

# PRISMA

REVISTA INTERDISCIPLINARIA  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
Recinto de Arecibo



## **H**acia una cultura de Paz: paradigma de una nueva humanidad

2002

Año X      Número Especial del Nonagésimo Aniversario de la U.I.P.R.      Núm 10  
<http://www.arecibo.inter.edu>

**PRISMA**  
REVISTA INTERDISCIPLINARIA  
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO  
RECINTO DE ARECIBO

---

Año X Número 10    Número especial del nonagésimo aniversario de la UIPR, 2002

---

DIRECTOR  
**Angel M. Trinidad**

JUNTA EDITORA  
**Juan Horta**

*José A. Valle*  
*María Ramos*  
*Arnaldo Bravo*  
*Ángeles Almenas*  
*Ángel M. Trinidad*

**RECINTO DE ARECIBO**  
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PURTO RICO

RECTORA  
Dra. Elba Encarnación

PRISMA es una publicación  
del Recinto de Arecibo  
de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.  
Su propósito es fomentar el discurso intelectual,  
La creación, la investigación y la crítica.

CORRESPONDENCIA:

**PRISMA**  
PO Box 4050  
Arecibo, P.R. 00614-4050

Correo electrónico:  
[prisma@arecibo.inter.edu](mailto:prisma@arecibo.inter.edu)

ARTE:

Roberto Robles Miranda  
**Recinto de Arecibo**

## INDICE

Ángel M. Trinidad  
Dedicatoria .....

Ángel M. Trinidad  
A nuestros lectores .....

### TEOLOGÍA

Daniel Schipani  
Globalización y pedagogía freiriana

Wilfredo Estrada  
La construcción de una cultura de paz .....

### PRAXIS

Ismael Guadalupe  
Vieques: símbolo de paz .....

Ismael Guadalupe: datos biográficos .....

### DERECHO

José Raúl Cepeda  
Los derechos de la niñez y la cultura de paz .....

### SOCIOLOGÍA

Ángeles Almenas Velasco  
Envejecidos en barrios de Utuado y Vega Baja:  
relación entre salud y educación .....

### CRÍTICA LITERARIA

María Ramos  
Geografías, de Mario Benedetti: Espacios que reconstruye  
la memoria desde el exilio .....

Juan Horta  
El discurso histórico y de resistencia del emisor colonizado .....

María Margarita Doncel  
Búsqueda y encuentro de las claves significativas de la colección  
de cuentos Rompiendo en frío de Lillian Valle Rivera .....

### CUENTO

José A. Valle  
Cuando llegue ese día... ..

## **ELEJÍA**

Luis G. Collazo

Homenaje póstumo a la Dra. Milagros Agosto Otero .....

## DEDICATORIA

A la memoria de la Dra. Milagros Agosto Otero (+2002) y de la Profa. María Marín Ginés (+ 1999), ambas, distinguidas académicas, amantes del saber, celosas incansables del vernáculo y de los valores patrios; voces incondicionales de las causas justas; eternas subversivas desmanteladoras de falsos esquemas, amigas nuestras de siempre y para siempre.

Milagros Agosto fue cogestora de la revista PRISMA en 1986 y, tanto ella como María Marín, formaron parte de la primera Junta Editora de la revista.

## A NUESTROS LECTORES

La Universidad Interamericana de Puerto Rico celebró en 2002 el Nonagésimo aniversario de su fundación. Como parte de la efeméride, el Recinto de Arecibo presentó el día 21 de marzo de 2002 el simposio titulado **Hacia una cultura de paz: paradigma de una nueva humanidad**. La portada de la revista combina la celebración del 90 aniversario de nuestra Institución al servicio del pueblo de Puerto Rico con las aspiraciones de una nueva manera de ser humanos expresada en el tema del simposio. La actividad contó con la participación de personalidades de diversas áreas del saber como los teólogos Daniel Schipani y Wilfredo Estrada; la socióloga Mercedes Rodríguez; el maestro retirado y portavoz del Comité Pro Rescate y Desarrollo de Vieques Ismael Guadalupe; Wanda Colón, coordinadora del Proyecto Caribeño de Justicia y Paz, activista de los derechos humanos y de la educación para la paz; José Raúl Cepeda, J.D., de Amnistía Internacional; el educador Dr. Angel Villarini y los músicos Luis y Evelyn Olivieri.

El presente número de *Prisma* recoge algunas de las ponencias del simposio *Hacia una Cultura de Paz*, y otras colaboraciones. Nuestro deseo y compromiso es que *Prisma* sea un vehículo que propicie y facilite la obra creativa, de crítica y de investigación científica. La revista es de carácter interdisciplinario, lo que permite el espacio para la publicación de trabajos relacionados con cualquier área del saber. Invitamos a nuestros lectores a enviarnos sus colaboraciones.

Ahora podrán *accesar* la revista Prisma en la página electrónica del Recinto de Arecibo:  
<[www.arecibo.inter.edu](http://www.arecibo.inter.edu)>

## GUÍA PARA EL ENVÍO DE COLABORACIONES

Las colaboraciones deberán enviarse a:

PRISMA /Recinto de Arecibo  
Universidad Interamericana de Puerto Rico  
P.O. Box 4050  
Arecibo, PR 00614-4050

Para agilizar el proceso, pueden enviar las colaboraciones por correo electrónico a:  
[prisma@arecibo.inter.edu](mailto:prisma@arecibo.inter.edu)

Se recomienda a los autores guiarse por los siguientes criterios:

1. Los trabajos deberán ser inéditos; quedarán como propiedad del autor, pero se solicita que de publicarlos posteriormente en otro medio se indique su previa publicación en esta revista.
2. Los artículos no deberán tener más de quince páginas.
3. Las reseñas de libros no deberán exceder las tres páginas.
4. Deberá enviarse el texto impreso a doble espacio en tamaño de 8.5" por 11 y grabado en *disquete* usando el programa *Word* de Windows. Además, puede enviarse a la dirección electrónica de *Prisma*.
5. En una hoja aparte, el autor indicará su dirección postal, número telefónico, lugar de trabajo y especialidad. Incluirá, además, una breve ficha biográfica.
6. Se recomienda seguir el formato de la *Modern Language Association (MLA)*.
7. La Junta Editora se reserva el derecho de aceptar o rechazar los trabajos sometidos.
8. Para más información pueden comunicarse con:

Prof. Angel M. Trinidad  
Director de PRISMA  
Teléfono: 787-878-5475 Ext. 2401  
Fax: 787-880-1624  
Correo electrónico: [prisma@arecibo.inter.edu](mailto:prisma@arecibo.inter.edu) o,  
[atrinidad@arecibo.inter.edu](mailto:atrinidad@arecibo.inter.edu)

Ángel M. Trinidad  
Director de Prisma

## Globalización y Pedagogía Freireana

Daniel Schipani

*«Como centro de poder, el Norte se acostumbró a «perfiar» al Sur. El Norte «nor-tea» al Sur. Una de las tareas que el Sur, espero, se impondrá en esa relación es la de, tratando de superar su dependencia, comenzar a ser también sujeto de su búsqueda; a ser un «ser para sí» y no «para el otro», como ha sido...*

*¿Sueño imposible? ¡No! Utopía. Posibilidad.*

*En realidad el desequilibrio entre Norte y Sur, del que resultan la dominación del segundo, la violencia del primero, el poder exacerbado del Norte, la debilidad del Sur, acaba por afectar los intereses del propio Norte y perjudicar el progreso global de la democracia».<sup>1</sup>*

*«Neoliberales y progresistas estamos de acuerdo con la exigencia actual que plantea la tecnología. Tenemos diferencias frontales en la respuesta pedagógico-política que debe darse...*

*Reconozco la realidad. Reconozco los obstáculos, pero rechazo acomodarme en silencio o simplemente ser el eco vacío, avergonzado o cínico del discurso dominante».<sup>2</sup>*

En este ensayo consideramos el tema general de la pedagogía de la liberación ante los retos de la globalización. El propósito de esta reflexión es doble: por un lado, queremos dar *testimonio* de cómo una perspectiva freireana nos permite leer aquella problemática; por el otro, el propósito es *inspiracional* en tanto invitación a considerar el tema a la luz de las realidades regionales y locales en que nos encontramos. Sin duda que es saludable mantener una tensión entre la atención al cuadro más amplio de nuestra realidad histórica —incluyendo la visión del Reino de Dios que nos orienta— y el compromiso concreto en nuestros respectivos lugares de trabajo y estudio.

En la primera parte, comenzaremos por referirnos a la correlación que hay entre globalización y contextualización; en segundo lugar, destacaremos la resistencia y la esperanza como un foco clave de la pedagogía de la liberación; por último, consideraremos algunas pistas y prioridades pedagógicas a modo de ilustración.

### **Globalización y contextualización**

Comencemos con el primer punto que proponemos a modo de hipótesis normativa: si no hablamos de contextualización, entonces tampoco deberíamos hablar de globalización,<sup>3</sup>. Es imperativo que reconozcamos la correlación y tensión que hay entre ambas realidades.

En una oportunidad me tocó participar en la conferencia bienal de la Academia Internacional de Teología Práctica, en Seúl (Corea del Sur), en torno al tema de la globalización. Allí un colega estadounidense hizo una exposición brillante sobre la necesidad de que desarrollemos y enseñemos lo que él llamó el *habitus* para la globalización. Este colega usó la palabra *habitus* para referirse a una disposición existencial, a la capacidad y la orientación prácticas para encontrarnos con la persona del «otro», apreciar las diferencias, respetar sus búsquedas e interrogantes, y procurar expandir nuestras verdades comunes, incluso transformarnos mutuamente como fruto de tal encuentro. Además, el colega aludió a una serie de rasgos que caracterizan tal *habitus* para la globalización, tales como la capacidad para admirarnos, asombrarnos y ser sorprendidos, la hospitalidad (en especial hacia los extraños), la disposición de honrar a ese otro, y la práctica de la reconciliación como estilo de

vida. Pienso que ésta es, sin duda, una perspectiva útil que haremos bien en tener presente como educadoras y educadores que seguimos a Jesucristo.

Sin embargo, en esa misma conferencia un colega africano presentó un cuadro muy diferente respecto a los desafíos que nos plantea la globalización. La ponencia del colega africano partía de su trabajo de mediación y de educación para la paz en medio de los pueblos tribales de Ghana, su país natal. A su vez, una mujer sudafricana nos habló de las tremendas dificultades que la «acción cultural para la libertad» encontró durante el régimen del apartheid, y que también encuentra ahora durante el tiempo de reconstrucción nacional.

Por su parte, compañeras y compañeros de América Latina nos han ayudado a reconocer las conexiones que hay entre el proceso de globalización y el sistema de economía de libre mercado que la ideología neo-liberal promueve.

Podríamos seguir con otros los ejemplos. Lo interesante es que la discusión de la globalización nos impone reconocer situaciones y perspectivas contextuales. Más concretamente, ¿cuáles son las consideraciones que debemos destacar a partir de nuestro compromiso con una pedagogía liberadora? A continuación deseo enfocar brevemente cuatro de tales consideraciones clave.<sup>4</sup>

Primero, ***siendo que el proceso de la globalización es inevitable, debemos reconocer que la contextualización resulta esencial.*** Globalización y contextualización son términos correlativos. Por un lado, no podemos escapar del fenómeno de la globalización. Se convierte en una vivencia real cuando advertimos que somos parte de un mundo en el que fluye la información, la tecnología, el capital y los bienes de diversos tipos. Se trata de un flujo que ninguna nación en particular puede controlar. Ahora bien, debemos añadir algo más: desde América Latina y el Caribe, reconocemos que en los últimos 500 años ya ha habido otras etapas en este complejo proceso; se trata de la expansión imperialista de otras épocas. Sus efectos todavía se continúan sufriendo en gran medida en buena parte del hemisferio Sur en la forma de opresión estructural y de proyectos neocoloniales. Es necesario advertir que tales procesos también fueron formas de «globalización». En otras palabras, es indispensable atender a la memoria histórica, especialmente en cuanto memoria subversiva.

Por eso, debemos despertar al hecho de que, para una gran parte de nuestro mundo hoy, la contextualización es el intento de levantar la voz y de protegerse contra los embates de la globalización. Dichos embates vienen en la forma de una invasión cultural asociada al colonialismo y aun a las frustraciones de los movimientos por la independencia que suplantaron a los regímenes coloniales. Son sobre todo los medios globales de comunicación los que nos proyectan un supuesto mundo fascinante que se supone superior a las culturas locales. En este mundo, los mercados se inundan con bebidas colas, «jeans», zapatillas deportivas, música y entretenimientos procedentes de los países ricos, para mencionar sólo algunos productos. Un símbolo de la invasión cultural son las camisetas impresas con frases en inglés. El simbolismo es particularmente problemático, cuando las mercaderías que se ven por televisión, o en los barrios ricos de las grandes ciudades, o en los distritos turísticos, están fuera del alcance de la mayoría del pueblo. La brecha entre esos dos mundos refuerza el mensaje de que las culturas locales son inferiores.

Por lo tanto, la globalización nos enfrenta con el desafío de afirmar a su correlativo, la contextualización. Es uno de los caminos para apreciar todo aquello que es noble y bueno en cualquier cultura local. Es una forma de resistir las fuerzas contemporáneas que socavan la dignidad de la cultura local.

En segundo lugar, es importante destacar que ***debemos concebir la globalización y la contextualización como dialécticamente interdependientes***. La reflexión crítica sobre nuestros propios contextos a menudo comienzan, o por lo menos se avivan, cuando nos confronta una realidad más amplia. Del mismo modo, nuestras concepciones sobre la globalización tienen implicancias para lo que hacemos en nuestros ambientes locales. Por eso, hacemos bien en decir: «pensemos en términos globales, pero actuemos y eduquemos con los pies en la realidad local».

La otra hipótesis normativa para destacar aquí es que una comprensión balanceada del proceso de globalización, requiere que tengamos también una comprensión crítica y equilibrada de la contextualización. Las dos pueden servirnos para una corrección mutua de cara a nuestro compromiso de fidelidad con una práctica educativa liberadora. De modo que, si la globalización sólo significa algo que ocurre por allá, lejos de nuestro ambiente vivencial y laboral, es muy posible que nuestro esfuerzo contextualizador también resulte algo abstracto.

En tercer lugar, no dejemos de destacar que ***la globalización que está en marcha en nuestro tiempo es profundamente asimétrica***. El colapso del bloque soviético a partir de 1989 ha movido el eje de atención desde la polaridad oriente-occidente a la polaridad norte-sur. El Norte afirma que el capitalismo ha ganado y que, según palabras llenas de arrogancia, supuestamente estamos ante el fin de la historia. Paulo Freire denunció con elocuencia el discurso fatalista y pragmático en torno a la globalización:

«De allí la crítica permanente que siempre llevo en mí a la maldad neoliberal, al cinismo de su ideología fatalista y a su rechazo inflexible del sueño y la utopía... la historia es tiempo de posibilidad y no de *determinismo*...el futuro...es *problemático* y no inexorable...

La ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal anda suelta en el mundo. Con aires de posmodernidad, insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social que, de histórica y cultural, pasa a tornarse “casi natural”. Frases como “la realidad es justamente así, ¿qué podemos hacer?”, o “¿el desempleo en el mundo es una fatalidad de fin de siglo”, expresan bien el fatalismo de esta ideología y su indiscutible voluntad inmovilizadora. Desde el punto de vista de esta ideología, sólo hay una salida para la práctica educativa: adaptar al educando a esta realidad que no puede ser alterada».<sup>5</sup>

El problema es que el capitalismo no solo dejó atrás las tristes realidades del marxismo estatal sino que está eclipsando la visión creativa que podría producir alguna realidad económica alternativa a la nueva forma del capitalismo global. El Norte no mira al Sur<sup>6</sup> como quien mira a un socio o a un interlocutor digno de respeto, sino como fuente de recursos naturales que explotar y como fuente de trabajo barato para usar cuando se necesite. Los pueblo del Sur tienden a ser considerados como gente sobrante.

Desde tal perspectiva, la globalización continuará agravando las desigualdades que se han dado ya por mucho tiempo entre Norte y Sur. El flujo de información, tecnología, capital y bienes simplemente deja de lado a la mayoría de las personas de nuestro mundo. Las desigualdades se registran no sólo en los órdenes económico y militar, porque la población misma del Sur se continúa expandiendo mientras que la del Norte se mantiene, básicamente, mediante migraciones.

Las desigualdades reinantes son un enorme desafío a nuestro esfuerzo por correlacionar globalización y contextualización. En otras palabras, esto es una de las caras de la lucha por

la justicia. Pero si atendemos a los cambios que se están produciendo, podremos tal vez percibir mejor cómo es que la lucha por la justicia vincula a ricos y a pobres, sectores de poder y personas oprimidas, al Norte y el Sur. Del mismo modo, estas marcadas desigualdades contradicen de plano la supuesta «interdependencia» y aun «mutualidad» que se predica desde los países del Norte. Nos preguntamos, ¿qué significa la «interdependencia», la «mutualidad» y la cooperación en situaciones tan asimétricas?

Un cuarto punto a destacar, siempre dentro de la correlación entre globalización y contextualización, es que **los procesos de contextualización están ocurriendo mucho más lentamente que la creciente globalización**. No hemos avanzado lo suficiente en cuanto a la afirmación concreta de nuestras culturas locales. Los análisis nos muestran que debemos tener en cuenta varias causas, tales como las dificultades en superar las uniformidades de prácticas culturales previas y las deformaciones impuestas por el colonialismo. Otro obstáculo serio es la tremenda fuerza seductora de la llamada «cultura global». El poder de la globalización es tan grande como fuerza económica, tecnológica y política, que tiende a relegar a la contextualización a un segundo plano. Esto se debe a que los países del Norte se resisten a la esperanza de construir un mundo más contextualmente sensible. Surge la pregunta: ¿por qué se resisten? ¿Será que la contextualización podría ser un mal negocio, porque no favorece los intereses hegemónicos de los países ricos? También debemos reconocer, desde luego, que otro obstáculo lo presentan nuestras propias ambivalencias hacia la contextualización. Esto último es una situación análoga a lo que Freire llamaba la «dualidad del oprimido», o sea, la contradicción interna a favor y en contra de la propia libertad.

Si partimos desde una pedagogía liberacionista, debemos enfrentar los retos de la globalización centrándonos en la correlación que tiene este proceso con la contextualización. Si estamos en lo correcto, nos quedaría por identificar algunos de los problemas especiales que se nos presentan a nivel mundial. El siglo veinte trajo un desarraigo masivo junto con el trasplante y la dislocación de poblaciones enteras. Además de las secuelas del colonialismo, tenemos la problemática de los refugiados, cuya cantidad exacta no se conoce, pero se estiman unos 25 millones en el exilio solamente por motivos políticos. Si añadimos los refugiados por motivos económicos, la cifra resulta aun más alarmante. La creciente urbanización de gran parte de nuestro mundo actúa como otra causa de desarraigo y trasplante. Por ejemplo, hoy día más de un tercio de la población de Nicaragua vive en Managua. Este cuadro se multiplica en nuestras ciudades, no sólo de América Latina, sino también en Africa y Asia. La ciudad de México, con más de 20 millones de personas, es una de esas megápolis donde cada día resulta más difícil sostener la vida humana. En el gran Buenos Aires se multiplica el influjo de personas provenientes de todas partes. Todo esto nos lleva a considerar ahora la clave para la agenda de una pedagogía de la liberación de inspiración cristiana.

### **Resistencia y esperanza**

Reiteremos primeramente que, desde el punto de vista de la economía, la llamada «globalización» significa un gran avance para el desarrollo de la economía de mercado capitalista. Si bien, por un lado, se ha estado enfatizando la novedad de este proceso, también hay que reconocer que la globalización tiene una continuidad que obedece a la lógica inmanente del capitalismo, en el sentido de que el mercado siempre necesita expandirse; y tal expansión tiene que ser mundial y global. Desde una perspectiva latinoamericana destacamos algo obvio: nuestras economías nacionales han sido forzadas a integrarse al mercado mundial. Eso ha obligado a que nuestras economías se ajusten a dicho mercado, produciendo muchísimos más perdedores que ganadores. La brecha entre ambos grupos

tiende a ampliarse cada día más. En otras palabras, el mundo se divide y se fragmenta, lo cual es una gran ironía porque la visión que sugiere el concepto de globalización es la de un mundo integrado y, mejor aun, un mundo para todos los pueblos y para todas las personas, sin exclusiones.

Es evidente que la globalización en sí es algo bueno en la medida en que facilita la comunicación y apunta a la unidad de la familia humana. Es provechosa en la medida que estimula el enriquecimiento mutuo, la inclusión de todos en un desarrollo más amplio que traiga más apoyo, colaboración y solidaridad. La globalización es bienvenida en tanto pueda hacer cada vez más accesible el bienestar común y la reflexión compartida, y la maduración de la consciencia humana e histórica. Desde esta óptica, la globalización en sí misma puede verse como correspondiendo a los procesos sociales característicos de la dinámica del espíritu humano.

Sin embargo, la globalización impuesta junto a principios como el del «orden social» y la «competitividad» dentro de una economía de libre mercado nos ha traído más pobreza, desempleo, hambre y desesperanza. Se trata de una forma de globalización y de una forma de imponerla. Este tipo de globalización le da una prioridad decisiva a un tipo de economía que afecta todos los otros órdenes de la vida. Como cristianas y cristianos, es importante señalar que este paradigma se sustenta en una ideología que menosprecia valores tales como el amor, la confianza, la inclusividad, la equidad, la solidaridad y el servicio. Desprecia la compasión a los débiles y marginados. Tales valores son tenidos como si fueran virtudes del pasado. En este cuadro cohabitan la supuesta «autoridad» del mercado mundial y un cierto orden de democracia formal que no cuestiona esa realidad económica regida por valores al servicio del mercado y a favor de los intereses más poderosos dentro de las reglas de juego vigentes. Por cierto, que esto produce una profunda crisis moral y ética que también debemos reconocer y transformar desde nuestra praxis educativa. Freire lo ha señalado de esta manera:

«Educadores y educadoras no podemos, en verdad, escapar de la rigurosidad ética...no es la ética menor, restrictiva, del mercado, que se inclina obediente a los intereses del lucro... Hablo... de la ética universal del ser humano... que condena el cinismo... la explotación de la fuerza de trabajo del ser humano... falsear la verdad, engañar al incauto, golpear al débil y al indefenso, sepultar al sueño y la utopía, prometer sabiendo que no se cumplirá la promesa, testimoniar mentirosamente... en la manifestación discriminatoria de raza, género, clase... Es por esta ética inseparable de la práctica educativa por la que debemos luchar... vivirla en nuestra práctica, testimoniarla, con energía, a los educandos en nuestras relaciones con ellos... nos hallamos de tal manera sometidos a la perversidad de la ética del mercado... que me parece poco todo lo que hagamos en la defensa y en la práctica de la ética universal del ser humano...».<sup>7</sup>

***La pedagogía de la liberación reclama que escuchemos las voces de la resistencia y de la esperanza.*** Voces latinoamericanas nos indican que la situación actual al comienzo del siglo veintiuno es más trágica aun que cuando se gestaron, mano a mano, la pedagogía y la teología de la liberación. Hoy la vida de quienes viven en la pobreza está más amenazada. La imposición de una economía de libre mercado ha producido una crisis de esperanza asociada a la destrucción de los proyectos históricos de liberación y el eclipse de las utopías. El sistema económico impuesto y el proceso de globalización conectado con tal sistema se nos presenta como un sistema único, capaz de impulsar el progreso de nuestros pueblos y de la humanidad toda. Se nos lo presenta como un sistema fascinante, especialmente por su

asombroso desarrollo tecnológico. Es un sistema que inculca en la población una ilusión de tipo mesiánico, donde se podrán resolver todos los problemas del mundo.<sup>8</sup>

En este contexto justificado por la ideología neoliberal, toda pedagogía de liberación debe enfrentar las grandes fallas estructurales del sistema. Entre esas fallas se han destacado dos en particular, que tienden a agravarse: la exclusión de la mayoría de la humanidad y la destrucción del medio ambiente. Este sistema es muy maravilloso, pero en verdad no lo es para todas las personas y es nocivo a la naturaleza. Se nos quiere imponer un modelo de desarrollo que excluye y que destruye. Las personas y los pueblos excluidos se consideran «sobrantes», son cosas «desechables». La muerte de los excluidos no afecta al sistema; al contrario, tal muerte le conviene al sistema; y la destrucción del medio ambiente avanza masivamente sin que surjan organismos nacionales e internacionales que la detengan.<sup>10</sup>

En este contexto, nuestra pedagogía reconoce la profunda crisis del «universalismo humano» que proclama que cada ser humano tiene derecho a la vida, que tiene derecho al trabajo, la salud, la educación, la vivienda, la participación social y la recreación. Para las cristianas y los cristianos en particular, esta situación amenaza la credibilidad de Dios como el Dios de la vida, creador, liberador y sustentador del universo.<sup>10</sup>

El reto que tenemos es ejercer la bien conocida doble práctica profética sobre la que tanto insistió Freire: *la denuncia y el anuncio como correlatos de la resistencia y del ejercicio de la esperanza*. Otra vez, en sus propias palabras:

«Soñar no es sólo un acto político necesario, sino también una connotación de la forma histórico-social de estar siendo mujeres y hombres. Forma parte de la naturaleza humana que, dentro de la historia, se encuentra en permanente proceso de devenir... Por eso vengo insistiendo desde la *Pedagogía del oprimido*, en que no hay utopía verdadera fuera de la tensión entre la denuncia de un presente que se hace cada vez más intolerable, y el anuncio de un futuro por crear, por construir política, estética, y éticamente entre todos, mujeres y hombres. La utopía implica esa denuncia y ese anuncio...».<sup>11</sup>

Por lo tanto, debemos identificar concretamente los indicadores de la fascinación por el sistema que impiden la compasión y la solidaridad. Escuchemos entonces el dolor y las aspiraciones de las personas excluidas; atendamos también a las formas especiales que suelen asumir: la violencia, la delincuencia y las migraciones forzadas, porque son dolores, aspiraciones y formas desesperadas de clamar que se reprimen con más cárceles y muros de contención. También la naturaleza gime y parece rebelarse, como si el crimen contra la naturaleza no pudiese quedar impune.

Pero, además, ***debemos participar impulsando la resurrección de la esperanza***. No se trata de una esperanza meramente voluntarista e ideológica sino una esperanza real en la construcción de espacios de vida, en la creación de nuevas formas de racionalidad que nos permitan encontrar nuevos espacios de vida. Se trata de una labor que refleja y valida una filosofía en favor de la vida, humana y cósmica al mismo tiempo. Pablo Richard usa la figura de las hormigas y las arañas para ilustrar la necesidad de que cultivemos la esperanza. No existen todavía las alternativas globales, pero surgen miles y miles de pequeñas alternativas (trabajo de hormigas) y redes que se van articulando (trabajo de arañas).<sup>12</sup> Por eso es que necesitamos dialogar, reflexionar y colaborar como educadoras y educadores cristianos creando espacios para compartir labores de «hormigas» y de «arañas». Permitamos que las palabras de Paulo Freire en torno a la pedagogía de la esperanza nos inspiren de maneras nuevas:

«Cuando mucha gente hace discursos pragmáticos y defiende nuestra adaptación a los hechos, acusando al *sueño* y la *utopía* no sólo de ser inútiles, sino también de ser inoportunos... [yo] soy esperanzado por imperativo existencial e histórico... no entiendo la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño. La esperanza es una necesidad ontológica...que se funda no sólo en la verdad sino en la calidad ética de la lucha...necesita anclarse en la práctica para volverse historia concreta... De ahí que sea necesario educar la esperanza... Una de las tareas del educador o la educadora progresista, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades —cualesquiera que sean los obstáculos— para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer...».<sup>13</sup>

Necesitamos apreciar semejante estímulo para considerar algunas implicancias de nuestra reflexión, tal como proponemos en los párrafos que siguen.

### **Pistas y prioridades**

Comenzamos procurando demostrar que la problemática de la globalización debe comprenderse en conjunción con la de la contextualización. Seguidamente enfocaremos la doble postura de resistencia y esperanza como clave de la pedagogía liberadora. En esta última parte consideramos brevemente dos pistas y prioridades importantes a la luz de los retos del proceso de globalización. Nos referimos a la construcción de puentes entre lo global y lo local. En segundo lugar, aludiremos a la oportunidad de asumir la dirección de la educación de una manera política, ética y estética.

En primer lugar, frente a la realidad histórica de las sociedades posmodernas, del nuevo capitalismo mundial y de la cultura global, ***se nos llama a construir puentes entre lo global y lo local***. Estamos convencidos de que ésta es una pista estratégica: necesitamos encontrar señales de esperanza y explorar caminos de reconciliación desde nuestros campos de labor pedagógica cualesquiera que sean. La referencia a tales campos de labor —docente, de investigación, etc.— se debe a que no nos ilusionamos con la supuesta omnipotencia de la educación, como si ella fuese suficiente para realizar los cambios sociales anhelados. Más bien, procuraremos colaborar con muchas otras personas en estos esfuerzos. Sin embargo, creemos también que la dimensión pedagógica es indispensable. Algunas de las tareas específicas que podemos desarrollar son las siguientes.

***Podemos contribuir a profundizar la comprensión crítica de lo contextual.*** Esto lo podemos hacer centrándonos en las comunidades, las familias y las personas desarraigadas en medio de sus luchas por la vida. Las situaciones de marginación y opresión se convierten en espacios privilegiados de revelación de la realidad y nos indican senderos de necesaria y posible transformación. Pero reiteremos que es imprescindible que estemos comprometidos con una transformación concreta. Es decir, los sueños no pueden quedar en sueños sino que deben realizarse. Con perspectiva y espíritu cristianos, necesitamos desarrollar tanto la *visión* como la *acción*.<sup>14</sup>

Junto con tal comprensión crítica de lo contextual, debemos explorar e interpretar cada vez mejor la compleja realidad de la globalización como proceso en plena marcha. Debemos aprender y enseñar a decir «sí» y a decir «no». Tenemos que aprender a discernir crítica y creativamente, debemos esforzarnos por ser consecuentes en nuestros hechos. Por una parte, desenmascaramos los efectos deletéreos que la globalización tiene para la vida humana. Por otra parte, apreciamos las nuevas posibilidades que vislumbramos. Por ejemplo, vemos que es posible lograr una mayor descentralización y democratización real, o la mayor

potenciación a niveles locales y regionales. Por eso, es que proponemos la imagen del *punte*; necesitamos establecer puentes entre la realidad global y la local. Debemos procurar una pedagogía de la liberación que incluya la búsqueda de símbolos y señales de esperanza junto con los caminos de la justicia y la reconciliación.

Más específicamente, ***debemos prepararnos para participar en la construcción de culturas alternativas comenzando, desde luego, en nuestros lugares de trabajo***, en los salones de clase y los laboratorios, en nuestras instituciones educativas universitarias estatales o privadas, y en nuestras asociaciones profesionales de todo tipo. Me refiero a la posibilidad de que forjemos comunitariamente culturas de colaboración y diálogo, culturas pedagógicas anti-elitistas, anti-racistas, anti-machistas, anti-militaristas. Se trata de crear culturas formadoras de valores y prácticas realmente democráticas; se trata de realizar el sueño de la educación como práctica de la libertad y la creatividad solidaria. En tales culturas escolares y universitarias alternativas la palabra tiene valor, y la búsqueda de la verdad y la veracidad se valoran concreta y sistemáticamente. Debemos forjar culturas alternativas de imaginación, de discernimiento y de sabiduría. Se trata de culturas donde se practica la paz creativa en la transformación de situaciones de conflicto; donde se practica la justicia restauradora, en lugar de la justicia retributiva que se ejerce tan injustamente a niveles nacionales e internacionales. Se trata de crear una comunidad donde se viva la responsabilidad social y donde se aprenda a servir, sirviendo especialmente a las personas más débiles que sufren marginación y opresión.

En este marco, un reto muy específico es el de la educación universitaria para la justicia y la reconciliación. Aquí necesitamos aprender de lo que ha estado ocurriendo en otros contextos sociales. Por ejemplo, a la luz de la trágica experiencia de tantos países latinoamericanos, desde la Argentina hasta Guatemala, México y el Caribe, resulta iluminadora la realidad que se ha estado viviendo en un país como Sudáfrica. Es impresionante advertir cómo allí se ha procurado transitar el camino de la reconciliación y encontrar nuevas formas de procesar el sufrimiento y la ira, de suerte que se abran nuevos senderos de transformación, de reencuentro y reconstrucción política y cultural. Siguiendo con el ejemplo de Sudáfrica, resulta conmovedor que una de las formas de lograr aprendizaje transformador y sanidad emocional, social y espiritual, sea el ejercicio intencional y disciplinado del *lamento*; es decir, el lamento no meramente como queja y catarsis, sino más bien como una forma de asumir memorias y dolores, de nombrar las tragedias y de acceder a otras formas de liberación de conciencias, relaciones y estructuras. En fin, el lamento al servicio de una pedagogía de liberación.

Nosotros también podemos continuar explorando formas concretas que pueden asumir tanto la resistencia como la esperanza. Buscamos crear y aprovechar espacios pedagógicos donde podamos ejercer el pensamiento crítico de la mano con la imaginación creadora.

Es cierto que en el presente nos resulta muy difícil visualizar «macroproyectos» o diseños globales viables y alternativos a los de los sistemas e ideologías imperantes. Pero podemos verificar que transitamos por el buen camino, que sabemos por dónde caminar, con qué espíritu y con qué racionalidad continuaremos resistiendo, explorando, creando y construyendo. En otras palabras, la pedagogía de la liberación propone alternativas al espíritu de la cultura dominante, de suerte que la lucha no es sólo en el terreno político-económico sino también en el cultural y ético-espiritual.<sup>15</sup>

A la luz de nuestro compromiso y nuestra praxis vocacional, junto a tal construcción de puentes, ***se nos reta a afirmar y asumir la dirección de la educación***, precisamente de la forma crítica y dialéctica como la entendió Freire:

«Lo que me mueve a ser ético por sobre todo es saber que como la educación es, por su propia naturaleza, directiva y política, yo debo respetar a los educandos sin jamás negarles mi sueño o mi utopía... Respetarlos significa, por un lado, darles testimonio de mi elección, defendiéndola; por el otro, mostrarles otras posibilidades de opción... en el momento en que la directividad del educador o de la educadora interfiere con la capacidad creadora, formuladora, indagadora del educando en forma restrictiva, entonces la directividad necesaria se convierte en manipulación, en autoritarismo... ¿Qué clase de educador sería yo si no me sintiera movido por el impulso que me hace buscar, sin mentir, argumentos convincentes en defensa de los sueños por los que lucho, y en la defensa de la razón de ser de la esperanza con que actúo como educador?». <sup>16</sup>

Por último, recordemos que lo que define a una pedagogía cristiana de la liberación no es un foco particular de atención, como el privilegiar sólo el pensamiento crítico o la espiritualidad profética. **Lo que define a esta pedagogía de la liberación es más bien el compromiso concreto y consecuente con la justicia conforme a la ética y la política del reino de Dios.** En otras palabras, es la forma, el proceso y el contenido que definen y caracterizan a la dirección de *nuestra* praxis educativa.

Uno de los últimos consejos que nos dio Freire es que seamos lo que él caracterizaba como «posmodernamente progresistas» y «progresistamente posmodernos». <sup>17</sup> Hoy podemos recibir semejante reto a la luz de su concepción multifacética del quehacer educativo que es condición necesaria de la pedagogía de la liberación:

«Como proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica, la educación es práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia como movimiento, como lucha». <sup>18</sup>

Una noche memorable años atrás en Puerto Rico, Freire nos dijo que la mejor manera de homenajearlo y de comprenderlo no consiste en seguirlo, sino en *rehacerlo*. <sup>18</sup> Que sea ése también nuestro anhelo y nuestro compromiso como educadoras y educadores cristianos quienes solidariamente trabajamos por una sociedad y un mundo mejor. Así nos guíe el Espíritu del Señor.

## NOTAS

<sup>1</sup> Paulo Freire, *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo* (México: Siglo XXI, 1996), pp. 198-199.

<sup>2</sup> Paulo Freire, *A la sombra de este árbol* (Barcelona: El Roure, 1997) pp. 52, 55.

<sup>3</sup> Cuando hablamos de globalización nos referimos a un fenómeno en desarrollo y no a un proceso acabado. De hecho, se trata más bien de un proceso fragmentado y diversificado. En términos generales, podemos decir que la noción de *globalización* se refiere al carácter cada vez más interconectado de la vida política, económica y social de los pueblos de nuestro mundo.

<sup>4</sup> En esta sección he adaptado la valiosa contribución de Robert J. Schreiter, en « Contextualization from a World Perspective », *Theological Education* (Supplement I, 1993), pp.

63-86. Véase también, de Schreier, *The New Catholicity: Theology Between the Global and the Local* (Maryknoll: Orbis, 1997).

<sup>5</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía* (México: Siglo Veintiuno, 1997), pp. 16, 20-21.

<sup>6</sup> La designación de «Norte» y «Sur» corresponde, obviamente, a una caricatura. De todas formas, deseamos destacar que se ha acentuado el problema de la fragmentación y el desequilibrio entre las regiones de nuestro mundo. En realidad, se han estado formando bloques geo-económicos tales como el de Norteamérica, el de la Unión Europea y el de la Cuenca del Pacífico. También hay sub-bloques regionales como los del Sudeste Asiático, del Cono Sur y el de algunos países de África o del Medio Oriente, desde perspectivas diferentes y aún contradictorias. Subrayamos asimismo que los resultados de tal fragmentación apuntan a la constitución de un escenario polarizado en el que los beneficios del desarrollo económico y social se localizan cada vez más en las zonas de influencia de los grandes bloques hegemónicos. Por otra parte, la desigualdad, la pobreza y la exclusión se van concentrando en las zonas que quedan fuera de aquellas conformaciones, o se subordinan a ellas en forma desigual.

<sup>7</sup> Freire, *Pedagogía de la autonomía*, pp. 17-19.

<sup>8</sup> Aclaremos que hay una diferencia fundamental entre la *ilusión* como producto de la fascinación y la mentira, y el *sueño* que nace de la esperanza; este último es fruto de la búsqueda de la justicia. En este sentido es interesante constatar cómo Freire reitera sus ideales políticos en términos de un «sueño socialista» que jamás abandonó: «... el desmoronamiento del mundo socialista autoritario... nos ofrece la posibilidad extraordinaria, aunque difícil, de continuar *soñando* y luchando por el *sueño* socialista, depurándolo de sus distorsiones autoritarias, de sus disgustos totalitarios, de su ceguera sectaria. Para mí, por eso, dentro de algún tiempo la lucha democrática contra la malignidad del capitalismo se hará incluso más fácil. Lo que se hace necesario es superar, entre muchas otras cosas, la certeza excesiva con que muchos marxistas se declaraban *modernos* y, asumiendo la humildad frente a las clases populares, volvernos *posmodernamente* menos seguros de nuestras certezas. Progresivamente posmodernos». *Pedagogía de la esperanza* (México: Siglo Veintiuno, 1993), p. 92.

<sup>9</sup> Véase, Pablo Richard, «Dios, ¿dónde estás? La búsqueda de Dios en el contexto actual de la globalización», *Vida y Pensamiento* 17:2 (Noviembre 1997), pp. 13-20

<sup>10</sup> En uno de sus últimos ensayos, Freire reafirma que su fe ha tenido siempre importancia fundamental en medio de sus luchas por la liberación. En forma clara —porque también afirma no sentirse muy cómodo hablando de su fe religiosa— reitera varias de sus convicciones centrales sobre la pertinencia ética, pedagógica y política de su compromiso como cristiano. *A la sombra de este árbol*, pp. 112-120.

<sup>11</sup> Freire, *Pedagogía de la esperanza*, pp. 86-87.

<sup>12</sup> Richard, p. 18.

<sup>13</sup> Freire, *Pedagogía de la esperanza*, pp. 7-9. Adviértase que en la lectura de toda la sección, es posible confirmar que Freire mantiene una visión dialéctica--ni mecanicista ni romántica o idealista--de la esperanza. Un poco más adelante, él vincula estas observaciones, además, con la consideración de la imaginación y el lenguaje (págs. 37-38).

<sup>14</sup> Toda pedagogía transformadora necesita combinar visión y acción. En este sentido, reconocemos que es necesario denunciar una doble deficiencia crónica que enfrentamos por todas partes en América Latina. Por un lado, con demasiada frecuencia no logramos integrar adecuadamente nuestra reflexión y nuestro quehacer educativo con la *acción* en el mundo real.

Por otro lado, tendemos a carecer de una *visión* clara del proyecto comunitario al que se encaminan nuestros esfuerzos educativos. La práctica de una educación liberadora debe entenderse tanto en el sentido de emancipación (libertad de) como de potenciación (libertad para el servicio). Esta práctica a menudo se vuelve marginal o ineficaz, en la medida en que no vinculamos nuestra labor a los movimientos para la transformación social. También se vuelve fragmentada e inócua si no logramos desarrollar y compartir consistentemente una visión integrada e integradora del futuro mejor que anhelamos contribuir a forjar.

<sup>15</sup> A lo largo de toda su trayectoria vocacional, Freire destacó las dimensiones culturales y ético-espirituales de la pedagogía de la liberación. Sin embargo, tales consideraciones, incluyendo pautas normativas para las educadoras y los educadores, se explicitan especialmente en sus escritos postreros. Véase, por ejemplo, *Cartas a quien pretende enseñar* (México: Siglo Veintiuno, 1994). En su *Pedagogía de la autonomía*, Paulo destaca veintisiete «exigencias» o condiciones destacables para el tipo de formación y práctica docente que él caracteriza como *progresista*.

<sup>16</sup> *Ibid.*, pp. 74-80.

<sup>17</sup> Tales frases aparecen, por ejemplo, en *Pedagogía de la esperanza* (p. 92) y en *Política y educación* (México: Siglo Veintiuno, 1996), pp. 11, 17.

Con relación a las nociones de posmodernidad y posmodernismo, conviene aclarar que Freire mantuvo una postura que nos parece valiosa. Por una parte, Freire afirmó la crítica posmoderna a los supuestos epistemológicos del Iluminismo y la modernidad con sus dualismos, intelectualismo, individualismo, y sus certezas arrogantemente ingenuas en torno a la objetividad y a la bondad intrínseca del conocimiento humano. También contribuyó a reforzar el énfasis posmoderno sobre el carácter incompleto y condicionado del conocimiento con sus propias contribuciones a una concepción dinámica, dialéctica y praxiológica del proceso cognitivo, que incluye las dimensiones de humildad, búsqueda y riesgo, apertura a la sorpresa, y compromiso a favor de la libertad y la justicia. Pero, por otra parte, Freire rechazó la ideología relativista y pesimista del *posmodernismo*, porque continuó proponiendo su visión humanista e universalista. Para Freire, la historia tiene un rumbo en medio de un proceso rico en conflicto y contradicción; hasta el fin de su vida afirmó nuestra «vocación ontológica», la cual sustenta existencialmente la esperanza y posibilita visualizar una «ética universal del ser humano». En síntesis, Freire reconoció y abrazó esperanzadamente la realidad histórico-cultural de la posmodernidad (aunque coexistiendo, claro está, con la modernidad) al tiempo que contribuyó a responder crítica y creativamente a las propuestas del posmodernismo como ideología.

<sup>18</sup> Freire, *Política y educación*, p. 16.

<sup>19</sup> Daniel S. Schipani y Paulo Freire, *Educación Libertad y Creatividad: Encuentro y diálogo con Paulo Freire*. 2da. ed. (San Juan: Universidad Interamericana de Puerto Rico, 1998), p. 132.

# LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ<sup>1</sup>

WILFEDO ESTRADA ADORNO

Mi concepto de la construcción de una cultura de paz<sup>2</sup> se enmarca, en primer lugar, dentro de la tradición profética judeo-cristiana revelada en la Biblia. Entre las voces que mejor describen esa tradición de la cultura de paz menciono las siguientes: *El Señor juzgará entre las naciones y decidirá los pleitos de pueblos numerosos, aun de los más lejanos. Ellos convertirán sus espadas en arados y sus lanzas en hoces. Ningún pueblo volverá a tomar las armas contra otro ni a recibir instrucción para la guerra.*<sup>3</sup> El mismo concepto de paz se enuncia en un pronunciamiento del profeta Isaías semejante al de Miqueas. Así dice el texto de Isaías: *El Señor juzgará entre las naciones y decidirá los pleitos de pueblos numerosos. Ellos convertirán sus espadas en arados y sus lanzas en hoces. Ningún pueblo volverá a tomar las armas contra otro ni a recibir instrucción para la guerra.*<sup>4</sup> En otro lugar el Profeta Isaías añade: *Haré que la paz te gobierne y que la rectitud te dirija. En tu tierra no se volverá a oír el ruido de la violencia, ni volverá a haber destrucción y ruina en tu territorio, sino que llamarás a tus murallas 'Salvación' y a tus puertas 'Alabanza'.*<sup>5</sup> Mas adelante, Isaías vuelve a decir: *Yo haré que la paz venga sobre ella como un río, y las riquezas de las naciones como un torrente desbordado. Ella los alimentará a ustedes, los llevará en sus brazos y los acariciará sobre sus rodillas. Como una madre consuela a su hijo, así los consolaré yo a ustedes, y encontrarán el consuelo en Jerusalén.*<sup>6</sup> A este mensaje de paz y esperanza se une el Profeta Jeremías y afirma: *No temas, pueblo de Jacob, siervo mío; no tengas miedo, Israel. Pues a ti y a tus hijos los libraré de ese país lejano donde están desterrados. Volverás a vivir en paz, tranquilo, sin que nadie te asuste.*<sup>7</sup>

En el Nuevo Testamento el mensaje de Jesús es claro: *“Les dejo la paz. Les doy mi paz, pero no se la doy como la dan los que son del mundo. No se angustien ni tengan miedo.”*<sup>8</sup> Luego Jesús les dijo otra vez: *¡Paz a ustedes! Como el Padre me envió a mí, así yo los envío a ustedes.*<sup>9</sup> En las Bienaventuranzas Jesús le dice a sus discípulos: *“Dichosos los que trabajan por la paz, porque Dios los llamará hijos suyos.”*<sup>10</sup>

Una segunda fuente para propiciar esta cultura de paz se basa en los principios establecidos por las Naciones Unidas. Me refiero a aquellos relacionados con los derechos humanos, democracia y tolerancia, la educación para la paz, el libre flujo de la información y la amplia participación de la mujer en los procesos democráticos. Todo esto se presenta como un

---

<sup>1</sup> Este ensayo es un capítulo del libro, *¿Pastores o políticos con sotanas?: Una visión de la pastoral de la Coalición Ecueménica en Vieques*, del reverendo Wilfredo Estrada Adorno que se publicará en la primavera del 2003.

<sup>2</sup> Sobre este tema deseo recomendar el libro de la Dra. Anaida Pascual Morán, *ACCIÓN CIVIL NOVIOLENTA: Fuerza de espíritu, fuerza de paz*, que deberá estar disponible para principios de 2003. Esta es una obra con un énfasis pedagógico que discute muy acertadamente el tema de la construcción de una cultura de paz y la acción civil no violenta. Creo que es la obra más completa sobre este tema que se ha escrito en español recientemente. En la misma la autora analiza las distintas vertientes del tema de los principales portaestandartes de la acción civil no violenta. Estoy seguro que disfrutará su lectura.

<sup>3</sup> Miqueas 4.3, DHH.

<sup>4</sup> Salmo 2.4, DHH.

<sup>5</sup> Isaías 60.17b-18, DHH.

<sup>6</sup> Isaías 66.12-13, DHH.

<sup>7</sup> Jeremías 46.27, DHH.

<sup>8</sup> Juan 14.27, DHH.

<sup>9</sup> Juan 21.20, DHH.

<sup>10</sup> Mateo 5.9, DHH.

enfoque integral para prevenir la violencia y conflictos en un esfuerzo dirigido a crear las condiciones para la paz y su consolidación.<sup>11</sup>

A pesar de que durante el Siglo XX se vivió en un ambiente de guerra, con grandes esfuerzos la humanidad comenzó a caminar por un nuevo sendero de paz y justicia social. Esa nueva ruta se ha llamado la senda de la no-violencia. En el pasado la lucha por los derechos humanos y la justicia social se realizaba por la vía de la confrontación y la violencia. Pero, en el camino muchos soñadores reconocieron que la violencia genera más violencia y produce una cultura de la guerra que destruye la vida civilizada de las naciones y los pueblos. Sin lugar a dudas, hemos pagado un gran precio al cultivar la cultura de la guerra: las vidas de millones y millones de personas inocentes. Frente a ese caos destructivo, a nuestra generación le ha tocado construir una cultura de la paz. Este no es un camino fácil; requiere otro gran compromiso: El método de la no-violencia para lograr la paz. No se puede buscar la paz por medio de la violencia sin mancillar la paz misma. Se necesita una gran generosidad para entender que el camino del amor y *sufrimiento inmerecido*”, como decía Martín Luther King, son elementos básicos para construir la cultura de la paz. Precisamente, este ministro bautista y Mahatma Gandhi han sido dos figuras preponderantes que nos han iluminado el camino de esta cultura de paz. Ambos son vivos ejemplos que demuestran que el camino a la libertad por la vía de la no-violencia es largo pero rinde frutos seguros. Uno de los postulados que Martín Luther King esgrimió durante toda su lucha por los derechos de los negros en los Estados Unidos fue destacar que en la lucha pacífica no violenta, no hay enemigos sino posibles compañeros de misión. Los violadores de los derechos humanos no son nuestros enemigos. Hay que convencerlos con la metodología pacífica para que se avergüencen de sus actos destructivos y se unan a la construcción de la cultura de la paz. Decía Luther King: *La tarea requiere una negociación continua con aquellos involucrados en la cultura de la violencia, sin rendirnos bajo ninguna circunstancia, hasta que se les convenza que se unan a la construcción de la cultura de la paz.*<sup>12</sup>

En esta lucha por construir una cultura de paz hemos tenido una serie de sucesos que han galvanizado la misma. Por ejemplo, la formación de la UNESCO apunta en la decisión correcta. Su misión firmemente declara: “El propósito de la organización es contribuir a la paz y la seguridad al promover la colaboración entre las naciones por medio de la educación, la ciencia y la cultura, con el fin de adelantar el respeto universal por la justicia, para un gobierno de ley, de derechos humanos y de libertad fundamental, que se consagran para la gente del mundo, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión”.<sup>13</sup>

El concepto de la Cultura de Paz surgió en Yamoussoukro en La Costa de Marfil en África en 1999. La UNESCO la adoptó como un programa especial en el 1995. Este proyecto va en ruta a convertirse en un movimiento con alcance mundial. Su meta es asegurar la transición de una cultura de guerra, violencia, imposición y discriminación hacia una cultura de no-violencia, diálogo, tolerancia y solidaridad. Tanto individuos como instituciones y estados están participando en este movimiento. Un gran número de colaboradores como organizaciones femeninas, grupos juveniles, maestros, alcaldes, miembros de asambleas legislativas, medios noticiosos, periodistas, personalidades religiosas, representantes de grupos indígenas, artistas y muchos otros grupos han apadrinado proyectos importantes.

---

<sup>11</sup> A/Res/52/13, 15 enero 1998, para. 2.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Artículo 1 de la Constitución de la UNESCO.

Las naciones miembros de la UNESCO decidieron dedicarle la fuerza total de la Organización a la promoción de una cultura de paz, reconociendo esta como el gran desafío del siglo por venir. Los países del norte comenzaron a unirse a aquellas del sur estableciendo programas de cultura de paz. Muchas organizaciones de todos los grupos adoptaron el desarrollo de la cultura de la paz como una prioridad en sus proyectos. El fin fundamental ha sido trabajar para construir una cultura de paz *con el objetivo de fundar la tolerancia, la convivencia, la solidaridad cotidiana, proteger el medio ambiente, el diálogo y la cooperación en una sociedad.*<sup>14</sup>

En 1997, la Asamblea General de la Naciones Unidas proclamaron el año 2000 como Año Internacional Para la Cultura de Paz. En 1998 declararon el periodo de 2001 al 2010 como la Década Internacional Para La Cultura de La Paz y no Violencia para Los Niños del Mundo. El manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No Violencia, redactado por los ganadores del Premio Nobel de la Paz, fue hecho público el 4 de marzo de 1999. Este evento comenzó la campaña de toma de conciencia mundial para promover el año para la Cultura de la Paz.

Otro ejemplo del desarrollo de esta Cultura de Paz fue la transición de la *apartheid* a un gobierno constitucional no racial en Sur África, que ha sido un ejemplo para el mundo. En su extraordinario libro, *No future Without Forgiveness*, el Obispo Anglicano Desmond Tutu, describe de una forma magistral el proceso de perdón y reconciliación del pueblo sudafricano, del cual él fue pieza clave. La posición de Tutu era que una verdadera reconciliación no se podía efectuar ignorando el pasado. Se necesita una enorme reciedumbre espiritual para reconocer las heridas que los seres humanos se pueden infligir unos a otros y, sin embargo, mantener un sentido de verdadera esperanza acerca de la reconciliación. Decía Tutu:

*Señalamos durante los días oscuros de la opresión del apartheid que los sudafricanos blancos no serían verdaderamente libre hasta que nosotros los negros también fuéramos libres. Muchos pensaron que este era otra de las consignas de Tutu, tan irresponsable como muchas otras. Hoy aquellos que me acusaban están experimentando esa consigna como una realidad. Así que diré que nosotros los sudafricanos sobreviviremos y pereceremos sólo juntos... Ningún grupo por sí sólo puede o podría lograr algo. Dios nos ha vinculado indisolublemente. Es una manera de vivir en carne propia lo que Martín Luther King había dicho, 'a menos que aprendamos a vivir juntos como hermanos [y hermanas] moriremos juntos como idiotas'.*<sup>15</sup>

Otra instancia de este proyecto de paz fue la revolución no violenta en las Filipinas en el 1986, donde millones de personas desarmadas, muchos adiestrados en el método pacífico no violento confrontaron los tanques del gobierno y forzaron a que se reconocieran los verdaderos resultados de las elecciones.

En Puerto Rico, sin lugar a dudas, el mejor ejemplo de esta cultura de paz es el movimiento pacífico de la *sociedad civil* en su lucha para lograr la conclusión de la actividades bélicas de la Marina de Guerra de los Estados Unidos en Vieques. En este proyecto se reunieron a trabajar personas de trasfondos muy diversos pero con una conciencia de la necesidad de la convergencia para lograr el propósito de paz para Vieques. La dinámica requería un esfuerzo concertado para incluir el mayor número de personas posibles en la lucha por la paz de Vieques. En una sociedad profundamente conservadora como la nuestra, era fundamental

---

<sup>14</sup> *Proyecto Cultura de Paz en Guatemala*, (octubre, 2000), Boletín UNESCO, citado por Anaida Pascual Morán en *Acción Civil No violenta*, p 181.

<sup>15</sup> Desmond Tutu, *No Future Without Forgiveness*, New York: Doubleday, 1999, p.8. ( La traducción es del autor.)

mantener posturas menos radicales que le dieran espacio a aquellas personas que no estaban preparadas para dar un salto demasiado separado de sus posturas tradicionales. Esto se consiguió de una manera magistral y la lucha por la paz en Vieques logró el más amplio apoyo que asunto público haya tenido del pueblo puertorriqueño.

Sin embargo, tengo que decir, con mucho dolor, que a pesar de todos estos esfuerzos por construir una cultura de paz, las naciones más poderosas del mundo están abiertamente involucradas en una cultura de guerra. En los momentos en que escribo este trabajo, los Estados Unidos están al borde de comenzar una guerra con Irak. Si esta guerra tomara lugar, cosa que deseamos que no ocurra, estaríamos al borde de una guerra de proporciones insospechadas. Creo que sería una hecatombe para toda la humanidad donde no habría ganador, sino sólo perdedores. Pero parece que al momento sólo impera la insensatez y la imprudencia en los sectores más conservadores que rigen la política externa de los Estados Unidos. Ciertamente, confío que impere finalmente la cordura y sabiduría y la humanidad se pueda librar de este armagedón.

## El método de la no-violencia

Tanto Mohandas K. Gandhi como Martín Luther King sostenían que la alternativa a la violencia era la no-violencia. Este fue el método usado por Gandhi para liberar a India del dominio del imperio británico. Señalaba este destacado luchador: *La fuerza generada por la no-violencia es infinitamente mayor que la fuerza de cualquiera de las armas inventadas por el ingenio del ser humano. La no-violencia, por ende, es el factor decisivo en la desobediencia civil.*<sup>16</sup> De igual manera, Martín Luther King, otro campeón del pacifismo, discípulo de Gandhi, usó este mismo método en su lucha para conquistar los derechos civiles de los negros en los Estados Unidos, en la década de los sesenta. Ambos destacaron cinco principios básicos de la resistencia pacífica no violenta.

En primer lugar, enfatizaban que el método de resistencia pacífica no violenta no era para débiles y cobardes; éste demanda resistencia firme y organizada y un control total de mente espíritu y alma. Este método, decía King, *es pacífico y no agresivo en el sentido de que no es físicamente ofensivo en contra de su adversario. Sin embargo, su mente y sus emociones siempre están activas tratando de persuadir al oponente de que está equivocado.*<sup>17</sup> Para King este método era pacífico físicamente pero dinámico y espiritualmente agresivo. Este siempre será el método del ser humano fuerte; de aquel, que aunque tiene la capacidad para la violencia, escoge la no violencia como su estilo de vida. Señalaba Gandhi: *Si la cobardía fuera la única alternativa a la violencia entonces sería mejor pelear.* Pero él sabía que la alternativa era la no-violencia. *Un no-cooperador se reduce a nada si no puede permanecer calmado y no perturbado bajo un fuego feroz de provocación*<sup>18</sup>

En segundo lugar, enfatizaban que el resistente no violento busca no derrotar o humillar a su adversario sino, por el contrario, ganarse su amistad y entendimiento. El fin que se busca es redención y reconciliación. De hecho, la tesis fundamental de estos dos cruzados de la no-violencia era que ésta no era un fin en sí misma sino *un medio para despertar vergüenza*

---

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>17</sup> James Melvin Washington, Ed. *A Testament of Hope, "The Power of Nonviolence"*, San Francisco: Harper 1991, p. 7.

<sup>18</sup> Gandhi, 1967[1951], 56, citado por Anaida Pascual Morán, *op. cit.*, p.156.

moral en el adversario.<sup>19</sup> El resultado que busca la no-violencia, decía Luther King, es **la comunidad amada**, mientras que lo que logra la violencia es amargura trágica.<sup>20</sup>

En tercer lugar, ambos señalaban que en no violencia el ataque va dirigido a las fuerzas del mal y no a las personas. Se busca derrotar al mal no a las personas víctimas del mal. Señalaba Luther King: *La tensión siempre será entre las fuerzas de la justicia y las de la injusticia; entre las fuerzas de la luz y las de las tinieblas.*<sup>21</sup> En este método no se buscan vencedores y vencidos. El fin es destruir las cadenas de la injusticia y las barreras de las fuerzas del mal; bajo ninguna circunstancia se persigue destruir al adversario. Ciertamente, no hay poder más liberador que aquel que persigue hacer al adversario un mejor ser humano.

En cuarto lugar, Gandhi y King afirmaban que la no-violencia no sólo evita la violencia física exterior sino también la violencia interna del espíritu. King enfatizaba: *En el centro mismo de la no-violencia está el principio del amor.*<sup>22</sup> Gandhi decía: *La desobediencia es un derecho que pertenece a todo ser humano y que se vuelve sagrado cuando emana de la civilidad, o, lo que es igual, el amor.*<sup>23</sup> En su lucha por la dignidad humana la gente oprimida del mundo no se debe amargar ni deben dejar arrastrar a orquestar campañas de odio. Afirmaba Gandhi; *Si permanecemos no-violentos, el odio perecerá como le sucede a todo lo que entra en desuso*<sup>24</sup>. Cuando se habla de amor dentro de este contexto, significamos la buena voluntad redentora para todos los hombres. Es el derramamiento de un amor voluntariamente que no espera nada, que no reclama nada de su objeto amado. Es el amor de Dios presente en el corazón del ser humano. Es ese amor desinteresado en el que el individuo busca no su propio bienestar sino el de su prójimo. El Apóstol Pablo lo describe así: *Tener amor es saber soportar; es ser bondadoso; es no tener envidia, ni ser presumido, ni orgulloso, ni grosero, ni egoísta; es no enojarse ni guardar rencor; es no alegrarse de las injusticias, sino de la verdad. Tener amor es sufrirlo todo, creerlo todo, esperarlo todo, soportarlo todo.*<sup>25</sup>

En quinto lugar, los dos declaran que el método de la no-violencia se sostiene en la convicción de que el universo está del lado de la justicia. Esto es una profunda fe en el futuro que le permite al resistente pacífico no violento aceptar el sufrimiento sin responder al mismo. El que resiste pacíficamente debe estar convencido que al final del camino triunfará la justicia. Decía King: *Hay algo en el centro mismo de nuestra fe que nos recuerda que el Viernes Santo puede que reine por un día, pero indefectiblemente tiene que ceder al ritmo triunfante de los tambores de la Resurrección. El mal puede organizar los eventos de manera que César ocupe un palacio y Cristo una cruz, sin embargo, un día ese mismo Cristo resucitará y dividirá la historia entre antes y después de Cristo, de modo que la vida misma de César será fechada según Cristo.*<sup>26</sup> No hay manera que no se pueda triunfar si se es firme y consecuente con la no-violencia. Tarde o temprano la injusticia del opresor será puesta en evidencia y no podrá sostenerse. Por consiguiente es importante mantener la paciencia y la ecuanimidad en la resistencia pacífica no violenta.

---

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 8.

<sup>20</sup> *Ibid.*

<sup>21</sup> *Ibid.*

<sup>22</sup> *Ibid.*

<sup>23</sup> Anaida Pascual Moran, *op. cit.*, p. 150.

<sup>24</sup> Anaida Pascual Morán, *op. cit.*, p.172.

<sup>25</sup> 1 Corintios 13. 4-7.

<sup>26</sup> James Melvin Washington, *op. cit.*, p.9.

Es, precisamente, este método de la no-violencia el que ha dirigido el proyecto de la lucha pacífica en Vieques. Nuestro trabajo ha sido convencer a todas las fuerzas de la resistencia en Vieques que la violencia no es el camino correcto para conseguir la liberación de Vieques. Hemos sostenido que confrontar la violencia con violencia no logra otra cosa sino intensificar la existencia del mal en la lucha. El odio engendra odio y la violencia engendra violencia. Enfatizamos, pues, que debíamos confrontar las fuerzas del odio con las fuerzas del amor; esto es, enfrentar la fuerza física de la Marina con el poder del amor, la justicia y la verdad. Por medio de este método de lucha no violento se le rompe el espinazo mismo a la cultura de la violencia y de la guerra. Anaida Pascual Morán lo dice de esta manera:

*La acción no violenta nos educa para la continua construcción de una **cultura de paz con justicia**, pues nos revela el poder que cada cual posee para romper con las estructuras y las espirales de violencias y contra-violencias. Poder que nos capacita, tanto para transferir este nuevo aprendizaje no-violento a las diversas facetas de nuestras vidas personales y familiares, como para provocar una redistribución del poder a nivel nacional e internacional.<sup>27</sup>*

Es importante señalar que, para nosotros, los miembros de la Coalición, la resistencia pacífica no-violenta, que la gran mayoría de los luchadores por la paz en Vieques denominaban como desobediencia civil, cobró un matiz de *obediencia evangélica* radical. Para nosotros, el acompañamiento pastoral que le hemos ofrecido a la lucha por la paz en Vieques, surge de nuestra obediencia al Evangelio. La primera persona en articular para nosotros el concepto de *obediencia evangélica* fue el reverendo Ángel Luis Gutiérrez, quien junto a su esposa Myriam servía como Secretario Ejecutivo del Concilio Evangélico de Puerto Rico. Es entonces cuando se inicia el acompañamiento pastoral de la Coalición Ecuménica. Una de las bases bíblicas que nos ofreció el Pastor Gutiérrez fue la negativa de las parteras hebreas a seguir órdenes homicidas del faraón de Egipto. El relato bíblico dice lo siguiente: *Además, el rey de Egipto habló con Sifrá y Puá, que eran parteras de las hebreas, y les dijo: Cuando atiendan a las hebreas en sus partos, fíjense en el sexo del recién nacido. Si es niña, déjenla vivir, pero si es niño, ¡mátenlo! Sin embargo, las parteras tuvieron temor de Dios y no hicieron lo que el rey de Egipto les había ordenado, sino que dejaron vivir a los niños.<sup>28</sup>* Sin lugar a dudas, esta conducta de las parteras hebreas refleja que su compromiso de obediencia estaba con Dios y no con el faraón de Egipto. Este principio de obediencia a Dios significa aquí desobediencia a la orden del faraón, que pretende hacer reinar la muerte allí donde Dios quiere la vida. Ciertamente la Biblia dice que Dios es dador de vida; *¿no han leído ustedes que Dios mismo dijo: Yo soy el Dios de Abraham, de Isaac y de Jacob? ¿Y él no es Dios de muertos, sino de vivos?<sup>29</sup>* En esta obediencia radical a su Dios, las parteras hebreas nos ofrecieron un paradigma inequívoco de lo que significa la *obediencia evangélica* y sus consecuencias ineludibles. Allí donde la Marina ha sembrado el reino de la muerte, nosotros hemos afirmado en *obediencia evangélica* al Dios de la vida.

Otra base bíblica que nos ofreció el pastor Gutiérrez para la *obediencia evangélica*, se encuentra en el Nuevo Testamento. El relato bíblico presenta el choque de Pedro y Juan con las autoridades religiosas judías sobre la sanidad de un cojo y sus enseñanzas en el área del templo. *Así que los llamaron y les ordenaron que no hablaran ni enseñaran nada acerca del nombre de Jesús. Pero Pedro y Juan les contestaron: Juzguen ustedes mismos si es justo delante de Dios obedecerlos a ustedes en lugar de obedecerlo a él. Nosotros no podemos dejar de decir lo que hemos visto y oído. Las autoridades los amenazaron, pero los dejaron libres. No*

---

<sup>27</sup> Anaida Pascual Morán, *op. cit.*, p. 180.

<sup>28</sup> Exodo 1.15-17,DHH.

<sup>29</sup> Mateo 22.32,DHH.

*encontraron cómo castigarlos, porque toda la gente alababa a Dios por lo que había pasado.*<sup>30</sup> Es este principio de *obediencia evangélica* el que ha galvanizado el acompañamiento pastoral de la Coalición Ecuménica en Vieques. Nuestra pastoral ha sido profundamente bíblica y profética. No tenemos duda alguna de que este método nos permitirá ver realizado el sueño de un Vieques sin actividades bélicas y su tierra libre para los viequenses. Mientras tanto, en el proceso, hemos aceptado el desafío de soportar las malas interpretaciones de nuestra acción pastoral atrevida y de obediencia radical al evangelio.

Permita Dios que todos podamos abrazar este método de lucha que dignifica a los que estamos ocupados en construir una cultura de paz. La meta debe ser mostrar la no-violencia como un estilo de vida. Nunca debemos ceder espacio para que impere la violencia. La claridad, iluminación y fortaleza de nuestro espíritu será el mejor reflejo de que hemos sido capacitados para romper las cadenas de la violencia del opresor y refugiarnos en la aurora de justicia y libertad que emerge como fruto de nuestro estilo de vida no-violento. Ese debe ser el gran legado de la *obediencia evangélica* radical que hemos cultivado en nuestro huerto nacional, donde las agresiones y humillaciones a la integridad de nuestro pueblo han sido el pan de cada día.

---

<sup>30</sup> Hechos 4.18-21, DHH.

## Vieques: Símbolo de Paz

Ismael Guadalupe

Una mano, medio cerrado el puño con los dedos índice y corazón en forma de V, un paño o bandera blanca y una paloma blanca fueron, por años, símbolos dominantes de la Paz. Sólo una de estas, era suficiente, sin mediar palabras para saber que allí donde se levantara o presentara era un reclamo de Paz. De cómo llegaron cada uno de éstos a convertirse en símbolos y transmitir alrededor del mundo su mensaje, lo desconozco y me atrevo a decir que no estoy solo. Pero esa hegemonía del simbolismo de Paz abrió un espacio a otro que, con el calor de la lucha se ha ido ganando en buena lid. En este mundo de tanta competitividad, del dominio de las comunicaciones, de la cibernética, no es fácil colocar el nombre de la paz tan alto como otros. Y más donde el grande siempre se ha comido al pequeño.

Vieques ha entrado al filo de un nuevo milenio como lo que podría ser otro símbolo de Paz, un símbolo boricua, sí, nuestro, acompañando de esta forma a la V, a la bandera blanca y a la paloma.

Vieques, donde se da forma a la guerra, donde se ensayan las muertes, donde se silencian los cánticos de las aves por el estruendo de las bombas y cañones, donde la contaminación arropa y enferma niños y adultos hasta llevarlos a la tumba, convierte todo ese escenario de guerra, ahora, en uno de reclamo de Paz. Como se señaló al principio que el buscar los orígenes de la conversión de la paloma, la bandera blanca y los dedos en V, en los íconos de Paz es difícil, en el caso de Vieques no es así.

La solución al problema Vieques–Marina fue visto en el pasado como una solución también militar. A la guerra, o a los guerrilleros, había que responderle con más guerra. Las calles de Vieques se convirtieron en centro de encuentros violentos donde una población abusada por un ejército que, protegido por la mal llamada “justicia del gobierno”, tuvo que defenderse. Si en algún momento la población perdió su pasividad, o se vio obligada a esconder su respeto a la Paz, fue precisamente cuando la Paz en sus calles estuvo amenazada.

Pero nada de esto logró que el mayor obstáculo que ha tenido Vieques cediera. La Marina como organismo bélico no cedía al “ejército viequense” cuando este último usaba sus mismos estilos: la guerra. En todo caso, y hay que considerarlo como un logro, sólo se conseguía que los soldados no visitaran el pueblo en buen tiempo; pero en lo fundamental, la presencia de la Marina continuaba, como también continuaba la destrucción de Vieques.

Fueron muchos los encuentros violentos. Muchos jóvenes viequenses y también soldados dejaron ensangrentadas las calles de la Isla Nena. Otros con menos suerte murieron víctimas de los salvajes encuentros entre invadidos e invasores. Varias cruces con los nombres inscritos de estos viequenses que sus vidas fueron arrebatadas en estas batallas, están allí enclavadas frente al campamento García, como un recordatorio de que detrás de la verja se han guarecido los asesinos de ellos.

¿Cómo se va transformando una lucha con gran contenido violento en una donde el llamado es al uso del alma y no las armas? ¿En qué momento se da esa transformación? ¿Es un cambio por conveniencia estratégica o por convencimiento de que realmente para llegar a la Paz debe de ser con Paz?

Las contestaciones a estas preguntas se encuentran en los distintos capítulos que forman la historia de lucha de un pueblo que supo golpear a golpe responder ante el atropello que se cometía. Esta lucha violenta en las calles no es exclusiva de una década en particular, sino que se extiende hasta la década de los 90. Fue en la década de los 50, con el asesinato de Luis Felipe, mejor conocido por Mapepe, que la violencia entre marinos y civiles entró en una nueva dimensión. De los puños se pasó a la corva, la cuchilla, el bate, la piedra. Asustaba salir a las calles de Vieques y pensar que en cualquier momento podría surgir un motín. Se

sentía una inseguridad cada vez que los soldados invadían el pueblo. Increíble, pero la forma de la “justicia” trabajar este asunto era de la forma más injusta. Los soldados eran protegidos de la forma más descarada por el juez o los jueces que atendían los casos.

El asesinato de Mapepe adquirió destaque en la prensa del país. La legislatura se expresó sobre este asunto, pero, al final, el asesinato quedó impune, como impune quedaron otras muertes.

Después de las expropiaciones de la década de los 40 la Marina detiene por varios años su afán de continuo acecho de las tierras viequenses. Una nueva expropiación que se tenía planificada para el año 1964 se vio abortada cuando un grupo de jóvenes universitarios viequenses movilizan a su pueblo para detener este intento que, de haberse realizado, todo el sur de Vieques de este a oeste estaría hoy bajo el control militar.

Fue un reclamo pacífico, el primero, en donde las luchas callejeras habían marcado los estilos de reclamos. Como resultado de esta denuncia se crea el Comité Pro Defensa de Vieques, presidido por el alcalde de aquel momento y miembros de los distintos partidos políticos, iglesias, comerciantes, estudiantes universitarios, en fin, la sociedad civil viequense.

Los años que continuaron motivaron a crear otras organizaciones con reclamos tan diversos como: Comité Pro Títulos de Propiedad para los expropiados, Comité Contra la Presencia de la Marina, Comité pro Rescate de Terrenos, Comité contra la participación de la Marina en las fiestas patronales, fiestas que quería la Marina convertirla en un desfile militar.

Cada una de estas organizaciones y otras que no se mencionan reclamaban en sus consignas desde la titularidad de sus tierras, más tierras o que la Marina se fuera de Vieques. Nunca se había planteado el hacer expresamente un llamado a la PAZ. Cuando se discutía la propaganda para una actividad que se llevaría a cabo en Ceiba, el 4 de julio de 1998 es cuando se incorpora esta consigna, no sin antes pasar por todo un debate. Prevalció la consigna, se imprimieron varias decenas de camisetas con esta consigna. Desde ese momento fue tomando fuerza el llamado a la Paz. Llamado que coge el impulso mayor cuando ocurre la muerte de David Sanes.

No ha habido dudas que el llamado a la PAZ para Vieques ha sido el elemento más unitario con que se ha encontrado la lucha viequense. En el llamado a la Paz se recoge toda la historia de un pueblo que ha tenido que luchar contra un adversario potente. Es un grito de un pueblo que ha sentido la ignominia de ser pisoteado en su propia tierra, que sus hijos han sido golpeados y hasta asesinados en sus calles, de vivir arrinconados y apresados sólo para que otros ensayen la guerra, para que otros practiquen las formas de matar.

PAZ para Vieques es la denuncia contra la guerra, contra la muerte, es el deseo de poseer la tierra y amarla y cultivarla para que allí donde cae la bomba, la bala, el mortero, nazca el árbol que dé frutos, o el sembrado que alimente. Que el sonido de las bombas y balas den paso al cantar de las aves o a la brisa descontaminada.

La PAZ para los viequenses es más que detener los bombardeos; es también la unidad de la familia que se ha dividido porque ha tenido que emigrar. La garantía de que habrá tierras para que los que no tenían donde construir sus casas, ahora tengan donde construir las. La de proveerle espacio para la construcción de facilidades para la educación superior. La de saber que la contaminación no amenazaré más la salud de los nuestros hijos, de nuestros padres, en fin, de todos. La de que surjan nuevas alternativas de trabajo para el desempleado. Sólo se conseguirá una verdadera PAZ cuando se validen las demandas y reclamos de un pueblo que pide : la Desmilitarización, la Devolución de sus tierras, la Descontaminación y su Desarrollo.

La agenda es grande, el enemigo es poderoso, pero el reclamo es justo. Pero también es poderosa nuestra consigna, nuestro llamado. El llamado a la PAZ recorre el planeta. La humanidad repudia la autodestrucción. La guerra no debe ser la solución a los conflictos. Por esa razón se ha ido globalizando el reclamo de PAZ. Es un nuevo lenguaje que corre por el mundo pidiendo terminar con las guerras y las manifestaciones de guerra. Como parte de este mundo que anela la PAZ la lucha en nuestra isla no es tan sólo la PAZ de Vieques sino también una contribución a la Paz de nuestro planeta.

Como componentes de este mundo lleno de violencia y donde las guerras no son sino una expresión ampliada del culto que se ha tenido a la violencia, hay que comenzar en nuestras casas, en las calles, en las escuelas a educar para la PAZ. El gesto despectivo y amenazante, el discurso violento, el vocabulario atropellado son modalidades de violencia que crecen en nuestro entorno y hacen de nuestra sociedad una intolerable. El fanatismo a los deportes violentos, el culto a las películas violentas, la programación en la televisión de espacios vulgares, el acudir al uso de un lenguaje malsano en la radio, todo debe de ser descartado.

La violencia no se limita nada más a las acciones entre individuo o entre naciones o pueblos. Es violencia el hambre que arropa el mundo y que provoca la muerte de niños y adultos, los millones de seres humanos que no tienen techos para cobijarse, los enfermos desprovistos de atención médica, los que las condiciones no le han permitido educarse y se mantienen dentro del analfabetismo, los desempleados que buscan trabajo y no encuentran, los que acuden a las drogas como remedio a sus males. Estas son también manifestaciones de violencia.

Paradójicamente la violencia rinde frutos a unos sectores, como la muerte también. En 1961, en un mensaje dirigido a su nación, el presidente Dwight D. Eisenhower hablaba del surgimiento de negocios militares y de la industria de las armas. Indicaba la influencia total de estos negocios en la economía, la política y aún, en lo espiritual, y que ésta se sentiría en cada ciudad, en cada estado y en cada oficina del gobierno federal. Advertía que había que protegerse de este poder de influencia de lo que el bautizó como el "**Complejo Industrial Militar**".

Más de 40 años después, lo que había vaticinado Eisenhower es una dolorosa realidad. Unas 10 grandes compañías forman este "**Complejo Industrial Militar**". De acuerdo a la revista "IN FOCUS" en un artículo sobre "El Complejo Militar Industrial", "Las Tres Grandes" constructoras de armas: Lockheed Martin, Boeing y Raytheon ahora reciben entre ellas sobre 30 billones por año de los contratos con el Pentágono. En su cabildeo con los dos partidos (demócratas y republicanos) en el 1997, las 10 compañías de la industria bélica le hicieron llegar a estos dos partidos 2 ½ millones de dólares. Pero para que se tenga una mejor idea de lo abarcador del poder de estas compañías, veamos la compañía Lockheed Martin quien opera en 447 ciudades y en 45 estados de los Estados Unidos. También tiene facilidades en 56 naciones y territorios en el mundo.

Es obvio el dominio que estas grandes compañías tienen sobre el congreso norteamericano. Ese poder se traduce y manifiesta en las determinaciones que habrán de tomar los congresistas. Muchos de los congresistas que presiden comisiones importantes tienen en sus distritos grandes fábricas que pertenecen a estas compañías. De acuerdo a la revista "In Focus", han habido momentos en que cuando el Pentágono ha pedido el que se le apruebe la compra de armamentos o aviones, los congresistas aumentan el pedido del congreso satisfaciendo los requerimientos de las compañías constructoras.

El pasado presupuesto del Departamento de la Defensa, esto es antes del ataque terrorista a las Torres Gemelas, era de \$270 billones, superior al presupuesto total de muchos países.

Ahora, con prácticamente ninguna objeción, el congreso aumentó el presupuesto a \$340 billones.

Regresamos al planteamiento inicial sobre el “**Complejo Industrial Militar**”: la violencia rinde frutos. Por lo tanto, existen grandes intereses para el cual el llamado a la PAZ es un peligro. Es el movimiento de grandes sumas de dinero cada vez que se produce una guerra o un conflicto. Estas industrias cuyo negocio es la fabricación de armas, aviones y otras cosas más, constituye un obstáculo para la Paz.

Esta breve mención del “Complejo Industrial Militar” tiene el propósito de ilustrar la complejidad del problema viequense de cara al aparato militar de Estados Unidos. Por eso más que nunca los habitantes de Vieques seguimos luchando por alcanzar la verdadera PAZ. Para eso contamos con el concurso de todos los puertorriqueños que han demostrado que esta tarea es un mandato de conciencia.

Gracias a esta prestigiosa institución universitaria que en sus 90 años de fundación convoca a esta actividad “**Una Cultura de PAZ: un nuevo desafío**” que contribuye a difundir nuestro mensaje y a continuar avanzando para lograr la salida definitiva de la Marina de Guerra estadounidense del suelo viequense.

---

PAZ PARA VIEQUES

PAZ PARA ELMUNDO

**Ismael Guadalupe Ortiz**  
Datos biográficos

Coincide su nacimiento con el primer aniversario de su pueblo natal, Isabel Segunda, en Vieques. Sus padres, Narciso Guadalupe y Mercedes Ortiz, al igual que sus abuelos son expropiados del sector La Palma del barrio Resolución en el 1941 por la Marina de Guerra de los Estados Unidos. Estas expropiaciones que hizo la Marina acabaron con todos los barrios del oeste de la Isla Nena. Tres años más tarde, en el barrio Santa María, nace Ismael. La casa, donde nació y actualmente, vive queda cerca de la tumba del fundador de Vieques, Don Teofilo Jaime José María Legillow.

Huérfano desde los 10 años, es su madre quien le explica con nostalgia la historia de las expropiaciones, la destrucción de sus casas, la separación de la familia, la eliminación de las centrales azucareras, la separación del vecindario, la destrucción de los sembradíos y el inicio de una vida insegura y sin futuro, ya que existía otra posible amenaza de nuevas expropiaciones.

Le toca vivir varios episodios de luchas callejeras en los cuales el abuso de los soldados contra los civiles deja huellas imperecederas. La muerte de viequenses y compañeros de estudios heridos por disparos de la Marina fueron formando su visión sobre la presencia de ese cuerpo bélico en el suelo viequense.

A los 19 años de edad, junto a otros estudiantes universitarios viequenses, organiza la primera protesta que se ocurre en Vieques contra la Marina. La Marina se preparaba en 1964 a expropiar parte del sur de la Isla Nena para unir las dos facilidades, la del este con el oeste. Esta acción propicia la creación del primer Comité. Es esta actividad la que sirve de base para Ismael continuar hasta hoy día en la lucha contra la presencia de la Marina. Durante todos los años que transcurren, forma parte de todas las organizaciones que existen en Vieques y que reclaman la salida de la Marina y exigen otras acciones. A finales de la década de los 60 y hasta finales de la década del 70, desarrolla el trabajo a través de organizaciones políticas. Durante los años 1972 hasta 1974 organiza, con otros viequenses, un comité para rescatar las fiestas patronales de su pueblo, las cuales la Marina había convertido en un desfile militar. En 1977 logra agrupar a los presidentes de los cuatro partidos políticos existentes en Vieques para repudiar los intentos de la Marina de incrementar la actividad militar en el sur de Vieques.

Buscando nuevas formas para presionar la Marina, organiza varias incursiones por tierra, hasta que en mayo de 1979 es arrestado y posteriormente sentenciado a prisión.

Así se convierte en el primer viequense en ser encarcelado por ejercer la desobediencia civil. Es uno de los fundadores de la Cruzada Pro-Rescate de Vieques en 1979 hasta noviembre de 1980. En 1993 forma parte de los fundadores del Comité Pro Rescate y Desarrollo de Vieques, organización que le devuelve la inspiración de lucha al pueblo viequense.

El 20 de abril de 1999, al día siguiente en que un avión militar mata a David Sanes, un civil empleado por la Marina, Ismael organiza, junto a Carlos “Prieto” Ventura, Julio Geigel Rosa y Héctor Ventura, el inicio de una nueva desobediencia. Después del 4 de mayo de 2000, cuando se destruyen los campamentos que fundó Tito De Jesús, Ismael organiza la entrada de 54 personas, desafiando la Corte Federal, y provocando que los arrestaran. Es desde ese momento que más de mil personas son arrestadas y sobre unas doscientas, encarceladas. Ismael ha sido arrestado varias veces. Tiene como principio el no reconocer la Corte Federal en Puerto Rico.

Ismael ha ido a deponer ante el Comité de Descolonización de las Naciones Unidas en dos ocasiones. También ha estado en Corea del Sur, donde formó parte de una comisión internacional que fue invitada por el “Korean Trust Commission”. Además, estuvo en Okinawa compartiendo en otra comisión internacional. Ha sido invitado por el Tribunal Internacional de Crímenes de Guerra de Yugoslavia en la ciudad de Nueva York y ha estado varias veces en Cuba. Su trabajo internacional ha incluido también su participación en varios estados de los Estados Unidos, tanto en la costa este como en California, donde visitó cinco universidades.

Actualmente, continúa su trabajo con el Comité Pro-Rescate y Desarrollo de Vieques, el cual en el mes de marzo cumple nueve años.

## Los Derechos de la Niñez y una Cultura de Paz

José Raúl Cepeda Borrero, J. D.

Quiero agradecer la invitación que cursaron al Proyecto Educando para la Libertad de Amnistía Internacional, Sección Puerto Rico (AI/PEL). Esta ponencia esta basada en el trabajo de varias compañeras miembros del PEL con quienes he compartido durante varios años. A través de la ponencia voy hacer especial referencia a dos escritos: (1) *Derechos de la Niñez y Educación en Derechos Humanos: Herramientas en la Construcción de una Cultura de Paz*, de Anita Yudkin Suliveres, Nellie Zambrana Ortiz y Anaida Pascual Morán, todas profesoras de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras; y (2) *¿Habrá que crecer con sinsabores y sin ilusiones? Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes: Opción preferencial en la Edificación de una Cultura de Paz*, de Anaida Pascual Moran, publicado en la Revista Jurídica de la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana de PR en el marco del Congreso sobre los Derechos de los Niños(as) y Adolescentes celebrado en 1999.

Debemos comenzar por establecer el marco de referencia jurídico para la discusión de este tema. Los derechos de la niñez generalmente aceptados son aquellos incluidos en la Convención de los Derechos de la Niñez de las Naciones Unidas de 1989. En este documento los derechos se agrupan en cuatro (4) categorías a saber:

### Los niños y las niñas tienen derecho a:

- La sobrevivencia
- Al crecimiento
- La protección
- La participación

Los Estados Unidos es uno de sólo dos países que no han suscrito esta Convención, lo que provoca que tampoco aplique a la Isla *ex proprio vigore*. Sin embargo, por virtud de la Ley # 342 del 1 de septiembre de 2000, el contenido de la Convención fue prácticamente incorporado en su totalidad a nuestro ordenamiento jurídico. Hecha esta salvedad, veamos en una breve sinopsis lo que abarcan cada una de estas categorías según establecidas en la Convención:

#### ■ Los(as) niños(as) tienen derecho a la SOBREVIVENCIA:

- Protección hasta los 18 años. Debemos aclarar que los Estados que suscriben esta Convención no están impedidos de ampliar su aplicación. En Puerto Rico nuestra legislación reconoce la minoridad hasta los 21 años. Es decir, que la protección se extiende mas allá de lo estipulado en la convención.
- Derecho a la Vida y al máximo desarrollo de sus potencialidades.
- Máximo nivel de salud y nutrición incluyendo servicios médicos, fisiológicos y mentales.
- Beneficios sociales básicos y calidad de vida

#### ■ Los(as) niños(as) tienen derecho al CRECIMIENTO:

- A ser cuidado por sus padres, mantener contacto regular y no ser separado de éstos.
  - Respeto de los medios de comunicación por su identidad, integridad y cultura.
  - Educación gratuita a nivel primario e igualdad de oportunidades al nivel secundario. Que se les trate con respeto en la aplicación de la disciplina escolar.
  - Disfrute y práctica de su idioma, costumbres y cultura.
  - Descanso, juego y actividades .
- Los(as) niños(as) tienen derecho a la PROTECCIÓN:
- No ser discriminados por ninguna razón.
  - Protección y respeto a su familia y comunidades por parte del Estado.
  - Identidad, nombre y nacionalidad.
  - Privacidad.
  - Protección contra el abuso, maltrato y explotación de toda índole.
  - Hogares de adopción.
  - Cuidados especiales en caso de impedimento.
  - Contra el uso y trasiego de drogas.
  - Contra el abuso sexual, prostitución o pornografía.
  - Contra la tortura y tratos crueles.
  - En caso de guerra.
  - Recibir asistencia legal en caso de ser acusados/as.
- Los(as) niños(as) tienen derecho a la PARTICIPACIÓN:
- Libre expresión, derecho a ser escuchados y tomados en cuenta.
  - Libertad de información.
  - Libertad de pensamiento, conciencia y religión.
  - Libertad de asociación.

Para promover una “Cultura de Paz” es necesario que cada niño(a) y joven:

- Conozca sus derechos y los de los demás .
- Conozcan los medios para protegerlos.
- Que cada adulto los conozca y respete.

Aquí debemos introducir el concepto de “deberes”. Un deber es la obligación o responsabilidad que tienen los ciudadanos con el Estado y sus conciudadanos. El principal deber ciudadano en este contexto es precisamente obedecer la ley. Esto, por supuesto, incluye respetar los derechos de los demás según los reconoce la legislación estatal. No pueden existir los derechos sin deberes. Éstos son tan inseparables como el día y la noche. Constituyen la médula de la “Cultura de paz”. Como ya hemos oído decir, “el respeto por los derechos ajenos es la paz.”

Pasemos ahora a definir el concepto de “Educación para la Paz”. Éste es el acto educativo entendido como un proceso activo-creativo en el que sus participantes son agentes vivos de superación y transformación. (Yudkin 2002)

La Educación para la Paz propone que debemos enseñar/educar **desde y para** la no-violencia; contra el conformismo y para la desobediencia, especialmente de las leyes injustas u opresivas. Debemos entender el conflicto como vehículo de cambio; debemos desarrollar una nueva sensibilidad hacia los derechos de cada persona. Por lo tanto, nos requiere que comencemos clarificando nuestros valores individuales o personales. No podemos transmitir lo que no sentimos o enseñar algo en lo que no creemos.

En nuestra sociedad de principio del siglo XXI nuestra socialización está matizada por una cultura que valora la competencia, la lucha, a veces violenta, aun de forma matizada, la agresividad y el ganar como meta. Constantemente escuchamos las quejas de que el materialismo y el consumismo nos arropan. Pero, ¿estamos nosotros con nuestra pasividad o más aún con nuestra participación apoyando el desarrollo de esos valores?

La Educación para la Paz es una forma particular de educación en valores, que: asume como prioridad la dignidad de todo ser humano; la libertad como compromiso; la democracia como esencial; y la solidaridad como proyecto de vida.

La Educación para la Paz cuestiona y problematiza aquellos valores y acciones que le son contrarios como:

- **La discriminación.**
- **La intolerancia.**
- **El etnocentrismo.**
- **La violencia directa.**
- **La violencia estructural.**
- **La indiferencia.**
- **El conformismo.**

Nos pone en la ruta de buscar estrategias no-violentas para enfrentarlos. La historia del siglo XX nos trae ejemplos de figuras que han demostrado que el pacifismo es una estrategia mucho más poderosos de lo que aparenta a simple vista. Sólo debemos examinar las vidas y logros de hombres y mujeres como Mahatma Ghandi o Martin Luther King.

En este contexto la “Educación en Derechos Humanos” es un componente fundamental de la Educación para la Paz. El objetivo es crear un mundo sin violaciones de derechos humanos (DDHH). Las Naciones Unidas definen Educación en Derechos Humanos como el conjunto de actividades cuya finalidad es contribuir al conocimiento y comprensión sobre éstos y fomentar los valores, actitudes y comportamientos favorables a la vigencia y respeto de los mismos (ONU, 1994).

Para vivir una cultura universal de derechos y responsabilidades y crear las condiciones para una cultura de paz es necesario de nosotros los ciudadanos las siguientes condiciones:

- **Participación activa de los ciudadanos en la protección de los DDHH, lo que requiere un alineamiento (en la teoría y en la práctica) entre deberes y derechos. Actuar, ser ejemplos de lo que predicamos.**
- **Reconocer la responsabilidad ética y moral de respetar el derecho ajeno por que de lo contrario nos lo estaríamos negando a nosotros mismos. Recordemos las palabras de Eugenio María de Hostos, “*Derecho lastimado en uno es derecho lastimado en todos*”.**
- **Y, muy importante, Educación “sobre y para” los DDHH:**

**Esto nos trae nuevamente a la propia Convención de los Derechos de la Niñez que en la categoría de Derecho al Crecimiento incluye la educación como derecho. Esta condición es la que nos permitirá movernos de la intención a la acción. Posibilitará que los derechos se aprendan, se ejerzan y se conviertan en forma de vida. La educación como derecho es indispensable para posibilitar los derechos de participación y libertad. Representa un reto para los(as) maestros(as) clarificar sus valores y repensar la escuela.**

Uno de los modelos de educación para la paz y los DDHH es el que nos presenta el compañero del PEL, Carlos Muñiz. El modelo que el bautizó como “Ecopaz” integra conocimientos del área de las ciencias naturales aplicados a situaciones de nuestro entorno socioeconómico. La literatura especializada en DDHH reconoce que uno de los derechos que a las comunidades marginadas en todas las esquinas del planeta les urge aprender a defender es su derecho a la vida. Esto debe incluir vivir libres del peligro que representan los químicos tóxicos producido por el propio ser humano como subproducto de su desarrollo industrial y comercial.

Pero no podemos defender este derecho si no entendemos la relación simbiótica entre cada especie, incluida la humana, y su entorno natural, si no comprendemos los efectos en la salud y en la calidad de vida causados por la contaminación y la manipulación del ambiente. Por eso es que la Educación para la Paz y los DDHH debe

integrarse y permear todo el currículo escolar de manera que el resultado sea un ciudadano con conocimiento y actitudes integradas e integradoras. El reto es nuestro...

## Envejecidos en barrios de Utuado y Vega Baja: relación entre salud y educación

Dra. Ángeles Almenas Velasco

### Introducción

Estudios en varios países de Europa, Asia y Norte América demuestran evidencia contradictoria sobre una posible relación entre nivel educativo y salud. Está ampliamente demostrado que la salud se relaciona con el nivel socioeconómico, la herencia genética, la política social pública y los estilos de vida. No se ha podido sin embargo, relacionar claramente el retener habilidades cognitivas en la vejez avanzada y una incidencia alta de demencia después de los 65 años de edad. En términos porcentuales el estudio de la relación entre educación y salud del envejecido se torna un asunto de salud pública al considerar que para el 2050 se espera a nivel mundial: a) que una de cada cinco personas tenga más de 60 años de edad, b) que la longevidad se extienda para muchos hasta los 114 y c) un 21% de la población anciana supere los ochenta años. ( *El Nuevo Día, Viernes, 1 de marzo de 2002, 121* ) ¿Cuántas de estas personas podrán ser autosuficientes y mantener índices adecuados de funcionamiento a nivel físico, mental y social? ¿Cuántos necesitarán servicios y cuidados especializados para mejorar su funcionamiento o hacer valer su *derecho* a una calidad de vida digna?

En Puerto Rico el número de personas de más de 65 años creció de 9.7% en el 1990 a 11.2% en el 2000 de acuerdo con la Oficina del Censo. De esta población 56.2% son mujeres. Esto representa un aumento de más de 84,000 personas que necesitan atención médica geriátrica. Según tendencias mundiales, el envejecimiento de la población continuará durante este siglo y alcanzará otro pico para el 2011. Dice el Dr. José Izquierdo Mora, Ex- Secretario de Salud, que los problemas de salud más agudos en esa población continuarán siendo enfermedades crónicas como el cáncer, condiciones cardíacas, diabetes, pulmonía y depresión (*El Nuevo Día "Cómo somos" Martes 21 de agosto de 2001, 6*).

Ya se acepta que la pérdida de memoria y la demencia senil no son condiciones concomitantes de una edad avanzada (Baltes y Baltes 1990) . No obstante la incidencia de varios tipos de demencia aumenta con la edad ya que se asocia a condiciones cerebrovasculares, interacción de fármacos, aislamiento y falta de apoyo social. Por lo tanto el crecimiento de una población de envejecidos plantea problemas en torno a las causas y la prevención de las demencias al igual que otras enfermedades crónicas hasta ahora asociadas con una pérdida de funciones durante el proceso de envejecimiento. Se esperan más casos de Parkinson y Alzheimer y, aunque éstas no son las enfermedades de más incidencia y mortalidad en la edad avanzada, sino las enfermedades cardiovasculares y coronarias, se está ampliando la investigación para aminorar sus síntomas y reducir su incidencia.

Estudios realizados

Estudios realizados en diferentes países tales como China (MY Zhang et al. 1990), Italia (M. Prencipe et al. 1996), España (FJ García García et al. 2001), Suecia (Margaret Gatz et al. Alzheimer's Association News July 9, 2000) y Estados Unidos (Barry Gurland, David E. Wilder et al. 1997, 1999, David A. Bennett 2002, David Snowdown 2001), han tratado de relacionar con tres factores la presencia o ausencia de demencia senil, particularmente con la disminución o pérdida de capacidad cognoscitiva como sucede en caso extremo en presencia del Alzheimer. Estos tres factores son escolaridad, actividad intelectual y capacidad verbal en la juventud. Esto es equivalente a la actividad física del cerebro. Se teoriza que a través del tiempo este uso continuo de las capacidades mentales mantiene activo al cerebro, reemplaza y renueva neuronas y crea nuevos caminos de axones por las que se deterioran o mueren. Sin embargo también se han rechazado estos argumentos relacionados con la prevención de pérdida cognoscitiva y su relación al nivel de escolaridad en estudios hechos en Canadá (D.G. Muñoz et al. 2000).

Dadas las evidencias conflictivas basadas en el estudio de diferentes poblaciones estamos todavía frente una interrogante sobre el cerebro de las personas envejecidas y los factores que lo protegen de su deterioro. Ya que el envejecimiento de la población es un factor importante de la demografía a nivel mundial y requiere de una planificación social sistemática, es necesario que se estudie más a fondo cómo funciona el cerebro y cuáles son las estrategias para mantenerlo saludable. En Puerto Rico no existen muchos estudios investigativos sobre la población de más de 65 años que clarifiquen las preguntas que surgen al revisar los estudios conducidos en otros lugares que giran en torno a escolaridad y salud mental o capacidades cognoscitivas como memoria, análisis, comunicación verbal, escrita y afectiva. Esta es una situación que necesita la atención de los investigadores ya que el cerebro es importante para lograr un funcionamiento adecuado de la persona en su entorno físico-social. Un cerebro sano ayuda a manejar condiciones de salud adversas.

Estudios realizados en Puerto Rico

La mayoría de los estudios empíricos sobre la población de 65 años o más en Puerto Rico los han hecho estudiosos de medicina como José G. Conde, Richard M. De Andino y Erick Suárez, de trabajo social o demógrafos. Entre los últimos se encuentran Judith Rodríguez, Melba Sánchez Ayéndez, Carmen D. Sánchez, Ana Rosa Dávila. Han contribuido gerontólogos como Hugo Umpierre y Marlene Oliver y muchos estudiantes de las materias antes mencionadas así como los de nutrición.

Investigaciones en torno a la capacidad mental y función cognoscitiva no se conocen muchas. Se han publicado investigaciones recientes sobre la incidencia de depresión en un grupo de envejecidos viviendo en égidas del área metropolitana de San Juan ( Fabiola Santos Vilella, José R. Rodríguez, Ramón Martínez 2000), la prevalencia de impedimentos cognoscitivos y funcionales en envejecidos de Gurabo (ML Alonso Serra, JG Conde, RM De Andino, MM Mendoza 1995) y la epidemiología de desórdenes mentales en la población adulta (G. Canino, H. Bird, Rubio-Stipec, M. Bravo 1997).

El estudio de Gurabo encontró una relación positiva entre impedimentos cognoscitivos y cinco factores. Estos fueron baja escolaridad, edad avanzada, pérdida de funciones,

ser mujer y bajos ingresos. La edad se relacionaba a disfunciones físicas y mentales. El grupo de Canino et al. no encontró diferencias significativas entre la epidemiología de desórdenes mentales entre la población adulta de Estados Unidos y Puerto Rico.

Los estudios hechos en Puerto Rico no han dejado claro si la capacidad cognoscitiva se relaciona con la escolaridad, la actividad intelectual y la capacidad verbal en la juventud como afirman algunos estudios en los países ya citados y niegan otras investigaciones.

Contrario a los hallazgos de Fabiola Santos Vilella, José R. Rodríguez, M.D. y Ramón Martínez ya citados, un estudio en 1997-98 de los residentes de todas las égidias de Arecibo usando el índice de depresión de Elli Lily, encontró un bajo nivel de depresión entre los residentes. Algunos estaban bajo medicación, otros no, y en las entrevistas muy pocos mostraron disgusto o incomodidad con su vivienda, familia o situación en la vida. La muestra fue de 225 residentes, casi una totalidad de los residentes. Esto parece indicar que hay diferencias significativas en diferentes grupos de envejecidos en cuanto a la presencia o ausencia de salud mental en el mismo país (Ángeles Almenas y José Ramírez Rivera, M.D. , sin publicar).

Ya que de acuerdo al grupo de Canino la epidemiología de desórdenes mentales entre la población adulta de Estados Unidos y Puerto Rico es muy cercana se hace necesaria la pregunta de si subpoblaciones o segmentos con características disimilares muestran los mismos rasgos en cuanto a la incidencia de demencias e indicadores de salud mental. ¿Si se distinguen con relación a escolaridad, género, origen geográfico y entorno social controlando el factor edad avanzada, tendremos las mismas respuestas o dudas que surgen en investigaciones dentro y fuera del país? ¿Cuán homogénea en su perfil de salud es nuestra población de 65 años o más?

En esta investigación no se pregunta la similitud entre la epidemiología de desórdenes mentales entre Puerto Rico y Estados Unidos u otros países de sistemas económicos, políticos o socioculturales parecidos. Sí se toma como marco de referencia la teoría de la relación directa entre educación y demencias no-vasculares investigada en la población de edad avanzada en China, Suecia y Estados Unidos.

Selección de la muestra

Tomando los estudios de los países ya mencionados y los hechos en Puerto Rico, se decidió hacer una prueba piloto que aislara los factores de educación y capacidad cognoscitiva en personas mayores de 64 años, considerando otros factores, como preparación para un estudio con una muestra más representativa y significativa. Ésta es una investigación exploratoria dentro de un contexto homogéneo donde las diferencias socio-culturales no son marcadas.

En el estudio de función física y cognoscitiva que incluyó a grupos hispanos de Manhattan y otras etnias (Barry Gurland, David Wilder et al. 1999), se descubrió una relación entre escolaridad y capacidad cognoscitiva para todos los grupos. Aunque las

incapacidades aumentaban con la edad, el grupo de hispanos, que también eran los de menos escolaridad, fue el que indicó la más alta incidencia de demencia. Se dedujo que para reducir o eliminar las diferencias de experiencias educativas y de vida se debía estudiar una población donde el promedio de nivel educativo fuese menor a la muestra estudiada en la península de Manhattan.

Se examinó la historia de las oportunidades educativas en Puerto Rico según el índice de escolaridad reportado en los Censos desde el 1920, la historia de la educación de José Osuna (1949), las Memorias Anuales del Comisionado de Instrucción y otras fuentes. Así se pudieron identificar varias regiones que luego se designaron como regiones de mucha, mediana y poca oportunidad educativa del 1930 al 1950 y luego al 1990.

Hasta el 1947 muchas áreas rurales carecían de escuelas secundarias o segundas unidades rurales que educaban hasta el octavo grado. En la década de los cincuenta muchos pueblos no tenían escuelas secundarias públicas (high schools) y aquellos que querían terminar el cuarto año tenían que ir a otro para su educación. Los índices socio-económicos eran bajos por lo que menores de edad tenían que ayudar en el mantenimiento o administración del hogar, buscar trabajos, o no tenían dinero para pagar colegios privados ni los gastos de transportación a una "high school". Esto quiere decir que la población nacida en la primera mitad del siglo veinte en Puerto Rico tenía pocas oportunidades de terminar su cuarto año de escuela superior y los que vivían en el campo solamente tenían escuelas que ofrecían a lo máximo un octavo grado. Aún así estas segundas unidades estaban alejadas de muchos otros barrios de la ruralía. De aquí que la población de 65 años o más tuviese por lo general un bajo grado de escolaridad y éste fuese proporcionalmente inferior en los barrios rurales de los municipios. Se calcula que el índice promedio de escolaridad para la población de 65 o más en el 1990 era menor de quinto grado. (Centro de Investigaciones Demográficas 1998). El promedio de escolaridad para la población de 25 años ó más era en 1950, 3.7; en 1960 de 4.6, pero en la zona rural continuaba alrededor del tercer grado. (Centro de Investigaciones Pedagógicas 1972). Esto se podía interpretar como que una persona de 70 años en el 2002 había nacido en el 1932 y su nivel de escolaridad era probablemente de tercer grado o menos, especialmente si se había criado en una zona rural. Todos los mayores de esa edad también caían en ese grupo y el promedio de los de 65 a 70 de edad en el 2002, no llegaron al quinto grado.

Para estudiar una población envejecida que tuviese las características de poco acceso a oportunidades educativas en su niñez se decidió hacer la selección de la muestra en barrios de Utuado y Vega Baja. Utuado hasta el día de hoy tiene un alto nivel de analfabetismo (10.2%), desempleo (14%) (*El Nuevo Día* 11 febrero 2001 citando a la Junta de Planificación) y una economía agrícola. Los barrios estuvieron aislados y aunque hay carreteras, algunos están a media hora o más por auto del pueblo. Vega Baja ha tenido acceso a industrias, los barrios seleccionados no están tan apartados del pueblo y ninguna de las personas entrevistadas vive de o se dedica a tiempo completo a la agricultura por lo que se puede clasificar como semi-rural o en transición.

Según el Censo de 1990, el municipio de Vega Baja tenía 4970 habitantes de 65 años o más y el de Utuado 3805 (Junta de Planificación 1993). Estos números aumentaron para el Censo 2000; la población mayor de 65 en Vega Baja estaba en los 6913 y en Utuado estaba en los 4,307. En ambos municipios la mayoría de los habitantes sigue viviendo fuera del pueblo en lo que fueron o siguen siendo zonas rurales.

Utuado ocupa una vasta extensión de terreno y por eso se hizo un muestreo de barrios contiguos: Viví Arriba, Viví Abajo, Las Palmas y Consejo. Aquí las viviendas están mayormente separadas unas de otras y hay caminos que se alejan de las vías principales para adentrarse en terrenos agrícolas. El producto principal es el café aunque también se cultivan cítricos y plátanos.

En Vega Baja se tomó una muestra de los barrios Pugnado Afuera y Algarrobo que se concentró en la Parcelas Amadeo y el Reparto Sobrino. Allí la vivienda es contigua y servicios básicos como escuelas, colmados, iglesias, canchas, barberías están cerca. Ya en la década del 50 y el 60 se encontraban en la ruta que lleva a fábricas en Vega Baja y Bayamón.

#### Proceso selección de participantes para la muestra

Se utilizaron dos técnicas para conseguir participantes. En Utuado se utilizó un censo de familias recopilado por la Conferencia Episcopal. Se hizo un listado de aquellas que tenían una persona de más de 65 y se decidió contactar algunas en varios barrios. Se pudo conseguir el consentimiento de 40 personas de esa lista y se trató que fueran cerca de 10 en cada barrio. El consentimiento se logró después de participar en actividades de la comunidad y ser “recomendada” por miembros conocidos de la comunidad. Las llamadas telefónicas no tienen una respuesta positiva. En cada ocasión me acompañó a la entrevista inicial una persona de la comunidad .

En Vega Baja el contacto inicial se hizo de la misma forma pero no se basó en ningún listado previo. Allí se visitó casa por casa guiada y acompañada por una persona que vive en la comunidad. Veinte personas consintieron en participar. En su totalidad pocas personas mostraron desconfianza después de ir acompañada por alguien conocido. Algunas rehusaron por varias razones como no tener interés, tener temor a “no salir bien”, o no poder coordinar horarios.

Aunque se pudo hacer el esfuerzo de seleccionar toda la muestra en Utuado ( $n = 60$ ), se pensó que las características básicas de edad y nivel de podía significar diferencias en las características de la población según el muestro. El cohorte en total refleja diferentes contextos de oportunidades que eran representativas del desarrollo histórico del 1930 al 2000 en Puerto Rico especialmente en relación a la cercanía de oportunidades educativas.

## Metodología

Se utilizaron tres instrumentos para conseguir los datos de la muestra. En la primera visita formal se administró el Mini Mental de Folstein y un cuestionario desarrollado por la investigadora. Tras varias charlas informales con algunas personas, se les solicitó una entrevista a fondo. Ésta no se pudo grabar en video dada la incomodidad que reflejaban los entrevistados. Se grabaron en una grabadora de voz y se tomaron fotos de los que lo permitieron. Una persona no dio su consentimiento para grabar y tomar fotos.

## Hallazgos cualitativos

Los hallazgos cualitativos relacionados con la composición familiar, estado civil, patrones de migración, acceso a servicios de salud, interacción comunitaria, calidad de vivienda, y autoimagen son similares. La gran mayoría está casado o se ha vuelto a casar, viven con familiares y cerca de la familia, se sienten en contacto con sus parientes. Las comunidades en Utuado a pesar de vivir a más distancia muestran lazos más estrechos de comunidad y vecindad quizás por la tradición rural que se preserva más arraigada, por el parentesco real que se da entre muchas familias y el padrinazgo de dueños de tierra con sus vecinos o antiguos agregados. Están pendientes de los sucesos vitales de su comunidad y se comunican en tiempos de dificultades, crisis o eventos festivos.

En las comunidades de Vega Baja los vecinos se conocen bien pero guardan cierta distancia de la privacidad del otro. Quizás esto es un ajuste necesario a la cercanía física de las viviendas. No obstante aquí se encuentran hogares de otros familiares aunque no todos estén en viviendas contiguas. Esto intensifica la interacción y el apoyo mutuo entre parientes, especialmente los más frágiles. Las iglesias ejercen la función de fortalecer lazos de amistad y solidaridad entre feligreses dándoles metas y actividades en común.

Los parientes se visitan a menudo, especialmente los padres, hijos y nietos. Como está sucediendo en otros países, hay dos casos en que los abuelos tienen la custodia de los nietos; varios son cuidadores diurnos y hay familias en que los hijos adultos son dependientes de sus padres por razones de soltería, divorcio, desempleo o salud. También algunos hijos adultos se quedan con los padres o el que ha enviudado, para proveerle protección y compañía. Aún así hay personas ancianas que viven solas porque no tienen hijos o sus hijos viven y trabajan lejos. Del grupo de 60, vivían solos cuatro personas (6%) . Tres de los sesenta estaban divorciados, pero dos de éstos viven en familia. Los divorciados eran todos varones y los que vivían solos eran todos viudos o viudas menos uno. Una de éstas no vivía cerca de parientes de sangre pero se había criado en el pueblo de Vega Baja en dos familias donde su madre trabajó de niñera, y sentía que ellos eran su familia cercana. Se sentía muy apegada a sus dos mascotas.

**Gráfica 1: Envejecidos Acompañados o Solos en Barrios de Utuado**  
**Fuente: Censo 2000**

**Gráfica 2: Envejecidos Acompañados o Solos en Barrios Vega Baja**  
**Fuente: Censo 2000**

Se puede notar en las Gráficas 1 y 2 basadas en la Información Censal del 2000, de una totalidad de 3502 viejos en los barrios de Utuado, viven solos unos 240 (un 7%). De 6,108 en los barrios de Vega Baja viven solos 1,082 (18%). Si se estudia la totalidad de la población de 65 años en los barrios de ambos municipios, la mayoría de los envejecidos no viven solos. En Utuado la proporción de ancianos viviendo solos es menor que en Vega Baja. Esto se reconfirmó en las muestras de los barrios por municipio encuestadas lo que valida la información muestral.

El movimiento geográfico fue interesante. En Utuado los que emigraban eran por lo general hombres que participaron en los programas de migración agrícola auspiciado

por el Departamento de Agricultura. Regresaban regularmente y por lo general la esposa se quedaba al cuidado de los hijos y procreando más con cada visita. La mayoría se había criado en la zona rural de Utuado o emigrado de la zona rural de Jayuya o Adjuntas y el barrio donde vivían ha sido su residencia permanente desde la infancia. En Utuado solamente un varón se había criado en una ciudad, Ponce, y quería regresar ya que sus hijos viven allí. El patrón de migración fuera de Puerto Rico no era uniforme. Cinco mujeres habían vivido en Estados Unidos y una vivió allí por 35 años mientras 7 varones fueron emigrantes agrícolas. Dos de éstos luego obtuvieron otro tipo de trabajo.

En Vega Baja los emigrantes fueron 4 mujeres y 7 varones. La mayoría trabajó en fábricas o pequeños negocios. Aquí también la estadía más prolongada fue la de una mujer: 45 años. Esto quiere decir que 26% de las mujeres entrevistadas (n = 34) vivieron por algún tiempo en los Estados Unidos en contraste con el 53.8% de los hombres (n = 26). Sus experiencias fueron diferentes ya que de las 5 mujeres en Utuado solamente tres fueron a trabajar fuera de su hogar.

Con relación a estudios de adulto existen diferencias entre Utuado y Vega Baja. En Utuado solamente estudió un varón pero 6 mujeres lo hicieron en contraste con la muestra de Vega Baja donde estudiaron 4 varones y 2 mujeres. Una fue una mujer que comenzó y abandonó la escuela a los siete años. Luego se matriculó a los 64. Sin embargo, la edad promedio para estudios de adulto, para ambos grupos en las comunidades, fue de alrededor de los 23 años. La continuación de estudios es mayormente de los 21 a los 35. Puede que esta actitud hacia los estudios se refleje más claramente en Utuado donde la mediana de escolaridad para la mujer fue un año más que para los hombres (quinto grado para las mujeres, 3.5 grado para los varones) que en Vega Baja donde el resultado fue a la inversa: un año más de escolaridad para los hombres con un promedio de octavo grado.

**Tabla 1: Estudios de Adulto\* por Género y Residencia**

	Utuado	Vega Baja
<b>Varones</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
<b>Mujeres</b>	<b>6</b>	<b>2</b>
<b>* después de los 21 años de edad</b>		

La tabla nos demuestra el deseo de las mujeres de Utuado de alcanzar un grado más alto de escolaridad del ya alcanzado e incluyó desde estudios de alfabetización hasta un grado postgraduado. En Vega Baja los estudios incluyeron terminar el cuarto año, hacer el bachillerato y tomar cursos de especialización profesional.

En ambas comunidades se informó que la edad más frecuente de entrada a la escuela fueron los siete, pero la muestra de Vega Baja indica que ambos géneros se quedaron en la escuela por un tiempo más prolongado: las mujeres hasta la edad de 13 y los

varones hasta los 14. La diferencia es un año más que las muchachas en Utuado y 3 años más que los varones de Utuado. En los estudios que relacionan de forma positiva la escolaridad y los resultados del examen del minimal, estas variables fluctúan juntas. Tomando estas características de escolaridad y el minimal se halló que, aunque la mayoría de la muestra tenía un desempeño normal, la puntuación para ambos géneros en Vega Baja era más alta por tres puntos que la de Utuado.

Tener que ayudar a la familia fue la razón más frecuente para no terminar la escuela, fuese la elemental o el cuarto año, en todos los barrios estudiados. Se mencionó por 21 personas de las 60; un 35%. En Utuado y Vega Baja la distancia de la escuela fue la segunda razón en orden de frecuencia (18%). Otras razones mencionadas fueron: no tener dinero para poder ir a la escuela, que no había otra escuela con más grados cerca, haber conseguido un trabajo o no gustarle. Muchas mujeres mencionaron que al llegar a la adolescencia sus padres no deseaban que caminaran solas por los senderos y las retuvieron en la casa.

La vivienda es mayormente adecuada para los tiempos presentes: de hormigón, con servicio sanitario, cuartos dormitorios, cocina y comedor. En general tienen un pequeño jardín. En Utuado esto era mayormente cierto, pero se visitaron algunas viviendas de madera, donde las facilidades físicas e higiénicas eran indeseables. Allí algunas viviendas incluyen fincas donde se cultivan frutos menores y/o café.

La queja común es el alto precio de las medicinas. Los que reciben servicios del Hospital de Veteranos no tienen ese problema.

En cuanto autoimagen la mayoría tenía una imagen positiva de su persona y sus logros. No se sentían jóvenes pero no se caracterizaban en la gran mayoría de los casos como viejos, agotados o fracasados. Algunos tenían remordimientos de acciones del pasado y unos pocos se sentían agobiados por hijos o nietos con problemas de salud mental y/o abuso de drogas.

Consideraban la enfermedad parte del proceso de adquirir edad.

Mucha de esta imagen positiva de sus personas y condiciones de vida es fomentada por las iglesias a las que asisten. Casi todas las personas entrevistadas o encuestadas iban regularmente a una iglesia. Algunos eran feligreses muy activos y habían aprendido a meditar por medio de la oración y la lectura de la Biblia.

Hallazgos cuantitativos  
Salud

Ya para el 1926 el Negociado de Sanidad Rural empezó su campaña de control de la anemia y con un aumento en fondos por asignación de la PRERA se empezó en 1936 con la construcción de centros médicos rurales. Según informa Acosta Mandry (1971)

estos servicios a las zonas rurales se reflejan en un alza significativa en la esperanza de vida del 1930 al 1950:

**Tabla 2: Cambios en la Esperanza de Vida en Pto. Rico 1930-1970**

<b>1930</b>	<b>40.65</b>
<b>1940</b>	<b>46.01</b>
<b>1950</b>	<b>60.85</b>
<b>1960</b>	<b>69.90</b>
<b>1970</b>	<b>71.17</b>

La población encuestada en los barrios de Utuado no mencionó haber sufrido de anemia, paludismo ni tuberculosis en su infancia. Mencionaron ceguera temprana y temporera, mareos y fatiga. En Vega Baja una persona mencionó haber sufrido de paludismo y otra de anemia. Las enfermedades de la niñez que recordaban eran las varicelas, sarampión, paperas, fiebres, vómitos. Todo el mundo recordaba los purgantes para eliminar las lombrices o parásitos pero no se mencionó como una enfermedad muy común de joven . En Utuado un 17.5% de la muestra mencionó las lombrices o parásitos pero solamente el 5% en Vega Baja. Nadie se refirió a la bilharzia como tal a pesar de que muchos estudios la mencionan como una enfermedad muy común por contagio al bañarse en los ríos. Fue muy estudiada en Puerto Rico.

En Vega Baja un 50.9% mencionó haber tenido viruelas y solamente lo hizo un 20% en Utuado; ambos incluyeron el sarampión. Muchos tuvieron varias de estas enfermedades infantiles. Por la frecuencia de las respuestas parece que la incidencia de enfermedades como el sarampión, las varicelas, los parásitos y la tosferina fue más alta en Utuado que en los barrios de Vega Baja en la infancia de los encuestados.

Las enfermedades de la adultez eran complejas y muchas personas sufrían de varias condiciones. En ambos municipios hubo personas que se declararon muy saludables. Todos estaban bajo supervisión médica. Aunque hay casos de cáncer en los barrios de Utuado, (dos personas murieron durante el plazo de la investigación), nadie de los entrevistados lo reportó. En Vega Baja una persona sufría cáncer de la próstata por algún tiempo pero se mantenía muy activo en la comunidad. La mayoría mencionó enfermedades que se asocian con la edad avanzada y a los cambios en la incidencia de enfermedades desde el 1970. Éstas son: infartos, derrames cerebrales, mala circulación, diabetes, artritis, alta presión, daño o desgaste en los discos, asma o enfisema, dificultad al caminar, defectos en la visión o en la audición, osteoporosis.

En los cuatro barrios de Utuado las cinco (5) condiciones de salud más mencionadas por orden de frecuencia fueron:

1. Enfermedades del corazón y cerebrovasculares (30%)
2. Otras como problemas de movimiento, defectos de visión, sordera, mareos, asma, enfisema, nerviosismo
3. Diabetes
4. **Artritis**
5. **Osteoartritis**

En la muestra de Pugnado Afuera y Algarrobo en Vega Baja fueron: un 54% enfermedades del corazón y cerebrovasculares, seguidas por ´otras´, diabetes y luego artritis.

Estos resultados comparan de forma positiva con el estudio del Recinto de Ciencias Médicas conducido en los municipios de Canóvanas, Carolina, Loíza y Trujillo Alto. Las enfermedades más frecuentes auto reportadas por la población envejecida allí consisten en problemas de visión, artritis, hipertensión, diabetes mellitus, enfisema/asma, y problemas de audición (Erick Suárez Pérez et al. 1999). Parece no haber cambios muy marcados en la incidencia de enfermedades en personas de 65 ó más en las últimas décadas aunque vivan en municipalidades y comunidades diferentes.

Vemos como la población actual de todas las edades ya no tiende a morir por enfermedades de la primera infancia, anemia y tuberculosis como en el 1940. Los que sobrevivieron estas décadas, nacidos desde el 1920 al 1937, no recuerdan haber sufrido estas enfermedades aunque fueron comunes en muchas familias.

Utuaado y Vega Baja pertenecen a diferentes regiones por tasas de mortalidad de acuerdo con las Estadísticas Vitales del 2000 por municipios del Departamento de Salud. Esto incluye todas las causas de muerte en todos los grupos poblacionales. Utuaado tiene más de 8.1 por 1,000 y Vega Baja menos de 6.4 a 8.1 por 1000. Sin embargo, dado el acceso a servicios médicos por Medicare y Veteranos no se espera una diferencia significativa en las causas de muerte ni en la tasa de mortalidad por edad en las categorías estudiadas.

Retiro o Jubilación

**Tabla 3 : Edad de “Retiro” por Género y Residencia**

<b>Femenino Utuaado</b>	<b>70.9 años</b>
<b>Femenino Vega Baja</b>	<b>69.7 años</b>
<b>Masculino Utuaado</b>	<b>66.8 años</b>
<b>Masculino Vega Baja</b>	<b>64.0 años</b>

La mayoría del cohorte estudiado se retiró a la edad de 62 para comenzar a recibir el Seguro Social. Esto fue casi universal para hombres y mujeres que trabajaron fuera del hogar y que cualificaban para una pensión. En ambos lugares las mujeres tenían como su otra ocupación ser amas de casa. El 62.5% de la muestra era femenina en Utuaado y el 45% en Vega Baja. De las amas de casa solamente 3 de las 34 entrevistadas no podían administrar el hogar por razones de salud (9%). Los varones continúan trabajando en faenas agrícolas aunque dos (13%) no podían trabajar más de 3 ó 4 horas al día. La edad del retiro que se anotó para mujeres y hombres corresponde a la merma en actividad física y social. En la muestra de Utuaado solamente un 28.9% se había retirado a los 65 años o antes. La edad promedio de retiro para las mujeres fue de 70.9 y la de los hombres 66.7. Solamente un 37.5% había reducido su actividad por

enfermedad. El resumen de estos hallazgos desglosado por género y comunidad se ve en la Tabla 3 arriba.

En Vega Baja se dio un cuadro similar: la media de edad fue 69.7 años para las damas y 64 para los varones. En ese cohorte un varón y una mujer se retiraron por incapacidad antes de cumplir los cincuenta. Otro se jubiló a los 55. Ninguno está encamado. Aquí un 35% redujo su actividad física antes de los 65 años y un 10% de éstos lo hicieron por incapacidad laboral. Un 60% de ambos géneros han disminuido su actividad física y social por razones de salud y se consideran “retirados” en el presente.

De estos datos se podría desprender una diferencia entre ambas poblaciones. La población en los barrios de Utuado o es más saludable, o continúa más tiempo con sus actividades habituales como administradores del hogar y la tierra. La probabilidad de continuar en el trabajo después de los 65 años de una persona que trabaja en una fábrica o un pequeño negocio es menor si no son los dueños. Este grupo se ve afectado por la escasez de empleos para personas de edad avanzada aún si quisieran trabajar a tiempo parcial pues no tienen terreno agrícola. En los barrios de Vega Baja también los hombres substituyen a sus esposas en la administración del hogar en casos de enfermedad crónica y se clasificaron como “no-retirados” cuando son los responsables principales.

Es importante notar que no se indagó sobre los ingresos de las familias y por lo tanto el factor de necesitar completar ingresos del Seguro Social no fue tomado en consideración.

Notamos que tomando en consideración la labor doméstica como un trabajo a tiempo completo aunque no reciba salario, la mediana de las mujeres entrevistadas trabajó cinco años más que los varones.

¿Cuáles fueron los trabajos asalariados más reportados? En la muestra de los barrios de Vega Baja las clasificaciones de trabajo más frecuentemente mencionada fue “varios” (35%) y en segundo lugar trabajo en fábricas (20%). Aunque todas las mujeres fueron amas de casa, solamente dos (22%) no trabajaron fuera del hogar. En este grupo dos hombres tuvieron trabajos técnicos, uno fue comerciante, otro maestro y dos señoras, costureras. “Varios” indica los cambios en lugar y tipo de empleo en la vida vocacional de este cohorte. Casi ninguno trabajó directamente en la agricultura. El diagrama ilustra el porcentaje por clasificación ponderado por un factor estadístico de  $N = 53$  para los cálculos en SPSS.

### Gráfica 3

En Utuado el cuadro es diferente. Hay mujeres que han trabajado como directoras de comedores escolares, de escuela y en fábricas pero la mayoría de la muestra de  $n = 25$ , un 60%, se ha desempeñado como ama de casa a tiempo completo. Estas tareas algunas veces incluyen faenas agrícolas. Entre los varones la ocupación más mencionada fue la agricultura; muchos la practican a tiempo parcial en sus propias tierras o la cultivaron junto a trabajos como jornaleros aquí y en Estados Unidos. En este cohorte solamente un varón no tenía ningún vínculo de trabajo con la agricultura. Había trabajado construyendo carreteras y de peón en varios lugares. Su vida había sido violenta e inestable y esto se reflejaba en las condiciones de pobreza e insalubridad que vivía.

Notamos que el perfil de trabajo para ambos géneros difiere drásticamente del de los barrios de Vega Baja y muestra claramente la tradición agraria de los barrios estudiados en Utuado. Se demuestra así que se ha preservado con más tenacidad el rol tradicional

de la mujer como ama de casa y del hombre como proveedor que en el cohorte de Vega Baja de esas generaciones nacidas desde el 1920 al 1937.

#### **Gráfica 4**

Las diferencias en la experiencia laboral de la muestra de envejecidos de los barrios de Vega Baja y Utuado reflejan también los diferentes patrones de emigración de estas poblaciones así como las oportunidades de empleo en sus municipios y los municipios accesibles por transportación pública.

Escolaridad, destrezas y resultados del Mini Mental de Folstein

Para poder encontrar una mediana normal en los dos cohortes se agrupó por categorías de edad en seis grupos de 65 años a más de 90 y se reclasificó en cuatro grupos los resultados del Mini Mental tomando en cuenta que cualquier puntuación de 21 en adelante era normal para esta edad. Las categorías fueron de 0 a 15 pts. /demencia severa, de 16 a 20pts /demencia moderada, de 21 a 26pts /normal y de 27 a 30 pts. / normal alto.

Ya se ha mencionado que la mediana de edad fue muy cercana para ambos grupos aunque se dio la particularidad que la mediana de las mujeres en Utuado (72.4 años) era menor que en Vega Baja (74 años) pero no así los varones. Los varones de Utuado aparecían con 77 y los de Vega Baja con 74. (Si notamos que uno de los varones en Utuado tenía 102 años, la cifra se acerca más a los 75.) La mediana de edad agrupando ambos géneros es muy cercana: Vega Baja 74.49 años y Utuado 74.4 años. La edad para ambos cohortes es la misma aunque varíe de los 65 a más de ochenta. En esa edad de los 74 se clasifica a los envejecidos como viejos-jóvenes.

**Sin embargo, se han encontrado dos diferencias importantes en los cohortes: duración de los estudios en la niñez y tipo de empleo.**

**Tabla 4 : Gusto por la lectura en Por Ciento según Clasificación**

	<b>Utuado</b>	<b>%</b>	<b>Vega Baja</b>	<b>%</b>
	<b>Mucho</b>	<b>20</b>	<b>Mucho</b>	<b>40</b>
<b>antes</b>	<b>Mucho,</b>	<b>10</b>	<b>Mucho,</b>	<b>15</b>
	<b>Poco</b>	<b>42.5</b>	<b>Poco</b>	<b>35</b>
	<b>Nada</b>	<b>25</b>	<b>Nada</b>	<b>10</b>

La tabla 4 demuestra que no hay diferencia significativa entre aquellos que ya no leen porque han perdido visión pero leían antes. No obstante las diferencias en las otras opciones son significativas. La muestra de Utuado, que es la de menor escolaridad, también tiene el porcentaje más alto de personas que leen poco o nada (67.5) además de aquellos que no sabían leer. En Vega Baja ese porcentaje es solo un 45%. Aunque el porcentaje de los que les gusta leer en Vega Baja no es muy alto (55%), se diferencia bastante del de Utuado que es un 30%.

La clasificación de las destrezas que más se usaron en el trabajo diario fue un poco difícil para los encuestados. Quizás la clasificación misma fue ambigua ya que se dividía en a) manual (las manos) b) intelectual (la mente) c) manual e intelectual (mente y manos) y d) fuerza física (fuerza del cuerpo).

**Tabla 5 : Autoclasificación en Por Ciento de Contestaciones sobre Destrezas Usadas en Trabajo Principal**

	<b>Utuado</b>	<b>%</b>	<b>Vega Baja</b>	<b>%</b>
	<b>Manual</b>	<b>15</b>	<b>Manual</b>	<b>30</b>
	<b>Mental</b>	<b>22.5</b>	<b>Mental</b>	<b>10</b>
	<b>Ambos M/M</b>	<b>40</b>	<b>Ambos M/M</b>	<b>60</b>
<b>Física</b>	<b>Fuerza</b>	<b>22.5</b>	<b>Fuerza</b>	<b>0</b>
			<b>Física</b>	

Al examinar la Tabla número 5 notamos que aunque en Vega Baja muchos trabajaron en fábricas ninguna persona mencionó que el uso de la fuerza física fue la destreza esencial para sobrevivir, contrario a las seis personas en Utuado que lo mencionan. Tal vez es que algunas personas trabajaron como jornaleros, peones o cargadores la mayor parte de su vida asalariada. Muchos de los agricultores de Utuado escogieron manual o manual y mental. Esto se justifica por la planificación propia de la agricultura y los mercados y el poco uso de tecnología en la siembra y en el recogido de café, chinás, plátanos y otros frutos menores.

En Vega Baja se escoge en primer lugar ambas destrezas de la mente y las manos seguidas por las manuales que son propias en fábricas donde se siguen órdenes. No hay gran diferencia si agrupamos las opciones mental e intelectual/manual. En Utuado obtenemos un 62.5 de las contestaciones y en Vega Baja un 70%. No obstante se sigue el patrón de más actividad mental auto reportada en los barrios de Vega Baja que en los de Utuado.

#### **Gráfica 5: Resultados Mini Mental Folstein en los Barrios de Utuado**

## Gráfica 6: Resultados Mini Mental Folstein en Barrios Vega Baja

Las gráficas cinco y seis nos muestran un cuadro bien diverso de la distribución porcentual de los resultados del Mini Mental en barrios de Utuado y Vega Baja. En Utuado se encuentran todas las cuatro categorías, que incluyen dos demenciales, aunque más de la mitad ha obtenido una puntuación de “normal” o sea, sobre los veintiún puntos. En Vega Baja la población estuvo más años en la escuela. En ambas comunidades el promedio entró a la escuela a los siete años, pero en Vega Baja donde se dio la variable que habían tenido más diversidad de trabajos y un índice de escolaridad más alto, todos caen dentro de la puntuación “normal”. Esto parece indicar que sí puede haber una relación positiva entre escolaridad, tipo de empleo, práctica de la lectura y los juegos que estimulen el cerebro a usar sus capacidades de anticipar conducta, planificar estrategias, relacionar y analizar información. El tener un grupo de apoyo familiar y de interacción cívica y religiosa en la comunidad no fueron variables que difirieran de un grupo a otro pero conducen a respuestas afectivas que mantienen la agilidad de la conversación y la expresión de sentimientos.

**Contrario a otros estudios hechos en Puerto Rico, los ya citados en Gurabo y la región de Trujillo Alto, no se tomó en cuenta el estatus socioeconómico. Se asumió que no habrían diferencias extremadamente marcadas en las comunidades. Durante el trabajo se encontró que sí las había en Utuado, no tanto en Vega Baja. Para contrarrestar diferencias marcadas no se encuestó a terratenientes que tuviesen agregados en sus tierras.**

**Las condiciones de salud mostraron ser similares para ambos cohortes. No así las edades; en Utuado se encuestaron a cinco personas sobre la edad de ochenta, mientras que en Vega Baja fueron siete. Esto es, un 12.5% de los entrevistados en Utuado ya había cumplido los ochenta en comparación con un 35% en Vega Baja. Por lo tanto la influencia de la edad en los resultados sobre los grados de demencia no es notable para los dos grupos (Ver tablas 6 y 7). Veamos las correlaciones entre las dos comunidades diferenciándolas por género.**

**Tabla 6 : Barrios Utuado Correlación entre Edad y Mini Mental por Género**

Tabla 7: Correlación Barrios Vega Baja entre Edad y Mini Mental por Género

Usando la Escala de Pearson notamos que aunque la correlación entre la edad y los resultados del Mini Mental de Folstein son significativos para los hombres de ambos cohortes nacidos de 1920 en adelante, no lo es para las mujeres. Varían poco por comunidad según el muestreo.

Este dato concuerda en parte con lo expuesto por Alonso, Conde, De Andino y Mendoza (1995) en el estudio de envejecidos de Gurabo donde los resultados de las pruebas se diferenciaron por género. Ellos usaron el "Short Portable Mental Status Questionnaire" para determinar disfunciones cognitivas. La Escala modificada de Katz sirvió para detectar disfunciones funcionales. Encontraron un 18.5% de la muestra (n = 1890) con disfunciones cognitivas y 18.4% con disfunciones funcionales. Los análisis estadísticos de regresión lógica mostraron una asociación con el género femenino. Esta asociación de bajo nivel cognoscitivo de las mujeres, más que los hombres, **no fue verificada en el estudio en barrios de Utuado y Vega Baja** donde la muestra fue más pequeña (n = 60) y se usó la Escala de Folstein. Se usaron diferentes escalas de medición de escolaridad. En el estudio de los barrios de Utuado y Vega Baja el cuestionario diseñado para la investigación usó categorías más pequeñas para determinar escolaridad. No obstante en ambos estudios la gran mayoría de los encuestados (>80%) cayó dentro de la escala de 0 - 8avo. grado.

La correlación entre género, edad y capacidad cognoscitiva no es clara excepto para los hombres. Para estos fue negativa pero medianamente significativa. Para los hombres en Utuado fue  $r = - .540$ . Ambos hombres y mujeres en Vega Baja tenían más años de escolaridad promedio que los de Utuado. Sin embargo la mediana de edad es 74 para ambos hombres y mujeres en Vega Baja. En Utuado hay más diferencias entre las edades de hombres y mujeres. La edad promedio de los hombres fue 77 años con una desviación estándar de 8.5, la edad promedio de las mujeres fue 72.6 años de edad con

una desviación estándar de 5.88. Esto parece indicar que la edad no es el factor principal en relación a capacidad cognoscitiva como ya han indicado los estudios citados. ¿Es el grado de escolaridad un elemento de más peso?

**Gráfica 8: Escolaridad Muestra Barrios de Utuado por Género en %**

Gráfica 9: Escolaridad Barrios de Vega Baja por Género en %



Si tomamos la pregunta que se hizo en Gurabo referente a la prevalencia de Alzheimer o demencia en un estudio de 483 sujetos, solamente 17, ( 3.5%), dijo que un médico les había dicho que sufrían alguna de estas dos condiciones que se relacionan a la pérdida de funciones cognoscitivas. (e-mail José G. Conde, MD., 29 de agosto de 2001). De estas personas una no tenía escolaridad formal y la mayoría, 12 personas, habían estudiado de primer grado a octavo. Unos 305 personas que caían en la misma categoría dijeron “no” a la misma pregunta, 96.5%.

En Utuado y Vega Baja no se hizo esa pregunta, solamente se aplicó el instrumento del Mini Mental. En ningún caso se encuestó a personas que familias decían estaban sufriendo demencias. Los resultados del Mini Mental de Folstein se cotejaron con las respuestas a la encuesta en cuanto escolaridad alcanzada en la niñez o de adulto, escolaridad de los padres y hermanos, conocimiento de instrumentos musicales y otros con los que no se pudo establecer una relación excepto en las categorías ya discutidas. No había relación unidireccional entre los estudios de la persona y sus hermanos. La gran mayoría de los padres de los entrevistados tenían menos preparación escolar que sus hijos, muy pocos sabían escribir, leer o llevar cuentas complejas.

## Conclusión

***El estudio piloto de los envejecidos de barrios de Utuado y Vega Baja afirmó que no hay diferencias marcadas en las enfermedades que aquejan esta población. Son las mismas que se asocian con otros estudios hechos en Puerto Rico tales como la hipertensión, enfermedades del corazón, diabetes mellitus, pérdida de visión, mala circulación, osteoporosis, asma y artritis. No obstante se marcaron algunas diferencias entre la capacidad cognoscitiva de los envejecidos de Utuado y Vega Baja. Esto no es debido a la edad pues la edad promedio de ambos grupos es casi la misma (74 años) aunque hay unas diferencias si se dividen por género. En Utuado la población femenina fue dos años más joven que la de Vega Baja y la población masculina de Utuado tenía en promedio tres años más que la de Vega Baja.***

***Hubo mucha más diversidad en los resultados de Utuado que incluían estados demenciales extremos. Fue interesante notar que la relación entre edad y los resultados del Mini Mental eran significativos moderadamente al 95% de forma negativa para los hombres de ambas comunidades ( $r = -.5$ ). Esto explica solamente un 25% de los casos. No fue significativa para las mujeres. Estos hallazgos tienden a afirmar una vez más que la pérdida o retención de capacidad cognoscitiva no está significativamente relacionada con la edad.***

***La explicación para estas diferencias parece estar más relacionada con el nivel de escolaridad, tipo de empleo y experiencias de vida. Aunque había alguna que otra mujer en Utuado con más preparación que los hombres y mujeres de Vega Baja, la mayoría femenina en Utuado había estudiado más que los varones de su comunidad que tenían un promedio de tercer grado. Ellas tenían un 4to ó 5to grado o más. En Vega Baja la correlación entre nivel de escolaridad y resultado del Mini Mental fue de  $r = .718$  al nivel de significación 99% para las mujeres. Ambos hombres y mujeres tenían más escolaridad que en Utuado y abandonaron la escuela de los 13 a los 15 años de edad. Había analfabetas en ambas comunidades. En Vega Baja eran más las mujeres y en Utuado los hombres.***

**Como se mencionó en otra sección las mujeres de Vega Baja habían estudiado un año más que las de Utuado y 3 años más que los varones de ese pueblo. El promedio de estudios en Vega Baja era 7.7, lo que parece demostrar que si hay una relación positiva entre nivel de escolaridad y la retención de las capacidades cognoscitivas y tal vez otros factores.**

*Hay que estudiar más ampliamente los hallazgos de otros estudios y recopilar datos longitudinales sobre agilidad mental y capacidad cognoscitiva en la vejez unidos a estudios de historias de vida. **Estos resultados indican patrones socioculturales diversos en la historia de los habitantes de ambas comunidades.***

## **Geografías, de Mario Benedetti: Espacios que reconstruye la memoria desde el exilio**

**María Ramos**

La memoria constituye un proceso continuo y vital que siempre invita a hacer la historia. Los recuerdos van cambiando a medida que van pasando los años. Los procesos de la memoria son dinámicos, cambiantes, y además, selectivos. Según Eduardo Galeano, a medida que pasan los años, y los años nos van cambiando, también cambian nuestros recuerdos de lo vivido, lo visto y lo escuchado. A menudo, ponemos en la memoria lo que en ella queremos encontrar.<sup>31</sup>

Desde el exilio, la memoria quiere convertirse en un puerto de partida hacia los espacios conocidos y amados, y no en uno de llegada. La identidad del ser y pertenecer deriva de los recuerdos y experiencias en un lugar particular. Las circunstancias históricas, políticas y sociales que conducen al nuevo espacio hacen del exilio un proceso en el que se pueden dar, a su vez, procesos de aculturación, y a la misma vez de alienación.

El intento por establecer relaciones de correspondencia con el nuevo espacio no constituye una tarea fácil. La esperanza de que el exilio pueda representar una experiencia transitoria hace olvidar que éste pueda llegar a durar el espacio de una vida. Los espacios que se han tenido que dejar atrás, y los diversos elementos que los conforman, son parte de una reconstrucción continua en la memoria de los exiliados porque:

Para el exiliado aquella situación inédita e inesperada de su vida significaba perder el espejo múltiple donde había podido mirarse durante decenios, ese vínculo especular y alimenticio que nutría su propia imagen, su más recóndita identidad. En el exilio hay que volver a vivir largamente para encontrar quién te conozca, quién te reconozca. Porque tu yo más nutricio ya no existe y, como en ciertas obras dramáticas, el personaje ha muerto porque el escenario ya no es el mismo y los actores que te acompañan te son desconocidos. Sin mirada reverberante, sin palabra común, sin cuerpo acreditado, la identidad se hace añicos. Sólo queda ese esqueleto desnudo que deberá buscar provisoria y urgentemente un ropaje que encubra su pérdida y su mediocridad. Falsas proyecciones, disociaciones estériles, imposturas obvias, amañados recursos, se transforman inicialmente en sus mecanismos de defensa frente a la oscuridad del mundo. Echar nuevamente raíces (recuperar el reconocimiento perdido) es tarea de titanes. No se trata sólo de la castración simbólica (de la que habla Freud) sino de la pérdida efectiva de nuestro juego ilusorio, de ese aborto de la esperanza factible que sabe a naufragio y a catástrofe.<sup>32</sup>

Con el desplazamiento, surgen la nostalgia y el imaginario de la tierra perdida. Nostalgia e imaginario permiten soñar a recuperar un cuerpo íntegro de imágenes, seres y vivencias.

---

<sup>31</sup> Eduardo Galeano, "Memorias y desmemorias", Exégesis 30, online, 4 de julio de 2000.

<sup>32</sup> Liberman " Rememoración del exilio" 548.

Los relatos de Geografías se encuentran enmarcados en la reconstrucción, a través de la acción de la memoria, de los espacios abandonados, mientras cunde cierta esperanza de recuperarlos en la mayoría de ellos. Tanto el individuo como la memoria colectiva parten de imágenes espaciales y especialmente, del ambiente material: el hogar, la ciudad, sus calles, sus edificios. Los lugares recogen las huellas del grupo. Esas huellas constituyen parte importante de la identidad del individuo, del grupo y de su lugar de origen. La mezcla de las memorias personales y de los lugares, amores, calles, vecindarios, voces, ruidos y pasiones funge como una experiencia personal y colectiva, compartida por narrador y personajes, llevada a los relatos de Geografías. El contexto histórico y psicológico es crucial en la experiencia no sólo del lugar dejado atrás, sino del de exilio.

En el cuento que da título al libro de Benedetti, "Geografías" el grado de conocimiento espacial previo y la actitud psicológica de los personajes juegan un papel muy importante. Se intenta atrapar el espacio ausente, lidiar con la arena movediza de la nostalgia, y reconstruirlo en la memoria, desde otro espacio nuevo y ajeno:

... when the individual is rent from the collective, memory of the lost place may be too much to bear. The lost place of origin needs to be contained to become manageable as memory. (...) ... memory is linked in the narrator's mind to nostalgia, itself figured as quicksand and hog –the instability of the very ground- or the spider's web. (...) It is only when the speaker can reestablish the solid contours of the lost place, to restore it as memory, that it is safe to let it come to consciousness.<sup>33</sup>

La representación del exilio como espacio cargado de significados lo transforma en un fenómeno espacial. Ya no sólo se estudiarán las circunstancias históricas, económicas y políticas que conducen a dejar el espacio conocido e insertarse en una nueva realidad, que nunca será la propia, sino que el exilio se convierte en espacio metafórico desde el cual se reconstruye, o se intenta reconstruir, lo que se ha tenido que dejar atrás.

En este libro de cuentos se promueve la reconstrucción de otros espacios a través de los procesos de la memoria, insertados en el punto de vista del narrador y de los personajes ante su nuevo entorno. En ocasiones, encontramos un narrador que es también personaje y testigo de la vida en el exilio. De esta manera, será importante considerar la concepción del narrador, de los personajes, y alrededor de qué se construye cada relato.

El tratamiento de determinado tema implica técnica. La presentación del exilio y la ciudad logra cuestionar y condicionar elementos técnicos en el texto narrativo. En los relatos de Geografías la nostalgia y la memoria de los espacios perdidos afectan el tratamiento del exilio como tema y como espacio cargado de nuevos significados.

Nos encontramos ante un doble proceso: el exilio y la memoria. Ambos suponen una naturaleza dinámica, cambiante. Desde el exilio, se quiere recuperar, atrapar, traer hasta sí unos recuerdos que la memoria intenta recuperar desde el presente. Lo que recuerdan los exiliados como su hogar va a sufrir transformaciones como resultado de la partida, de las dictaduras, la represión y la censura, y como resultado de la

---

<sup>33</sup> Amy K. Kaminsky, Writing the Latin American Diaspora (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999) 42.

metamorfosis inevitable de cualquier organismo con vida. La memoria y sus procesos trabajan en la tarea de reafirmar la realidad que se dejó atrás. En cambio, dejar prevalecer el olvido implica negación:

Those who were in exile constructed a sense of self-as-exile inextricable from the sense of self as national subject, itself dependent on a construct of the nation consisting of memory. The past that the conciliators demand be forgotten is precisely the past that has formed these exiles and their nation; it consists of the critical events that ejected them from home and refused them return. To forget them is to deny a central piece of their understanding of who and what they are as Argentines, Uruguayans and Chileans.<sup>34</sup>

Los personajes de “Geografías”, juegan a “geografías”. El juego de la memoria que les permite reconocer y reconocerse en los detalles del espacio ausente. El exiliado se obstina en no convertirse en un fanático de la ausencia.<sup>35</sup> La actividad lúdica de los personajes se convierte en un arma para contrarrestar la ausencia y desafiar el olvido de los detalles más insignificantes que remiten a los espacios perdidos.

El exilio simboliza el desarraigo impuesto y hasta auto impuesto por diversas razones. En los relatos de Geografías, de la ruptura espacial provocada por circunstancias políticas, la memoria reconstruye e intenta reconstruir los espacios amados para así poder restablecer figuras de conexión. Se trata de desplazar e intentar el desplazamiento hacia los espacios amados. La integración de los personajes en el nuevo espacio tiene sus límites, porque la experiencia del exilio, en este caso, el exilio político, es un símbolo de desarraigo, ya sea impuesto o auto impuesto, por las mismas razones políticas que reprimen y coartan sus existencias. La presentación de los acontecimientos se hace desde cierta concepción, un ángulo para poder ver las cosas. Este ángulo se encuentra determinado por la condición de exiliados de los personajes de Geografías. Los relatos se construyen desde la reflexión sobre la emigración forzosa, la violencia, la represión, las ausencias, los lazos familiares y amistosos y la capacidad humana de recordar para no convertirse - o, intentar, no convertirse- en víctimas del olvido.

Cada cuento en Geografías comienza con un breve poema. Nos encontramos ante un texto que combina dos géneros: la poesía y el cuento, con la misma intención: recrear las vidas de los personajes en el exilio. El emisor poético va creando la atmósfera nostálgica, de desarraigo y soledad antes de la presentación de los relatos. El primer poema “Eso dicen” sirve de preámbulo al “juego de la memoria” que ocurre en el cuento “Geografías”. El emisor de los versos transmite la sensación de cambios y pérdida en el tiempo y en el espacio:

Eso dicen  
que al cabo de diez años  
todo ha cambiado  
allá. (13)

Lo peor es que ya no hay memoria. Se es víctima del olvido. Por eso, la ausencia de los árboles, que se dice que ya no están, ni en la memoria. El emisor de

---

<sup>34</sup> Kaminsky 32.

<sup>35</sup> Liberman 551.

los versos, carente de certezas, se reconoce incapaz de dudar de la ausencia de los árboles. No es quién para dudar:

dicen  
que la avenida está sin árboles  
y no soy quién para ponerlo en duda. (13)

El exilio, ese nuevo espacio, ha hecho que desaparezcan los árboles y hasta la memoria de ellos:

¿acaso yo no estoy sin árboles  
y sin memoria de esos árboles  
que según dicen  
ya no están? (13)

En el cuento “Geografías”, el narrador no quiere perder la memoria de lo que se abandonó. Los personajes inventan un juego para atrapar detalles del otro espacio y desplazarlos por medio de la memoria. Personajes y narrador se aferran a la nostalgia, al juego de las geografías físicas y metafóricas. Este juego supone una forma de sobrevivir al desarraigo y a los cambios que impone el exilio. En el juego, los personajes intentan recuperar el espacio ausente por medio de detalles que pretenden lograr la verosimilitud. Constituye un invento para poder reconstruir el paisaje que no se tiene en el exilio. La naturaleza dinámica y colectiva de la mayoría de los juegos, hace que este juego se pueda compartir con otros, de la misma manera que se comparte la sensación de pérdida, de desarraigo, que están viviendo en el nuevo espacio. También los personajes comparten la focalización, que depende mucho de la posición de éstos al percibir. La percepción constituye un proceso psicológico. El grado de familiaridad influye en lo que se ve, y en este caso, en el espacio que reconstruyen voluntariamente.

En el cuento el narrador y su amigo juegan a “las geografías” como intento de capturar y recrear lo que va desapareciendo:

Pavadas que uno se inventa en el exilio para de algún modo convencerse de que no se está quedando sin paisaje, sin gente, sin cielo, sin país. Las geografías, qué delirio zonzos. Al menos una vez por semana, Bernardo y yo nos encontramos en el café Cluny para sumergirnos (frente a un *beaujolais*, él; frente a un *alsace*, yo) en las dichas geografías. (14)

Hemos visto que, tanto en la representación del espacio de la ciudad como en el del exilio, Benedetti es testigo y partícipe de estas realidades en el tiempo y en el espacio de la historia uruguaya. Muchas veces, el autor presenta su visión crítica del estado de las cosas, salpicada por cierto humor amable, cierta burla no hiriente. Los juegos tienen su burla, su lado gracioso, también. En “Geografías”, el narrador nos hace saber, por medio de la explicación del juego, que la burla y la mofa significan estar vivo y consciente de la realidad:

Un juego elemental y más bien opaco, que sólo se explica por la mofa. Pero la mofa, qué joder, es una realidad. Mofo, luego existo. Y por lo tanto el juego tiene su cosquilla. (14)

El juego entre los dos personajes consiste en preguntarse detalles públicos de la lejana Montevideo. Ellos se encuentran en Francia. Las palabras en francés dan forma al código semántico en la narración: nombres de bebidas, de calles y de lugares codifican el espacio ajeno a los personajes en el exilio. La historia se desarrolla entre los dos espacios que crea el exilio: “ el aquí y ahora” en oposición al “allí y entonces”. El “ aquí y ahora” es Francia.

El juego de las geografías sirve para establecer el código cultural o de referencias espaciales a través de la alusión a detalles de monumentos, calles, edificios del entorno montevideano en un determinado momento histórico. El detalle que se menciona y por el cuál se pregunta debe ser “exprimido” en la memoria del interlocutor. Admitir que no se recuerda un lugar, una persona, un pájaro, un árbol, supone perder un punto, es darse por vencido y dejar saber que aquel dato se borró, se perdió. El interlocutor pierde un punto, si el que formuló la pregunta conoce los detalles. Estos pueden corroborarse con alguna fotografía o con algún paisano. Los jugadores hacen entrar a otros en el juego.

El espacio y el tiempo de los personajes en el exilio se encuentran fragmentados. Mientras estos personajes juegan y recuerdan, su presente se detiene. Reconstruyen el pasado e intentan revitalizarse. Las preguntas “¿está?” o “¿estaba?” , que se hacen desde un espacio ajeno, constituido por un país distinto, forman parte del tanteo lúdico para constatar que no se han olvidado y perdido aquellos otros espacios.

Este sencillo juego a recordar detalles, juega con la memoria de los personajes y juega, a su vez, con el tiempo desde el espacio del exilio. De lejos, el país en el que se ha nacido, deja de ser lo que fue, y se convierte en un ejercicio de la memoria y de la lectura.<sup>36</sup> En “ Geografías” encontramos que pensar la vida en el pasado constituye una manera de los personajes para defenderse del presente. Resulta más sencillo intentar reconstruir lo que ha quedado atrás con elementos que proporciona la memoria de los sentidos, que ponerse a explicar el presente.<sup>37</sup>

En “ Geografías” los cambios en los verbos del presente del indicativo al imperfecto hacen las preguntas del juego un poco más sencillas porque se está reconociendo que el detalle puede “estar” o “estaba”. Constantemente, se está consciente del desarraigo:

... por mi parte, le hago preguntas normales, verosímiles y sencillas, digamos qué café está (o estaba) en la crucial esquina de Rivera y Comercio, o cuántas puertas de entrada tiene (o tenía) la tribuna Colombes en el estadio Centenario, o dónde está (o estaba) la parada final de la línea de ómnibus 173. (15)

---

<sup>36</sup> Martini, “ Naturaleza del exilio” 554.

<sup>37</sup> Fernando Reati. Nombrar lo innombrable: Violencia política y novela argentina: 1075-1985 (Buenos Aires: Editorial Legasa, 1992) 140.

El segundo personaje complica el juego con sus detalles rebuscados que se anteponen a las preguntas sencillas y apegadas al reconocimiento del carácter limitado y falible de la memoria, que formula el narrador:

... debo honestamente aclarar que hoy me va ganando gracias a una pregunta muy rebuscada, casi fraudulenta, sobre no sé qué detalle de la pata delantera del caballo en el monumento al Gaucho, y a otra, no menos ponzoñosa, acerca de las ventanas del Palacio Salvo, undécimo piso, que dan a la Plaza Independencia. (15)

No hay equidad en el tipo de pregunta sobre los detalles. Uno de los jugadores busca el más escondido detalle para retar la memoria del contrincante. De ahí, la mofa, la burla. El juego es más que un juego; se convierte en la prueba de que el cambio de espacios va provocando el desarraigo, la pérdida de lo que se tuvo, la nostalgia, el desaliento; el juego de la memoria intenta inocentemente evitar la pérdida de espacios.

La misma insistencia en la pérdida de elementos y certezas acerca de lo real se encuentra vinculada a la experiencia histórica de la dictadura y su estelas de muerte y exilio. La Patria, ese cuerpo social, puede funcionar como una ausencia dentro de una lista de ciudades idénticas, en el desasosiego de los no lugares, con una historia cuyos orígenes se van perdiendo o se han perdido.<sup>38</sup>

En “Geografías” el juego a recuperar espacios va construyendo el relato e interactúa con el tiempo. Las imágenes que se van recibiendo por medio de la perspectiva de los personajes nos hablan de los mismos personajes que focalizan y participan en el juego a recuperar los espacios que han quedado lejos, constatando la frágil y fugaz naturaleza de la memoria.

A través del “juego de las geografías” se busca reconstruir los espacios conocidos y amados:

... cuando se trata de rememorar, se trata justamente de emanciparse del imperativo común y de la objetividad manifiesta, para descubrir las leyes que habitan nuestra memoria, aquellas construidas con la madera de nuestros sueños y con el dolor de nuestras pérdidas, aquellas que se procesan en el exacto lugar del estremecimiento, aquellas capaces de matar la muerte.<sup>39</sup>

Esta reconstrucción no la entendemos aquí como sólo el rescate de espacios abandonados para convertirlos en utopías. Representa también el intento de expresar objetivamente el espacio que se abandonó a partir del desarraigo que supone el espacio del exilio. La función de la memoria aquí es dinámica. Se da la necesidad de aferrarse a la fragilidad de la memoria para tratar de no traicionar al pasado.

El nuevo espacio contiene, a su vez, otros espacios. Desde el exilio, se quiere recuperar los espacios que sólo, a través de la memoria, se pueden volver a tener y a

---

<sup>38</sup> Carmen Perilli, “Cuerpo y letra en la novela argentina” *Cultura del Río de la Plata* (1973-1995) Transgresión e intercambio, ed. Roland Spiller (Frankfurt: Vervuet Verlag, 1995) 127.

<sup>39</sup> Liberman 552.

ocupar. Vemos, sin embargo, que los procesos de la memoria, y la distancia geográfica y temporal modifican, alteran y hasta, anulan la percepción de aquellos espacios amados en el relato. La mayor o menor proximidad al lugar de los hechos ejerce gran influjo sobre el punto de vista narrativo que repercute en la nitidez, la imprecisión en la presentación de los hechos o la emotividad.<sup>40</sup> Los detalles mínimos se van borrando inevitablemente.

En “Geografías” la actividad focalizadora del narrador y los personajes comienza a partir de los encuentros entre amistades solidarias, enmarcados en los nuevos espacios. Cuando aparece Delia, el narrador pronto la recuerda y reconoce, a pesar de haber transcurrido ocho o nueve años. Comienza la narración de detalles relacionados con Delia. Reconoce en ella a la mujer y la compañera de militancia:

Hace ocho o nueve años que no la veo y sin embargo la reconozco ipsofacto. Más delgada pero siempre linda. Su postura irradiaba la misma seguridad que en lejanas primaveras. Allá por el 69, antes del delirio militante y la locura represiva y las pintadas en los muros y la irreversible clandestinidad, pasamos buenas noches y mejores siestas, ella y yo. (...) Sin embargo, nuestra antigua relación no fue tan sólo física. Delia es una tipa macanuda, inteligente, sensible, con una sonrisa que alegra la vida, no sólo la mía en particular sino la vida en general. (15-16)

Hace tres meses que Delia salió “de allá”. No se desea mencionar el lugar, que sabemos que se refiere a la cárcel, la *cana* en Montevideo. La mención del cronotopo de la cárcel remite a la memoria toda la carga semántica de violencia, represión y muerte. El espacio de la cárcel funciona como forma de conocimiento dentro del relato.

El lado optimista es que ella puede traer noticias frescas, que suponen nuevas imágenes, para los “jugadores de la memoria”. Este personaje nuevo, que viene “de allá”, irrumpe en el espacio de los recuerdos con la sentencia de que todo ha cambiado. El recién llegado personaje aporta lo nuevo. La extrañeza que surge del paso del tiempo y la ausencia van a afectar el reconocimiento de aquel espacio urbano. Si Bernardo y el narrador constatan el nuevo espacio montevideano, que ya no es el espacio que dejaron, este juego a los recuerdos de unas geografías no tendría sentido o lo perderían los dos. Así sentencia Delia:

Ah, pero creo que ustedes no reconocerían la ciudad. Ese juego de las geografías lo perderían los dos. ¿Por ejemplo? Dieciocho de Julio ya no tiene árboles ¿lo sabían? (17-18)

Con el personaje de Delia, irrumpe otra perspectiva que comienza a afectar el desarrollo lineal del relato. El narrador interrumpe, recordando que los árboles eran importantes para él. Siente que al mutilar al árbol, mutilan al hombre. Los árboles representaban un punto de referencia espacial; una manera de asir la realidad que ya no se tiene, y que sólo a través de la memoria de lo que se tenía se intenta calmar el desarraigo:

De pronto advierto que los árboles de Dieciocho eran importantes, casi decisivos para mí. Es a mí al que han mutilado. Me he quedado sin ramas, sin brazos, sin hojas. (18)

---

<sup>40</sup> Antonio Garrido Domínguez, El texto narrativo (Madrid, Editorial Síntesis, 1993) 215.

El personaje y narrador constata que el espacio que conservaba en la memoria y que traía a su realidad inmediata para sentirlo cerca, va desintegrándose con las noticias nuevas del personaje que recién llega. La metáfora de los árboles mutilados, sin ramas, sin brazos apunta a la mutilación del hombre y su recuerdo. Se siente impotente, y entonces el “juego” se transforma en ansiosa búsqueda colectiva de sus espacios, por si algo ha quedado intacto en el recuerdo y en la realidad. Se utiliza la primera persona plural:

Insensiblemente, el juego de las geografías se transforma en una ansiosa indagación. Empezamos a repasar la ciudad, la nuestra, la mía y de Bernardo, con preguntas acuciosas. (18)

Las preguntas parten de aquellos detalles significativos en la vida de los personajes. A cada pregunta, una respuesta, centrada en el cambio de lo antiguo a lo nuevo, en la transformación de los espacios amados y la sensación de fragmentación y discontinuidad:

A Bernardo se le ocurre preguntar por La Platense. Uy, qué antigüedad, dice Delia. La echaron abajo, ahí está ahora el Banco Real, un edificio moderno, bastante lindo, pletórico de cristales. (18)

Nuevamente, el narrador interviene con su recuerdo de La Platense que él reconoce en su memoria:

Digo que La Platense cumplió su faena en la nutrida historia de la cursilería vernácula, jamás olvidaré sus vidrieras, con aquellos cuadros chillones, de esmirriados viejitos con gordísimas lágrimas, e indigentes niños de pobreza generosamente reconstruida. (18)

El narrador asume una actitud nostálgica en su descripción de las vidrieras. La forma en que se nos presenta el objeto de la focalización comunica información sobre el mismo objeto y el sujeto que focaliza. La distancia desde la que se presenta el espacio también afecta las imágenes y las actitudes. Un espacio presentado desde lejos suele recibir un tratamiento global en su percepción. En “Geografías” los personajes juegan a debatir ese tratamiento global, deteniéndose en desmenuzar en detalles y corroborar información de la memoria con el personaje que llega. Al rememorar los lugares que fueron importantes en la vida de cada uno de los personajes, dicha importancia, dicho valor conferido a su percepción, los transforma en espacios.

El teatro se convirtió en un estacionamiento:

¿El teatro Artigas? Sanseacabó, muchachos. Hay una playa de estacionamiento, un parking como dicen ahora. Mierda. Bernardo rememora una época de oro en que el Artigas daba buen cine porno, qué otra nostalgia puede esperarse de un tipo que cuenta las ventanas del undécimo piso. Yo en cambio pienso en la noche que Michelini pronunció allí un discurso. Y también en que mi viejo contaba que esa sala había bailado Alicia Alonso. (18)

El *Palacio Salvo* con su remodelación ha perdido su encanto ante la imaginación de los personajes. Las transformaciones que sufren los lugares como parte del *boom* de las construcciones, y no sólo de las edificaciones, sino del paso inevitable del tiempo que, quizás se siente más cuando no se es un testigo de dichos cambios, sino que se está lejos para poder darse cuenta, y se convierten en cambios súbitos, constituyen retos para la imaginación del narrador: Delia dice:

Ah, el Palacio Salvo; lo están limpiando. Va a quedar blanquito, blanquito. (18)

Interviene el narrador:

No puedo imaginarme un Palacio Salvo empaldecido, sin aquella conquistada “pátina del tiempo”, tan asquerosamente gris, tan conmovedora. (18)

El personaje de Delia interviene en el relato como un narratorio. Se sitúa en el mismo nivel que el personaje narrador y funciona como intermediario que aclara o refuta la información entre narrador y lector. Delia hace progresar la fragmentación, la ansiedad por saber y la extrañeza al constatar cambios en los espacios que se quedaron “allá”. La divergencia entre los puntos de vista en la narración no implica aquí error o falsedad, sino más bien el acercamiento al espacio amado y conocido desde perspectivas diferentes, determinadas por el tiempo que ha transcurrido.<sup>41</sup>

La historia se encuentra enmarcada por el matiz sociológico de problemáticas reales, actitudes psicológicas, y por la constante lucha antirrepresión y anticensura que llevan a cabo los que se quedaron:

Y hablamos un rato más: del plebiscito, de la crisis, del desempleo, de los periódicos clausurados porque osan escribir que no hay libertad de prensa, de la creciente actividad teatral, de los cantantes populares, de cómo se cultiva el arte de la entrelínea, de cómo los públicos pescan todo en el aire. (19)

El desplazamiento no es sólo físico, sino espiritual. Aquello que se conservaba en la memoria ya no existe. El narrador interviene, con sus propios recuerdos, en una resistencia al olvido que implica negación. El absurdo del relato reside en la insistencia de personajes y narrador en no querer olvidar espacios que ya no existen. Dichos espacios mantienen sus esperanzas mientras se encuentran en el exilio. El relato se sumerge en la dualidad de espacios y de tiempo: el aquí y el ahora, y el allá y el entonces:

En el mayo luciente de París, y desde la mesita que nos justifica a los tres, el verde esmeralda de la *Vittel-menthe* confirma abusivamente la esperanza. (19)

Las existencias de los personajes en Geografías se encuentran diluidas entre dos espacios. La memoria mantiene dicha dualidad. Encontramos líneas que demarcan el paso de un espacio al otro. En el cuento *Geografías*, la línea que marca el desplazamiento entre los espacios la constituyen las reglas del juego de geografías:

un café en Francia y las reglas del juego de las geografías que traen a la memoria monumentos, calles y árboles en Montevideo.

El encuentro del narrador con el personaje femenino trae consigo la tristeza incurable de darse cuenta de la pérdida de los espacios conocidos. Ocurre el choque tremendo con la realidad del exilio, sus espacios y su presente.

---

<sup>41</sup> Según lo expone Antonio Garrido Domínguez en su libro El texto narrativo, Henry James fue el primero que recurrió a la categoría del punto de vista o perspectiva. Se pretende erradicar a un narrador demasiado hablador y visible. Se propone como alternativa el narrar la historia a través de la mente o conciencia de uno o más personajes. De esta manera, se logra ocultar al narrador a la misma vez que se amortigua la omnisciencia. Cada personaje refleja la realidad tal y cómo es vista por él desde sus circunstancias particulares dentro de la historia.

En "Geografías" encontramos el efecto de la mirada hacia el pasado, que logra unir los espacios amados a la mujer amada:

Me mira con una nueva atención y dice cuánto tiempo eh, cuánto tiempo y cuántas cosas. De pronto le han caído en el rostro como diez años, no con arrugas ni ojeras ni patas de gallo, sino con abatimiento y con tristeza. Y no con una tristeza del instante, provisional, efímera, sino otra incurable, atornillada a los huesos, con raíces en algún enigma que para ella no lo es. (20)

El contacto con la mujer amada rehace o intenta reconstruir una historia en un espacio distinto:

Vamos del brazo, sin hablarnos, pero el contacto rehace una historia. De vez en cuando le vigilo el perfil y compruebo que no mira al infinito sino que al pasar va examinando las vidrieras y los vestidos y los precios y hasta comenta que todavía no se ha habituado a calcular en francos. Todo le parece carísimo o demasiado barato, y nunca acierta. No se asombra, cuando llegamos, de que mi covacha sea tan modesta. No se asombra de que en el casi decenio transcurrido mi status siga estancado en el subdesarrollo. Tercer mundo en pleno corazón de París. (21)

El aspecto lúdico llena la narración. El juego a recordar y atrapar momentos, detalles y espacios continúa más allá del café Cluny. Tanto en la atmósfera que invade el juego de geografías como en las relaciones entre los personajes, la nostalgia destruye y consuela a la vez:

Dos horas nos lleva la consideración y ampliación de temas marginales. Qué estamos haciendo, de qué vivimos. Yo de guardias nocturnas en un hotelito de la rue Monge. Ella, de traducciones, todavía clandestinas, porque no tiene residencia. Y otras cuestiones: el carácter de los franceses, los engorros de la documentación, los compatriotas y el *ghetto*, la soledad no es la misma aquí que allá, la nostalgia como detergente, la nostalgia como corrosión, la nostalgia como consuelo. (21)

El relato es un intento constante por recuperar el espacio que se ha perdido, y por sentir menos el desarraigo a flor de piel:

... miramos fotos, revisamos recortes, nos acariciamos al pasar, nos besamos pero en el pelo. Y de pronto se hace un silencio. (...) Entonces la atraigo. Suavemente, como quien recupera un proyecto inconcluso, pero ahora con más tino, más experiencia, más hondura, más ganas de hacerlo realidad. Ella se deja abrazar y hasta diría que me abraza, pero gracias al espejo de mi afeitada cotidiana, puedo ver que de nuevo está mirando al infinito. (22)

La geografía de la mujer amada también ha cambiado:

Murmura algo en un tono tan quedo que no alcanzo a captar ni una sola palabra. Me toma una mano y la guía lentamente hasta su suéter marrón, en realidad hasta uno de sus pechos bajo la lana peinada. No sé por qué comprendo que aquel gesto no tiene su significado más obvio. (22)

Todos los espacios amados han cambiado; sólo hay despojos, y escombros. El teatro se ha convertido en un estacionamiento, el espacio palaciego ha perdido su palidez, y el espacio femenino conocido también ha sido mutilado:

Los ojos que me miran están secos. No puede ser, no va a ser, no hay regreso, entendés. Eso es lo que dice. No puede ser, por mí y por vos. Eso es lo que dice.

Todos los paisajes cambiaron, en todas partes hay andamios, en todas partes hay escombros. Eso es lo que dice. Mi geografía, Roberto. Mi geografía también ha cambiado. Eso es lo que dice. (22)

El personaje descodifica la mirada del otro en función de lo que percibe desde su ángulo como narrador y personaje. La mirada encierra significados que aluden al desasosiego como resultado de los cambios ocurridos en todos los espacios.

Geografías, de Mario Benedetti es un texto de relatos enmarcados en los límites espaciales que propone el exilio. Desde los espacios nuevos y ajenos, el proceso selectivo de la memoria de los personajes y del narrador intenta la reconstrucción de aquellos espacios conocidos. La perspectiva espacial distante estimula la memoria y enriquece sus procesos. Tanto personajes, como narrador, en primera persona focalizan y conforman los espacios lejanos, desde la memoria, que también participa del exilio. Los relatos de Geografías se construyen alrededor de los procesos de la memoria.

La nostalgia y la memoria espacial convierten el exilio en mucho más que una circunstancia histórica que funge como tema literario. El exilio encierra un espacio dinámico de relaciones entre los personajes. El exilio sirve como ángulo para la percepción espacial.

La capacidad focalizadora de los personajes y narrador, desde perspectivas insertadas en variados trasfondos y circunstancias, les permite crear espacios dentro del espacio: reuniones solidarias, encuentros, juegos, sueños, fantasía, locura y muerte.

La distancia en el tiempo y en el espacio altera los procesos de focalización y memoria y, a la misma vez, determina el punto de vista narrativo. Repercute en la representación y reconstrucción de los espacios perdidos o el acercamiento a los desconocidos. Los personajes se mueven entre el aquí y el allá; el antes y el después, el entonces y el ahora.

Concluimos que en el texto benedettiano, el exilio funge como un espacio abierto a los encuentros solidarios entre los personajes y su búsqueda de sensaciones de pertenencia. Los compañeros de militancia se reconocen o los viejos amores se encuentran.

La memoria se convierte en mecanismo de defensa, en asidero para la esperanza remota. Ya no es tanto el regreso, sino el rescate de la identidad. Los procesos de la memoria actúan de diversa manera. La memoria también se convierte en tortura silenciosa, si con el exilio se quiere olvidar y negar el espacio que se ha dejado.

En este libro de cuentos, Benedetti logra fundir sentimientos y lugares: amores, calles, vecindarios, voces, pasiones y ruidos de los que él ha sido testigo junto con sus personajes y narrador.

En estos cuentos, el exilio se transforma en espacio metafórico desde el cual se reconstruye el espacio que se ha tenido que dejar atrás para convertirlo en arma solidaria contra la negación y el olvido.

El exilio propone espacios nuevos que también se ven como alternativa para escapar de remordimientos, resultado de actos que han violentado cuerpos y espíritus de víctimas y victimarios. El estudio del exilio como espacio, tanto para el desarraigo y

la nostalgia como para la evasión de los remordimientos, nos resulta una tarea pertinente, si tenemos en cuenta el contexto histórico y social hispanoamericano, marcado por la violencia desde siempre. El exilio, como tema literario, se une a los temas de las dictaduras y a la represión política y social.

El exilio promueve y afecta la actividad de los sentidos y de la memoria como proceso selectivo. La actividad de focalización se afecta porque no se logran establecer relaciones de reconocimiento entre los sentidos y los espacios desconocidos.

El estudio del tema del exilio remite a nociones existencialistas que forman parte de la vida del ser humano contemporáneo. Los personajes de Geografías se encuentran dentro de los límites del desarraigo, la represión, la soledad y la violencia, que constituyen perspectivas que afectan la actividad focalizadora. Los espacios amados se encuentran en reconstrucción continua en la memoria de los exiliados.

### **Bibliografía**

Benedetti, Mario. Geografías. Argentina: Seix Barral, 1993

Galeano, Eduardo. "Memorias y desmemorias". Exégesis 10.30. En línea. 4 de julio de 2000. 1-4.

Liberman, Arnoldo. "Rememoración del exilio". Cuadernos Hispanoamericanos 517-519 (julio-septiembre 1993): 544-552.

Kaminsky, Amy K. After Exile: Writing the Latin American Diaspora. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999.

Martini, Juan. "Naturaleza del exilio". Cuadernos Hispanoamericanos 517-519 (julio-septiembre 1993): 552-555.

Reati, Fernando. Nombrar lo innombrable. Violencia política y novela argentina: 1975-1985. Buenos Aires: Editorial Legasa, 1992.

Perilli, Carmen. "Cuerpo y letra en la novela argentina (1982-1994)". Cultura del Río de la Plata (1973-1995) Transgresión e intercambio. Roland Spiller, ed. Frankfurt: Vervuert Verlag, 1995. 121-129.

Garrido Domínguez, Antonio. El texto narrativo. Madrid: Editorial Síntesis, 1993.

## El discurso histórico y de resistencia del emisor colonizado

*Juan Horta Collado*

A través de la historia diversas naciones han tenido que pasar por algún tipo de protesta mostrando la situación reinante en la sociedad. Se puede apreciar claramente esa manifestación de protesta en un tipo de literatura que ha ido evolucionando y que se ha convertido en un discurso de resistencia (Harlow, Resistance Literature, 12).

Durante los diversos sucesos mundiales del siglo XX, los sectores sociales populares han tenido que hacer frente al colonialismo creado por las clases dominantes de diversos países industrializados. Se debe señalar que estos grupos dominantes componen un imperio económico en un plan internacional. Se puede resumir que este nuevo imperialismo se ha desarrollado a partir de la Segunda Guerra Mundial a través de una serie de conflictos armados o convenios entre naciones, en donde antiguas colonias al lograr su independencia, se han separado de la unión política pero no de la unión económica. Por otro lado, han surgido grandes polémicas en donde el proletariado ha intentado alcanzar el poder por medio de la fuerza. Estos eventos han llevado a la creación de una literatura de resistencia.

Este tipo de discurso no solamente surgió en aquellos países con regímenes coloniales donde hubo una lucha armada, sino también en aquellas naciones ya independientes o en territorios en los cuales se apreciaba una supuesta estabilidad. Aunque la utilización del término literatura de resistencia se establece en 1966 por el escritor palestino Ghassan Kanafani, se puede constatar que dicho discurso ya estaba operando en países o territorios que se hallaban en constante efervescencia política y social (Kanafani, Literature of Resistance 3). Este tipo de discurso se utilizó durante la Revolución Bolchevique en Rusia, durante la Guerra Civil Española, en la resistencia francesa bajo la ocupación alemana en la Segunda Guerra Mundial y en la lucha por la independencia argelina.

En la región del Caribe también se ha desarrollado el discurso de resistencia debido a su situación social, económica y política. Esta literatura forma parte del Caribe francés, inglés, holandés como en el hispano. Selwyn R. Cudjoe establece que la literatura caribeña se convirtió en una de las principales agencias que articulan la historia (Cudjoe, Resistance and Caribbean 69). En la mayor parte del discurso caribeño se aprecia una dialéctica con sus diversas connotaciones sociales.

En las antillas francesas, holandesas e inglesas se observa una literatura que expresa la búsqueda de las raíces africanas, además de una lucha de clases que, por lo común, es el conflicto entre la metrópoli y la colonia. Aunque muchas de las antillas no hispanas son independientes según el derecho internacional, todavía existen los patrones coloniales impuestos por la oligarquía y por la mediana burguesía adepta a la antigua metrópoli.

Mientras tanto, en las antillas hispanas, donde la población blanca es mayor, la literatura está rodeada también de temas donde se hace alusión a las raíces indígenas y negras. Pero los temas principales son la búsqueda de la hispanidad, el colonialismo en el caso de Puerto Rico, y la lucha de clases en el caso de Cuba y la República Dominicana. En Puerto Rico y en la República Dominicana la lucha de clases siempre ha sido continua aunque no ha sido tan amplia como en Cuba. En este tipo de literatura se hace hincapié en el presente, pero buscando el porqué en el pasado, o tratando de plasmar la situación social del momento con acontecimientos que conforman la historia.

La literatura de resistencia no es creada solamente por los científicos sociales, (antropólogos, economistas o educadores), sino también, por los estudiosos de la literatura. Se puede decir que son estos últimos quienes proveen con su discurso de retórica y crítica literaria una información valiosa, proveyendo los utensilios necesarios para poder llevar a cabo un análisis de este discurso literario. De esta forma ha surgido una propaganda cultural en la cual se señala el problema de la opresión social. Por lo tanto, es necesario retar lo establecido, las premisas de las empresas académicas y las actividades que ellas celebran. Dichos grupos utilizan patrones internacionalizados de acuerdo con los modelos impuestos por la civilización occidental. Los estudios literarios son parte de un reto intelectual utilizados por las expresiones culturales e ideológicas para poder llevar a cabo su resistencia, evolución, lucha armada, liberación y revolución social (Gramsci, Cultura y literatura 259-60). Tales discursos de resistencia buscan diferentes fines históricos y éstos ya implícitos, se encuentran fuertemente relacionados con el análisis narrativo, la construcción de las condiciones y el problema de la situación histórica. Esencialmente, la narrativa de resistencia y su estudio constituyen la demanda que los intelectuales provocan en sus lectores, utilizando las referencias de los conocimientos históricos (Harlow, 79).

Dentro de la literatura de resistencia son importantes la razón y las circunstancias para llevar a cabo tanto el discurso oral como el escrito. En este tipo de discurso es determinante la época, sus problemas sociales y las alternativas para su solución. El principal objetivo de la evolución social es el desarrollo de la lucha de clases y la toma de conciencia. El escritor no necesita oponer a la realidad una exigencia hacia cierto punto determinado, pues sus exigencias son parte integral de esa misma verdad, siendo a la misma vez condicionada por un automovimiento (Bayón, Razón vital 38).

Cuando se alude al artista y al referente histórico, Karl Marx, señala:

“Cuando se trata de examinar la conexión entre la producción intelectual y la producción material, hay que tener cuidado, ante todo, de no concebir ésta como una categoría general, sino bajo una forma histórica determinada y concreta. Así, por ejemplo, la producción intelectual que corresponde al tipo de producción capitalista es distinta a la que corresponde al tipo de producción medieval. Si no enfocamos la producción material bajo una forma histórica específica, jamás podremos alcanzar a discernir lo que hay de preciso en la producción intelectual correspondiente y en la correlación entre ambas (Marx y Engel, Arte y literatura 128).”

Se observa en la cita marxista anterior la importancia del escritor ante su atmósfera histórica. En ésta, el sistema y el referente lo obligan a identificarse con un sector o clase social. Es sumamente importante el conocimiento histórico para así especificar la situación social más la lucha de clases, porque la vida, como lo establece el marxismo, es una constante lucha, donde los sectores sociales polemizan por sus intereses hasta llegar al poder. Por lo tanto, el escritor tiene que hacerse partícipe de la situación social que lo rodea. El emisor y su producción no son una simple mercancía donde solamente se atiende una mayor acumulación de capital por parte de la burguesía. Cuando el emisor convierte su creación en una masiva y de acuerdo con la forma de pensar de la burguesía para poder venderse entonces creará las condiciones para su desarrollo, pero a la misma vez genera una frustración y una alienación (Bozal, Textos 35).

Por otro lado, se presentan los planteamientos sociales al escritor de corte realista donde se establece que el referente o todas las determinaciones esenciales que

resumen el fundamento de entidad compleja, es objeto de exposición artística, teniendo que ser incluidas en la obra. Por lo tanto, todas esas determinaciones tienen que ser mostrarse directamente como cualidades de los personajes actuantes, como cualidades específicas de las situaciones expuestas, a la misma vez que son parte de la unidad allegada al individuo y al proceso total. Esto último se establece como una unidad dialéctica de los fenómenos superficiales referentes al realismo. Se expone, además, que las exigencias surgidas a través de la lucha de clase son partes integrales del automovimiento de la realidad representada por el escritor, y se obliga a tener para sí esas exigencias como momentos integrantes de la realidad objetiva. Ese modo de exposición crea la apariencia en la cual se desarrolla la realidad objetiva; esto es posible cuando lo representado aparece como algo inmediato y cerrado, como vida y como parte de la naturaleza del ser (Feenberg, Luckas, Marx 131).

El autor es la parte principal y la intermediaria entre la legalidad histórica y la expresión. En cambio, si el escritor pone ante la vista su principio constructivo en el discurso y el lector se da cuenta de ese principio, éste desaparece junto con la ficción. De acuerdo con diversos críticos, la intervención del autor en la acción imaginaria constituye una irrupción de la subjetividad del autor. Mientras tanto, el escritor que interviene en una presentación épica o heroica y se dirige al lector, puede lograr extraer de la realidad negativa el impulso para activar a ese público. Esto no entra en conflicto con la evolución o situación histórica, porque puede concienciar al receptor para que sea partícipe de esa historia.

Tanto el discurso literario como el histórico son sumamente importantes en el arte del proletario. El autor escribe su obra desde una perspectiva que puede estar determinada por una visión de mundo donde el referente lo señale, la burguesía o el proletariado (Gallas, Teoría marxista 60). Ese pensamiento de Lucien Goldmann pone el carácter clasista de la obra literaria en la cosmovisión del autor respecto al grupo social al cual pertenece. Si se sigue tal pensamiento, se llegará a establecer que, para poder llegar a cierta literatura hace falta la existencia de una cosmovisión, pero de acuerdo al discurso de Goldmann esto es imposible establecerlo dentro de una sociedad completamente capitalista u oprimida. Se puede sostener que el escritor debe tomar conciencia de la situación que lo rodea, ya que esa es la única forma de lograr una literatura clasista donde se denuncie la problemática social. De ninguna manera se pide que el escritor forme una subcultura dentro de las diversas clases, sino que intente reformarla, concienciarla o modificarla para a la misma vez, transformar la situación total de la sociedad. En la sociedad opresora o capitalista, el arte no puede tener otra función que la de señalar las relaciones de fuerzas existentes y con ellas la convivencia entre las clases sociales.

El discurso literario e histórico se ha podido establecer como una auto expresión del intelectual y en que el escritor expone su pensamiento y sentimiento. Al escribir este tipo de discurso, el autor debe tener conciencia del surgimiento de las clases sociales y la separación entre organizadores y ejecutores o entre dominantes y dominados. Las personas con un tipo de discurso de resistencia deben auto expresarse, organizarse de acuerdo a sus pensamientos y configuraciones para que, de esta manera, se fortalezca su conciencia. La literatura y la historia tienden a introducir al individuo en un sistema social el cual puede ser adecuado para él, así de esta forma pueden existir unas relaciones sociales. Por lo tanto, se espera que el autor se exprese dentro de una estructura de acuerdo con la realidad existente y que igualmente utilice su forma de pensar y de sentir, para que así pueda transmitir al receptor la estructura de esa conciencia y esa realidad. Además, se puede establecer que todo discurso histórico y

literario debe utilizar como punto de partida el lugar o el tiempo que aparece en el referente del discurso escrito. Si se analiza la época (lugar y tiempo) en cuestión, no se dejarán de encontrar problemas o alternativas.

Goldmann menciona que la literatura ligada a la cosmovisión de problemas sociales tiene una perspectiva universal del mundo, cerrándose en sí mismo, un universo de valores autónomos que necesita auto expresarse. Por otro lado, Becher señala que la literatura debe abandonar su forma puramente estética y tratar de producir un efecto político esclarecedor y activador (110). Se define el carácter de la literatura como uno proletario-revolucionario cuya finalidad está determinada por el contenido político, donde la literatura abre la mente del individuo. Por lo tanto, el efecto estético que realiza la literatura tiene la misión de activar y esclarecer, ya que su renuncia a la política, desde un punto estético, da a mostrar los intereses creados por las clases. La principal función no es la de crear conciencia y acción, sino la de transmitir comprensión política.

De acuerdo con George Lukács, la unidad de la obra de arte es el reflejo del proceso de la vida, su movimiento y su conexión animada con la realidad (Arte y verdad 22). Sin embargo, el uso del valor artístico no debe eliminar el proceso histórico, ya que a través de los siglos las obras con referente histórico presentan la situación de un determinado hecho y momento. La obra de arte y el discurso literario deben reflejar una conexión y una proporción con la objetividad que delimita la porción de la vida en ella plasmada. También se debe mencionar que la unidad entre el arte y la historia consiste en representar y dar vida en un reflejo animado a la astucia, a la riqueza y a la inagotabilidad de la vida (Lenin, The Reflection of Bourgeois Literature 8). Lo mismo estableció Stalin cuando señaló que el artista es el ingeniero del alma porque es el que está en condición de poder señalar la vida en esta unidad y animación (Sánchez Vásquez, Antología textos de estética 100). Esto se debe a que para el escritor que ofrece su arte a una sociedad colonial le es imposible no tomar una posición porque su objetividad vendría a ser falsa. El reflejo artístico viene a ser una representación de la vida más ordenada y rica de lo que suele ser en general la experiencia de la existencia del escritor o del artista. Esto se relaciona de manera más profunda con la función social activa y con la propaganda de las verdaderas obras de arte.

Por otro lado, Fredric Jameson expone que dentro del reflejo artístico existen dos realidades, las cuales son dos códigos independientes o un sistema de signos. También estos factores pueden definirse como la experiencia individual y las amplias formas de una sociedad instituida, o como la existencia de un lenguaje y de una historia (Jameson, Marxism 6), cuando se refiere a la experiencia de la vida por la cual pasa un individuo. Todo ser humano, sin importar su ideología, ha pasado por algún suceso donde ve afectados sus intereses en alguna forma. Este conocimiento puede llevarse al público en forma de un discurso oral o escrito, que lleve al emisor a una toma de posición o de clase. Por otro lado, Jameson propone que dentro del reflejo de la realidad existe un tipo de operación mental que llama "historical trope", que no viene a ser otra cosa que dos realidades: la superestructura o cultura y la base o lo socioeconómico (189). La unión de la parte cultural con la socioeconómica se debe a la relación de ambas, ya que no pueden ser separadas una de la otra. El factor económico siempre va unido al comportamiento y movimiento del ser humano en lo que respecta a la sociedad tanto nacional como internacional. El capital decide y crea los valores de una sociedad, más determina la relación entre clases. Por lo tanto, el

escritor con una conciencia de clase utiliza el arte, pero a la misma vez trata de exponer un reflejo donde demuestra la realidad del referente histórico de una lucha de clases.

Uno de los problemas del reflejo artístico es que se acepta y el lector se entrega como si fuera parte de la realidad puesta en su vida, aun cuando se sabe que es solamente un reflejo de la vida. Por esa razón, Lenin señalaba que el arte no exige el reconocimiento de sus obras como realidad. La unidad de la obra de arte debe reflejar un modo objetivo del proceso que lleva el designio de la vida en conjunto (The Reflection 8). Esta dialéctica objetiva del reflejo del arte de la realidad no es vista por la burguesía como una teoría intelectual. Al no querer aceptarla, ha llevado a la clase dominante a caer en un subjetivismo o idealismo donde ha de aislar el arte de la historia, donde se echa a un lado la realidad y por lo tanto el reflejo artístico. El rompimiento de esta unidad puede desembocar en un misticismo (Lukács 26). Así, el lector se alimenta de una realidad idealista que solamente presenta lo que la burguesía quiere, sin importar la realidad social en la cual existen. Ejemplos claros de este idealismo son las novelas rosadas además de las monografías políticas o históricas, las cuales no poseen una interpretación. El discurso literario de la clase dominante no guarda una relación con la realidad objetiva y, por consiguiente, con los efectos que constituyen una conciencia de clase. Aquí es donde chocan los creyentes de la historia oficial versus aquellos que aceptan la historia interpretativa. De acuerdo con Françoise Perus, el problema del análisis literario consiste en no colocar las obras en función de su mayor o menor grado de adecuación donde la crítica idealista va creando un espejismo, sino que se debe restituir a los hechos literarios reales su historicidad concreta (Historia y crítica literaria 69).

Si se ve desde ese punto uno de los problemas que se aprecia hoy día, es el intento de separar la historia de la literatura. De acuerdo con numerosos críticos de la literatura, la historia no se representa objetivamente en el discurso escrito histórico oficial, ya que éste puede ser influido o interpretado de diversas formas. Por otro lado, los estudiosos de la historia demuestran que la literatura es una materia que se nutre de un mundo ficticio y subjetivo. Algunos llegan a colocar los discursos escritos antiguos o las crónicas de la conquista y colonización del continente americano como parte de la literatura pero de modo subjetivo. Pero en ambas materias se debe fijar que un escritor objetivo su discurso puede ser ficticio, aunque su referente o atmósfera sea cierto.

No se trata de hacer historia de un discurso literario, sino de poder utilizar la atmósfera que rodea el discurso como referencia de estudios e investigaciones. Desde un punto de vista idealista, la vida no es solamente el presente y el futuro. También lo es el pasado, ya que conociéndolo se pueden evitar los errores del futuro. Por otro lado, la utilización de las ciencias sociales dentro de la literatura lleva a la integración de dos campos que la clase dominante siempre ha querido controlar. Las humanidades y las ciencias sociales siempre han sido vistas como materias inútiles por la burguesía, porque supuestamente no producen capital. Pero la razón principal es que estas materias convierten al receptor en un ser pensante y crítico. La clase dominante no desea un proletario que reflexione e interprete sobre el sistema establecido.

Al Karl Marx y Frederick Engels publicar El capital (1848), se mostró que para poder entender el materialismo dialéctico, y por supuesto el histórico, el individuo debía conocer sobre historia, literatura, cultura, sociedad, lengua, economía y arte. Esto llevó al paso de las décadas a una nueva interpretación del fenómeno histórico que simplemente dejó al discurso idealista historicista como uno representativo de las clases dominantes. A la misma vez, durante el siglo XIX, al tomar auge la narrativa con un referente histórico, se fue creando una visión diferente de la literatura en aquellos

pueblos que veían el discurso literario como una herramienta para desarrollar una conciencia de clases. Ya durante el siglo XX y con el desarrollo de la literatura e historia de corte marxista, se vio cómo se colocaban en peligro los intereses de la burguesía, ya que servía para mostrar al receptor otra visión de la vida, además de utilizarse como propaganda de clases sociales. Por esas razones la literatura de resistencia fue o es utilizada por cierto sector del pueblo, tanto en naciones con sistemas coloniales como postcoloniales, para llevar a cabo el mensaje de una lucha de clases.

Se puede concluir que todo pueblo que pasa por una situación donde existe un continuo choque de niveles sociales se enfrenta a una controversia ideológica y, a la misma vez, estará bajo el influjo o control de un sector dominante, el cual puede ser interno como externo. Es necesario que la clase baja esté siempre informada y, a la misma vez, desarrolle una conciencia sobre el comportamiento y los intereses materiales de la clase dominante. Por esa razón, el emisor debe entender y presentar una explicación al receptor el comportamiento social, político y económico de las clases sociales. Si posee esta base, podrá presentar una situación social y denunciar a aquellos sectores que interponen sus intereses por encima de la colectividad.

#### BIBLIOGRAFÍA

Bayón, Julio. Razón vital y dialéctica. Madrid: Revista de Occidente, 1972.

Bozal, Valeriano, ed. Textos sobre la producción artística. Madrid: Alberto Corazón, 1972.

Cudjoe, Selwyn Reginald. Resistance and Caribbean Literature. Athen: Ohio University Press, 1980.

Feenberg, Andrew. Lukacs, Marx, and the Source of Critical Theory. Totowa, N.J.: Roman and Littlefield, 1981.

Gallas, Helga. Teoría marxista de la literatura. México: Siglo XXI, 1977.

Gramsci, Antonio. Cultura y literatura. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

Harlow, Barbara. Resistance Literature. London: Methuen, 1987.

## **Búsqueda y encuentro de las claves significativas de la colección de cuentos Rompiendo en frío, de Lillian Valle Rivera**

María M. Doncel Vázquez  
Catedrática Asociada de Español

¿Cómo definir la esencia de esta colección de cuentos? Un ser alado me comunica la clave: "Rompiendo en frío": siete escenas dramáticas con siete coros proféticos para un mensaje mesiánico dedicado a la Generación X y la Y. Desenredar el ovillo de esta sincrética definición es la tarea asignada por mi ángel guardián.

Como los libros antes de leerlos se acarician, se sienten, se observan, me fijé en la portada donde se destacan dos letras sobrepuestas: la X y despuntando la Y, ambas raídas, incompletas, quizás pinceladas deformes; detrás de ellas, se encuentra una especie de raíz alternada con tonalidades contrastantes que van desde las más oscuras hasta las más lumínicas. ¿Se podría referir a los espejos superpuestos de las personalidades refractadas de las generaciones a quienes representan? ¿O quizás por algún intersticio se asoma la generación de los llamados "baby boomers" como predecesora y responsable de la deformación sistémica de las nuevas generaciones? Sea una la posibilidad, ambas o ninguna, lo interesante es que el fondo es amarillo, símbolo de luz y verdad divina donde las letras del título: **Rompiendo en frío** corresponden al lumínico reflejo que simboliza el mismo: ruptura, cambio, no provocado desde afuera, sino intrínseco, dolido pero acrisolado. Título enmarcado dentro del lenguaje de la subcultura de la droga que ha pasado al lenguaje coloquial donde adquiere su rotundo y más expresivo valor: búsqueda de la armonía existencial mediante una catarsis individual o colectiva para el logro de la purificación del espíritu.

Esta interpretación de la composición artística corresponde con el prólogo, en el que la carta de la autora señala:

"Los personajes de este libro se aprestan a romper en frío para buscar el verdadero desarrollo intelectual, espiritual y emocional que les permita contribuir a la sociedad de la que son parte; la misma que, incomprensivamente, los desatiende, los rechaza, les reprocha y los enjuicia arbitrariamente".

¿Quiénes son los protagonistas de estos relatos? ¿Qué tienen en común? La mayor parte de ellos pertenecen a la generación X, signo matemático variable e indefinido utilizado por Douglas Coupland para designar las características de los jóvenes que actualmente tienen entre 18 a 35 años. Son aquéllos que nacieron después de los sesenta, de padres "baby boomers", cuyos hermanos más pequeños pertenecen a la generación Y o a la W.W.W. Ellos poseen las siguientes características: habilidad notable e interés por la tecnología, receptividad al cambio y la novedad, pragmáticos, autodependientes; simplifican sus existencias, pues viven sin complicaciones. A su vez, reciben acerbas críticas: superficiales, desmotivados y apáticos, con tendencias al aburrimiento, individualistas, materialistas y con poco interés por los estudios.

Son los anónimos él y ella de Borla para un birrete, aquéllos que tipifican al conglomerado. Dos versiones similares de una experiencia de vida anómala, prejuiciada

y enajenada, marcada "por la maraña de tiempos que no transcurren", "el reloj convertido en objeto sagrado" y el "todo que se derrumba y que comenzó a desmoronarse hace tiempo". El estatismo de un mundo con sus ecuaciones ya solucionadas, estándares sagrados que estrangulan la individualidad. La presión de grupo impone sus normas: "El cigarrillo te hace lucir ¡tan varonil!... Con el humo saliendo entre tus dedos, te sientes mujer interesante, atractiva, segura, sensual". Ambos utilizan "las mañas y los trucos de los triunfadores", "las palabras aprendidas", la vestimenta adecuada "porque eso fue lo que hizo tu mejor amigo y funcionó; porque a tu mejor amiga le dio resultado". Señalado él por su sensibilidad literaria; ella, por dominar las destrezas de la mecánica automotriz. Él se siente un hombre marioneta; ella, una muñeca de cuerda.

Mediante el proceso introspectivo, ambos deciden dar un viraje a su existencia: "El gran salto, estremecedor, apoteósico, definitivo". En ella, la liberación se simboliza por el traje inocencia y autenticidad de sus catorce años; él sólo tomará su expediente y su verdad. Ambos guardarán el birrete de la falsedad; trabajarán con entusiasmo por obtener "sobresaliente" en el curso de la existencia; obtendrán la nueva borla que simbolizará el triunfo de la transparencia del yo.

José Roberto, protagonista de la narración De casco y papel, representa el caso clínico de depresión severa agravada, condición provocada por su autoestima baja. El relato sugiere que este joven busca gratificación por la vía del ciclismo condimentado con el uso de estupefacientes. Él no pedalea sólo por obtener un premio en la competencia ciclista, sino que pedalea por su vida; de ahí que su accidente se convirtiese en el reactivo precipitante que le inyecta la idea del suicidio. Su canto de muerte es la misiva de un querellante contra un sistema deteriorado, dirigida a su madre y entremezclada con su reflexión retrospectiva.

Los motivos de su adolorida frustración desfilan en su memoria: la vergüenza y el odio contra su padre preso por violarle su inocencia y la de tantos niños, modelos de pornografía infantil; la novia infiel, el amigo traidor, un mundo falso, "de ese que exigía que se le entendiese, pero que nada hacía por entender". Su catarsis provoca su llanto, un llanto contenido desde los cinco años, contención impuesta por el código de hombres. El adulto perdona al niño agredido y a sus agresores; su cambio vital lo marca su nuevo nacimiento, "Pedaleó como nunca entre los dedos médicos" y retoma el símbolo de su autenticidad: sus seis versos niños.

"Mamá, cuando yo sea grande,  
Compraré toda la tierra.  
Cultivaré fragancias  
para que respire el mundo  
y se deshaga en un viaje  
su romance con los muertos..."

Análogo es el sentimiento de frustración en el cuento Tercer tiempo extra, experimentado tanto por los baloncelistas como por el público asistente al evento. Aquí el deporte matiza la violencia entre dos equipos y una fanática que es el multirrosto

de una humanidad cruel y hostil que impone sus reglas; pero a su vez enajenada, en busca de su autodefinición mediante símbolos externos de dominio y confrontación. Todos hablan al unísono, gritan improperios, pero en verdad existe una incomunicación rampante; las emociones desbordadas de todos son las representaciones aletargadas de la vida misma.

Se ahonda en la diferenciación de las clases sociales: la dominante, tipificada por el multirrostro indefinido y la humillada, por los jugadores: el novato del año de la temporada pasada y el Caballero de quijotesca nobleza, apodado con el seudónimo peyorativo de "la Vieja". El primero es un joven de diecinueve años rescatado de un hospitalillo; el segundo, el veterano de mil campañas, pecado capital para una sociedad que le rinde culto a la juventud. Ambos pertenecen al bando de los perdedores porque: "Se requería de mucha estatura social para poder alcanzar el círculo salvador, privilegiado, laureador de triunfadores". Se les niega la probabilidad de ascenso que hace factible la profecía autorrealizable del dominado.

Los desclasados unen sus talentos en el minuto final y ganan el partido en el segundo tiempo extra; se convierten en los héroes aclamados por las multitudes. Este acto los reconcilia con su yo interno, sana su autoestima agredida; alcanzarán el triunfo en el tercer tiempo extra de una legítima existencia. Quizás, a su vez, pierde el multirrostro su máscara y se invierten los papeles; refleja su espejo interior la amargura, la falsedad del colonizador convertido en colonizado.

La masificación del yo, el ser anónimo que adopta todos los nombres porque ha perdido su propia identidad es el disturbio psíquico que sufre el protagonista del cuento Me llamo Rafael. Relato narrado en dos tiempos: uno lineal, de niño a hombre y otro retrospectivo, de hombre a niño; tiempo cíclico que termina en un mismo punto, identificado con el pensamiento: "Un halcón se posó sobre mi reloj de arena... "

El primer estadio temporal narra una experiencia de aprendizaje del niño a los doce años junto a su "bonche" de sexto grado, enseñanza que imparte la niña más pobre y callada del grupo cuando significa con exactitud las palabras obscuras del texto plurisignificativo "Un halcón se posó sobre mi reloj de arena". Ella interpreta su mensaje como: "La voluntad, la ilusión y mi propia libertad serán móviles de mi breve existencia en la tierra". Este aislado suceso quedará grabado en lo más intrínseco de la mente de Rafael y resucitará de lo más profundo de su psiquis mediante la hipnosis.

El segundo movimiento temporal presenta al hombre de veinte años en la consulta del psiquiatra, quien lo conduce regresivamente a través de los sucesos vividos, repercusiones de las acciones de una minoría clasista que han provocado su pérdida de identidad. José Luis, a sus dieciocho años, le enseña una falsa filosofía de vida: "Gozar la vida minuto a minuto... un carro bien brillado es el mejor retrato; que el hombre que está *in* es el que no trabaja y, en fin, que la vida es un tremendo vacilón, que no hay que tomarla tan en serio..."; a los dieciséis, celebra su cumpleaños en un "pub", entre humo, licor, éxtasis y las bromas referidas a su virginidad; a los quince años, junto a su amigo Alejandro, aprende que el dinero y el sexo dan poder, que en la vida se puede hacer de todo..."; a los catorce, la llegada de su adolescencia lo inserta en un mundo impenetrable, hermético, solitario; a los trece, aprende de Carlos Manuel que la moral y los principios son palabras arcaicas... que el mundo es del más listo, del

más fuerte, del que “brega”; que su comportamiento debe responder a la rebeldía auténtica. En busca de su verdadera identidad llega hasta el linde de los doce años; se autoproclama como el halcón que se posa sobre su reloj de arena: sinónimo de libertad, de voluntad y de ilusión de vida. Es el encuentro con el sistema de valores auténticos que le devuelve su nombre propio: Me llamo Rafael.

La alienación de Rafael también la comparte Karina Mercedes, la joven ama de casa, protagonista del cuento Grilletes. Ella, aunque vive de la beneficencia pública, mira de soslayo al mendigo que pide limosna en el estacionamiento del *Burger King*. Lo tilda de vividor, buen actor, drogadicto y vago. Mientras espera en el "servicarro" del establecimiento, intercala esta escena con cortos “flashbacks” de su vida: abandona la escuela superior en su segundo año y el hogar por seguir al macho más macho de su barrio que sólo le ofrece pasión, pero nunca amor. Su relación de pareja es una violenta, sexo forzado, llena de estupor producido por el alcoholismo de su marido. Recuerda el acto de eliminar las hormigas de su casa y cómo se obstaculiza su intento por el sentido de solidaridad que las caracteriza. Se compara con ellas, que lo poseen todo, y analiza cuán limitado fue el trato afectivo en el hogar de sus padres; promesas nunca cumplidas, clase media baja venida a menísimo por el desfalco agravado ejecutado por su padre... por eso, al exterminar los insectos se siente buscada, sentenciada, juzgada.

Cuando observa nuevamente el grillete electrónico del limosnero, se solidariza con su dolorida necesidad y le entrega dos monedas que se deslizan en el bolsillo del hombre parcialmente liberado. Siente, entonces, que “su mano se quedaba extendida, con la palma hacia arriba, suplicante”. Esta sensación la equipara al pordiosero, pues, como él, posee una libertad condicional; por ende, es esclava de todos y de ella misma. Su acto de humillación se convierte en el primer encuentro libertario de su vida vejada, el reconocimiento pleno de su caos existencial y la abertura a las posibilidades de un cambio sustantivo.

Aunque el cuento no precisa la edad de Karina, quizás podríamos ubicarla como perteneciente a la generación Y, o por lo menos, fronteriza. Si la duda generacional en ella persiste, se esfuma completamente al examinar al personaje central del cuento HTTP: Diagonal: Evangelina Linares, fiel representante de la generación más joven, la Y o W.W.W. A este grupo generacional se le atribuye lo siguiente: son hijos de padres sobreprotectores; necesitan mantenerse en cambio continuo debido al bombardeo de frecuentes imágenes; el control remoto simboliza su realidad; como el cambio es constante, su foco de atención es fragmentado; aman la rapidez, por ello viven para el ahora y encuentran en ese momento el significado de los sucesos. Sus radales siempre están prendidos; no creen en los adultos, sino en ellos mismos; son extremadamente tolerantes; poseen una muy débil moralidad; son selectivos y mixtos en sus acercamientos espirituales; consideran el baile y la celebración como una experiencia espiritual. Procesan la información en imágenes narrativas; forman parte de una comunidad ciber nodriza; siempre están conectados, inmersos en un mar de información, por tal razón, prefieren los mensajes precisos y cortos, pues no han aprendido el arte de la reflexión. Consideran el consumismo como una recompensa y su toma de decisiones es espontánea. Son más colaborativos y solidarios que la Generación X y los *Boomers*, aunque se hastían con facilidad; nada los impresiona ni los intimida; tienen gran confianza y son enérgicos.

Evangelina Linares, protagonista de HTTTP: Diagonal, nace en un cuarto de computadoras; su realidad es una cuasi virtual, pues existe en función y frente a un ordenador: "Compartía muchas horas con el monitor y las decenas de amigos electrónicos que poblaban su mundo. ... encontró la seguridad y el sosiego que el mundo externo le regateaba". El mundo real y su eje religioso la atemoriza, la obsesiona; lo combate desde su mundo cibernético, pues todos los jueves inmortaliza a los difuntos presentes en las esquelas al integrarlos en orden alfabético en la memoria de la máquina.

El niño minusválido, Adanis Michelet Torres, comparte con ella sus temores. Curiosamente, Evangelina establece, sólo con él, una legítima comunicación presencial y solidaria: juega al esconder, escondiéndose en las niñas de sus ojos y, por supuesto, comparte su afición por la cibernavegación. A pesar del muñón de sus extremidades, Adanis asegura que escribirá el trabajo más largo del mundo; ella le cree fielmente. Le deja un gran vacío su ausencia, al éste marcharse a Francia; todos los jueves intenta incluir su nombre en la lista de los espíritus, pero una fuerza inexplicable se lo impide.

El jueves que Evangelina cumple los dieciséis años no se publica el obituario y ella decide efectuar un largo viaje cibernético en busca del significado del concepto "vida"; encuentra un artículo firmado por A.M.T, titulado: "Los mil y un jueves". Desfila ante su vista el extenso documento y el recuerdo de Adanis; sale del archivo; escribe y contempla hasta el amanecer siete letras con rasgos franceses: GÉNESIS. Esta alusión bíblica es la aceptación intrínseca de la necesidad de un cambio vivencial: la protagonista solitaria, inadaptada, temerosa y con valores superfluos se encuentra a sí misma, ayudada por su arcángel Michelet, un nuevo Adán. Se libera de sus obsesiones y reconoce que su función podría ser la de reconstruir el perdido paraíso terrenal; como su nombre sugiere, proclamará el evangelio de la vida consciente y abogará por un mundo solidario.

Como en el cuento anterior, las alusiones bíblicas brindan la clave interpretativa en la narración La hija del carpintero: "María, el carpintero, bendito sea el fruto de tu vientre". La caracterización de los personajes centrales se diferencia tajantemente del resto del conjunto narrativo: María y su padre siempre simbolizan vida en plenitud en oposición a una sociedad regida por el signo de la muerte, el olor de los cántaros vacíos: enfrentamiento de dos mundos disímiles superpuestos.

El narrador omnisciente se adentra retrospectivamente en la psiquis de María del Mar Arrillaga, joven madre de diecinueve años, víctima de una violación. Observa sus dieciocho retratos enmarcados en madera labrada por el padre; éstos evidencian, no sólo su desarrollo físico paulatino, sino también el cognoscitivo y el espiritual, abonado por las sabias enseñanzas del Carpintero. Su obra artesanal más hermosa y perfecta es su hija: cántaro acrisolado lleno de enjundia ética. Ella aprenderá a distinguir el grano de la paja; a no dejarse engañar por la infraestructura remodelada de un Viejo San Juan, que oculta a los desheredados de la tierra. Aprenderá a amar a pesar de las injurias sufridas, el ultraje y el asesinato de su padre; siempre será odre repleto y no cántaro vacío. Sus actos de confrontación y lucha así lo ratifican: labrar la cuna, exhibir con reverencia la fotografía diecinueve y sonar eufórica una hilera de campanillas.

Este hermosísimo relato es un canto a la vida, pero también un directo testimonio contra todos los tipos de atropellos que provocan las mil y una posibles muertes de los condenados de la tierra: "consabidas historias vespertinas, azotes de espaldas desnudas... torturas espeluznantes...ejecuciones candentes... cuerpos despedazados por perros salvajes... clases terratenientes acaudaladas... indios y mestizos explotados... ex esclavos opresores... dictaduras...revoluciones..."

Acabo de escuchar nuevamente a mi Ángel y al oído, quedamente, pronunció la palabra: poema. Cierto...No he hablado de los siete poemas, o más bien, coros que a la usanza del teatro griego tienen el fin de anticipar, resumir, provocar la reflexión entre los episodios. ¿Son siete?... no, quizás uno dividido en apartados dedicados a cada día de la semana. Siete estaciones de un "vía crucis" juvenil que, *in crescendo*, despoja las máscaras de una sociedad hipócrita y ultrajante, culpable de la crisis de valores de la generación X y de la Y.

A través de este proceso de desmitificación, Lillian desea derrocar un sistema anquilosado para que se alce, triunfante, una generación: la *Generación del amor*. Esa que a su usanza gritará: "¡Chacho, mano, se siente cool...!, ¡Diantre, mi pana...qué buena onda!; ¡Vaya brother, qué gran tumbao!; ¡Heavy! ¡Qué bárbaro; ¡Bien melaza!;¡A fuego!;¡Ah, qué nítido, man!;¡Masa!, ¡Bestial!,¡Brutal!".

**"Rompiendo en frío"**: siete escenas dramáticas con siete coros proféticos para un mensaje mesiánico dedicado no sólo a la Generación X y la Y, sino a todos aquéllos que seguimos el precepto: "Ama a tu prójimo como a ti mismo". Así completo el inconcluso libro con una de tantas posibilidades reflexivas. Finalmente, invito a cada lector a que formule su propia conclusión analítica en torno de esta excelente colección de cuentos.

Jameson, Fredrick. Marxism and Form. Princeton: New Jersey, 1971.

Kanafani, Ghassan. Literature of Resistance in Occupied Palestine. Beirut: Institute of Arab Research, 1982.

Lenin, V. I. The Reflection of Burgeois Literature. 1907.

Lukács, George. Arte y verdad. México, D.F.: UNAM, 1972.

Marx y Engels. Arte y literatura. Moscú: Progress Publisher, 1976.

Perus, Françoise. Historia y crítica literaria: el realismo social y la crisis de la dominación oligárquica. La Habana: Casa de las Américas, 1982

Sánchez Vásquez, Adolfo. Antología textos de estética y teoría del arte. México, D.F.: UNAM, 1972.

## CUANDO LLEGUE ESE DÍA...

Por José A. Valle de Jesús

¿Moriría hoy? Otras veces había pasado algo similar: todos creyeron que moriría, pero él supo- no sin una lucha interna - que no había llegado su hora. No obstante, hoy es distinto. La palabra transparencia cobra un valor insospechado cuando se asoma a su conciencia.

Siempre que ocurría un evento como éste, recordaba las palabras de su admirado y amado tío Isaías: "El ser humano muere cuando ya no le queda ni una esperanza". Y se repetía aquel diálogo:

-Tío, ¿cómo puede ser eso? Entonces si una persona quisiera vivir eternamente, lo que tendría que hacer es expresar un deseo.

-No, sobrino... Tiene que ser un deseo genuino, necesario.

-¿Y quién va a saber qué es un deseo genuino o no? Nadie lo sabría.

-Sí, sobrino, Dios todo lo sabe y lee nuestros corazones... ¿te ríes?

Una vez el tío Isaías fue arrollado por un automóvil. Todavía Tomás lo recuerda: su tío estuvo en coma cuarenta y ocho horas. Doña María, la tía política de Tomás, se bebía las lágrimas cuando dijo: ¡ Ay!, ¡Isaías que me había prometido la casita de madera!

Entonces ,Tomás , como accionado por un resorte mágico, le dijo: "Tío no morirá de este accidente". Todos los presentes lo miraron. "¡Qué grande es la fe de este joven!", dijo alguien.

La verdad fue que al otro día ya Isaías bromeaba con las enfermeras.

En otra ocasión, Tomás recibió una dura noticia. Su amiguito de correrías por el barrio se había tirado desde la jorqueta del tamarindo y se había espetado un clavo mojado; había contraído tétano y el sacerdote llegó a la casa para administrarle - los Santos Óleos.

"No morirá, pensó Tomás, un niño siempre tiene esperanzas de algo para mañana".

No obstante, recibió una gran decepción: su amiguito murió hora después de marcharse el sacerdote. "¿Y, entonces, lo que le decía su tío?"

El 5 de marzo (¡Qué día!) lo mandaron a buscar; su tío agonizaba y quería ver a su sobrino por última vez. Lo habían llevado al hospital con un ataque cardíaco. Según lo médicos, el corazón estaba muy débil y la ciencia ya no podría hacer nada más. Pero Tomás, que recordaba las palabras de su tío, lo salvaría. Prendería una esperanza en Isaías.

-Tío, ¿recuerdas lo que me prometiste?, me llevarás a pescar el día de mi cumpleaños.

El tío abrió los ojos como nunca, movió los labios... Aquella mirada y aquella expresión se congelaron en aquel rostro apocalíptico. Una enfermera cerró sus ojos...

Las imágenes pasaban raudas por la mente de Tomás; pero algunas aparecían como en cámara lenta. Ahora se vio a sí mismo en el Centro Médico. Estaba postrado en una cama. Ensangrentado. Su rostro deforme. Mangas que salían de su cuerpo. Y de pronto escuchó aquella voz de mujer: "¡Bendito, d'esta tarde no pasa!". Pero él sabía que aquellas palabras no eran ciertas. En lo más profundo de su corazón él anhelaba asistir a la boda de su hija.

Dos o tres días después le entregaban una placa al doctor por la gran hazaña médica de mantener la vida de Tomás. Para otros fue un verdadero milagro; mas para él, Tomás, no fue una sorpresa, porque tendría que estar en la boda de su hija.

Así transcurrieron otros episodios en que muchos jurarían que la Pelona estaba cerca de Tomás; pero él se reía y hasta planificaba la fiesta de su retorno a la vida normal.

Pero ahora era diferente. Había conseguido todo lo anhelado y daba gracias a Dios por eso. Había visto sus hijos crecer, casarse y tener hijos. Había jugado con sus nietos. Viajó en un crucero, y caminó la ruta del Quijote. Sirvió a Dios fielmente en su iglesia. No tenía enemigos. ¿Qué más podría desear? Por fin comprendió a su tío Isaías.

Mientras hacía esas meditaciones, postrado en aquella cama blanca, con los ojos semiabiertos viendo a tantos amigos y familiares vivos y muertos, escuchó la voz de su sobrino:

-Tío, recuerde que me llevará a pescar el día de mi cumpleaños.

## Homenaje Póstumo a la Dra. Milagros Agosto Otero

LuisG. Collazo

Me corresponde hablar sobre ti, Milagros. Te confieso y les confieso que es una tarea muy difícil porque te adelantaste a eso que llaman la eternidad. Desde aquí, desde la Inter, nuestro saludo y abrazo ferviente, a ti compañera de siempre.

Se que tú sabes muy bien que Cortázar, con su lenguaje herético y revolucionario, denunciaba a la muerte como esa “enemiga impertinente” de la maravilla que es la vida. Pero la gente como tú no muere sino que viven para siempre. Don Pedro, ese caballero del magisterio patriótico, nos decía que cuando el “hombre” se paseaba entre las “sombras de la muerte sin inmutarse, entonces ese “hombre” ya ha entrado a la cumbre de la eternidad”. Así que para nosotros tus compañeros/as no has fallecido sino que te has mudado al infinito celestial desde las aguas del Río Manatí.

Me imagino que has tenido tiempo para repasar eso que llaman la “vida antes de la “muerte”. Bien sabes de la arbitrariedad del lenguaje: A alguien se le ocurrió llamar este espacio-tiempo “vida” y al otro espacio “eternidad. Se que disfrutamos mucho, la “UPI” en aquellos gloriosos y anárquicos años sesenta. Éramos rebeldes de vocación y compromiso.

Milagros Agosto, la profesora, la maestra excelente. Son muchos y muchas las/os estudiantes que admiran tu don magisterial. Don que compartiste con amor y tesón, con dedicación y esmero: Sembraste la semilla de las humanidades y el amor insobornable a las letras puertorriqueñas; a eso que llamó el poeta único, Neruda, el amor a “las palabras”. Las “palabras” que transforman y revolucionan al mundo.

Fuiste la patriota vertical. En ti está la patria viviente, la semilla de la libertad. Por esa patria luchaste, trabajaste, marchaste y le regalaste tus mejores tiempos.

Milagros...sobre todo la mujer de palabra crítica y valiente. ¿A quién no lo metiste a tu crítica rigurosa, serena y transformativa? Pienso que nos amaste severamente, con ternura desnuda y fructífera. Te imagino sometiendo a Sarriera y a Anthony a esa crítica por su intento de dominar el micrófono en una reunión del Senado Académico. Recordamos tu manera particular de resistir y denunciar, pero nunca olvidaste el amor. Y lo mostraste en esas invitaciones al café en tu casa, en tu aliento para que incesantes lucháramos por la justicia y la humanidad.

Milagros, somos desde aquí, desde este territorio fugaz y perecedero, tus amigos y tus amigas que te amamos y queremos, que te respetamos aún en estos tiempos de depredación y carencia. Los hebreos una vez se preguntaron cómo cantar en medio del exilio, la soledad y la distancia...pues bien se que te acercaste a Corretjer en su bella “Alabanza” y Abelardo en sus “Cuentos con sabor a esperanza”, ellos todos cantaron en el día del “exilio” y del “desierto”.

Aquí, en tu honor, te leo estos poemas como un regalo de amor de mi parte y en nombre de esos excéntricos y rebeldes colegas de Estudios Humanísticos...

### **Para vivir he Nacido**

*Para vivir he nacido  
para sentir el más radical de los  
sentimientos  
sentir el viaje eterno fructífero del ser  
percatarme del anhelo y el deseo  
volcar la sensación del recuerdo*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para sentir el beso de la madre  
y la abuela amada  
posar cerca de la mirada ingenua  
e insistir persistente en ti  
y persistente continuar siendo  
de mí mismo y de otros*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para tener cuántas dudas quiera  
impulsar la inventiva creadora  
saciar a plenitud mi sed de todo  
indicar en el mapa la ruta incierta  
caminar de mundo a mundo día a día  
optar por el rumbo ilegítimo  
viajar sin ninguna frontera ni pasaporte*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

**Para sentir la caricia del**

*niño sobre el pecho de la madre  
recibir el beso que se demanda y espera  
temblar ante la palabra verdadera  
y nacer cuando se demande  
y se requiera*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para tener "Derechos Reservados"  
sobre nada  
simplemente contar con la solidaridad  
de los pobres  
simplemente tomar un café a solas  
implicarme en todo plan transformador  
reclutar toda emoción que inicia e invierte*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para sentir lo más remoto y secreto  
Desacatar las más profundas cicatrices  
para ser sencillo a mi manera  
descartar el odio y la miseria  
Vivir inclusive en la muerte*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para amar desde adentro y  
hacia fuera  
Escribir esa palabra fuerte redentora  
Ese verso como empresa revolucionaria  
Imprimir en ese verbo la denuncia  
que se exige  
y si se exige ser profeta*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Sin tan siquiera haber admitido  
un reconocimiento hipocritizado  
ni condecoraciones del "U.S. Congress"  
ni un "honorable discharge"  
ni otros motivos de muy escaso  
valor moral  
ni tan siquiera un "honor award"  
sino la sola estrella de mi  
patria y de mi tierra*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para maximizar el amor a su  
futuro tiempo imperfecto  
robarle al suelo el fruto de sus sentimientos  
y SEMBRAR en cada rincón cuadro parcela  
en cada esquina pedazo de tiempo  
el escándalo de la esperanza  
el castigo del infierno*

*Para vivir he nacido  
para vivir*

*Para retar y vencer a los dioses  
radicarles la querrela merecida  
querrela digna y merecida  
Enterrarlos para siempre  
para siempre  
en el más sofisticado  
y perpetuo cementerio de la muerte*

*Amigo  
Amiga  
Sencillamente  
Para Vivir  
Vida  
Para Vivir  
HE  
NACIDO*

***por qué cantamos***

*Si cada hora viene con su muerte  
si el tiempo es una cueva de ladrones  
los aires ya no son los buenos aire  
la vida es nada más que un blanco móvil*

*usted preguntará por qué cantamos*

*si nuestros bravos quedan sin abrazo  
la patria se nos muere de tristeza  
y el corazón del hombre se hace añicos  
antes aún que explote la vergüenza*

*usted preguntará por qué cantamos*

*si estamos lejos como un horizonte  
si allá quedaron árboles y cielo  
si cada noche es siempre alguna ausencia  
y cada despertar un desencuentro*

*usted preguntará por qué cantamos*

*cantamos porque el río está sonando  
y cuando suena el río / suena el río  
cantamos porque el cruel no tiene nombre  
y en cambio tiene nombre su destino*

*cantamos porque el niño y porque todo  
y porque algún futuro y porque el pueblo  
cantamos porque los sobrevivientes  
y nuestros muertos quieren que cantemos*

*cantamos porque el grito no es bastante  
y no es bastante el llanto ni la bronca  
cantamos porque creemos en la gente  
y porque venceremos la derrota*

*cantamos porque el sol nos reconoce  
y porque el campo huele a primavera  
y porque en este tallo en aquel fruto  
cada pregunta tiene su respuesta*

*cantamos porque llueve sobre el surco  
y somos militantes de la vida  
y porque no podemos ni queremos  
dejar que la canción se haga ceniza*

## **COLABORADORES**

**Daniel Schipani**

**Wilfredo Estrada Adorno**

**Ismael Guadalupe**

**José Raúl Cepeda**

**Ángeles Almenas**

**María Ramos**

**Juan Horta Collado**

**María M. Doncel**

**José A. Valle**

## **Luis G. Collazo NUESTROS COLABORADORES**

Ángeles Almenas Velasco, Catedrática de Sociología del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. B.A. Mount Scholastica College; M.A. Kansas State University; M.A. University of Delhi; Ph.D. University of Heidelberg; Certificado Graduado en Gerontología, Recinto de Ciencias Médicas, U.P.R. Miembro de la Junta Editora de Prisma.

José Raúl Cepeda Borrero,, J.D.,Instructor , Programa de Justicia Criminal del Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; Representante del *Proyecto Educando para la Libertad* de Amnistía Internacional, Sección de Puerto Rico.

Luis G. Collazo, Catedrático de Religión y Filosofía del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; M.Th, Seminario Evangélico de Puerto Rico; Ph.D, McCormick Seminary. Conferenciante y autor de varios libros de ensayo y de poesía.

María Margarita Doncel, Catedrática Asociada de Estudios Hispánicos, Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; B.A. y M.A. ,U.P.R., Río Piedras.

Wilfredo Estrada Adorno, Portavoz de la Coalición Ecuménica por la Paz de Vieques; Secretario de la Sociedad Bíblica de Puerto Rico.

Ismael Guadalupe, Maestro retirado; portavoz del Comité pro rescate y desarrollo de Vieques.

Juan Horta Collado, Catedrático Asociado de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Arecibo. B.A. en Historia de América de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez. M.A. en Estudios Puertorriqueños del Centro de

Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe. Ph.D. en Literatura y Cultura Hispanoamericana de Arizona State University. Miembro de la Junta Editora de Prisma.

María Ramos, Catedrática Auxiliar de Español del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; B.A., M.A. y Ph.D. de la U.P.R.; Miembro De la Junta Editora de Prisma.

Daniel Schipani, Doctorado en Psicología de la Universidad Católica Argentina, Ph.D. Princeton Theological Seminary; profesor en el Mennonite Biblical Seminary, Indiana; profesor visitante del programa doctoral de educación de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; autor y editor de veinte libros en español y en inglés; conferenciante internacional.

José A. Valle, Catedrática Auxiliar de Español del Recinto de Arecibo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico; B.A., M.A. de la U.P.R. Miembro De la Junta Editora de Prisma.