirigidas por el tribunal al estudiante durante la defensa, así que haremos algunas más en lugar de las pocas que solemos hacer.

Pedir educadamente a los estudiantes que se abstengan de usar LLMs no funciona. Las amenazas de suspenderles el TFG tampoco funcionan. Simplemente han interiorizado el uso de la AI generativa como cualquier otra herramienta autorizada, tal como las alojadas en Word. Nunca me canso de explicar que si vas a ser juzgado por la posesión de ciertas habilidades, cualquier cosa que dé una impresión falsa es hacer trampa. Si un tercero realiza un examen en lugar del estudiante, sería sin duda alguna hacer trampa. Lo mismo ocurre con elementos que funcionan en la práctica como sustitutos capaces de hacer el trabajo completo, o que corrigen o editan texto, aplicando habilidades que el estudiante no domina. Esto también es hacer trampa, como lo sería estar dopado para mejorar el rendimiento deportivo.

Los TFG se introdujeron en España junto con los grados al estilo europeo en 2008/9. La antigua Licenciatura ya incluía una tesina final, de la cual descende el más reciente TFG. De hecho, muchas universidades aún mantienen la etiqueta antigua. En mis tiempos no se escribían tesinas, y aunque no encuentro información sobre su supresión, supongo que fueron suprimidas cuando la universidad española se masificó a principios de los años 80 con el acceso de estudiantes de clase trabajadora. Este es, precisamente, un factor que se ignoró cuando se planificaron los nuevos grados y se dio por hecho que todos los

departamentos tendrían suficiente personal para tutorizar a todos los estudiantes que llegaran al último año de carrera. Que yo recuerde, no hemos contratado a ningún tutor externo solo para supervisar TFGs, aunque sé por uno de mis exalumnos que esto es una práctica habitual en el Reino Unido.

La suposición detrás de los TFGs es que la enorme inversión de horas docentes que implican es necesaria porque validan las habilidades que los estudiantes deben adquirir a lo largo del grado. En el caso particular de las Humanidades, y específicamente de la Literatura Inglesa, estas habilidades pueden ser perfectamente imitadas por ChatGPT y otros LLMs. Esta situación es muy lamentable porque no hay otro conjunto de habilidades que podamos enseñar, y si no enseñamos las que usamos, nuestra profesión morirá. Para usar una analogía fuera de mi área, supongamos que los robots controlados por IA se vuelven tan hábiles practicando cirugía que superan a los cirujanos humanos en todos los campos. Supongamos entonces que todas las Facultades de Medicina dejan de formar cirujanos humanos: en solo una generación, toda la experiencia acumulada podría perderse. Así que, sí, ahora los ordenadores pueden escribir tesis de grado, máster o doctorado, pero si seguimos por ese camino, la pérdida para la humanidad será inconmensurable.

¿Qué deberíamos hacer para salvaguardar nuestras habilidades intelectuales humanistas? Pues para empezar deberíamos suprimir la exigencia de que todos los estudiantes escriban un TFG. La obligación de escribirlo es una invitación para que los estudiantes menos autónomos hagan trampas. No solo supone una pérdida de valioso tiempo docente, sino también un sistema de control estudiantil diez veces peor que el siempre incómodo control del plagio. Insisto en que ser profesor es como estar casado con una pareja que inevitablemente intentará engañarnos, base muy endeble para un matrimonio. Mantengamos los TFG solo para el mejor tipo de estudiante, el que no hace trampas, e introduzcamos una mención honorífica en su certificado. Pidamos una nota media de 8-10 antes de invitar a los estudiantes a escribir un TFG. Siempre existe la posibilidad de que incluso los buenos estudiantes hagan trampas, pero es menos probable, ya que suelen estar orgullosos de sus logros. Por supuesto, esta posibilidad nunca puede descartarse del todo. Al menos, con menos estudiantes de grado que tutorizar, nos podríamos ahorrar muchas horas docentes. Encontrar y animar a estos estudiantes excelentes (y honorables) es, además, de suma importancia, ya que se convertirán en los verdaderos herederos de las habilidades que tanto valoramos.

Casi dos décadas después de la introducción de las titulaciones basadas en habilidades, empezamos a notar que se cometieron errores graves. Uno de los principales es el desprecio despreocupado por el conocimiento y la minimización de cualquier habilidad relacionada con la memoria y la memorización. La (muy errónea) suposición principal que se hizo entonces fue que, si un estudiante aprende a hacer algo, de eso se sigue la adquisición de conocimiento, lo cual no es necesariamente así. Por poner un ejemplo, se enseña a los estudiantes a identificar los principales periodos y autores de la Literatura Inglesa, una habilidad clave en nuestro grado, pero no es necesario que los estudien, memoricen y recuerden. Es perfectamente posible que un estudiante con buenas notas, por ejemplo, en Literatura Romántica, que enseñamos en segundo curso, no recuerde quién era Byron dos años más tarde, al final de la

carrera. La evaluación se basa en comentarios de texto críticos, aplicando una lectura atenta y, aunque se trata de un método sólido, no siempre favorece la adquisición de información o conocimiento. En las tutorías que tuve el pasado junio con mis estudiantes de cuarto año, muchos tuvieron problemas para recordar sobre qué autores y libros habían escrito solo unos meses antes, incluyendo los que sacaron buenas notas.

La única forma de asegurarse de que los estudiantes no usen IA, tengan buenas habilidades de comunicación y hayan acumulado un conocimiento sólido del contenido que les enseñamos es un examen oral sobre cada una de las áreas principales del grado (Lengua/Lingüística, Literatura/Cultura). En resumen, propongo que usemos el sistema italiano para introducir un examen oral final basado en todo el grado en lugar del TFG. De todos los países de la Unión Europea, los italianos tienen la mayor experiencia en examinar oralmente a los estudiantes; quizá deberíamos consultarlos y ver qué ventajas y desventajas se derivan de ese método. Para preparar el examen oral final los estudiantes deberían recordar o volver a estudiar los conceptos básicos de todas las materias cursadas y ser capaces de responder preguntas sobre ellas. En cuanto a recursos, ya estamos utilizando muchas horas docentes para la defensa de los TFG que podrían usarse para el examen oral. El tiempo que los estudiantes dedican a preparar su TFG podría invertirse en estudiar. Los estudiantes aspirantes a mención de honor también deberían hacer el examen oral que propongo y escribir el TFG como extra, aunque ya veo que serían necesarios otros ajustes (por ejemplo, se podría hacer obligatorio tener un TFG para cursar un máster).

Puedo imaginar el rechazo ante esta propuesta, pero no veo cómo podemos garantizar que los estudiantes realmente posean las habilidades que certificamos en su diploma. También creo que debemos ser más realistas con las habilidades que enseñamos. Formamos a los estudiantes como si todos ellos tuvieran que escribir una tesis doctoral, que es como enseñar a bailar a los niños asumiendo que su único objetivo debe ser el Bolshoi. Esto no tiene sentido. Nuestro objetivo debe ser asegurarnos de que los estudiantes con inclinaciones académicas reciban la ayuda necesaria para desarrollar las habilidades correspondientes, mientras formamos a todos como graduados competentes, capaces de enseñar a otros en la escuela secundaria o de desarrollar carreras profesionales distintas a la academia.

Puede sonar anticuado, pero los textos no pueden leerse adecuadamente, y mucho menos de modo crítico, si no se retiene la información y no se acumula conocimiento. En mi opinión, la preocupación de mejorar las habilidades académicas y evitar memorizar información 'inútil', ha socavado los métodos para hacer que los estudiantes adquieran conocimientos reales. Con el TFG actual, los evaluamos en habilidades académicas clave, pero, siendo sincera, no veo cómo se aplican a la vida real, ni qué significan sin conocimientos básicos. No quiero decir que los graduados en Estudios Ingleses deban poder recitar la lista completa de novelas de Dickens o de obras de Shakespeare, pero sí deberían saber explicar cómo ha evolucionado y está evolucionando la literatura inglesa, en lugar de escribir 20 páginas comentando un solo texto. Incluso en el mejor de los casos, el del estudiante brillante que saca una MH por su TFG, no significa que *sepan* poco o mucho sobre Estudios Ingleses.

Los TFGs están heridos de muertos, eso está claro. Mientras tanto, necesitamos pensar en alternativas que ayuden a corregir la dirección asumida en 2008/9. He supervisado muchos TFGs brillantes y estoy muy orgullosa de haber ayudado a varios estudiantes de grado a publicar sus trabajos en la revista que coedito, *Hélice*. Sin embargo, también sé que los estudiantes menos dotados, no consolidan sus habilidades académicas con el TFG y consumen, siento ser tan directa, mucho tiempo docente que podría aprovecharse mejor. Damos en general una importancia excesiva a la escritura, en detrimento de las habilidades de comunicación orales, que apenas se practican en nuestras saturadas clases y solo se evalúan en la defensa de TFG, durante unos 30 minutos. Evaluar oralmente a los estudiantes en todas las asignaturas es simplemente imposible, pero no tiene sentido confiar la evaluación de todas sus habilidades académicas al lenguaje escrito. Podíamos apañarnoslas más o menos bien hasta 2022, cuando ChatGPT fulminó nuestras metodologías. Hablemos con los docentes italianos y empecemos a considerar cómo evaluar a nuestros alumnos, incluyendo sus habilidades reales de comunicación y en su propio nivel lingüístico, sin intervención de los LLMs.

## 20 julio 2026 / LA MUERTE DE LOS DEPARTAMENTOS UNIVERSITARIOS: DOS VARIANTES

El departamento universitario para el que trabajo, el Departamento de Filología Inglesa y de Germanística de la UAB, está muy confundido respecto a su propia historia: es decir, no sabemos de dónde venimos. Hasta ahora no nos hemos molestado en llevar un registro de nuestros eventos principales ni de su progresión cronológica, y no sé si somos típicos o atípicos en esto. La Universitat Autònoma de Barcelona fue fundada el 6 de junio de 1968 y la Facultat de Filosofia i Lletres el 27 de julio de ese mismo año. Sin embargo, no hay información en internet sobre cuándo se fundó el Departamento y profundizar implica molestar a varias personas que podrían o no tener la información relevante. Esto es preocupante. Una nueva profesora emérita ha prometido que nos hará de detective e historiadora, pero ya veremos, ya que sigue muy activa en investigación.

Me convertí en estudiante de la UAB en septiembre de 1986 y entonces supe que el Departamento formaba parte originalmente de la EUTI (Escuela Universitaria de Traducción e Interpretación), que ahora es la Facultad de Traducción. A principios de los años 80, el Departamento de Filología Inglesa y de Germanística pasó a formar parte de la Facultat de Filosofia i Lletres. La legislación aprobada en 1983 (Ley de Reforma Universitaria o LRU) reguló las antiguas cátedras e introdujo los departamentos, supongo que imitando a las universidades angloamericanas. Antes de eso, los catedráticos tenían control total sobre la financiación de sus áreas y sobre las personas empleadas para impartir las asignaturas correspondientes.

Se trataba de un sistema piramidal y jerárquico, y supongo que la transición hacia un sistema más democrático y gerencial debió ser muy dura,

especialmente considerando que puso fin a la intervención directa del Estado en las universidades, convertidas en entes autónomos por el decreto de 1983 (aprobado por el Gobierno Socialista de Felipe González). Mi universidad fue, de hecho, junto con la propia Autónoma de Madrid, un experimento temprano de ese tipo. La tesis doctoral de Leonardo Sánchez Ferrer, *Políticas de reforma universitaria en España: 1983-1993* (1996), de la Autónoma de Madrid, demuestra que el despliegue de los nuevos departamentos encontró una serie de obstáculos importantes, e intuyo que estos provenían principalmente de catedráticos de viejo cuño que no querían perder su poder. Estoy empezando a entender algunas cosas en mi propio Departamento.

Escribo sobre todo esto porque la semana pasada, en la reunión final de Departamento de este curso académico, se anunció que la ley aprobada en 2023 (LOSU, Ley Orgánica del Sistema Universitario) obliga a las universidades a reducir el número de departamentos, en principio para minimizar los gastos relacionados con su gestión, aunque que se consiga es harto dudoso. En nuestro caso, parece que podríamos fusionarnos en un único Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas, junto con francés, español y catalán. No es ninguna sorpresa, ya que nuestras unidades administrativas se fusionaron hace unos años. Sin embargo, la nueva legislación llega en un momento en que los departamentos de la UAB existen desde hace décadas y después de que los diversos responsables hayan hecho grandes esfuerzos por consolidar sus identidades. Esta nueva medida legal ha sido recibida con muy poco entusiasmo y, en el caso del Departamento de Filología Catalana, con la amenaza de una revuelta abierta, por evidentes razones nacionalistas.

En un proceso similar, la Universitat de Barcelona decidió hace unos años mantener los departamentos de Filología Catalana i Lingüística General y de Filologia Hispànica, Teoria de la Literatura i Comunicació, mientras creaba una criatura Frankensteiniana llamada Departament de Literatures Modernes i Estudis Anglesos, que reúne secciones de estudios en idiomas eslavos, francés, italiano, gallego, portugués, alemán e inglés. Siendo mucho más grande que los demás, el Departamento de Estudios Ingleses obligó a UB a incluir su nombre en el nuevo macro departamento antes de pasar formalmente a ser una sección.

En UAB solo tenemos un Departamento de Francés, que perdió su título de Grado hace unos años, tras intentar mantenerlo vivo junto con la UB. Los profesores de francés de la UAB trabajan principalmente en el Grado combinado de Estudios Ingleses y Franceses, y en la Facultat de Traducció, a la que aparentemente quieren unirse. No se ha contratado a ningún asociado ni se le ha dado plaza fija nadie desde la pérdida del título, lo que significa que cuando el personal actual se jubile, en un máximo de diez años, el Departamento de Francés desaparecerá. A menos que se pierda en la supuesta fusión con otros departamentos de idiomas modernos, quizá con mi Departamento.

En resumen, los departamentos mueren de dos maneras (o tres, si contemplamos una reducción repentina de fondos). Un departamento puede desaparecer gradualmente cuando las titulaciones que ofrece se suprimen por falta de demanda y el personal finalmente se jubila, o puede fusionarse con una unidad más grande. El Departamento de Filología Francesa está a punto de pasar por ambos procesos simultáneamente, mientras que nosotros, pese a ser un

componente muy sólido de la oferta de titulaciones de la Facultad, podríamos dejar de ser una unidad independiente.

O no. De hecho, la ley establece fusiones, pero ofrece la posibilidad de establecer secciones con su propio director dentro de la estructura administrativa del nuevo departamento. Ni mis compañeros, ni yo, entendemos cómo este invento de las secciones hace que la gestión salga más barata. Aún no está claro, además, cómo se elegirán los directores de los departamentos de nuevo estilo, ni quién tendrá derecho a votar en los consejos. Lo que está en juego no es solo una cuestión de identidad o coherencia académica, sino de empleos. Todos temen que las decisiones sobre las plazas asignadas a su sección las tomen personas ajenas, y esta es, sin duda, una preocupación primordial.

Hay un asunto relacionado con todo esto que quería mencionar hoy. Otorgamos anualmente un premio a los mejores trabajos de fin de Grado en cada área, Lengua y Lingüística, y Literatura y Cultura. Cuando empezamos a dar estos premios (no recuerdo exactamente cuándo), decidimos honrar con ellos a dos miembros de nuestra plantilla que perdimos demasiado pronto, respectivamente, Mia Victori y Guillermina Cenoz. Mia falleció hace quince años, cuando solo tenía 45, y Guillermina hace unos veinte años, cuando tenía 63. Este año me pidieron improvisar un breve discurso para la ceremonia de entrega de premios sobre quiénes eran porque la coordinadora del TFG es una profesora más joven que, además, viene de otra universidad y no conocía a ninguna de las dos.

Cuando miré al público, me di cuenta de que era de las pocas personas en la sala que recordaba a Mia y Guillermina, y lo dije, sintiéndome bastante desanimada de que fuera así. Cada una en su estilo, Mia y Guillermina tuvieron una influencia muy positiva en nuestro Departamento: Mia con su compromiso y pasión como investigadora (su área era la Lingüística Aplicada) y su afabilidad; Guillermina con su infinita amabilidad y cualidades para la mentoría (ella fue quien introdujo el estudio del teatro y del relato en nuestro Departamento). La pregunta clave es ¿quiénes somos como colectivo si no podemos recordar a las personas que hemos perdido? Somos lo suficientemente jóvenes como departamento para poder recordarlos a todos, pero al mismo tiempo me di cuenta durante la entrega de premios de que recientemente hemos experimentado un cambio generacional de peso, con bastante personal procedente de otras universidades, que debe abordarse. Con urgencia, antes de que nos fusionen con otros departamentos y nos degraden a mera sección.

Se podría pensar que quizás soy la persona más adecuada para escribir una historia del Departamento, ya que estoy tan interesada en este tema y además he alcanzado ya la venerable edad de 60 años. Encima llevo vinculada al Departamento, como estudiante y profesora, 40 años. Sin embargo, he decidido no ofrecerme como voluntaria porque hay una parte de esa historia que, si se cuenta con sinceridad, podría resultar demasiado dolorosa. Hace unos días me vi después de muchos años con una amiga del instituto. Cuando le describí cómo se gestionaba el Departamento en la etapa cuando me convertí en profesora, me preguntó si había hecho algo para mejorarlo. Me enorgullece decir que sí, pero lo que viví no puede integrarse en una versión ‘oficial’ de la historia del Departamento, por eso nunca la escribiré. Todo esto es tema para entradas que aún no estoy lista para escribir, pero que sé que tendré que escribir algún día.

Los departamentos nacieron en España en 1983 y la LOSU decretó cincuenta años después que algunos deben morir para renacer como simples secciones. Ya veremos cómo afrontamos este paso. Esta transición y los cambios generacionales hacen imprescindible empezar a escribir nuestras historias, aunque me pregunto quiénes serían los mejores historiadores. Yo no, desde luego, aunque hoy he disfrutado aprendiendo un poco sobre de dónde vienen nuestros departamentos... antes de que se vayan para siempre.

## 27 julio 2026 / NUESTRO LUGAR EN LA HISTORIA: REFLEXIONES SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LA UNIVERSIDAD (EN ESPAÑA)

En mi última entrada cité la tesis doctoral *Políticas de reforma universitaria en España: 1983-1993* (1996) de Leonardo Sánchez Ferrer, profesor hoy de la Universidad de Burgos. La descargué para echar un vistazo rápido y acabé devorándola, por su tono informativo y divulgativo. Las tesis doctorales no son un género que suelo leer a menos que forme parte de un tribunal, y mi entusiasmo por esta dará una idea de lo bien investigado y escrito que está el trabajo de Sánchez Ferrer. Para mi sorpresa, ambos defendimos la tesis el mismo año, toda una ironía: si hubiera leído la suya entonces, habría entendido mucho mejor mi propia situación y las dificultades a las que me enfrenté en los años siguientes. Al menos ahora tengo un instrumento valioso para dar sentido a circunstancias que creía únicas de mi Departamento, pero que resultan formar parte de una pauta nacional mucho mayor.

Como he cumplido 60 años y llevo 40 años vinculada a la UAB (35 como profesora), este verano me encuentro repasando mi biografía académica con cierta intensidad. La semana pasada me vi, después de muchos años, con una de mis mejores amigas de mis días de secundaria, y ambas estuvimos de acuerdo en que la educación que recibimos en el Instituto Menéndez Pelayo fue sobresaliente. De hecho, estuve deprimida los dos primeros años de mi educación universitaria (en la Universitat de Barcelona), debido a los estándares mucho más bajos y a las aulas increíblemente saturadas. Mi traslado a UAB en 1986-87 fue una decisión a la desesperada pero enriquecedora, ya que encontré allí personal más joven, grupos más pequeños y un grado de atención personal con el que solo podía soñar en la universidad, pero del que ya había disfrutado en el Menéndez.

Lo que no sabía, pero me ha enseñado Sánchez Ferrer, es que el periodo en el que fui estudiante de secundaria y de Licenciatura (1980-1991) correspondió a un proceso muy complicado para intentar modernizar la educación superior española dentro de la nueva era democrática postfranquista. Lo sabía, pero solo superficialmente, sin los detalles necesarios. Los niños y los adolescentes más jóvenes no son conscientes de cómo se sitúan en la historia, y eso incluye el desarrollo de la legislación que moldea las instituciones educativas. Vas a la escuela y te enseñan una serie de contenidos articulados por la legislación y el contexto político de la época, que en mi caso estuvo condicionado por los últimos años del régimen franquista (empecé la escuela primaria en 1970,

cuando se aprobó la Ley General de Educación tras los disturbios de las protestas de 1968-69). La diferencia entre el colegio al que asistí, Rius i Taulet en Barcelona, y mi instituto era abismal, como corresponde a las enormes diferencias entre la España franquista y la consolidación democrática de los años 80 bajo los gobiernos de Felipe González (1982-1996).

No supe del todo quién era Franco hasta que murió en 1975 (yo tenía entonces nueve años) y podría decirse que tomé temprana consciencia de mi posición como persona atrapada en la historia nacional en los apasionantes años siguientes, entre el referéndum por la democracia (15 de diciembre de 1976) y las primeras elecciones democráticas (15 de junio de 1977). Era una sola cría, pero era prácticamente imposible ignorar lo que ocurría, aunque de adulta me di cuenta de que no había sido consciente de gran parte de la violencia de aquellos tiempos. La historia, sin embargo, me alcanzó definitivamente, con el intento de golpe del 23 de febrero de 1981 y, sin duda, con las clases de Historia impartidas por mi admirado profesor de secundaria Joan Roig i Vicens.

No recuerdo exactamente cuándo, debía de tener 16 o 17 años, pero un día me di cuenta, gracias a él, de que la Historia no solo trataba del pasado, sino de lo que ocurría en el presente. Por lo tanto, entendí que mis decisiones personales estaban condicionadas por la realidad histórica, quisiera o no. Como niña de una familia obrera, significaba que podía disfrutar de oportunidades educativas inauditas para, sin ir más lejos, mi madre, incluyendo asistir a la universidad. Ella, en cambio, siempre se ha sentido frustrada porque sus profesoras de primaria se ofrecieron a ayudarla a preparar el bachillerato y quizás acceder así a una profesión, como podría ser enfermera o incluso médico, pero mi machista abuelo decidió que debía empezar a trabajar (¡a los 14!) y ayudar a pagar la educación de su hermano pequeño. Eran otros tiempos, en efecto.

Tras leer la tesis de Sánchez Ferrer, confirmo mi propia opinión, formada en los años en que fui directora del Departamento, de que los profesores universitarios siempre tienden a la anarquía. Con esto quiero decir que, como todos los ministros de educación han descubierto, una cosa es aprobar ciertas leyes y otra muy distinta implementarlas con la plena aquiescencia de los profesores. Esta dificultad es el resultado de una tensión intrínseca que no puede resolverse. Como docentes e investigadores, debemos mostrar mucha iniciativa personal. Con excepción de las clases y las reuniones, además, podemos organizar nuestro tiempo como prefiramos. Esto significa que la mayoría de nosotros tenemos personalidades muy independientes que no son fáciles de gestionar, ni individualmente ni en conjunto.

El sistema implementado en España a principios del siglo XIX, imitando las políticas napoleónicas, intentó modernizar la universidad haciendo que todos los centros (solo doce) respondieran a la autoridad del Ministerio. Al mismo tiempo, dependía de catedráticos a quienes se les otorgaba un poder inmenso y que se aseguraron de infiltrarse en las instituciones políticas para obstaculizar cualquier decisión que no les gustara. Este sistema, con su fuerte jerarquía, se mantuvo prácticamente hasta la publicación en 1969 por parte del Ministerio de Educación y Ciencia del Libro Blanco en el que se basó la ley de 1970.

Un cambio importante introducido por esta ley fue la reorganización de las cátedras en departamentos dirigidos por catedráticos, lo que significa que las mismas estructuras jerárquicas se perpetuaron, pero en instituciones más

grandes. Sánchez Ferrer afirma básicamente que la Ley General de Educación fracasó por la reticencia de las universidades a implementarla: hablando en plata, por la resistencia de los catedráticos a renunciar a cualquiera de sus privilegios.

Esta situación de estancamiento, complicada por la primera masificación de la universidad española (cuando jóvenes de clase media, en su mayoría mujeres, rompieron el monopolio de las clases altas) y la contratación irregular de miles de profesores poco cualificados, duró hasta 1983, cuando se aprobó a toda prisa la Ley de Reforma Universitaria, gracias a la mayoría socialista en el Parlamento y el Senado, y tras el fracaso de la abortada Ley de Autonomía Universitaria de 1980. Ese fue el año cuando empecé en el instituto, lo que significa que cuando inicié la Licenciatura en Filología Inglesa, en 1984, encontré una universidad muy diferente, con departamentos mucho más consolidados, independencia real del control externo (bueno, más o menos), y una voluntad declarada de mejorar la investigación a través de contactos y de colaboración internacional. Le debo al ministro José María Maravall, y a sus colaboradores Joaquín Arango, Alfredo Pérez Rubalcaba y Emilio Lamo de Espinosa, las bases legales que me permitieron convencer a mi familia obrera de que me era factible recibir una educación universitaria.

No obstante, Sánchez Ferrer me ha abierto los ojos a las consecuencias mucho menos agradables de cómo cada universidad aplicó (o tergiversó) la nueva legislación de 1983 para contratar personal joven. La ley rescató el antiguo puesto de ‘ayudante de cátedra’ para crear nuevos puestos a tiempo completo con una carga docente ligera, destinada a que el personal más joven escribiera su tesis doctoral. De hecho, yo y muchos otros fuimos contratados como ayudantes con una carga docente a tiempo completo, y sin preparación. Nos lanzaron a la piscina sin más.

Mi primer título profesional fue Ayudante de Escuela Universitaria, aunque trabajaba en una Facultad, institución superior a una Escuela. Me pidieron que impartiera dos asignaturas anuales (una de lengua instrumental y otra de Literatura) sin formación previa de ningún tipo y, que yo recuerde, sin supervisión, salvo que tenía que impartir el mismo programa que los otros profesores, fueran o no titulares. Fui ayudante en diversas categorías durante nueve años, y luego asociada a tiempo completo durante otros dos, mientras aguardaba a que saliera una plaza fija. Esto puede parecer todo un privilegio en comparación con la posterior extinción de los contratos temporales a tiempo completo, pero la realidad es que durante once años enseñé tantas asignaturas como un profesor titular, cobrando menos de la mitad (y escribí mi tesis, en tres años).

Sánchez Ferrer sostiene que el personal joven que, como yo, trabajó en estas condiciones, no pudo ofrecer una enseñanza de calidad, ya que no estábamos formados como docentes y éramos inexpertos como investigadores. Quizá fuimos malos profesores, no lo sé, pero desde luego compensamos cualquier carencia con entusiasmo y con muchas ideas nuevas. Estas surgieron de nuestro esfuerzo colectivo por no replicar las metodologías a menudo espantosas que sufrimos como estudiantes. Aun así, fuimos explotados, mientras estúpidamente creíamos que la universidad nos apreciaba por nuestra distinción académica.

Sánchez Ferrer ofrece un relato especialmente acertado de cómo esta explotación creó una deuda moral con nosotros, que dio lugar a que el sistema endogámico perdure en España desde los años 80. No sabía que antes los catedráticos a menudo se trasladaban de una universidad a otra, con el resultado de que Madrid y Barcelona atrajeron a los mejores sin que pasara gran cosa en las universidades provinciales más pequeñas. Con la nueva ley, la movilidad se redujo para asegurar que todas las universidades tuvieran personal de calidad, mientras que al mismo tiempo se fomentó la movilidad internacional con fines de investigación, si es que las universidades no la hicieron obligatoria.

Sánchez Ferrer no comenta este tema, pero la falta de movilidad también perpetuó el poder de ciertos catedráticos, que podían ser despóticos, sobre los Departamentos y redujo drásticamente las posibilidades de escapar de su influjo. Dije que los profesores universitarios tienden a la anarquía y los más anárquicos siempre fueron los catedráticos a la antigua usanza, que sabían que nada podía obligarles a cambiar su forma de ser. Además, se les dio prioridad para dirigir los Departamentos por encima de los profesores titulares. Cuando me convertí en directora de mi Departamento, siendo titular desde hacía muy poco, rompí la regla implícita por la que las catedráticas gobernaban en la práctica, ordenando a cada sucesivo director qué hacer. Los disgustos que me costó fueron muchos y muy profundos. Ahora, en cambio, se entiende que 'catedrático' es un título personal vinculado con la capacidad de realizar investigación de calidad y liderar equipos, no con el derecho de dictar cómo debe dirigirse un Departamento.

Paro o acabaré escribiendo un libro en vez de una entrada. Mi más profundo agradecimiento, una vez más, a Sánchez Ferrer por iluminar un periodo central en la historia de la universidad española y por ayudarme a entender cómo me sitúo dentro del mismo. Nunca pretendí que esta entrada sea solo sobre mí y mis circunstancias personales; más bien, es mi intención enviar una invitación a otros profesores universitarios para que reflexionen sobre cómo sus carreras están condicionadas por decisiones políticas que conducen a una legislación específica.

Que tengáis un descanso estupendo, si os deja el intenso calor. ¡Me despido hasta septiembre!

## CREATIVE COMMONS LICENCE/LICENCIA

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                  |
| <b>Reconocimiento — NoComercial — SinObraDerivada (by-nc-nd):</b> No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>Reconocimiento (Attribution):</b> En cualquier explotación de la obra autorizada por la licencia hará falta reconocer la autoría.             |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>No Comercial (Non commercial):</b> La explotación de la obra queda limitada a usos no comerciales.                                            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <b>Sin obras derivadas (No Derivate Works):</b> La autorización para explotar la obra no incluye la transformación para crear una obra derivada. |
| <p><u>Se prohíbe específicamente generar textos académicos basados en este trabajo, si bien puedes citarlo.</u> La referencia correcta sería:</p> <p>Martín Alegre, Sara. <i>Las delicias de enseñar literatura, volumen 5, septiembre 2025 – agosto 2026</i>. Bellaterra: Departament de Filologia Anglesa i de Germanística, Universitat Autònoma de Barcelona, 2026.<br/> <a href="http://ddd.uab.cat/record/116328">http://ddd.uab.cat/record/116328</a></p> <p><b>Nota:</b> Para cualquier duda, ponerse en contacto con la autora, Sara Martín Alegre (<a href="mailto:Sara.Martin@uab.cat">Sara.Martin@uab.cat</a>)</p> |                                                                                                                                                  |

