



## CONSEJO EDITORIAL

### Comité Editorial

Lic. Chiqui Vicioso (República Dominicana)  
Lic. Ángela Hernández (República Dominicana)  
Dr. Héctor Díaz Polanco (México-Rep. Dominicana)  
Dr. Pablo Marfínez (República Dominicana)  
Dr. Eliades Acosta (Cuba)  
Dr. Rubén Zardoya (Cuba)  
Dr. Ángel R. Villarini (Puerto Rico)

### Coordinación Ejecutiva

Matías Bosch, Vicepresidente Ejecutivo

Ramón Tejeda, Encargado  
de Patrimonio y Colecciones

Farah Hallal,  
Asesora Cultural

Ysabel Florentino,  
Encargada de Gestión Cultural y Literaria

Amado Santana: Diseño

Alfa & Omega: Impresión

© Fundación Juan Bosch

Calle Paseo de los Locutores No. 43,  
Ens. Evaristo Morales, Sto. Dgo.,  
D.N., Rep. Dom.

Teléfono: 809-472-1920  
809-472-1921

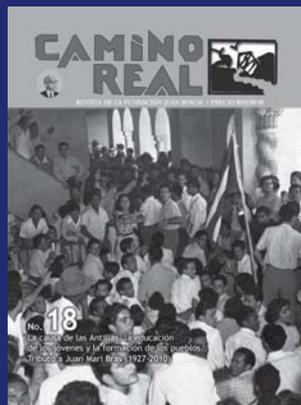
[www.juanbosch.org](http://www.juanbosch.org)

e-mail: [fundacion@juanbosch.org](mailto:fundacion@juanbosch.org)

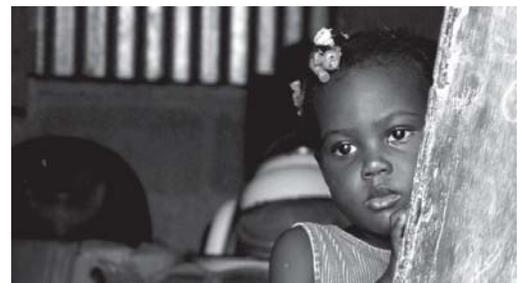
LA FUNDACIÓN JUAN BOSCH es una organización no gubernamental, sin fines de lucro, presidida por doña Carmen Quidiello de Bosch, constituida para trabajar en la preservación y difusión de la obra del profesor Juan Bosch, en vinculación con proyectos de diversa índole que promuevan el desarrollo humano, social y ciudadano en República Dominicana.

CAMINO REAL es una publicación de la Fundación Juan Bosch. Pretende ser un espacio plural, democrático, al servicio del pueblo dominicano, y en el que participen todas las personas dedicadas a estudiar los fenómenos sociales y promover los valores y principios de justicia, dignidad, patriotismo y democracia por los que vivió y luchó el Profesor Juan Bosch.

Foto de portada: Movilización  
estudiantil en la Universidad de  
Puerto Rico, 1948.



# CON



# tenido

## MIRADA PRESENTE

¡Que vivan los estudiantes! ..... 7

Juan Mari Brás y el renacer de una idea revolucionaria

MARI MARI NARVÁEZ

Dificultades de Haití para ejercer su plena soberanía ..... 14

MARCEL YOUNG DEBEUF

Electivismo e Independentismo en el pensamiento cubano del siglo XIX ..... 23

DRA. RITA M<sup>a</sup> BUCH SÁNCHEZ

El pensamiento de Nuestra América en el siglo XXI ..... 30

DR. ARMANDO HART DÁVALOS

## HUELLAS DEL FUTURO

Literatura y política con Juan Bosch ..... 39

MARIO RAMÍREZ-OROZCO

Educación y sociedad clasista en Juan Bosch.

Aportes a un análisis fundamental para el movimiento social ..... 47

MATÍAS BOSCH

Cuatro preguntas a Juan Bosch: “La educación es una actividad clasista” ..... 56

## CAMINO EN CONSTRUCCIÓN

Proyecto de apoyo a la refundación de la escuela haitiana ..... 61

ÁNGEL R. VILLARINI JUSINO

## DESDE MI ORILLA

Rumores rescatados: *Charamicos* desde una pluralidad de voces en formación ..... 74

DRA. ESTER GIMBERNAT GONZÁLEZ

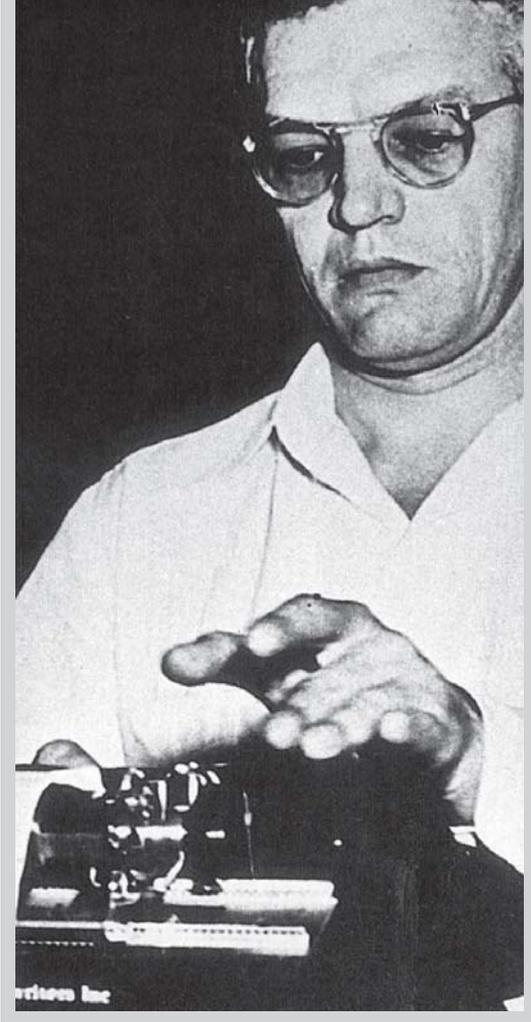
*Bases del Concurso Camino Real 2011* ..... 91

camino real



*Juan Bosch*

# EDITORIAL EN EL CAMINO



La revista **Camino Real** llega a su entrega número 18. Esto es, seis años de andar, descubrir, aminorar y acelerar el paso, pero siempre creciendo y afirmando el ideal: contribuir a la formación ético-política y sociocultural de los diversos actores que mueven la República Dominicana y América Latina tras los ideales superiores que supo encarnar Juan Bosch.

Este número lo hemos dedicado al tema “La causa de las Antillas, la educación de los jóvenes y la formación de pueblos”, queriendo con ello conmemorar la vida de una figura señera de nuestra América: el prócer puertorriqueño Juan Mari Brás, quien se despidió de nosotros abonando con ejemplo su patria amada, en el mes de septiembre de 2010. Abordaremos el tema con aportes sobre Puerto Rico, Haití, Cuba, la experiencia histórica dominicana, y, por supuesto, los aportes de Juan Bosch a la comprensión de este remecido presente.

¿Qué mejor forma de tributar a su memoria que vinculando su trayectoria de vida como educador y forjador de patriotas, con el amplio movimiento que remece a América y al mundo en la defensa del derecho a la Educación? Dicho movimiento ha sido un proceso de reconstrucción de las fibras democráticas de nuestros países, particularmente de los jóvenes, en pos del rescate de un espacio vital para toda sociedad libre como es la Escuela, en su amplio sentido e integral condición. La Escuela, el universo pedagógico, es un espacio político; como bien entendieron Salomé Ureña, Simón Rodríguez, Freire, Hostos, Bosch y Mari Brás, es el logos de la forja de ciudadanos autónomos y conscientes –tanto para el país, como para la organización socio-política-, y ha sido incorporado como territorio en disputa en la ofensiva neoliberal que ha recorrido el mundo y los sectores más conscientes de la sociedad junto a las comunidades y organizaciones populares.

**Camino Real** crece. Parte de ese crecimiento es la nueva etapa que empieza esta revista. Del “Telón de fondo” pasamos a llamar este editorial “En el camino...”, pensado como una incitación explícita a lo que la revista quiere proponer para el recorrido. Tomen firmemente su equipaje, tengan en mano su cantimplora y sus enseres que vamos a andar.

Nos acompañan en este viaje nuevos guías para la ruta. Héctor Díaz Polanco, dominico-mexicano; Pablo Maríñez, dominicano; Chiqui Vicioso y Ángela Hernández, dominicanas; Eliades Acosta y Rubén Zardoya, cubanos; y Ángel R. Villarini Jusino, puertorriqueño. Todos ellos integran el recién creado Comité Editorial.

Nos alojaremos en casas nuevas: las secciones “Miradas del presente”, que intenta presentar enfoques frescos de las problemáti-

camino real



*W. Bosch*

cas actuales; “Huellas del futuro”, que traerá a colación archivos históricos de Bosch y otras figuras que den luz sobre los temas de hoy; “Camino en construcción”, que presenta proyectos y experiencias concretas donde los enfoques transformadores están poniéndose en práctica; “Desde mi orilla”, que haciendo homenaje a doña Carmen de Bosch permite el contacto con autores y con proyectos literarios y artísticos de nueva aparición. Por último, más adelante se sumará la sección “Los pinos nuevos”, para abrir vías de comunicación con jóvenes escritores, líderes e intelectuales que constituyen la generación de recambio.

Y nos encontraremos bajo condiciones más exigentes de acuerdo con el tiempo histórico. Cada número estará articulado por un tema común, que resulte gravitante sobre el desarrollo de la sociedad en la cual puedan aportar todas las miradas y enfoques posibles. En ese marco, nos interesa combinar los trabajos teóricos con aquellos propiamente de divulgación y difusión de ideas, y otros que permitan arti-

cular voluntades e iniciativas. Fomentar la reflexión crítica, el intercambio de puntos de vista diversos y plurales, que al mismo tiempo estén solventados —en palabras de una de nuestras editoras— por “las mentes más brillantes, autoexigentes y comprometidas con la búsqueda de la verdad (hombres y mujeres, principalmente del Caribe y Latinoamérica)”.

En términos de difusión de la revista, nos proponemos llegar al público más amplio: jóvenes y estudiantes, centros de estudio, bibliotecas y academias, organizaciones sociales y populares, intelectuales y dirigentes sociales, promotores culturales. Y, por supuesto, quienes cultivan el pensamiento imperecedero de Juan Bosch. Todo esto con una ética, estética y rigor que permitan seguir manteniendo a **Camino Real** como una publicación creíble, que vaya ganando autoridad e ingreso en los espacios más exigentes de producción del saber.

Nunca ha sido más estimulante el reto. Así es como estamos, con nuevos bríos, de pie en el camino...





MIRADA PRESENTE

# ¡Que vivan los estudiantes!

## Juan Mari Brás y el renacer de una idea revolucionaria

MARI MARI NARVÁEZ

En este artículo, Mari Mari Narváez resume el calibre de la lucha de los estudiantes de la Universidad de Puerto Rico durante el último año y el vínculo histórico, político y afectivo de la figura de Juan Mari Brás con el movimiento estudiantil. Sugiere lo que podría ser un nuevo terreno político en el escenario juvenil de la última colonia de América Latina para una victoria a largo plazo de una unión antillana.

*Palabras clave:* Lucha estudiantil; Privatización; Universidad de Puerto Rico; Juan Mari Brás; Antillanismo.

Nadie sabe exactamente de dónde han salido; cómo o en qué lugar se fueron formando (creciendo, sabiendo) mientras nadie los esperaba. Todavía desconocemos los detalles de cómo se fue instalando en ellos la rebeldía, la tenacidad y, especialmente, esa entereza de carácter. Si nadie los alimentó. Quiero decir, oficialmente nadie. Las organizaciones independentistas, inmersas en sus diversas crisis de fin y principios de siglo, no hicieron escuelas de cuadros para ellos y ellas, no les dieron educación política formal. La verdad es que son hijos de sus madres y de sus padres, de sus maestros. O eso sospechamos. Se dice que muchos son hijos de los huelguistas de 1981, hoy día libre-pensadores, incluso independentistas “realengos” (como les llamamos a los que no están organizados bajo ningún partido o grupo). Pero -sea cual sea el gran misterio, vengan de donde vengan- la sorpresa de su aparición ha sido grande. Y precisa. Estos muchachos y muchachas tienen con qué transformar el país.

Hablo de los estudiantes de la Universidad de Puerto Rico, que desde mayo del año pasado están librando una batalla campal en defensa de la educación pública, amenazada por un gobierno neoliberal, conservador y represivo que ha impuesto una cuota adicional de \$800 dólares anuales a cada estudiante pretendiendo, una vez más, que el pueblo trabajador pague por la crisis económica. La pretensión ulterior es clara: achicar la Universidad del Estado, limpiarla ideológicamente (es el corazón cultural e ideológico del País) y entregársela a los mercaderes de la educación en Puerto Rico. Es decir, privatizarla. También existen sospechas bien fundadas de que hay un plan para posibilitar que los fondos públicos destinados a la educación universitaria también puedan repartirse entre las instituciones privadas por medio de bonos educativos individuales.

La madurez, sentido de estrategia y perseverancia de los jóvenes en lucha han sido realmente impresionantes, así como su

camino real



*Juan Mari Brás*



*Walter*

inmensa creatividad. En el verano de 2010 lograron cerrar diez de los once recintos que componen el sistema de la Universidad de Puerto Rico, en una huelga que se extendió por más de sesenta días y que se ganó la simpatía de gran parte del pueblo puertorriqueño. Día a día se veía llegar gente, incluso de diversos pueblos, a los portones de los recintos (rodeados de policías, en ciertos momentos con órdenes de no permitir que se les pasara comida a los huelguistas) para alimentar a los muchachos que residían en campamentos dentro los recintos. Allí, los estudiantes en lucha crearon un país propio, devolviendo la posibilidad a lo imposible. Formulaban propuestas económicas inteligentes para atenuar la crisis fiscal de la Institución, tomaron en los portones los cursos que todos siempre añoramos, fundaron periódicos digitales y una estación de radio (Radio Huelga) en Internet, sembraron huertos, jugaron al fútbol, crearon colectivos artísticos.

Casi un año después, la lucha de “los muchachos”, no ha culminado. En diciembre pasado se reinició la huelga, hasta febrero. Han sido muchas las manifestaciones, los intentos de diálogo, los actos de desobediencia civil. Contra los peores pronósticos y escenarios, contra toda la violencia y la represión del Estado volcada en contra suya, incluso contra la creciente falta de solidaridad de una parte del profesorado. El Estado les ha tirado a la Policía encima, en abierta violación a una política de no confrontación que por más de 30 años se respetó bajo diversas administraciones. La Policía ha tomado los recintos, ha golpeado salvajemente a los estudiantes que se manifiestan, les han aplicado diversas técnicas de tortura, incluyendo agresiones sexuales a las muchachas, les han disparado balas de gomas, gas pimienta y gases lacrimógenos.

Peor aún, el Gobierno aumentó unilateralmente y sólo para su beneficio, no sólo la Junta de Síndicos de la Universidad sino también la composición del Tribunal Supremo del país. Siendo ahora ambos incondicionales del gobierno conservador de turno, han coartado el derecho a la libre expresión de los estudiantes, prohibiendo sus protestas. Como también han expulsado sumariamente de la Universidad al liderato estudiantil. Lo han tratado todo. Pero estos estudiantes son acérrimos. Jóvenes con convicciones y esperanzas. Demasiado difíciles de vencer. Las escenas que hemos visto a lo largo de este último año así lo evidencian.

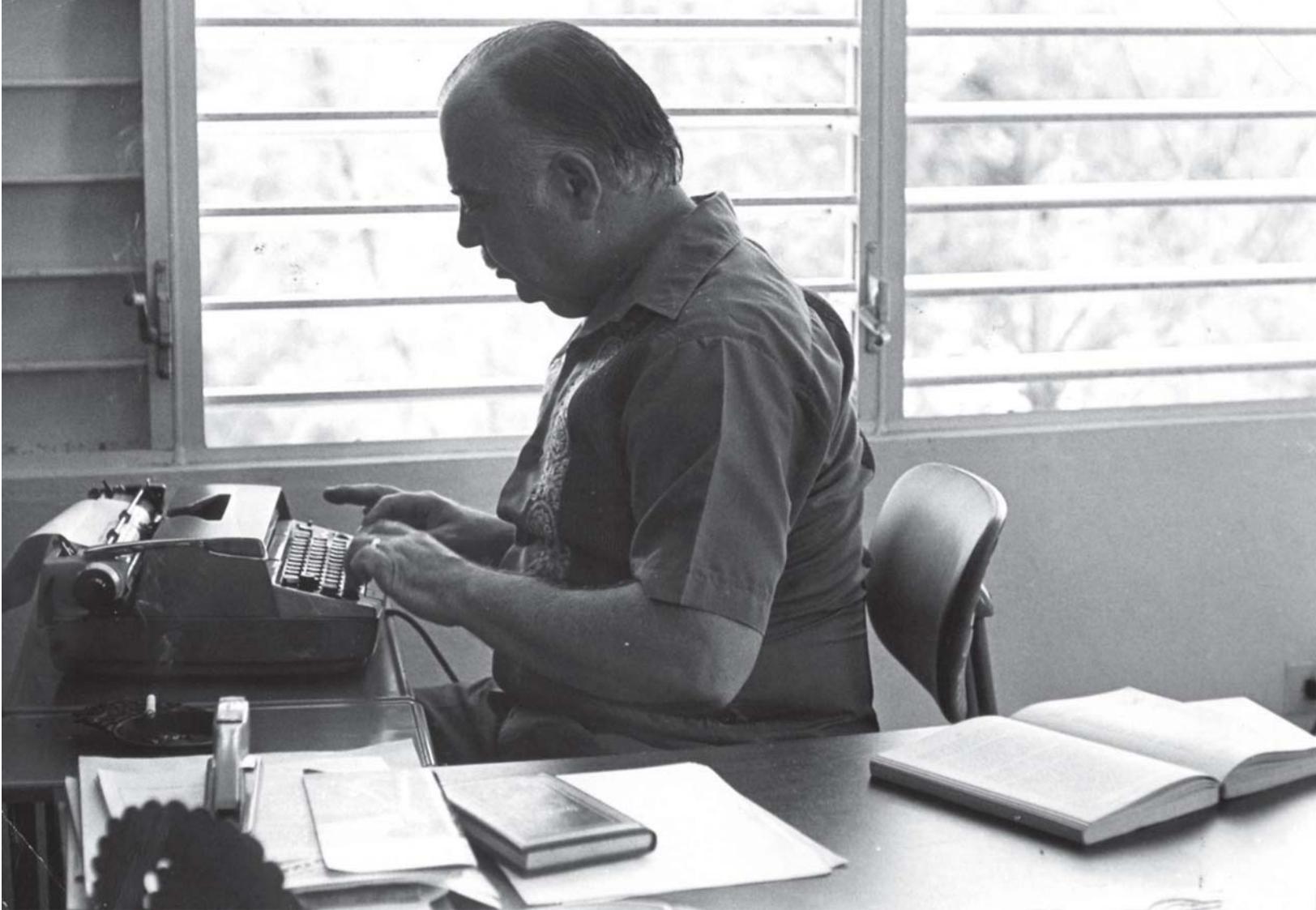
**“Tú no puedes conmigo. Porque mi corazón es más grande que el tuyo”**

El muchacho está inmovilizado por un policía gigantesco. Le lanza estas palabras en medio de su arresto por desobediencia civil. En esos primeros segundos, el policía es una cosa enorme, imponente. Hasta que el joven nos derrumba a todos con su decreto. Entonces el guardia - todo músculo él- se va reduciendo hasta ser casi nada.

Le doy ‘replay’. Observo bien a este muchacho. Quiero encontrar en su gesto, en su voz iracunda y temblorosa, en el movimiento de sus manos atadas, el signo exacto de la rabia y del amor.

Son cronopios, pienso. Seres increíbles, casi mágicos, logrando lo inimaginable: actuar en este ámbito de fábula.

Como los personajes mágicos de Cortázar, los estudiantes no estaban inscritos en nuestra lengua. Han salido de la modorra a cargar -solos- las mal repartidas rebeldías y valentías, las noblezas y convicciones de un archipiélago hundido.



## Juan Mari Brás y la lucha estudiantil puertorriqueña

La vida política de Juan Mari Brás comenzó en el fragor de la lucha estudiantil, a la que por siempre estuvo vinculado política, histórica y afectivamente. En el discurso en que se inauguró como catedrático “Hostos” en la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras en el año 2007, Mari Brás habló sobre este lazo imperecedero y defendió ante la presencia de la administración universitaria a los estudiantes que, en aquel momento, habían sido suspendidos sumariamente por sus manifestaciones políticas:

“El que les habla, en sus acciones públicas, profesionales y políticas, ha sido siempre -por más de seis décadas- producto del

movimiento estudiantil. Surgí dentro del mismo, a nivel de escuela superior, como figura pública, lo cual está constatado en el expediente del “COINTELPRO” (nombre dado a un operativo del FBI) donde se me incluye entre las veinticinco personas más vigiladas del movimiento independentista cuando contaba quince años y estudiaba en la escuela superior en Mayagüez. Siempre, a lo largo de los años, he estado vinculado intelectual y sentimentalmente al movimiento estudiantil. Por eso lo he seguido muy de cerca dondequiera que esté.

Conozco la historia de los grandes movimientos universitarios del mundo, desde el que se incubó en Córdoba, Argentina, que nos iluminó a los universitarios de la década de los años cuarenta en esta universidad, hasta la gran revolución estudiantil

camino real



*Juan Mari Brás*



*Juan Mari Brás*

de 1968 en París, y sus resonancias en la América Nuestra, incluyendo la Masacre de la Plaza de Tlatelolco en la Ciudad de México. Incluimos, desde luego, la atención del desarrollo del movimiento estudiantil universitario en nuestra patria, responsable de grandes logros, como fue la resistencia al Servicio Militar Obligatorio durante los años de la guerra de agresión de Estados Unidos contra Viet Nam.

Personalmente, sufrí grandemente las consecuencias de una suspensión sumaria decretada por el entonces rector de esta universidad el 15 de diciembre de 1947, cuando solo me faltaba tomar dos exámenes finales para terminar el Bachillerato en Ciencias Sociales, por el delito imputado de izar la bandera de Puerto Rico en la Torre de este campus en saludo a Don Pedro Albizu Campos, quien arribaba ese día al país tras diez años de destierro, prisión y enfermedad. Cinco años después de esa suspensión sumaria, el entonces gobernador Luís Muñoz Marín izaba en el Capitolio la bandera de Puerto Rico, pero todavía yo sufría el destierro, que me duró más de seis años, ya que tuve que irme a Estados Unidos a proseguir estudios.

Sería un acto de cobardía y traición a los principios fundamentales en que he fundado toda mi existencia, si no invocara hoy la memoria del maestro Hostos, quien dijo una vez que “si quieres saber lo que es la justicia, déjate perseguir por la injusticia” para demandar de las autoridades universitarias aquí reunidas que en homenaje a Hostos, rectifiquen el decreto dictado contra estos estudiantes suspendidos sumariamente, les permitan continuar sus estudios y se sigan los procedimientos establecidos en toda sociedad civilizada para juzgar actividades que puedan ser objeto de imputación de faltas”.

Esa expulsión cambió por siempre su vida. Le mereció años de exilio y varios cambios de universidades. Tuvo que estudiar Derecho dos veces, tener a sus primeros hijos lejos de los suyos, sin recursos, y vivir día a día el discrimen en Estados Unidos. Muchos años después, la Universidad de Puerto Rico tuvo que declarar una amnistía para poder contratarlo como profesor pues, pese a sí misma, Juan Mari Brás se convirtió en un hombre cuyo conocimiento y experiencia eran dignos de transmitírseles a las nuevas generaciones.

Pero Mari Brás no sólo fue dirigente en la que se considera la primera gran huelga estudiantil en Puerto Rico (1948). También fue bajo su liderato en el Movimiento Pro Independencia que se fundó una de las organizaciones estudiantiles que fueron el soplo de vida de un nuevo movimiento estudiantil revolucionario en Puerto Rico. La Federación Universitaria Pro Independencia, mejor conocida como la FUPI. Fue ésta la que, a finales de los años 60, logró una de las más grandes victorias anti-militaristas y anti-colonialistas de mediados y finales del siglo XX: la derrota del servicio militar obligatorio, como lo menciona Mari Brás en la cita anterior.

En general, la fundación del MPI en 1959, marcó lo que hoy día se conoce como “la nueva lucha independentista”. Los padres y madres de muchos de estos jóvenes estudiantes que hoy día luchan por la educación pública, accesible, democrática y de calidad fueron, de diversas maneras, militantes o simpatizantes del Partido Socialista Puertorriqueño, descendiente directo del MPI.

Cuando el Partido Socialista dejó de existir, a principios de los años noventa, la lucha estudiantil, como muchos movimientos revolucionarios en América, había de-

caído significativamente. Los gobiernos en Puerto Rico se volvieron cada vez más corruptos y neoliberales y las nuevas generaciones, criadas bajo su manto inevitable, daban la impresión de caracterizarse por ser cada vez más indiferentes e individualistas. La generación ensimismada, se llegó a decir en referencia a la concentración absoluta que podían demostrar en sus juegos electrónicos, Ipods y computadoras.

Informalmente, algunos de estos jóvenes que hoy defienden la educación pública simultáneamente a sus pares de diversos continentes, han mencionado la lucha exitosa que dio el pueblo de Puerto Rico por sacar a la Marina de Guerra de Estados Unidos de la isla de Vieques, como una referencia inspiradora. En aquel entonces (1999-2001), estos jóvenes estaban en escuela superior e intermedia. Pero observaban. Algunos por televisión, otros a sus propios padres y madres. Más de mil puertorriqueños cumplieron cárcel por hacer desobediencia civil en los terrenos restringidos de la Marina en la llamada 'Isla Nena'.

Si bien aún desconocemos los signos de este renacer inesperado, lo cierto es que ahora sabemos que, en Puerto Rico, tenemos una generación revolucionaria con temperamento para labrar el futuro cercano. Que sean, precisamente estudiantes, y que estén demostrando un compromiso tan vital y absoluto con la educación pública de excelencia en su país tiene muchos significados. Para quienes -como Hostos y Martí, como Bosch y Mari Brás- imaginamos la unidad antillana como el futuro natural de la región caribeña, es una sugerencia manifiesta de que, en Puerto Rico sí tenemos condiciones primarias para volver al antillanismo. No tendremos la indepen-

dencia política pero tenemos los jóvenes, tenemos el conocimiento, tenemos el legado y la obligación.

No será fácil. Pero confío en estos cronopios. Si algo han demostrado, es que están bien armados para transformar esta fábula, corazón a corazón.

#### LAAUTORA

En 1997, Mari Mari Narváez comenzó su trabajo como periodista en el semanario Claridad en Puerto Rico. Durante varios años dio extensa cubierta a sucesos nacionales tales como la Huelga del pueblo, la excarcelación de los prisioneros políticos puertorriqueños, las diversas luchas universitarias y la lucha por sacar a la Marina de Vieques, además de la educación pública, la drogadicción, la pobreza y los asuntos de género.

Desde entonces, terminó un bachillerato en Comunicación Social y una maestría en Periodismo con concentración en Estudios latinoamericanos.

Dirigió el suplemento cultural En Rojo, dio clases en la Universidad de Puerto Rico recinto de Carolina y ofreció talleres de periodismo a grupos comunitarios de niñas, niños y adolescentes.

Actualmente escribe una columna para el diario El Nuevo Día y otra para el suplemento cultural En Rojo del semanario Claridad titulada *Fuera del quicio*. Trabaja como guionista de cine y redactora de textos publicitarios. "Escribo de todo, y es mejor no entrar en detalles", confiesa sobre sí misma. También se encuentra estudiando un doctorado en Historia en la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras.

Ha co-publicado *Fuera del quicio* (Editorial Santillana, 2008) y *Palabras en libertad: entrevistas a los ex-prisioneros políticos puertorriqueños* (Editorial Claridad, 2000).

Correo electrónico:  
marinarvaez@gmail.com

camino real



*Mari Mari Narváez*



# JUAN MARI BRÁS

CLARA MINET

tomado de <http://mayaguezsabeamango.com>

Juan Mari Brás nació en Mayagüez el 2 de diciembre de 1927 en el Barrio La Salud. Hijo único de Mercedes Brás Graña y Santiago Mari Ramos, a los quince años de edad, Juan fundó el Capítulo de Agregados Pro Independencia (CAPI) junto a compañeros de escuela superior de Mayagüez. En ese mismo año, 1943, fundó y dirigió el programa radial 'Gritos de la Patria', la primera revista radial independentista. En 1944 presidió la Juventud Independentista Puertorriqueña, organización que aglutinó varias organizaciones estudiantiles de la época. Ese mismo año se matriculó en el recinto de Río Piedras de la UPR, e inmediatamente se hizo miembro de la Sociedad Independentista Universitaria (SIU), la cual presidió entre 1945 y 1946. En ese mismo período, fue jefe de redacción del periódico universitario La Torre y escribió para El Imparcial, el

semanario Puerto Rico Ilustrado y El Universitario. En 1946, fue uno de los fundadores del Partido Independentista Puertorriqueño.

Juan Mari fue protagonista en 1947 del izamiento de la proscrita bandera puertorriqueña en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, durante la rectoría de Jaime Benítez, y del canto de La Borinqueña; ambas acciones motivadas por el recibimiento de un grupo independentista al ícono Pedro Albizu Campos, quien regresaba de un largo encarcelamiento en Estados Unidos. Los actos tuvieron como resultado la huelga universitaria del 1948. Mari Brás fue expulsado de la universidad. Fue arrestado y encarcelado un sinnúmero de ocasiones por sus luchas libertarias. Llegó a ser arrestado, apresado y liberado tres veces en un día.

En 1949, Mari Brás fue admitido al Florida Southern College, donde terminó su bachillerato. En el verano de 1950 cumplió una condena de cárcel por 'crímenes políticos' cometidos en la huelga de la UPR. De 1951 a 1954 vivió en Washington D.C. donde cursó estudios en ciencias políticas y derecho, primero en George Washington University, hasta que perseguido por el macartismo fue expulsado en 1950 tras el ataque a la Casa Blair, por el cual fue arrestado e interrogado, pero liberado por no estar vinculado. Continuó su grado en American University y regresó a su país casado con Paquita Pesquera y con su hijo Santiago "Chagui" Mari Pesquera.

En 1958, fue abogado de la Sociedad Para Asistencia Legal de Puerto Rico. Inspirado por la revolución cubana, en 1959 fue uno de los fundadores del Movimiento Pro Independencia (MPI) y, junto con el sindicalista y periodista César Andreu Iglesias, fundó Claridad, el semanario independentista que dirigió en varios períodos en las siguientes tres décadas.

El MPI en 1971 se transformó en el Partido Socialista Puertorriqueño, de ideología marxista leninista, y Mari Brás lo dirigió hasta 1982. En 1973, Juan Mari se convierte en el primer independentista en comparecer ante la Organización de las Naciones Unidas para hablar sobre la situación colonial del país.

Para marzo de 1976, en plena efervescencia de los movimientos independentistas y mientras hacía campaña como candidato a la gobernación por el PSP, uno de sus hijos, San-

camino real



*Juan Mari Brás*

tiago Mari Pesquera, fue asesinado con solo 23 años. Hasta hoy día, el crimen ha permanecido impune y sin resolver.

En diciembre de 2009, su hija Rosa Mari Pesquera, portavoz de la Comisión por la Verdad y la Justicia que investiga los asesinatos de independentistas, presentó documentos desclasificados del Buró Federal de Investigaciones (FBI) que ubican a los exiliados cubanos Reynol Rodríguez González y Frank Eulalio Castro Paz en una conspiración para asesinar a Juan Mari Brás. Reflejan los documentos que el FBI estuvo al tanto de una conspiración para matar al dirigente socialista dos meses antes de que el 24 de marzo de 1976 asesinaran a su hijo, pero nunca lo alertó.

Juan Mari Brás Juan Mari fue embajador de la independencia patria en América Latina y donde quiera que viajó. Tan profundo era su afán, que en 1994, el mismo año en que fue operado de corazón abierto, se presentó a la embajada de Estados Unidos en Venezuela a renunciar la ciudadanía estadounidense. Ese acto tuvo secuelas, al punto que Mari Bras logró obtener la ciudadanía puertorriqueña en un país que nunca ha tenido soberanía, pues siempre ha sido colonia, primero de España y luego de Estados Unidos. En septiembre de 2007, de manos del entonces secretario de Estado, Fernando Bonilla, Mari Brás recibió el primer certificado de "ciudadanía puertorriqueña" que se entregó en Puerto Rico. El Líder mantuvo su residencia en el sector El Limón de Mayagüez.

En el Colegio de Abogados, Don Juan fue miembro de distintas comisiones que lo hicieron merecedor de numerosos reconocimientos y del respeto de sus colegas. Recibió distinciones además del Pen Club, la Asociación Nacional de Estudiantes de Derecho y el Instituto de Literatura Puertorriqueña. Cuba también le reconoció, con la Medalla de la Solidaridad, otorgada por el Consejo de Estado de la República de Cuba y en 1997 la Medalla de la Orden Juan Rius Rivera y Antonio Maceo por el Comité de Solidaridad con Cuba.

Desde 1995 fue fundador de la Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos en

Mayagüez, de la cual fue catedrático desde entonces. En 2006 es nombrado Catedrático de Honor Eugenio María de Hostos de la Universidad de Puerto Rico, la misma de la cual fue expulsado en su juventud. La distinción honra a reconocidos exponentes e investigadores de la obra de Hostos y por primera vez esta consideración se extendió a una persona fuera de la Universidad de Puerto Rico. Ha dictado además, cursos en el Centro de Estudios Avanzados de Puerto Rico y el Caribe-Recintos de San Juan y Mayagüez- y en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico. Es autor de numerosos ensayos, artículos y de no menos de 10 publicaciones. Por su sorprendente dominio de la oratoria ha sido invitado a dictar conferencias en universidades de Puerto Rico, Estados Unidos, América Latina, Europa y Región Asiática.



Ya en su madurez, Mari Brás fue propulsor de convergencias. Esta intención dio pie a Causa Común, una revista que intentaba unificar el movimiento independentista, y el Congreso Nacional Hostosiano, que tuvo como secuela la creación del Movimiento Independentista Nacional Hostosiano.

La agudeza intelectual de Juan Mari Brás, orador como pocos, provocador, tierno, firme, hostosiano, lo ubican como una figura central de la historia puertorriqueña contemporánea, aunque todavía no se lea su nombre en los libros de historia que leen los niños y jóvenes del país.

*Encuentro con comunidad campesina. Mari Brás está recostado en la hamaca*

camino real



*Mari Brás*

# Dificultades de Haití para ejercer su plena soberanía

MARCEL YOUNG DEBEUF

Después de un largo y doloroso proceso electoral, Haití, el país más pobre de nuestro continente americano, arribó a elegir sus máximas autoridades. El camino recorrido muestra las dificultades a que se ha visto enfrentado el pueblo haitiano –el primero en constituirse como república libre de la esclavitud- para intervenir en sus propios asuntos y los estrechos márgenes que disponen sus dirigentes para conducir soberanamente los destinos nacionales. La Organización de Naciones Unidas (ONU) lleva más de veinte años de intervención en este país caribeño bajo distintos mandatos. Aunque ha sido un factor de cierta estabilización, no ha contribuido a fortalecer las instituciones básicas del país, al contrario éstas se encuentran en un vertiginoso proceso de debilitamiento, con un Estado que no logra consolidarse.

*Palabras clave:* Injerencia; soberanía; Haití; organismos internacionales; elecciones; debilidad del Estado.

En la víspera de cumplirse un año del terremoto que devastó a Haití el 12 de enero de 2010, el representante de ese país caribeño ante el Banco Interamericano para el Desarrollo -BID-, Eric Pierre, escribía un dramático texto en el que solicitaba a la Comunidad Internacional que, a lo menos, el día de conmemoración del primer año de la tragedia que provocó la muerte cientos de miles de isleños, los “dejemos solos”.

El señor Pierre argumenta -en un lenguaje un poco críptico, pero de una gran significación-: “a los haitianos, pese a la apariencias, nos disgusta ser el espectáculo. Algunos lo hacen todo el tiempo, pero no por eso debe concluirse que los haitianos son proclives a exponer sus emociones en público”. Finalmente solicita: “Déjenos ese día a los haitianos, para que podamos finalmente recordar a nuestros muertos a solas”.

De acuerdo por lo señalado por Eric Pierre, el masivo despliegue de “amigos extranjeros se ha convertido en una pesada carga. Vinieron muchos y no se han ido. Vinieron con demasiadas propuestas, demasiados recursos, demasiadas promesas. Tomaron demasiadas decisiones. Llegaron con escaso conocimiento. Pero con poco saber”. Esta invasión de miles de buenas voluntades, ha provocado durante el tiempo transcurrido después del terremoto –y antes también- un gran sentimiento de desolación entre los haitianos. En gran medida, esta sensación de desarraigo, instala la idea que de alguna manera están privados de su propio suelo.

A continuación, para mejor entendimiento del lector, trataré de ilustrar, a través de ejemplos relacionados con la cooperación internacional, la presencia de la Misión de Paz, la injerencia en la vida po-

camino real



Marcel Young Debeuf

lítica del país, la situación económica y la vigencia de los derechos humanos, que la presencia extranjera, no siempre es una ayuda para el desarrollo del país, por el contrario, a veces, se transforma en parte del problema del deterioro del Estado antillano y sus instituciones. La abundancia de compañía sumerge a la población de este país en su soledad histórica, debilitando de esa manera sus esfuerzos para recuperar su plena soberanía.

Tuvieron que transcurrir más de dos meses y medio -después que la tierra sacudió mortalmente a Haití el 12 de enero del 2010, provocando alrededor de 300 mil muertos, centenas de miles de heridos y más de 1 millón y medio de personas sin hogar- para que la Comunidad Internacional y el gobierno haitiano se pusieran de acuerdo en crear una Comisión de Reconstrucción, CIRH, de carácter bicéfala, con una participación paritaria de los afectados por el terremoto y los donantes. Para ello fue muy importante el papel jugado por la vecina República Dominicana y su Presidente Leonel Fernández, quien en menos de una semana después de ocurrida la tragedia, el 18 de enero, invitó a la primera reunión de coordinación entre Haití y la Comunidad internacional para encausar la ayuda financiera para la reconstrucción.

El 31 de marzo se conformó esta Comisión en Nueva York<sup>1</sup> aprobando un presupuesto y con la presidencia compartida entre el Ex Presidente William Clinton y el Primer Ministro haitiano. Esta figura - en que la contraparte extranjera comparte funciones propias de un gobierno de un Estado soberano- tuvo como telón de fondo la desconfianza en la capacidad y probidad que podría tener el gobierno local para asumir su reconstrucción: prueba de ello es que los donantes exigieron que la admi-

nistración y aprobación de los proyectos de financiamiento<sup>2</sup>, no pasaran por las autoridades financieras haitianas, sino que estuvieran bajo la tutela del Banco Mundial y el BID.

El balance de las ayudas prometidas para la reconstrucción se ha caracterizado por enredarse en el enjambre burocrático -muy lento e insuficiente-, situación que ha alimentado un sentimiento generalizado de desconfianza de parte de los haitianos en contra de su gobierno y de la Comunidad Internacional: muestra de ello es la reacción del Primer Ministro, Jean Max Belleville a principios de enero de 2011, en una emisión de la BBC de Londres<sup>3</sup>, en la que, angustiado por la impotencia, criticó amargamente a la Comunidad Internacional de no haber cumplido con todos sus compromisos y más aún, de “no permitir a su país jugar un papel más importante en la reconstrucción, reconociendo que su gobierno tenía muy poca influencia ya que los dineros estaban dirigidos mayoritariamente a los organismos externos, especialmente para las ONGs, sobre las cuales el gobierno haitiano no tiene ningún tipo de control”. En definitiva, de lo prometido para 2010 por los llamados donantes, ha llegado solamente el 20%.

No obstante, las cifras en relación a la ayuda entregada se han prestado para una controversia. A fines de 2010 -según Oxfam- representan apenas el 5%, pero más allá de las cifras, habría que saber cómo se utilizaron y en qué se ocuparon los recursos depositados: basta transitar por las calles de Puerto Príncipe y sus alrededores para comprobar que a fines de enero de 2011 todavía existen 1150 campamentos, en los que están desplazadas bajo carpas más de un millón de personas; que todavía no se ha sacado gran parte de los escombros y





*Protestas  
preelectorales  
en Haití.*

que la mayoría de las demoliciones de edificios colapsados se hace de manera artesanal con herramientas básicas y la fuerza de obreros que de sol a sol martillan y martillan para derrumbar las murallas y las frágiles estructuras de los inmuebles en ruinas.

En la última reunión que realizó la Comisión de Reconstrucción el 16 de febrero recién pasado -co presidida por el ex Presidente Clinton y el Primer Ministro haitiano Jean Max Bellerive- se declaraba que se habían desembolsado el 40% de los 5 mil 300 millones de dólares que se habían comprometido para el primer año de la reconstrucción, pero que sin embargo entre los progresos registrados, solamente se podían enumerar los 3 millones de metros cúbicos de escombros retirados y la reubicación de más de 500 mil damnificados. Esto representa nada más que el 40% de las necesidades en esas materias para el

período de un año, pero nada se podía mencionar con respecto de las otras necesidades urgentes de la población, las que hasta la fecha no se han podido abordar a pesar del clamor incesante de la misma.

Es así como los dos finalistas candidatos a la Presidencia, aunque han valorado y agradecido la ayuda recibida, manifestaban a continuación su preocupación por la lentitud y por la falta de espacios para un protagonismo de los haitianos en la reconstrucción de su país.

Ante tanta precariedad no era descabellado esperar que alguna epidemia azotara a la población y en este caso fue el cólera y desgraciadamente traído de afuera: según diversas informaciones, la epidemia provendría de soldados pertenecientes a la ONU, de origen nepalés. Hasta fines de enero de 2011 esta enfermedad ha provocado más de 4.000 decesos y miles de infectados, que han podido ser atendidos y

camino real



*Walter*

salvados de un desenlace fatal. Si no fuera principalmente por la solidaridad de los médicos cubanos, que han constituido una red de salud primaria en todas las regiones del país, seguramente esta epidemia habría provocado una mortalidad mucho mayor.

## El problema electoral

Entre medio de esta situación post sísmica, se realizó el llamado, a mediados del 2010, a elecciones presidenciales y parlamentarias, bajo una gran presión y financiamiento de importantes países de la llamada Comunidad Internacional. Las justas se realizaron el 28 de noviembre en un ambiente de tensión y desconfianzas mutua, donde los actos de sabotaje, además de diversas irregularidades, sumergieron al país en un ambiente caótico, que se agravó el 7 de diciembre con la entrega de los primeros resultados, el cual arrojaba una estrecha diferencia para el segundo lugar, a favor del candidato oficialista Jude Celestin frente al cantante Michel Martelli. El músico denunció fraude invitando a sus partidarios a manifestar su indignación por las calles: algunos centenares de partidarios respondieron enérgicamente y al llamado se formaron barricadas y se incendió el local del partido oficialista Inité.

Por su parte los representantes de los otros candidatos presidenciales se agrupan en una instancia llamada “de los 12” y solicitan simple y llanamente que se anulen los comicios y se realicen nuevas elecciones bajo la conducción de un gobierno provisorio formado el 7 de febrero, fecha en que según los opositores y la Constitución haitiana, normalmente debería finalizar el periodo del Presidente René Preval.

Según las informaciones oficiales del CEP y no desmentidas hasta la fecha, en

107 de los 1.500 centros de votación se constataron problemas y de hecho, en la oficinas de reclamos y contenciosos, se abrieron 108 expedientes denunciando irregularidades, de los cuales 3 tenían relación con las elecciones presidenciales.

El 7 de diciembre, el Jefe de la Misión Electoral OEA-CARICOM, Colin Ganderson, denunció los actos de intimidación contra algunos candidatos y otros actores políticos, pero calificó los resultados como válidos a pesar de los incidentes y los actos de violencia que enturbiaron el día electoral.

Ante el deterioro de la situación en la Capital y con el objeto de darle una salida a la crisis, el Presidente Preval solicitó a la OEA el envío de una comisión de verificación de los resultados, con el objeto de entregar recomendaciones para que el Consejo Electoral Provisorio (CEP) entregue las cifras definitivas y continúe el proceso electoral con los nombres de los dos candidatos que ocuparon las mejores posiciones. Esta propuesta fue rechazada por el grupo “de los 12” y también por distintas fuerzas políticas de la oposición que desestimaban que la solución a los problemas locales viniera del extranjero.

La OEA envió una Comisión de expertos<sup>4</sup>, que revisó el 8% de las actas y concluyó que debería validarse el proceso electoral e invertir los resultados electorales pasando al cantante Michel Martelli al segundo lugar, desplazando así al candidato oficialista Jude Celestin, Desgraciadamente este informe “técnico”, antes de ser entregado al Presidente de la República, con bastante anterioridad había sido filtrado por un alto dirigente de la MINUSTAH - que solicitó mantener el anonimato-, días antes se realizara la entrega oficial del documento de los expertos.





*Walter*

El 20 de enero de 2011, un funcionario de la Secretaría de Estado estadounidense, hizo públicas las presiones para que se acepten las recomendaciones de la OEA y como primera medida anuncia la suspensión de visas para 10 altos dirigentes del gobierno haitiano, entre ellos un Ministro y un Senador de la República y advierte además, anuncia que se tomarían otras sanciones -incluidas las económicas- si no se encuentra rápidamente una solución para la segunda vuelta presidencial. Las amenazas van dirigidas solamente hacia las autoridades gubernamentales, en circunstancias que el mismo candidato que se benefició del posterior reconocimiento del segundo lugar confesara a los cuatro vientos que partidarios de su candidatura habían introducidos varios cientos de votos en algunas urnas y que en definitiva, había que reconocer que todos habían realizado fraude de alguna manera.

Para reafirmar las decisiones de su Departamento de Estado, Hillary Clinton el domingo 30 de enero viajó a Puerto Príncipe para “clarificar la posición de USA”. Este periplo de la Secretaria de Estado norteamericana es la culminación de una serie de declaraciones de los Embajadores de Francia junto a Estados Unidos -y en menor medida otros países del norte- en la prensa y en reuniones con otros representantes del cuerpo diplomático (que conforman “el grupo de amigos de Haití”, acreditados en Puerto Príncipe junto al Representante del Secretario General de las Naciones Unidas), en las que, periódicamente, expresaban su inquietud frente a la necesidad de que se entregaran pronto los resultados “correctos” de la elección.

Esta flagrante intromisión incluso molestó a los opositores del régimen: el Coordinador del grupo anti gubernamen-

tal *la Alianza -Evans Paul-* escribió al Presidente de Estados Unidos, Barack Obama, para mostrar su molestia por esta intromisión excesiva. Más dura ha sido la reacción del Ministro de Justicia y la Seguridad Pública, Sr. Paul Denis, que el miércoles 26 de enero, en la inauguración de un juzgado de Paz en la ciudad sureña de Les Cayes, refiriéndose a la Comunidad Internacional, fustigó diciendo que “ellos han sacado los resultados de sus bolsillos y han exigido su publicación. Tienen la fuerza y pueden imponernos lo que quieran: si quieren nos decretan un embargo financiero, ellos actúan como los colonos, pero deben entender que en este país existen hombres y mujeres que exigen ser tratados dignamente”.

Aunque dentro de la Misión de las Naciones Unidas para la estabilización de Haití, las fuerzas latinoamericanas representan más del 60% del contingente militar, éstas naciones se mantuvieron sin pronunciarse sobre la situación interna del país, salvo un comunicado de la Secretaría Técnica de UNASUR, radicada en Puerto Príncipe, la cual pidió respeto por las autoridades y las instituciones haitianas.

Como ya es de conocimiento público, en la madrugada del 3 de febrero de 2011, el Consejo Electoral Provisorio –CEP–, con la firma la mitad de los consejeros, entregó los resultados oficiales de los comicios, confirmando para competir en la segunda ronda presidencial a la Sra. Mirlande Manigat y al cantante Michel Martelli. El resultado es aceptado por el Coordinador Nacional del Partido “Inité”, el senador Joseph Lambert, señalando que “a pesar del hecho que nosotros creemos que nuestro candidato estaba en mejor posición para ir a la segunda vuelta, nosotros aceptamos retirarnos de la carrera para



evitar sanciones económicas contra Haití y favorecer la paz social”.

Tanto el asunto de las elecciones, como el de la reconstrucción, demuestran las profundas debilidades del Estado haitiano, que evidentemente se agravaron después del sismo, el cual destruyó 28 de los 29 edificios públicos con que contaban los Ministerios; en ellos perecieron una importante cantidad de funcionarios, además de la destrucción del Palacio Presidencial, la Corte Suprema y el Parlamento .

### Las asimetrías y los contrastes

El contraste que se aprecia no deja de chocar y de plantear algunas interrogantes sobre la presencia extranjera y el verdadero aporte que realizan, ya por más de veinte años, a favor del desarrollo de este país caribeño.

Porque el respeto por la soberanía pasa también por una cierta simetría material e intelectual: para que los pueblos asuman la responsabilidad de su destino con dignidad se necesita que sean tratados con deferencia y ecuanimidad, no basta sólo con imponer una paz y mantenerla con la fuerza de las armas.

Si simultáneamente no se fortalecen las instituciones básicas y se establece un vínculo de confianza entre los actores, todas las relaciones van estar carentes de nexos fundamentales. En Haití, la cooperación se ha ido deteriorando progresivamente, al no existir un trato igualitario y de compañeros de ruta: son las relaciones de poder las que se imponen y en el caso de Haití no es difícil saber quién es el más fuerte.

La asimetría que se aprecia en relación a los recursos materiales y humanos de que disponen las Naciones Unidas y el gobierno





*Wassenaar*

haitiano es abismante. La MINUSTAH para transportar su personal dispone de dos aviones, más de siete helicópteros, lanchas, y una inmensa flota de camionetas 4x4, camiones y maquinarias. En cambio el gobierno haitiano no tiene ninguna autonomía, no dispone de ninguna nave aérea y para cualquier emergencia debe acudir a instituciones comerciales. Más dramática es la comparación de los medios de disuasión y represión: la misión de Naciones Unidas dispone de más de nueve mil efectivos -entre militares y policías- con todo tipo de armas y vehículos, mientras que la Policía Nacional haitiana dispone para la seguridad unos ocho mil efectivos<sup>5</sup>, la mayoría con una formación superficial y equipado con lo mínimo: incluso algunos efectivos que salen a la calle, portan armas sin municiones.

Además de la Misión de Estabilización de la ONU hay que agregar todos los recursos que despliegan en Haití, el PNUD, el PAM, UNICEF, la Cruz Roja, la OIM, UNESCO, entre otras entidades. Si se suman todos esos presupuestos, superan con creces varias veces el presupuesto general del Estado haitiano.

Una de las razones que justifican el establecimiento de Misiones de imposición de la Paz, se vincula al deber de proteger la población de un país, una región, junto con asegurar la paz y seguridad en ella. Sin embargo, en el caso de Haití, uno se hace dos preguntas: 1) ¿qué se está protegiendo? y 2) ¿a cuál seguridad nos referimos o/y la seguridad es para quiénes?

En una entrevista que diera a un periódico suizo<sup>6</sup>, el ex Representante Especial del Secretario General de la OEA y doctor en derecho internacional, el brasileño Ricardo Seintenfus, de manera acertada define aspectos importantes de la crisis

haitiana y la falta de visión de la Comunidad Internacional sobre esta situación: “Hoy en día la ONU aplica ciegamente el capítulo 7 de su carta, y despliega sus tropas para imponer su operación de paz, lo que no resuelve nada. Es peor, quieren hacer de Haití un país capitalista, una plataforma de exportación para el mercado de EEUU, eso es absurdo. Haití tiene que volver a ser lo que es, un país predominantemente agrícola, imbuido del derecho consuetudinario”. Y luego agrega: “La angustia de los balseiros explican en gran medida las decisiones internacionales en relación a Haití. Queremos a toda costa que se queden en casa”.

Cabe preguntarse sobre qué balance puede realizar la ONU -con más de 20 años de presencia en este territorio- sobre su gestión, luego que los mandatos sucesivos del Consejo de Seguridad han instruido a las distintas misiones que se fortalezcan las instituciones para que se constituya el Estado de Derecho con el fin de que se pueda ejercer en plenitud la soberanía de esta nación caribeña.

Más allá de los constantes compromisos y sumisiones que han debido aceptar los diferentes gobiernos haitianos, mas allá de los errores de unos y de otros, el asunto apunta a otro horizonte. Para algunos observadores muy influyentes, la verdadera agenda está latente, pero sin manifestarse derechamente. Andrés Oppenheimer, columnista del “Nuevo Herald”, en un artículo publicado en ese medio, el 27 de enero 2011 -titulado “Un Protectorado para Haití”-, para justificar su criterio, señalaba que en Google se encuentran más de 623 mil entradas en inglés, bajo las palabras “Haití y fideicomiso”: senadores y expertos que comentan esta información, con mucha bondad lo justifican, argumentan-

do que no existe Estado en Haití y para ello enumeran todas las situaciones que hemos presenciado durante estos 20 años de presencia de la ONU en Haití, incluyendo las causas naturales como el terremoto.

La situación de crisis en la que está sumida Haití desde hace décadas, tiene que ver con la historia del país: pareciera que todavía deben pagar el costo de su insolencia original, por cometer el crimen de lesa majestad de ser el primer país que se liberó de la esclavitud y cuestionó en sus raíces el sistema inhumano de la época. Hoy las dificultades materiales impiden al Estado contar con los recursos necesarios para asumir con dignidad las políticas sociales, económicas y culturales que fortalezcan sus instituciones, de modo de responder a las necesidades básicas de su pueblo, en el que actualmente más del 60% viven en la extrema pobreza.

La sorpresiva llegada de Baby Doc, el 16 de enero de este año, confirma la debilidad del aparato judicial para enfrentar el tema de las violaciones de los derechos de las personas, ocurridas durante los 15 años de la dictadura que aquél encabezara. El portavoz del Alto Comisionado de los Derechos Humanos de Ginebra destacó que la llegada del ex dictador planteaba asuntos de impunidad y de responsabilidad debido a la cantidad de crímenes cometidos durante su gobierno.

De igual manera, entre las víctimas de la dictadura de Jean Claude Duvalier y de los que duramente lucharon por establecer la democracia en este país caribeño, se manifiesta una gran preocupación sobre el peligro de impunidad y una destructiva falta de memoria que afectaría los centros vitales de esta nación. Para el grupo mencionado esta situación hipotecaría, aún más, la posibilidad de hacer prevalecer a

futuro un efectivo imperio de la ley, que permita realmente conducir a la reconciliación de todos los haitianos. De hecho, el señor Duvalier fue detenido por la justicia local, en “residencia vigilada” por los delitos de malversación de fondos cometidos durante su gobierno y especialmente cuando abandonó el poder, en 1986, luego de un gran levantamiento popular.

La periodista Michele Montas, ex colaboradora del Secretario General de la ONU, Ban Ki Moon y varias otras víctimas de Baby Doc, han presentado durante enero de 2011, dieciocho querellas en su contra, por crímenes de lesa humanidad, secuestros, desapariciones, exilio forzado, violaciones a los derechos humanos civiles y político y acusan que durante su gobierno se habrían asesinado alrededor de 30 mil personas, además de la existencia de una cantidad importante de personas desaparecidas. En una carta dirigida al Presidente de la República, al Primer Ministro y al Ministro de Justicia, la Sra. Montas -junto a otras 30 otras personalidades<sup>7</sup> solicita que el Sr. Duvalier permanezca detenido y critican la laxitud con la que la policía ha actuado desde que el ex dictador pisó suelo haitiano.

Desde su exilio en la República Sudafricana y aprovechando las circunstancias, el ex Presidente Aristide solicita al gobierno un pasaporte para volver al país, dado que con el retorno de Duvalier al terruño ya no existen razones para impedir a otra ex autoridad poder regresar a su país. El gobierno luego de algunas peripecias, y sorteando las presiones de dos grandes países<sup>8</sup>, le ha otorgado el documento para viajar: se afirma así la doctrina que todo haitiano tiene el derecho de vivir en su patria.

Finalmente para la elección de la máxima autoridad de los haitianos, estarán pre-



sententes como actores y espectadores, todos los principales protagonistas de la vida nacional. Esta posibilidad complica a varios representantes internacionales: no obstante, no se puede predecir qué desenlace espera a esta parte de la Hispaniola.

Una actitud menos intervencionista de la Comunidad Internacional ayudaría mucho a que se produzca un mejor diálogo entre los distintos sectores, en ese sentido, es notable ver la diferencia de actitud de los ex Jefes de Gobierno de España y Francia, cuando viajaron a Haití y sin prepotencia declararon *‘Para el Club de Madrid, la clave descansa en un trabajo con los haitianos y no por los haitianos’*. Este planteamiento y la actitud de estos dirigentes, contrasta con la de algunas potencias donde existe una actitud manifiesta de sus funcionarios de ignorar la identidad política de este país, pretendiendo limitar su soberanía.

Si la Comunidad Internacional realmente quiere solucionar la verdadera crisis de Haití con amplitud es menester revisar el tipo de injerencia desplegada durante estos años, liberarse de las estigmatizaciones, escuchar más y permitir a los interesados que asuman su realidad y aporten sus soluciones. Entremos sinceramente en la verdadera agenda y demos una oportunidad al pueblo haitiano que ha sido el permanente actor ausente de esta situación, ya que la interlocución siempre se ha sostenido con la élite, dejando de lado al 80% del pueblo que no entiende en qué país están viviendo.



## NOTAS

- <sup>1</sup> Reunión realizada en la sede de la ONU y presidida por Ban Ki Moon.
- <sup>2</sup> Los donantes se comprometieron en entregar para la reconstrucción 11 mil quinientos millones de dólares repartidos en tres años.
- <sup>3</sup> En fecha 27 de diciembre 2010.
- <sup>4</sup> A fines de diciembre de 2010 llegaron diez expertos de la OEA, la mayoría provenientes de países del hemisferio norte.
- <sup>5</sup> La PNH, con sus efectivos para resguardar la frontera y las cárceles, tiene Unidad de Bomberos y Guardacostas, entre otras obligaciones.
- <sup>6</sup> Journal Les Temps.
- <sup>7</sup> Diario francés Le Figaro, 16 de febrero de 2011.
- <sup>8</sup> Declaración del Departamento de Estado, 18 de enero de 2011, [www.lagranepoca.com](http://www.lagranepoca.com)

## EL AUTOR

Marcel Young, nacido en 1953, en la región de Valparaíso, Chile. Estudió filosofía en la Universidad Católica de Valparaíso, luego cursó licenciatura en Historia en la Universidad de París VIII. Tiene el grado de licenciado en Historia y el título de Cientista Político. Desde 1985 a 1992 fue Secretario Ejecutivo de la Comisión Chilena de Derechos Humanos. A partir de 1993, se desempeña en el Ministerio de Relaciones Exteriores como asesor de Subsecretario y Ministro, y entre 1996 y 2000 se establece en Bruselas y París como designado en funciones para la cooperación en las misiones chilenas ante la Comisión Europea y la UNESCO. Vuelve a Chile como encargado de la Dirección de Chilenos en el Exterior y de 2004 a 2010 se desempeñó como Embajador de Chile en Haití.

Correo electrónico:  
[marcelyoung@hotmail.com](mailto:marcelyoung@hotmail.com)

# Electivismo e Independentismo en el pensamiento cubano del siglo XIX

DRA. RITA M<sup>a</sup> BUCH SÁNCHEZ

En este ensayo se analiza el decursar de la filosofía cubana electiva, desde finales del siglo XVIII hasta 1895, a través de cuatro pensadores, que se presentan como las figuras clave de esta tendencia. Ellos son: José Agustín Caballero, *el iniciador*; Félix Varela, *el continuador*; José de la Luz, *el polémico* y, José Martí, *el integrador*. Ellos fueron, entre otros, los padres fundadores de la nación cubana, nuestros primeros filósofos, los que forjaron nuestra nacionalidad e iniciaron la búsqueda de un pensar autóctono, no sólo en el ámbito estrictamente filosófico, sino también en el campo de la ética y la política. La tendencia filosófica electiva asumida por ellos como presupuesto de partida, fue el sustento teórico que permitió el surgimiento de las primeras concepciones políticas en el pensamiento cubano, las cuales en Caballero pudieran ser definidas como autonomistas, si bien muy pronto devinieron hacia el ideal independentista que definirá el pensamiento de Varela y de Luz, hasta alcanzar finalmente una postura radical en el pensamiento y la acción de José Martí, Apóstol de nuestra América.

*Palabras clave:* Filosofía cubana electiva.

Sobre la historia de las ideas en Cuba, se han desarrollado en los últimos años importantes investigaciones, que poco a poco han ido ampliando y profundizando considerablemente el conocimiento del origen y desarrollo de nuestra filosofía.

Cada día resulta más “extraña” y “obsoleta”, aquella concepción que insistía en que la filosofía latinoamericana que se desarrolló en la época de la modernidad, fue una “fiel copia” o un “simple calco” de la europea, que por demás, llegó con retraso a nuestras tierras, producto de la colonización y del propio retraso intelectual de la España ilustrada.

Hacia finales del siglo XVIII, al calor de la influencia de las ideas de la Ilustra-

ción se observa en Hispanoamérica el surgimiento de una filosofía “electiva”, que proponía *elegir libremente entre todos los sistemas filosóficos, sin adscribirse a ninguno de ellos*, seleccionando con orden, razón y medida, aquellos elementos que permitirían el paso de la Escolástica a la Modernidad, para conformar un pensamiento de nuevo tipo, portador de un “nuevo método” que permitiera superar los límites del viejo tomismo, y que sobre todo, fuera capaz de brindar respuesta a los problemas prácticos de carácter económico y político-social que enfrentaban con urgencia las colonias, tan lejanas de la metrópoli.

En tal contexto, Cuba no fue una excepción. Hacia finales del siglo XVIII, ya

camino real



*W. A. M. S.*



W. Varela

encontramos los primeros intentos de la filosofía por superar los límites de la Escolástica, en la propuesta electiva del padre de nuestra filosofía e iniciador de esa tendencia en el pensamiento cubano. Me refiero a José Agustín Caballero, profesor de filosofía del entonces Real y Conciliar Colegio- Seminario de San Carlos y San Ambrosio.

Bajo la influencia de sus enseñanzas y de su propuesta electiva, se formaron las mentes más preclaras y destacadas de nuestra intelectualidad.

En el presente ensayo, se analiza el decursar de nuestra filosofía electiva a través de estos cuatro pensadores, que a mi juicio, se presentan como las figuras clave de esta tendencia. Por su vínculo orgánico y su significación los he denominado de la manera siguiente:

- José Agustín Caballero: *El iniciador.*
- Félix Varela: *El continuador.*
- José de la Luz: *El polémico.*
- José Martí: *El integrador.*

Ellos fueron, entre otros, nuestros padres fundadores, nuestros primeros filósofos, los que forjaron nuestra nacionalidad e iniciaron la búsqueda de un pensar autóctono, no solo en el ámbito estrictamente filosófico, sino también en el campo de la ética y la política.

Considero que la tendencia filosófica electiva asumida por ellos como presupuesto de partida, fue el sustento teórico que permitió el surgimiento de las primeras concepciones políticas en el pensamiento cubano, las cuales en Caballero pudieran ser definidas como autonomistas, si bien muy pronto devinieron hacia el ideal independentista que definirá el pensamiento de Varela y de Luz, hasta alcanzar finalmente

una postura radical en el pensamiento y la acción de nuestro Apóstol, José Martí.

Este ha constituido el objetivo esencial y el hilo conductor del presente ensayo: Demostrar la relación indisoluble que existe entre electivismo e independentismo en el pensamiento y la acción de los padres fundadores de la nacionalidad cubana.

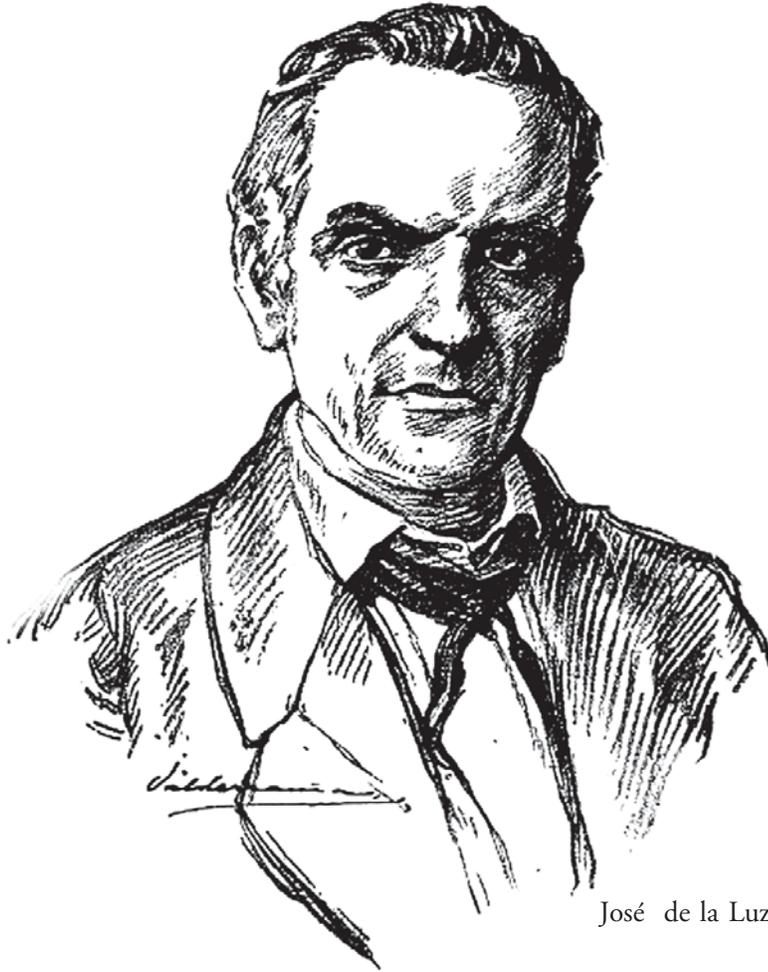
*La filosofía electiva*, propuesta por Caballero a finales del siglo XVIII, significaba un gran impulso en la lucha contra la Escolástica, como filosofía aún predominante en las instituciones educativas de las colonias de ultramar, en tanto proponía y admitía la posibilidad de “elegir libremente entre todos los sistemas, sin adscribirse a ninguno de ellos”, lo que, de hecho representaba el surgimiento de un pensar autóctono, con matices propios y problemática de una isla que comenzaba a cuestionarse su propia realidad y a buscar sus propios caminos para alcanzar soluciones a intereses de todo tipo, pero sobre todo económicos y socio-políticos, que se diferenciaban sustancialmente de los de la metrópoli española.

Caballero define el método electivo del siguiente modo:

*“Es más conveniente al filósofo, incluso al cristiano, seguir varias escuelas a voluntad, que elegir una sola a que adscribirse”.*<sup>1</sup>

No menos interesantes resultan sus concepciones políticas, expuestas hacia 1811, en el documento que elaborara para ser enviado a las cortes españolas, en calidad de ideas y bases para una Constitución de la Monarquía y sus Colonias. En él señala:

*“Ni es razón, ni es posible, que a la distancia en que está el Nuevo Mundo del antiguo, pueda Gobierno ninguno, situado en Europa, gobernar a los pueblos con conoci-*



José de la Luz, *el polémico*

*miento de sus necesidades locales y con arreglo a ellas (...)*”.

*“Pronto reconocerán las Cortes generales en esta interesante discusión que, remotas y separadas, situadas en opuestos climas del Globo y gobernadas por diferentes usos y costumbres, fundados en su diversa localidad, población, industria y recursos naturales, debe respetarse, en estas remotas Provincias, el privilegio inherente que las asiste en “primer lugar”: para prestar el sello de su consentimiento y sumisión a las leyes universales que han de ligar todos los miembros con la cabeza; y en “segundo lugar”: para consultar sus propias leyes provinciales y reglamentos domésticos, que sólo ellas pueden conocer y dictar para su propia conservación y conveniencia, siempre a reserva de la ulterior sanción del Monarca, o sea Poder Ejecutivo y del Poder Legislativo de la Nación”.<sup>2</sup>*

Estas ideas políticas de Caballero, han motivado importantes valoraciones, como la referida por Vidal Morales y Morales en las siguientes palabras:

*“La idea de Cuba emancipada y republicana, como la idea de Cuba colonia autónoma de España, se desarrollan en la alborada de la civilización cubana. El austero mentor de maestros, el presbítero doctor José Agustín Caballero, es el precursor de la autonomía”.<sup>3</sup>*

En la primera mitad del siglo XIX, entre sus discípulos directos más connotados, se destacan entre otros, los nombres de Félix Varela y José de Luz, quienes continuaron desarrollando la tendencia electiva iniciada por su Maestro.

Posteriormente, en la segunda mitad del siglo XIX, esta tendencia electiva sería retomada por José Martí, quien cierra de



manera paradigmática el pensamiento filosófico cubano decimonono.

Como continuador de Caballero, Varela define la filosofía electiva (o como él también la llama: ecléctica), del siguiente modo:

*“En la filosofía ecléctica no seguimos a ningún maestro, si por esto se entiende que no juramos sobre la palabra de nadie; lo que no quiere decir que la filosofía ecléctica no proceda sin norma ni guía, y que de nadie aprendamos. Lo que la filosofía ecléctica quiere, es que tengas por norma la razón y la experiencia, y que aprendas de todos, pero que no te adhieras con pertinacia a nadie”*.<sup>4</sup>

Apoyado felizmente por el ilustrado obispo Espada, Varela prosiguió consecuentemente y definitivamente la labor reformadora de su maestro Caballero, destruyó virtualmente el principio de autoridad de la escolástica, y labró sobre la base del electivismo filosófico, los principios de la libertad y el derecho ciudadano en las conciencias más jóvenes y brillantes que escucharon o conocieron su prédica en la cátedra de Constitución, bautizada por él mismo como “la cátedra de libertad, de los derechos del hombre”.

Sirvan los siguientes pensamientos, como una pequeña muestra de su prédica patriótica e independentista:

*“Si usted llama revolucionario a todo el que trabaja por alterar un orden de cosas contrario al bien de un pueblo, yo me glorío de contarme entre esos revolucionarios”*.<sup>5</sup>

*“Si fuera posible cambiar las cosas, esto es, hacer de la América la Metrópoli y de España una colonia, es indudable que tendrían los peninsulares los mismos sentimientos que ahora tienen los americanos y que serían los primeros insurgentes, expresión que solo significa: hombre amante de su Patria y enemigo de sus opresores”*.<sup>6</sup>

Al igual que Varela, Luz se declara continuador del electivismo de Caballero, al cual define como “la libertad filosófica de pensar, muy diferente de la escuela ecléctica francesa y sus adeptos”<sup>7</sup>, a quienes denominó “pseudo-eclécticos”.

*“Nos proponemos fundar una escuela filosófica en nuestro país, un plantel de ideas y sentimientos, y de métodos. Escuela de virtudes, de pensamientos y de acciones; no de expectantes ni eruditos, sino de activos y pensadores”*.<sup>8</sup>

También en el caso de Luz, su opción electiva serviría de sustento a su ideario antiesclavista e independentista.

Un hombre como Luz, de sentimientos humanitarios y liberales, no podía ser partidario de la esclavitud, como muestran sus siguientes aforismos:

*“En la cuestión de los negros lo menos negro es el negro”*.

*“La introducción de negros en Cuba, es nuestro verdadero pecado original, tanto más cuanto que pagarán justos por pecadores (...)”*.<sup>9</sup>

En la cláusula novena de su testamento, otorgado veinte días antes de morir, Luz hizo la siguiente declaración:

*“Habiendo repugnado siempre a mis principios apropiarme del trabajo ajeno, y después de haberme ocupado del modo más justo de proceder, para que no forme parte de mi haber materno lo que pudiera haberme correspondido por valor de esclavos, señalo tres mil pesos para que se liberten los que se puedan de los que formaron parte de la dotación del ingenio La Luisa en la época de su enajenación (...)”*.<sup>10</sup>

Legó también la libertad a los esclavos Dolores, Joaquín y Julio, recomendando que los que fueran menores de edad quedasen al abrigo de su consorte hasta cumplir los 25 años, y mandó que



le dieran 6 onzas de oro a cada uno de los dos primeros citados.

En cuanto a Luz y sus ideas independentistas, sirvan de ejemplo estos aforismos sobre libertad y tiranía:

*“La tiranía es una atmósfera que no deja respirar al corazón, y sofoca sus impulsos (...)”.*

*“El cautivo es el que aprecia la libertad. Sin sentimiento no hay motivo para el pensamiento ni para la acción”.*

*“La libertad, el alma del cuerpo social. La libertad, el fiat del mundo moral. Única panacea para restañar y cicatrizar las heridas que ella misma (su abuso, la licencia) u otras causas infieren a la sociedad. Absoluta es menester que sea, y ésta es la tendencia de la humanidad (...)”.*<sup>11</sup>

Finalmente, como figura culminante de la tradición electiva en la filosofía cubana decimonona, emerge ante nosotros la gigantesca personalidad del *Apóstol de Cuba* y de nuestra América: José Martí. Su concepción del mundo, eminentemente humanista e iluminista, sintetiza y hereda, por una parte, lo mejor del pensamiento clásico universal, y por otra, la línea trazada por los más grandes exponentes del pensamiento filosófico cubano electivo: Caballero, Varela y Luz.

Aunque Martí llamó a Caballero, “padre de los pobres y de nuestra filosofía”, se reconoció especialmente como heredero de las enseñanzas de Luz, cuando lo identificó como el fundador de la conciencia independentista en la generación de patriotas que conducirían a la isla de Cuba hacia su total independencia.

#### Acerca de Luz escribió:

“Él, el padre; él, el silencioso fundador; él, que a solas ardía y centelleaba, y se sofocó el corazón con mano heroica, para

dar tiempo a que se le criase de él la juventud con quien se habría de ganar la libertad que sólo brillaría sobre sus huesos; él, que antepuso la obra real a la ostentosa (...); él, que es uno en nuestras almas, y de su sepultura ha cundido por toda nuestra tierra, y la inunda aún con el fuego de su rebeldía y la salud de su caridad [...]”

“(...) ¿Qué es pensar sin obrar, decir sin hacer, desear sin querer? (...)”

“Lo más del hombre, y lo mejor, suele ser, como en José de la Luz, lo que en él sólo ven a derechas quienes como él padezcan y anhelan; porque hoy, como en Grecia, ‘se necesita ser fuego para comprender el fuego’ (...). De él fue lo más la idea profética e íntima, que no veía acomodo entre su pueblo sofocado y crecedero, (...) y consagró la vida entera (...) a crear hombres rebeldes y cordiales que sacaran a tiempo la patria interrumpida de la nación que la ahoga y corrompe (...)”.<sup>12</sup>

En sus “Apuntes”, Martí devela el problema fundamental de la filosofía, como hilo conductor de su historia, cuando afirma que todas las escuelas filosóficas pueden concretarse en dos: el materialismo, que es para él la exageración de la Física, y el espiritualismo, que es por su parte, la exageración de la Metafísica.

**Y concluye:** *“Las dos unidas son la verdad: cada una aislada es solo una parte de la verdad, que cae cuando no se ayuda de la otra”.*<sup>13</sup>

He aquí la más auténtica expresión del carácter electivo de su filosofía.

Sus ideales independentistas, quedan magistralmente plasmados en su magnífico ensayo, “Nuestra América”, cuando expresara:

“¡Los árboles se han de poner en fila, para que no pase el gigante de las siete le-





*W. Varela*

guas! Es hora del recuento y de la marcha unida, y hemos de andar en cuadro apretado, como la plata en las raíces de los Andes”.

“La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria. Los políticos nacionales han de reemplazar a los políticos exóticos. Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas. Y calle el pedante vencido; que no hay patria en que pueda tener el hombre más orgullo que en nuestras dolorosas repúblicas americanas”.

“Con los pies en el rosario, la cabeza blanca y el cuerpo pinto de indio y criollo, vinimos, denodados, al mundo de las naciones. Con el estandarte de la Virgen salimos a la conquista de la libertad. Un cura, unos cuantos tenientes y una mujer alzan en México la república, en hombros de los indios”.

“Cuando la presa despierta, tiene al tigre encima. La colonia continuó viviendo en la república; y nuestra América se está salvando de sus grandes yerros %de la soberbia de las ciudades capitales, del triunfo ciego de los campesinos desdeñados, de la importación excesiva de las ideas y fórmulas ajenas, del desdén inicuo e impolítico de la raza aborigen%, por la virtud superior, abonada con sangre necesaria, de la república que lucha contra la colonia. El tigre espera, detrás de cada árbol, acurrucado en cada esquina. Morirá, con las zarpas al aire, echando llamas por los ojos (...)”.

(...) “¡Porque ya suena el himno unánime; la generación actual lleva a cuestras, por el camino abonado por los padres sublimes, la América trabajadora; del Bravo a Magallanes, sentado en el lomo del cón-

dor, regó el Gran Semí, por las naciones románticas del continente y por las islas dolorosas del mar, la semilla de la América nueva!”.<sup>14</sup>

Con Martí termina el siglo XIX, el más importante en la historia de la cultura y de la filosofía cubanas, en el cual nuestro apóstol representa alfa y omega, por cuanto su cosmovisión del mundo se presentará como la cúspide que cierra de manera brillante el desarrollo alcanzado por el pensamiento cubano del siglo XIX, al tiempo que dejaría abiertos nuevos cauces por donde fluirían los manantiales que conducirían al enriquecimiento de nuestro legado intelectual más precioso.

#### NOTAS

- <sup>1</sup> José Agustín Caballero: *Philosophia Electiva*. Artículo Séptimo de la Disertación Primera: Sobre la Filosofía en general.
- <sup>2</sup> Caballero, José Agustín: “Exposición a las Cortes Españolas. Bases para una Constitución de la Monarquía y sus colonias”.
- <sup>3</sup> Morales y Morales, Vidal: *Iniciadores y primeros mártires de la Revolución Cubana*. Edit. La Moderna Poesía. La Habana, 1931.
- <sup>4</sup> Félix Varela: *Varias proposiciones para el ejercicio de los bisoños*, en José Ignacio Rodríguez, *Vida del presbítero Don Félix Varela*, Biblioteca de Estudios Cubanos, Arellano y Cía., La Habana, 1944, p. 11.
- <sup>5</sup> Varela, Félix: *Observaciones sobre la constitución política de la Monarquía Española*. (En: Varela, Félix: *Escritos Políticos*. Edit. Ciencias Sociales. La Habana, 1977. p.80.
- <sup>6</sup> Varela, Félix: *Amor de los americanos a la independencia*. (En: Varela, Félix-*Escritos Políticos*. Ed. Cit. p.152).
- <sup>7</sup> Tomado de José Ignacio Rodríguez: *Vida del presbítero Don Félix Varela*, Biblioteca de

- Estudios Cubanos, Arellano y Cía., La Habana, 1944, p. 253.
- <sup>8</sup> Aforismos de Luz y Caballero. Edit. LEX. La Habana, 1960, p.75.
- <sup>9</sup> Aforismos de Luz y Caballero. Edit. LEX, 1960, p.p.81-82.
- <sup>10</sup> Aforismos de Luz y Caballero. Edit. LEX, 1960, p. 34.
- <sup>11</sup> Aforismos de Luz y Caballero. Edit. LEX, 1960, p.p. 83-84.
- <sup>12</sup> En: Artículo de José Martí sobre Luz, publicado en "Patria", Nueva York, el 17 de noviembre de 1894.
- <sup>13</sup> J. Martí: Obras Completas. Tomo 19. pp. 360-362.
- <sup>14</sup> José Martí: "Nuestra América", publicado en El Partido Liberal, México, 30 de enero de 1891. En O.C., Ed. Cit. Tomo 6.

## LA AUTORA

Rita M<sup>a</sup> Buch Sánchez es Doctora en Ciencias Filosóficas (1998), Doctora en Ciencias (2009), profesora titular y profesora principal de Historia de la Filosofía del Departamento de Filosofía-Especialidad, de la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de la Habana. Especialista en Filosofía antigua y moderna, así como en el pensamiento filosófico cubano de los siglos XVIII y XIX. Su tesis doctoral en Ciencias Filosóficas, "José Agustín Caballero, el iniciador de la reforma filosófica en Cuba", obtuvo Premio del Rector de la Universidad de la Habana y Premio de la Academia de Ciencias de Cuba. Su tesis doctoral en Ciencias, "Aprehensión de la Historia de la Filosofía con sentido ético-cultural. Su concreción en el pensamiento cubano electivo", obtuvo Premio Anual de la Comisión de Grados Científicos de la República de Cuba y se encuentra en proceso de publicación por la Editorial Ciencias Sociales.

Entre sus obras publicadas, se destacan: *José Agustín Caballero. Iniciador de la reforma filosófica en Cuba*. Editorial Félix Varela, La Habana, 2001 e *Introducción a la filosofía antigua*. Editorial Félix Varela, La Habana, 2007. Es directora académica de la *Antología de Historia de la Filosofía* en 6 tomos, y autora del tomo I: *Filosofía Antigua*; tomo II: *Filosofía Medieval* y tomo III: *Filosofía Moderna* (el primero ya publicado por la Editorial Félix Varela, 2008, y el segundo y tercer tomos actualmente en proceso de edición). Por su experiencia docente de más de 30 años, así como por sus méritos académicos como profesora e investigadora de la Universidad de la Habana, ha recibido la "Distinción por la educación cubana", el sello conmemorativo "270 aniversario de la Universidad de la Habana", la medalla "Rafael María de Mendive", el sello conmemorativo "280 aniversario de la Universidad de la Habana", varios Premios del Rector de la Universidad de la Habana y la Distinción Especial del Ministro de Educación Superior por su destacada labor en Posgrados. Es miembro de la junta directiva de la Sociedad Cubana de Investigaciones Filosóficas, de la Sociedad Económica de Amigos del País y colaboradora permanente de la Oficina del Programa Martiano.

Correo electrónico: rita@ffh.uh.cu

camino real



*Wauwau*

# El pensamiento de Nuestra América en el siglo XXI

DR. ARMANDO HART DÁVALOS

El artículo "El pensamiento de Nuestra América en el siglo XXI" se dirige a demostrar que tanto Bolívar como Martí tienen mucho que hacer en América todavía, pues lo que ellos no hicieron está aún por hacer. Para lograrlo, lo primero será estudiar, descubrir y promover, a partir de sus vidas, la identidad de nuestro "pequeño género humano" y avanzar hacia un mundo más solidario donde la justicia impere con un verdadero sentido de universalidad. Consideramos que en la articulación de cuatro categorías está la fórmula del amor triunfante y el equilibrio del mundo: cultura, ética, derecho y política solidaria, teniendo siempre en cuenta que la justicia es el componente fundamental de la cultura.

Mientras que en Europa y otras latitudes se dividió y antagonizó el patrimonio de los sabios, en América Latina y el Caribe se promovió una síntesis del pensamiento de todos ellos y se recreó, con la justicia como "sol del mundo moral" y el derecho que busca la dignidad plena del hombre, sin excepciones ni exclusiones. Nuestra América, nuestros próceres y pensadores, se convierten, por tanto, en referente indispensable a la hora de buscar los caminos que nos conduzcan al socialismo del siglo XXI.

*Palabras clave:* Pensamiento latinoamericano; justicia; cultura política; Martí; Bolívar.

Ha llegado al fin la hora de América, la Nuestra, la de Bolívar y Martí. La hora de la que nos habló el Apóstol, la de proclamar nuestra segunda y definitiva independencia. Fue Martí quien con respeto y admiración dijo del Libertador:

¡Pero así está Bolívar en el cielo de América, vigilante y ceñudo, sentado aún en la roca de crear, con el inca al lado y el haz de banderas a los pies; así está él, calzadas aún las botas de campaña, porque lo que él no dejó hecho, sin hacer está hasta hoy: porque Bolívar tiene que hacer en América todavía!<sup>1</sup>

Debemos tomar plena conciencia de que Bolívar y Martí tienen mucho que hacer en América, lo que ellos no hicieron está aún por hacer. Lo primero será estudiar,

describir y promover, a partir de sus vidas la identidad de nuestro "pequeño género humano" y avanzar hacia un mundo más solidario donde la justicia impere con un verdadero sentido de universalidad. Reconózcase eso y se podrán hallar las vías de un futuro posible, luminoso y grandioso de la especie humana. Sólo de esta manera podemos enfrentar la tragedia que tenemos ante nosotros: la humanidad está amenazada de muerte.

Por primera vez en la dilatada historia del hombre existe el peligro real de que nuestra especie no pueda sobrevivir a causa de una catástrofe ecológica de enormes proporciones o de guerras devastadoras que rompan el equilibrio, cada vez más preca-

camino real



*Armando Hart*

rio, que hace posible la vida sobre el planeta Tierra.

Para salvar a nuestra civilización de la catástrofe que la amenaza debemos partir de lo que nos diferencia y distingue del pensamiento del pensamiento llamado occidental. Si en la cultura europea se llegó a las más profundas verdades científicas, filosóficas y políticas sobre el fundamento de la racionalidad e incluso rebasándola con el pensamiento dialéctico, en Nuestra América podemos llegar aún más alto exaltando, no solo el valor de la inteligencia y la razón, sino también el de la conciencia, el amor y la fraternidad entre los hombres. Esto lo podemos hacer a partir de estudiar la vida de nuestros grandes próceres y pensadores. En el Libertador y en el Apóstol podemos encontrar un referente esencial. Bolívar nos caracterizó como “pequeño género humano”. Martí afirmó: “Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas”<sup>2</sup>. He ahí las claves de lo que distingue a nuestra gran patria latinoamericana y caribeña y nos permite relacionarnos con el mundo.

El pensamiento filosófico europeo alcanzó la más elevada cumbre cuando Marx y Engels afirmaron que los filósofos, hasta entonces, se habían encargado de describir el mundo y de lo que se trataba era de transformarlo. Sobre el cimientado de esa sabiduría se erigió el intento de transformación del mundo a favor de la justicia. Su punto más alto está en Lenin pero, por desgracia, aquella aspiración luminosa fracasó porque se impuso, a partir de su muerte, la mediocridad y la maldad y sus continuadores se desviaron de sus enseñanzas.

La que posteriormente Martí calificara como Nuestra América, en cambio, inició su historia filosófica, la de sus ideas, desde que se planteó ya en tiempos de Francis-

co de Miranda, cambiar el mundo a favor de la justicia. Esta aspiración, la de la utopía latinoamericana y caribeña, se mantiene viva en la vida y obra de los más grandes próceres y pensadores de estos dos últimos siglos de historia.

Comencemos el análisis con grandes forjadores de América dos venezolanos: Francisco de Miranda, iniciador de la lucha revolucionaria en Venezuela y Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar. Analicemos después dos cubanos: Félix Varela, quien nos enseñó a pensar, y José de la Luz y Caballero, fundador de la escuela cubana y a quien Martí calificó como el silencioso forjador. Estos gigantes se plantearon cambiar el mundo en dirección a la justicia.

Francisco de Miranda (1750-1816), fue un militar proveniente del ejército español que se rebeló contra el poder colonial y, por tanto, contra las jefaturas militares y contra la metrópoli, y lo más importante, Miranda se hizo revolucionario sobre la base de la inmensa cultura universal que adquirió en Venezuela, Cuba, Estados Unidos, España, Inglaterra y Francia, Rusia, países en que vivió. Fue su sabiduría solo comparable a la de la Ilustración y los enciclopedistas del XVIII, pero hay algo más, la proyectó y enriqueció en función de las situaciones concretas de nuestra América.

El otro gran venezolano, Simón Rodríguez, maestro de Bolívar, es una figura relevante que debemos estudiar. Fue él quien dijo: “¿Dónde iremos a buscar modelos? La América Española es original. Original han de ser sus Instituciones y su Gobierno. Y originales los medios de fundar unas y otros. O inventamos o erramos”.

Volvamos ahora la mirada de amor e inteligencia hacia el presbítero Félix Varela. Desde comienzos del siglo XIX insistió sobre la necesidad de la independencia y con-





*W. A. A. M. S.*

cibió un país “tan isla en lo político como en la geografía” como el que después forjaron los fundadores de la nación, Céspedes, Agramonte, Maceo, Martí y tantos más.

El otro gran cubano, José de la Luz y Caballero, fue el maestro fundador de la escuela nacional en cuyas aulas se forjaron los patriotas provenientes de las capas acomodadas que renunciaron a su fortuna, se unieron a los esclavos y a los pobres de Cuba e iniciaron las guerras por la independencia. Fundaron así la nación el 10 de octubre de 1868.

En el sustrato cultural del maestro Luz está la prueba más eficaz de que cuando se enseña con profundidad y amor se puede lograr una educación que lleve a la más elevada cultura y, por tanto, a la necesidad práctica de cambiar el mundo. Se muestra en la enseñanza del maestro que la educación y la cultura cuando operan con rigor enseñan el camino de la liberación.

Fue precisamente Martí quien afirmó: “...hacer, es la mejor manera de decir”<sup>3</sup>. Esta línea de pensamiento expresada en Francisco de Miranda, Simón Rodríguez, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, muestran elementos germinales de lo que fue, es y será la América en el siglo XXI y se fundamenta en estos dos aspectos esenciales: Una cultura orientada a favor de la transformación del mundo a partir de concebir la justicia con valor y alcance universales.

La vida y obra de estas personalidades muestran el poder, la fuerza y la riqueza de la cultura para orientar la mejor política.

Al igual que Simón Rodríguez y Bolívar, Martí reivindicó la necesidad de buscar fórmulas que se ajustara a nuestras realidades proclamando que: “*La incapacidad no está en el país naciente, que pide formas que se le acomoden y grandeza útil, sino en*

*los que quieren regir pueblos originales, de composición singular y violenta, con leyes heredadas de cuatro siglos de práctica libre en los Estados Unidos, de diecinueve siglos de monarquía en Francia. Con un decreto de Hamilton no se le para la pechada al potro del llanero. Con una frase de Sieyès no se destanca la sangre cuajada de la raza india. (...) El gobierno ha de nacer del país. El espíritu del gobierno ha de ser el del país. La forma del gobierno ha de avenirse a la constitución propia del país. El gobierno no es más que el equilibrio de los elementos naturales del país”. Y advierte que “el desdén del vecino formidable que no la conoce es el peligro mayor de nuestra América”<sup>4</sup>.*

Nuestra América debe presentar como respuesta a la fragmentación y decadencia bien evidentes del pensamiento occidental, la solidez de nuestra tradición cultural y su valor utópico encaminado al propósito de la integración y del equilibrio entre los hombres y las naciones. No nos perdamos en discusiones bizantinas que a nada conducen, estudiemos la historia concreta de nuestros pueblos y sus próceres y pensadores y encontraremos el camino de una identidad común.

El sistema social dominante intenta hacer pasar de contrabando una concepción de cultura que combina el empleo mal intencionado de las formas del lenguaje con la manipulación de las imágenes para presentar la realidad de manera distorsionada e influir así en millones de seres humanos a través del engaño o del escamoteo de la verdad con el fin de perpetuar intereses egoístas y parciales. Como ha señalado Ignacio Ramonet, director de *Le Monde Diplomatique*: “Los medios ya no se dirigen a nosotros para transmitirnos informaciones objetivas sino para conquistar nuestros espíritus”. Goebbels, ideólogo del nazismo, lo expresa

así: “No hablamos para expresar algo sino para obtener un determinado efecto”.

Los grandes cambios sociales y políticos en la historia han ido precedidos siempre de transformaciones en el campo de las ideas. Unamos esfuerzos para promover, en la intelectualidad latinoamericana y caribeña con los fundamentos de nuestras tradiciones, la reflexión acerca de nuestro presente y de nuestro futuro, sobre la base del respeto a nuestras identidades culturales nacionales y regionales. Recorramos este camino para abrirle paso al entendimiento, a la comprensión y, en definitiva, para que nuestro continente pueda desempeñar el papel que le corresponde en el mundo de hoy y de mañana. No hay modernidad genuina, de índole universal, si no entra en el debate y el análisis el papel de la cultura y de la tradición histórica de América Latina y el Caribe.

Hace falta la luz de la cultura, de nuestra tradición, de nuestra historia latinoamericana y caribeña, para iluminarnos el camino. Hagamos un alto, dejemos al lado, por un momento, las diferencias ideológicas que puedan separarnos y pensemos en todos los elementos de identidad y de cultura que tenemos y pueden unirnos. Las mejores ideas y los mejores esquemas serán aquellos que nos permitan enfrentar, en la América Latina y el Caribe, el presente y el futuro de forma unida. No hay para nuestros pueblos otra solución que la unidad. La hemos estado buscando por las vías políticas y se han realizado enormes esfuerzos, pero se han encontrado graves dificultades. La hemos estado planteando por las vías económicas y, en especial, por el rechazo a la deuda externa, y no se han encontrado fáciles caminos de comprensión. La planteamos ahora, además, por

las vías de la cultura y de la promoción y exaltación de nuestros valores artísticos, intelectuales y morales.

Para ir a sus esencias y recorrer este camino orientémonos por José Martí cuando dijo que “Los pueblos que no se conocen han de darse prisa para conocerse, como quienes van a pelear juntos”<sup>5</sup>. En cuanto a Cuba, estamos en pie para salvar la Revolución Socialista, y desde luego la Revolución de Martí y de Bolívar. Y en esa obra de salvamento y de servicio histórico, la unidad constituye el primer objetivo de los revolucionarios, precisamente porque el enemigo promueve la división. Para marchar por este rumbo, ha de comprenderse que el problema de la independencia y, por tanto, de nuestra identidad como nación, no es una cuestión simplemente de cambio de formas. Había, y hay, que cambiar el espíritu; había, y hay, que situarse del lado de los oprimidos; había, y hay, que afianzar el sistema opuesto a los intereses y hábitos de mando de los opresores.

En la América bolivariana y martiana no hay diálogo posible con el pensamiento anexionista y con quienes quieren entregar nuestros países a los brazos de la ideología de pretensiones hegemónicas presente en los círculos gobernantes del imperialismo yanqui. Nuestra identidad, nuestra cultura y, por tanto, nuestra democracia, se mueven en el espectro amplísimo del antimperialismo, poseen vocación de servicio universal.

Vincular el concepto del desarrollo material con el del crecimiento y mejoramiento social y cultural es la única respuesta válida que exigirá empeños y luchas de la más diversa índole. En el campo del desarrollo del pensamiento revolucionario y de la cultura política, tenemos que levantar con toda dignidad la necesidad de que





*Batalla de Araure, pintor Tito Salas, óleo sobre tela, 1927-1928*

el desarrollo material vaya acompañado por el desarrollo social con todas sus implicaciones. Y en la esencia de esta problemática se halla la cuestión de la identidad cultural.

Tanto a escala regional, nacional, como multinacional y universal no existen posibilidades reales de transformaciones democráticas capaces de abrir paso a sistemas sociales justos y de amplia participación si no somos capaces de hallar los vínculos entre identidad, universalidad y civilización y de articularlos como si fuéramos artífices de la historia. En las relaciones, a veces contradictorias, entre estas tres categorías está el vórtice de lo que he llamado el ciclón postmoderno, para utilizar un término de moda. El valor práctico de esta identidad se puede apreciar en la historia concreta de un pueblo que hermanó, desde los tiempos de génesis y fundación, la lucha por la libertad, la independencia y la justicia social, con la aspi-

ración de que la cultura y la ciencia llegarán a ser componentes sustantivos del ideario político y ético del país. Esto no es retórica, es carne viva y sangre de nuestra historia nacional.

Para la realización de todo este esfuerzo se requiere de una cultura general integral como la que tiene América. Los grandes pensadores latinoamericanos desde los mencionados Francisco de Miranda, Simón Rodríguez, Félix Varela y José de la Luz y Caballero hasta los de hoy tuvieron una aspiración a la cultura general integral. ¿Cuál es la originalidad de Martí y de Fidel? Que ambos volcaron esa cultura en lo que el Apóstol llamó el arte de hacer política. Su definición de política resulta muy esclarecedora:

La política es el arte de inventar un recurso a cada nuevo recurso de los contrarios, de convertir los reveses en fortuna; de adecuarse al momento presente, sin que la adecuación, cueste el sacrificio, o la mer-



ma importante del ideal que se persigue; de cejar para tomar empuje; de caer sobre el enemigo, antes de que tenga sus ejércitos en fila, y su batalla preparada.

Se observará que es una categoría de la práctica, válida para cualquier política que pretenda ser eficaz. Martí la relacionaba con la ética; he ahí los fundamentos de su universalidad.

En el pensamiento martiano, la articulación de estas tres categorías es un componente esencial: ética, política y derecho, sobre el fundamento de la cultura general integral; es la fórmula latinoamericana y caribeña que presenta al mundo de hoy.

Por estas razones, como el principal error práctico de la llamada izquierda del siglo XX, ya señalado, fue divorciar la política de la cultura, el primer deber de los hombres de cultura está en buscar la relación con la política práctica. Ahí está la clave del socialismo que necesita el siglo XXI.

No estamos hablando pues de cultura política —que la tienen todos nuestros grandes pensadores—, sino de cultura de cómo se hace política, de lo que hemos llamado cultura de hacer política, que consiste, en esencia, en superar —como he dicho— el viejo principio conservador de “divide y vencerás” y establecer el principio revolucionario de “unir para vencer”.

Efectivamente, para materializar las más elevadas aspiraciones es indispensable la acción política. Por muchos análisis que hagamos en el infinito laberinto de las cifras y los datos económicos, y de las concepciones filosóficas y sociales más justas, solo se podrán enfrentar eficazmente estos desafíos con ideas políticas fundamentadas en la cultura.

En las décadas del cuarenta y el cincuenta del pasado siglo, el movimiento de oposición a los regímenes corrompidos y

tiránicos, las fuerzas progresistas de nuestro país, hicieron suyas las siguientes banderas:

- Libertad política.
- Independencia económica.
- Justicia social.
- Lucha contra la corrupción.
- Combate al crimen.
- Defensa del régimen de derechos para todos.

He ahí la cuestión, es imprescindible ensamblar el tema de la corrupción con la necesidad de transformaciones sociales.

Cada día tengo mayor satisfacción al recordar que la Generación del Centenario de Martí, la de Fidel, desde hace más de medio siglo mantiene la cultura ética como tema central; ahí está la clave: *cultura, ética, derecho y política solidaria*. En la articulación de estas cuatro categorías se halla la fórmula del amor triunfante y del equilibrio del mundo postulada por el Maestro. Es necesario precisar qué entendemos por cada una de ellas:

*Cultura*: cuya categoría primigenia y superior es la justicia.

*Ética*: definida como lo hizo el maestro fundador de la escuela cubana José de la Luz y Caballero cuando postuló que “la justicia es el sol mundo moral”.

*Derecho*: Como lo definiera José Martí, “Existe en el hombre la fuerza de lo justo y este es el primer estado del Derecho”

*Política solidaria*: en su sentido más universal y abarcador del término, es decir “Con todos y para el bien de todos”.

En cuanto a la ética, recordemos que nunca en la historia de las ideas de Occidente se hizo un profundo análisis filosófico científico de la ética que pudiera dar luz sobre su importancia práctica. La principal dificultad se halla en que, no obstante el alto desarrollo de la ciencia y de la llamada edad moderna, nunca se alcanzó a reali-





*W. A. A. M. S.*

zar un examen riguroso, sobre bases científicas, acerca papel de la moral. El proceso de fragmentación acelerado por imperialismo ha llegado al extremo de formular la tesis de que la historia es una simple cronología de hechos. Pensar así equivale ir más atrás, no solo de Hegel sino de Heródoto, síntoma inequívoco de su decadencia, Olvidan el hecho de que a los países les sucede como a los hombres: cuando pierden la memoria no sabe dónde van, ni cómo concebir el futuro.

Una prueba de la fuerza real de la ética la da el hecho de que las religiones la han tomado como elemento esencial. Siempre fue un asunto fundamental de todas las religiones, incluso desde una concepción metafísica, a través de la ética se envía el mensaje de las ideas. Por eso, Martí dijo que Dios estaba en la idea del bien. Nosotros, procurando buscar la idea del bien en la práctica concreta de la vida y de la historia, tenemos que analizar la importancia de las condiciones económico-sociales y del desarrollo cultural en general.

En relación con el derecho, recuerdo, como postulaba Martí, que lo esencial estaba en la justicia. Subrayaba también el Apóstol: “Todo hombre es una fiera dormida. Es necesario poner riendas a la fiera. Y el hombre es una fiera admirable: le es dado llevar las riendas de sí mismo”.

Las riendas están en la cultura, y en el derecho.

En cuanto a la política solidaria, recordemos que Martí era un hombre radical y al mismo tiempo armonioso. Hay quienes son radicales y no son armoniosos por ello crean innumerables problemas. Hay quienes intentan ser armoniosos y no son radicales, y no logran nada realmente efectivo. El pensamiento revolucionario de Martí está insertado en es-

tas dos categorías fundamentales: armonioso y radical.

Ha llegado la hora de superar esquemas y dogmatismos que nos llegaron de fuera con diferentes etiquetas y estudiar la vida y la obra de todos los pensadores y forjadores de grandes ideas a lo largo de la historia. Es la única forma política y científica para hallar un camino que nos libere de los sistemas opresivos y nos permita arribar a una genuina humanidad, como la que soñaron los grandes utópicos. Y esto sólo lo podemos hacer con principios científicos y cultivando el amor y la solidaridad.

Por estas razones, hemos venido insistiendo en la necesidad de estudiar lo que hemos llamado cultura de hacer política, presente en Martí y en Fidel. Promover estas investigaciones, sobre el fundamento del pensamiento de Bolívar y de Martí, es un deber con la ciencia histórica, con el pensamiento filosófico y con el futuro político de América y del mundo.

Si en Europa y Estados Unidos pusieron en antagonismo las ideas de unos sabios respecto a otros, en América Latina se procuró siempre la articulación y la armonía, por eso pudo recrear el pensar occidental, renovarlo y situarlo como la opción necesaria hacia el futuro. Mientras que en aquellas latitudes se divide y antagoniza el patrimonio de los sabios, en América Latina y el Caribe se promueve una síntesis de lo mejor del pensamiento de todos los sabios y la recrea, teniendo como fundamento la justicia como sol del mundo moral y el derecho, cuya esencia se halla en la búsqueda de la dignidad plena del hombre sin distinción de clase alguna. “(...) dígame hombre, y ya se dicen todos los derechos”<sup>6</sup>, dijo José Martí

Esa es Nuestra América, la de Bolívar y Martí, dos gigantes que junto a la inmensa legión de próceres y pensadores, constituyen referentes indispensables para la búsqueda del camino que nos conduzca al socialismo del siglo XXI.

#### NOTAS

- <sup>1</sup> José Martí. Obras Completas. Discurso en honor de Bolívar, Sociedad Literaria Hispano-Americana, Patria, Nueva York, 4 de noviembre de 1893, t. 8, p. 24, Editorial Ciencias Sociales, 1973.
- <sup>2</sup> J. Martí, O. C. Nuestra América, t. 6 p. 18
- <sup>3</sup> José Martí, Obra citada, 1881, t. 9. p. 134
- <sup>4</sup> José Martí, O.C. “Nuestra América”, El Partido Liberal, México, 30 de enero de 1891, t. 6, pp. 16-17
- <sup>5</sup> Obra citada, Nuestra América, t. 6, p. 15
- <sup>6</sup> José Martí, Periódico Patria, Nueva York, 14 de abril de 1893, t. 2, p. 298.

#### EL AUTOR

Armando Hart Dávalos, cubano, doctor en Derecho. Nació en 1930. Participó en la lucha revolucionaria contra la tiranía de Fulgencio Batista desempeñando diferentes responsabilidades en la Federación Estudiantil Universitaria. Integró el Movimiento Nacional Revolucionario. En abril de 1953, cuando Rafael García Bárcena, dirigente del Movimiento Nacional Revolucionario, fue acusado de conspiración, lo defendió como abogado y sostuvo ante el tribunal el derecho del pueblo a la rebelión. Sufrió prisión en varias ocasiones. Es uno de los fundadores del Movimiento 26 de Julio. Integra junto a otros compañeros la dirección que Fidel Castro dejó constituida en Cuba. Participó en el levantamiento del 30 de noviembre de 1956 en Santiago de Cuba. En 1957 fue detenido y sancionado con varios años de prisión. Cuando era conducido a los tribunales, por otras acusaciones, se fugó y se reincorporó a la lucha clandestina. Fue Coordinador Nacional del Movimiento 26 de Julio. Participó en reuniones en la Sierra Maestra; al bajar en 1958, fue arrestado y encarcelado hasta la caída de la tiranía. Integró la Dirección Nacional de las Organizaciones Revolucionarias Integradas y el Partido Unido de la Revolución Socialista de Cuba.

Ha ocupado, entre otros, los siguientes cargos públicos en su país natal: Ministro de Educación; Secretario Organizador del Comité Central del Partido Comunista de Cuba; Primer Secretario del Comité Provincial del Partido Comunista de Cuba en la antigua provincia de Oriente; Ministro de Cultura. Actualmente es Director de la Oficina del Programa Martiano y Presidente de la Sociedad Cultural “José Martí”. Es miembro del Comité Central del Partido Comunista de Cuba desde su constitución y Diputado a la Asamblea Nacional del Poder Popular desde 1976. Fue miembro del Buró Político del PCC desde 1965 hasta 1991 y miembro del Consejo de Estado de la República de Cuba desde 1976 hasta 2008. En el año 2010 recibió la Orden José Martí, la más alta condecoración que otorga el Estado cubano. Amigo de la República Dominicana como pensador, académico y dirigente político, estrechó lazos fraternos con Juan Bosch. En 2009 presidió el Comité de Honor Internacional por el Centenario del patriota y escritor dominicano.

Correo electrónico: [jmarti@cubarte.cult.cu](mailto:jmarti@cubarte.cult.cu)

camino real



*Armando Hart*



HUELLAS DEL FUTURO

# Literatura y política con Juan Bosch<sup>1</sup>

MARIO RAMÍREZ-OROZCO

En esta entrevista, realizada en mayo de 1984 en Bogotá, Juan Bosch responde a los estudiantes del Taller de periodismo de la revista estudiantil *Punto de Partida* de la Universidad Nacional de Colombia, el cual hizo parte de un colectivo de estudiantes de diversas facultades que se desarrolló, por casi una década, dentro del ámbito universitario colombiano como un proyecto multidisciplinario de expresión literaria y audiovisual de enfrentamiento creativo a la hostilidad de la violencia y la intolerancia política vigente en su país. La entrevista abordó dos temas cruciales: El compromiso social en la creación literaria y sobre la política continental, con su testimonio de la historia dominicana de la que es figura central, y, al abordar la difícil situación de Centroamérica y la intromisión agresiva de Estados Unidos y los escenarios de Paz posibles.

*Palabras clave:* Creación literaria; Elecciones; R. Dominicana; Centroamérica; imperialismo; paz.

## Introducción

Juan Bosch estuvo de visita en Colombia en mayo de 1984, oportunidad que aprovechó el pequeño taller de periodismo de la revista estudiantil *Punto de Partida de la Universidad Nacional de Colombia* para hacerle esta entrevista. Como parte del grupo que tuvo el privilegio de entrevistarle, recuerdo aún el nerviosismo previo a aquel encuentro y la tensión pasajera que nos produjo verlo entrar a la sala en el apartamento del político colombiano Apolinar Díaz Callejas, en donde era huésped de honor. Además de ser una de las figuras míticas del pensamiento y la política continental, Juan Bosch tenía una presencia impresionante que en un primer instante nos amilanó. Pero para fortuna nuestra, el maestro nos saludó con tanta amabilidad que en pocos minutos tuvimos la confianza suficiente para entablar un diálogo ameno y abierto sobre su experiencia política y literaria. Lo más inte-

resante, es que pasada la entrevista tuvimos la sensación cierta de que él nos había entrevistado a nosotros. Bosch tenía una curiosidad desbordada por saber qué pensaba ese grupo de jóvenes universitarios colombianos en un momento crucial de tregua política entre el gobierno colombiano y algunos grupos guerrilleros de izquierda. Nos interrogó sobre el conflicto interno, pero también quiso conocer nuestra visión sobre el acontecer de Latinoamérica. Nos invitó a conocer más sobre el Caribe, pues notó que salvo el folclorismo propio llegado con la música y las referencias que teníamos sobre la Revolución Cubana, poco o nada sabíamos de la situación general de las Antillas, una región de la que nos recordó nosotros somos parte integral. Muchas enseñanzas quedaron de ese encuentro y sin duda fueron una gran motivación para que tiempo después me dedicara por completo a los Estudios Latinoamericanos.

camino real



*Juan Bosch*



© Yoyello, Especial para *Punto de Partida*.

## Entrevista

Para el taller de periodismo de PUNTO DE PARTIDA la tarea de entrevistar a JUAN BOSCH es inquietante; Bosch es un personaje antillano tan nombrado como FIDEL CASTRO. Lo más recordado es aquél episodio de la década de los setenta, cuando fue derrocado de la presidencia de la REPÚBLICA DOMINICANA por un movimiento organizado en el Departamento de Estado de Estados Unidos. Pero en contraste a su curriculum, él es un personaje sumamente sencillo, que en primera instancia desconcierta, por su porte espigado, de rasgos europeos. Otra de las aristas sobresalientes del mundo de Juan Bosch es su faceta literaria. Hay un relato monumental, llamado “La mujer”, que siempre ocupa un lugar en toda antología que se haga sobre el cuento latinoamericano. Empieza por ahí. Con ese

acento caribeño que retumba en el salón, nos relata la anécdota del cuento.

**Juan Bosch:** Tenía 22 años y le escribía una carta a mi amigo Mario. Aquél día me senté en una pequeña habitación de mi casa de madera y comencé poniéndole fecha a la carta y encabezándola: *Querido Mario*. Y luego rasgaría esa parte de arriba, que nada tenía que ver con el cuento que había escrito. Recuerdo que mi hermana entró en la habitación y me preguntó: ¿Qué pasa que te veo preocupado? Le contesté: acabo de escribir un cuento que va a ser traducido a varios idiomas. ¿Cómo se llama?, me preguntó y le contesté: “La mujer”.

**Punto de Partida:** *Pero maestro, a pesar de ser traducido a varios idiomas es poco difundido en Colombia...*

**J.B.:** El que no se difundan mis obras se debe al subdesarrollo. La industria editorial que sólo se había desarrollado en Argentina, Chile, México, hasta ahora establece sucursales de casas españolas en países como Colombia, Venezuela... Por ejemplo, yo vine a conocer *Cien años de Soledad*, años después de haber leído los capítulos que se publicaron en lengua española en una revista editada en París.

**P.P.:** *A propósito, con García Márquez le une una gran amistad. ¿Cómo se conocieron ustedes?*

**J.B.:** Él asistía a un cursillo que yo dictaba en la Universidad Central de Venezuela sobre el cuento. El trabajaba en ese entonces para una revista – creo que se llamaba Momento – y claro, cuando llegó allí venía acompañado por una muchacha, que luego resultó siendo Mercedes su esposa. Pero de eso vine a darme cuenta muchos años después. Asistía, tomaba notas... pero se presentó como Gabriel Márquez. Fue lo que yo oí... por lo que creí que era venezolano,



ya que ese apellido es muy difundido en ese país. Después leí unos capítulos de “Cien años”. Pero yo ya había leído *La hojarasca* y *El Coronel no tiene quien le escriba*, que fueron dos novelas que me impresionaron mucho, pero yo no sabía que ese señor que estaba asistiendo a ese cursillo era García Márquez. No lo identificaba. Luego, recibí una carta en la que pedía comunicarse conmigo durante una conferencia que yo debía de dar en la Universidad de Barcelona. Prácticamente no me dí cuenta quién firmaba. De pronto me levanté y le dije a mi mujer: ¡Carmen! ¡Carmen!, tengo aquí una carta del autor de esa novela que nos ha fascinado tanto... Le avisé de mi llegada a Barcelona y lo encontré esperándome en el aeropuerto con Carmen Balcells, su agente literario, que también es agente literario mío, para llevarme a un hotel. Él me dijo que conservaba las notas... entonces yo le dije: pero, ¿tú no eras el periodista venezolano de la revista *Momento* que asistía a mi cursillo en Caracas? Me dijo: Sí, y guardo esas notas... cada vez que escribo las releo...

**P.P.:** *Gabriel García Márquez manda las obras que está escribiendo a sus amigos antes de publicarlas, para que le den su opinión. ¿Según entendemos, a usted también?*

**J.B.:** A mí me mandó, por ejemplo «Crónica de una muerte...», cuando todavía se titulaba «Crónica de una muerte anticipada».

**P.P.:** *¿De la cual usted escribió una especie de prólogo?*

**J.B.:** Yo no escribí un prólogo. Yo escribí una nota que apareció en una edición que no tengo, por cierto.

**P.P.:** *¿Él sigue enviándole los capítulos de sus novelas; por ejemplo, la que escribe en la actualidad?*

**J.B.:** No. Ahora tenemos tiempo que no podemos vernos. Yo no sé dónde está. La semana pasada lo estuve llamando y el teléfono sonaba ocupado... ocupado..., entonces en esos días se publicó la noticia de que estaba escribiendo una novela. Ah, entonces me dije, ya sé porqué no me contesta. Él es igual a Miguel Otero Silva, que cuando van a escribir, se meten en unos hoteles rarísimos, con luces de colores... verdes... azules... así, todo raro.

**P.P.:** *Y usted, para escribir sus cuentos...*

**J.B.:** No, no. Yo no escribo cuentos ya...

**P.P.:** *¿No está haciendo literatura ahora?*

**J.B.:** No. Desde hace muchísimos años que no hago literatura.

**P.P.:** *¿Por qué?*

**J.B.:** Porque todo lo que escribo es materia política.

**P.P.:** *Maestro, usted es considerado como uno de los mejores cuentistas de América...*

**J.B.:** Sí, pero son benevolencias de los críticos primero, y segundo... ya esos cuentos son fósiles. El último cuento lo escribí en 1960 en el exilio. Estuve 24 años en el exilio, en el exilio ocurre casi toda mi obra literaria.

El que podría considerar mi maestro en el cuento fue Horacio Quiroga. Yo no había leído ninguno suyo, porque no llegaban a Santo Domingo, como tampoco llegaban los versos de Neruda. No por razones políticas, sino del aislamiento propio de los países latinoamericanos producto del subdesarrollo. Yo vine a leer a Quiroga en Cuba. Ya venía luchando contra la tendencia a improvisar. Entonces me esforzaba por descubrir por mí mismo, los secretos de cuento. Nadie había escrito eso, y un buen





día a fines de 1939, encontré un libro en La Habana de Horacio Quiroga. Yo había estudiado cuidadosamente a Guy de Maupassant, a Rudyard Kipling, a Edgar Allan Poe. Los estudiaba para ver cómo se planteaba, cómo se diseñaba el cuento, la estructura del cuento. Y encontré eso en los cuentos de Quiroga. Además, Quiroga había publicado un decálogo en el que decía cosas como esta: «El cuento es como una flecha disparada al blanco y todo lo que no caiga en ese blanco impide que sea cuento». © Yoyello - Especial para *Punto de Partida*.

**P.P.:** *Hablemos un poco de la problemática social que usted pretendía reflejar en sus cuentos.*

**J.B.:** Cosas así de ese tipo. Pero sus cuentos me impresionaron mucho por la forma en que estaban estructurados. Sin embargo, le hallé una falla a Quiroga—como me ha pasado con Kipling, Poe, Guy de Maupassant—no trataba el tema social, sino simplemente el tema humano y personal con gran maestría. Después conocí a algunos cuentistas que publicaban en suplementos para periódicos que se editaban en Nueva York. Cuentos que se distribuían para América Latina. Por ejemplo, había un cuentis-

ta colombiano cuyo nombre no recuerdo que escribía para *El Tiempo* en sus páginas culturales. Eran pocos en esa época, pero ninguno trataba el tema social.

**P.P.:** *Entonces, ¿podemos decir que la literatura lo lleva a la política?*

**J.B.:** No, yo creo que es al revés. La preocupación por el problema social me lleva a la literatura. Mi vocación era la escultura. Pero en un «paisito» tan pequeño y tan pobre, de qué iba a vivir. ¿Quién me podría comprar esculturas? ¿A quién le iba a interesar eso...? Yo tenía desde niño un instinto clasista que me dolía mucho, para echarme a llorar, y me ponía bravo y tiraba piedras... Esos niños que vivían desnudos, en chozas con pisos de tierra y la mamá con las ropas rotas atendiendo al hijito... Eso me desgarraba. Me hacía un efecto tan grande que no los podía ver llorar. Una vez en Cuba, caminando por las calles de La Habana vi a un niño llorar y no pude contenerme y gritaba: ¡Tiene hambre! ¡Tiene hambre! Hasta que mi mujer me dijo: Juan, no reacciones así, que los niños de aquí no tienen el hambre de tu país y las gentes que te oyen se alarman. Eso me duró hasta el año de 1942. De manera que cuando comencé a hacer



cuentos, lo que quería era expresar eso instintivamente, no de una manera conciente. Entonces escribí el vocativo ese: «Querido Mario...», que más tarde se convirtió en *La mujer*. Pero ese cuento me dominó a mí desde el principio, sin darme cuenta... me liberó de una carga tremenda que llevaba desde la infancia. Porque en ese cuento, a esa mujer el marido le pega. Ella llora, grita... que la defiendan, cuando va por un camino, una carretera... un hombre la quiere auxiliar, proteger del marido que la agrede, pero entonces ella golpea con una piedra a quien trata de socorrerla. Pero yo no dominé el cuento, él me dominó a mí. Yo no me esforcé por dominar el cuento hasta que escribí uno en La Habana que se llamaba *El río y su enemigo*. Me dije: yo domino este género. Pero, lo que me llevó a escribir fue la carga de preocupación social. Lo que me motivó fue el concepto que tengo: que la gente debe hacer las cosas bien hechas, o no hacerlas. Y repito, Quiroga fue mi maestro, pero a él no le preocupaba el problema social. Además, no era que mis cuentos fueran buenos, sino que eran los primeros cuentos en español en donde se planteó el problema social.

**P.P.:** *Leyendo sus cuentos recientemente, nos conmovió el drama de las inmigraciones haitianas, por lo cual creemos que sus cuentos no son fósiles. ¿Qué es para Juan Bosch vivir en República Dominicana en medio de ese drama?*

**J.B.:** Bueno, eso está dicho ahí en ese cuento. Creo que los haitianos tienen todo el derecho a buscar su vida. Todo el que nace tiene el derecho a buscarse la vida en la forma en que tenga que buscarla. Hay algunos que matan y no podemos impedirlo. La vida es dura. Cuando alguno me dice que Haití nos está invadiendo, yo le digo: bueno, si nosotros tenemos un millón de dominicanos en EE.UU. y ellos tienen derecho a meterse allá

para vivir mejor, entonces los haitianos tienen derecho a cruzar la frontera y meterse aquí... Ahora, ese cuento fue escrito en 1943 en Cuba y se llevó el premio Hernández Catá... y con el dinero de ese premio me casé.

**P.P.:** *Los escritores del denominado «Boom» latinoamericano, se cuestionan la injusticia social a través de la novela: Roa Bastos, Carpentier, el mismo García Márquez... en ese sentido, ¿cuál es el secreto del cuento?*

**J.B.:** El cuento es la condensación, en forma literaria, de una tragedia o una situación crítica que tiene sus leyes propias y, que en su origen tiene mucho que ver con la poesía, porque el poeta inventa, necesita inventar una manera de expresar sus conceptos, ilusiones o desilusiones dentro de una música determinada. En el cuento, lo que rige es la capacidad de condensación y sorpresa, aunque no tenga un final inesperado. Tienen que sorprender al lector, presentándole a éste la situación que no conocía, o que si la conocía, no la conocía expresada de esa forma. Esa es la clave del cuento.

**P.P.:** *¿De allí que usted involucre el elemento fantástico en sus cuentos?*

**J.B.:** Cuando yo escribí *Dos pesos de agua* en diciembre de 1937, el último que escribí en República Dominicana, entre los personajes están las ánimas del purgatorio. No sé si aquí en Colombia hagan parte del folclor, pero son las que rigen el clima. Es posible que cuando escribí ese cuento o *El socio*, en donde uno de los personajes es el Diablo, ya se sintiera la necesidad de crear eso que luego se llamaría realismo mágico, que ha dado su cultivador maestro en García Márquez. Me preocupaba la condición de desvalimiento de las pobres gentes ante una naturaleza desbordada—el diluvio— que





*W. A. A. A.*

obligaba a las pobres a emigrar, en un país en donde no habían comenzado las migraciones hacia las ciudades. Cuando escribí *El socio*, lo que me preocupaba era plantear la lucha entre el campesino sin tierra y el latifundista que era socio del Diablo. Era el Diablo quien lo protegía, hasta que el campesino se enfrentó con el hombre y macheteó al latifundista. No le tuvo miedo a pesar de que su socio fuera al Diablo. Adán Matías no le tuvo miedo ni a él, ni al socio...

*P.P.: A partir de ese momento nos vemos tentados en preguntarle sobre temas políticos, esencialmente. Y tal como ya lo ha venido sugiriendo en sus respuestas, es mayor su pasión por la política que por la literatura. Su acento caribeño suena con más fuerza, hay más excitación en los rasgos de su cara. Cuéntenos algo sobre el momento en el que usted fue derrocado de la Presidencia de la República Dominicana...*

**J.B.:** Al ser derrocado, fui remplazado por una junta nombrada por el Departamento de Estado de los EE.UU. Lo que hizo el gobierno de Kennedy no había sido hecho nunca en la historia. Eso no se conoce. En la época en la que Nixon fue presidente se iba a sacar un documento sobre ese escandaloso hecho, pero al fin optaron por no hacerlo, ya que él aspiraba a la reelección y su imagen quedaría maltrecha. Todavía hoy no se han publicado documentos relativos al golpe. He mandado gente a los archivos de Washington, pero se han negado. Aún más, el presidente se ha negado y ha decretado prolongar por cinco años más el tiempo para divulgar la investigación, pensando que me voy a morir en cinco años, pero yo de maldad voy a vivir por lo menos seis.

*P.P.: ¿Es usted marxista?*

**J.B.:** Sí, yo me convertí al marxismo después del golpe, cuando leí a Marx y a Engels.

*P.P.: ¿O sea que se hizo marxista por odio a los estadounidenses?*

**J.B.:** No, yo me declaré marxista en París en 1969, después de leer a Marx y a Engels.

*P.P.: Bueno, cuéntenos qué pasó con el legendario coronel Caamaño...*

**J.B.:** Cuando el coronel se levantó y encabezó la rebelión, yo me encontraba en Puerto Rico; pero no me dejaron volver a República Dominicana. En realidad el movimiento fue encabezado por otro coronel que murió, Rafael Fernández Domínguez. Yo llamé por teléfono al general (sic) Caamaño<sup>2</sup> y le pedí que se declarara presidente. Él me dijo que no podía aceptar eso, que yo era el presidente, que ellos estaban en la lucha no por un cargo, sino por oposición. Yo le contesté que no le estaba consultando sino dándole una orden.

*P.P.: Después de su derrocamiento Caamaño desapareció. ¿En realidad qué ha pasado con él?*

**J.B.:** No se sabe dónde está, dónde lo mataron, dónde lo enterraron. Caamaño llegó al país al comenzar el año de 1973. Llegó sin avisar a nadie. Primero estuvo en Holanda, luego desaparece y aparece en Cuba. Salió de Cuba y llegó a República Dominicana con ocho hombres. Se internó en un sitio inhóspito. Quienes mantuvieron contacto con él fueron los líderes del Partido Comunista; le dieron planos del sitio, por dónde debería entrar. Pero yo no me explico como un hombre como Caamaño, un militar como él, llegó a un sitio donde no había sino lagartos, una región montañosa completamente pelada, sin un árbol. Allí no se podía conseguir ni una gallina. Un día se dio la noticia que Caamaño había muerto. A los pocos días de ha-

ber llegado lo mataron y nadie sabe en dónde lo enterraron. Cuando él llegó tuve que irme a la clandestinidad. Tumbaron mi puerta. Porque el Dr. Balaguer aprovechó la llegada de Caamaño para perseguirme, él creía que yo sería candidato a la presidencia en las próximas elecciones por el Partido Revolucionario Popular. Él no sabía que yo no iba a ser candidato de ese partido, porque estaba corrompido, no era alternativa, era un conjunto de gente que le interesaba los negocios. En ese año abandoné ese partido y fundé el Partido de la Liberación Dominicana (PLD).

**P.P.:** *¿Qué expectativas tiene con el PLD?*

**J.B.:** No creo que tenga un apoyo mayoritario. Nos hemos cuidado mucho que no caiga en convertirse en un partido populista. No es de personas sino de organismos. Ni yo puedo decidir.

**P.P.:** *¿Qué posibilidad tiene un partido con estas características, con mucha calidad política pero sin apoyo mayoritario?*

**J.B.:** Participamos en las elecciones porque sino quedamos ilegalizados de acuerdo con la ley, pero también la participación en la campaña electoral nos permite entrar en sectores del pueblo para organizarlo según sus intereses, no hacemos campaña para ganar elecciones.

**P.P.:** *¿Es usted marxista-leninista?*

**J.B.:** No. Soy marxista. Aclaro que no soy leninista porque Lenin era un genio de la táctica y yo no soy un genio en cosa parecida. Yo creo que la única persona que tiene derecho a decir que es marxista-leninista es Fidel Castro.

**P.P.:** *¿Cree que hay otras alternativas además de las urnas?*

**J.B.:** En países subdesarrollados como los nuestros no se pueden hacer adivinan-

zas. La política que ha de seguirse te la dan los acontecimientos. La revolución rusa no hubiera participado en una guerra contra Alemania, pero si hubiera participado en una guerra como aliado de Alemania tampoco habría podido hacer la revolución. Lo importante es disponer del instrumento para canalizar los acontecimientos.

**P.P.:** *¿Qué opina del informe Kissinger sobre el problema centroamericano?*

**J.B.:** Lo que vaya a suceder en Nicaragua y en El Salvador será después de las elecciones norteamericanas. Figúrese, si los doscientos soldados muertos en el Líbano sacaron a los EE.UU. y los cincuenta mil muertos de Vietnam están allí presentes. Si en una eventual invasión a Nicaragua mueren 500 soldados estadounidenses Reagan no gana las elecciones.

**P.P.:** *¿Pero si se agiliza el proceso revolucionario salvadoreño antes de las elecciones en los EE.UU.?*

**J.B.:** El problema de Centroamérica es un problema de todos los revolucionarios latinoamericanos. Ese es el destino y al destino hay que hacerle frente. ¡Ay de América Latina si permite que tropas de EE.UU. invadan Nicaragua!

**P.P.:** *Parece que la juventud actual olvida los grandes episodios revolucionarios latinoamericanos. ¿Cuál es su llamado en ese aspecto?*

**J.B.:** La prensa está aliada a los intereses imperiales y no quiere que el pueblo haga conciencia de su historia. Yo considero que nadie puede adueñarse de los conceptos revolucionarios y del mundo. El tiempo es la medida del movimiento de la materia, pero la materia se mueve en una sola dirección. La tierra se mueve de Este a Oeste, alrededor del sol, pero siguiendo el





*Mario Ramírez-Orozco*

impulso de la rotación, eso determina que el tiempo siempre se mueve en una sola dirección: del pasado al futuro, y hay una sola manera de evitar que eso no sea así y es parando la rotación de la tierra, y no hay fuerza tal, ni en el universo, ni en la humanidad. Entonces en el futuro está siempre lo mejor.

**PP:** *¿Qué piensa del grupo Contadora?*

**J.B.:** Contadora es un plan que enfrenta el imperialismo y como tal hay que apoyarlo públicamente, sobre todo la juventud universitaria.

**PP:** *¿Pero algunos sectores universitarios de izquierda ven que un apoyo a Contadora es aliarse con la política interna de los gobiernos que pertenecen al grupo?*

**J.B.:** La política interna no puede sobreponerse a la internacional ni la internacional a la interna. Hay que hacer en cada momento lo que en cada momento es necesario, como lo dijo José Martí. Que si hay que apoyar al presidente colombiano eso no importa. Otra cosa es que Belisario Betancur nos haya dado un puesto y por eso haya que apoyarlo. O que Betancur favorece la lucha contra EE.UU. y hay que apoyarlo. En América Latina los estudiantes revolucionarios confunden la táctica con la estrategia y no se dan cuenta que lo importante es el fin que se persigue y no los medios. Esos medios pueden ser los más repudiables, pero si hay que usarlos, hay que usarlos. Lenin negoció con los militares alemanes para que lo llevaran a Suecia en un tren militar, porque tenía que llegar a Rusia y sino llegaba quedaba por fuera de los acontecimientos.

**PP:** *Es interminable la temática que fluye de Bosch, de su experiencia política y literaria vivida a través de sus 75 años de existencia. Ahora nos habla de Sábato, con-*

*sidera que es un reaccionario decente, “no como Vargas Llosa –nos dice– que es un reaccionario indecente. Pero Sábato es una gran persona, por eso no es raro lo que está haciendo como presidente de la Comisión Nacional de Desaparecidos argentinos. . .”*

*Este es el formidable Juan Bosch, el cuentista, novelista, periodista y político dominicano. Con sus palabras y su diáfana mirada, que parece reflejar en sus ojos claros el bamboleo ardiente y pausado pero ruidoso que trae el mar de las Antillas, anunciando que el vientre está preñado de peces dorados, hipocampos, anguilas, bucaneros y una gran angustia que busca liberar sus sueños para siempre.*

#### NOTAS

- <sup>1</sup> Trabajo original de Mario Ramírez-Orozco, Álvaro Monterroza García, Carlos Alfonso Otero, Armando Neira. Taller de periodismo de Punto de Partida. “Literatura y política”. Entrevista a Juan Bosch. Punto de Partida. Revista Cultural Universitaria U.N. Bogotá, Ciudad Universitaria: Número seis violeta, 1984-85, pp. 15-17.
- <sup>2</sup> Francisco Alberto Caamaño Deñó (1932-1973). Era coronel al momento de estallar la Revolución de Abril de 1965, de la cual pasó a ser su líder militar, siendo designado Presidente de la República en Armas por el Congreso legítimo, ilegalizado a partir del golpe de Estado de 1963.

#### EL AUTOR

Mario Ramírez-Orozco es profesor asociado, tiempo completo, en Telemark University College de Noruega. Doctor en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México. Maestría en Español y Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Bergen, Noruega. Así como estudios de Comunicación Social en la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro y estudios de Derecho en las universidades Libre y Nacional de Colombia.

Correo electrónico:  
Mario.Ramirez-Orozco@hit.no

# Educación y sociedad clasista en Juan Bosch. Aportes a un análisis fundamental para el movimiento social

MATÍAS BOSCH

Este artículo, que precede a una entrevista realizada a Juan Bosch, titulada “La Educación es una actividad clasista”, plantea la vigencia del análisis del pensador y dirigente político dominicano en el contexto actual de debates y movilización social, a escala nacional y regional, sobre el derecho a la educación digna y de calidad. A partir de un reconocimiento de los nuevos postulados constitucionales en la República Dominicana, herederos de los modernos Derechos de Tercera Generación, y recurriendo a fuentes como Eduardo Galeano, Paulo Freire, Ángel R. Villarini y Carlos Peña, se sugieren razones estructurales y de fuerzas históricas que explican la brecha entre los ideales educativos institucionalizados y la realidad social establecida. La mirada histórico-social de la educación, aportada por Juan Bosch a partir del análisis clasista, es una propuesta para entender dicha problemática en el seno de las relaciones de poder y la distribución de oportunidades que pueden constatararse en una sociedad capitalista, dependiente y de desarrollo limitado como la dominicana. Visto así, la movilización por una educación digna es un proceso eminentemente político, en el sentido “fuerte” del término, y exige un desarrollo continuo de los niveles de conciencia entre sus protagonistas.

*Palabras clave:* Educación; sociedad clasista; dependencia; cultura del silencio; poder; actores sociales.

## Presentación

La nación dominicana ha asistido en el último año a la aparición de un contundente movimiento ciudadano<sup>1</sup>, articulado por la reivindicación de que en la Ley de Presupuesto y Gastos Públicos de 2011 se materialice lo estipulado por la ley 66-97, asignando al financiamiento de la Educación Pública un monto equivalente al 4% del Producto Interno Bruto o el 16% de lo contemplado para el gasto del Estado<sup>2</sup>.

Dicho movimiento, conocido como la movilización “Por el 4%” ha sido convocado por decenas de organizaciones reunidas

en la “Coalición por una Educación Digna”, y es el fruto de años de trabajo analítico y sensibilizador de organizaciones sociales importantes del país<sup>3</sup>. Ha logrado concertar con grupos y sectores cuya participación era inimaginable hace apenas tres años a partir de los atributos habituales del movimiento social, y ha sintetizado lo mejor de los aprendizajes y desarrollos de la ciudadanía organizada en la República Dominicana.

En ningún caso esta gesta ciudadana en República Dominicana es un hecho aislado del contexto regional y temporal en que se desenvuelve. Mirando hacia un lado

camino real



*Juan Bosch*



*Wallerstein*

y otro del continente latinoamericano, e incluso del mundo, la educación y el papel que ella tiene en el Estado como “fuerza concentrada y organizada de la sociedad”<sup>4</sup> se vuelve un territorio de disputas álgidas y de profundas implicaciones para la situación política y social de los países donde se desencadenan.

Inglaterra y la resistencia de los estudiantes ante el alza en las matrículas y el recorte de becas; en Chile en 2006 con su famosa “revolución pingüina” que movilizó a los estudiantes secundarios de las principales ciudades, levantados contra las precariedades del sistema educativo, en una muestra sorprendente de democracia y capacidad organizativa “desde abajo”; en Puerto Rico, con el despliegue de los colectivos estudiantiles de la Universidad del hermano país, tratando de impedir la ofensiva gubernamental por la neo-liberalización de esa institución clave de la sociedad puertorriqueña<sup>5</sup>.

¿Qué está detrás de estos conflictos? ¿En qué sentido el análisis hecho desde el enfoque de Juan Bosch puede ser útil en el presente? Aunque la respuesta a estas preguntas y otras que de ellas se desprenden deben quedar a las conclusiones sabias del lector, hay algunos elementos que pueden dejarse planteados como marco de referencia para la búsqueda de argumentos. En última instancia, consideramos que la relación que establece Bosch entre educación y sociedad clasista es un marco teórico lo suficientemente iluminador para la reflexión de fondo y la organización del movimiento.

### La educación y las luchas de poder institucional

El Estado dominicano, como prácticamente todos los Estados que se ubican en el arco de las “democracias modernas”, declara un interés marcado por el desarrollo edu-

cativo del país. En la actual Constitución, proclamada el 26 de enero de 2011, se postula que “es función esencial del Estado, la protección efectiva de los derechos de la persona, el respeto de su dignidad y la obtención de los medios que le permitan perfeccionarse de forma igualitaria, equitativa y progresiva, dentro de un marco de libertad individual y de justicia social...”. Por su parte, en materia específicamente educativa, la carta magna establece en su artículo 63 que “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...”.

En los incisos que forman parte de dicho artículo, se declara que “la educación tiene por objeto la formación integral del ser humano a lo largo de toda su vida y debe orientarse hacia el desarrollo de su potencial creativo y de sus valores éticos”; que “El Estado garantiza la educación pública gratuita y la declara obligatoria en el nivel inicial, básico y medio”; así como “El Estado velará por la gratuidad y la calidad de la educación general, el cumplimiento de sus fines y la formación moral, intelectual y física del educando”. Como se ve, los compromisos mencionados, que no son todos, ya son bastante.

Cabe resaltar que la definición del rol del Estado en la educación general y de las esencias mismas de ésta en democracia, ha sufrido procesos de arduo debate, en los cuales ha quedado de manifiesto el papel trascendente de la educación en la estructura social y su carácter de variable determinante en las disputas de poder que tienen lugar en el seno de aquélla. Baste citar la operación de desmonte del sistema educacional hostosiano, llevado a cabo durante la tiranía de Rafael Leonidas Trujillo en la primera mitad del siglo XX, bajo el lide-



rato del entonces Secretario de Educación, Joaquín Balaguer; y las controversias durante la discusión de los artículos atinentes a este tema en la Asamblea Revisora de la primera Constitución democrática post-tiranía, en 1963<sup>6</sup>.

En aquella instancia, los diputados del PRD liderado por Juan Bosch y la oposición conservadora se enfrascaron en una disputa sobre si considerar al Estado garante y encargado de la educación de la nación, era o no un acto de cierta tendencia tiránica. Finalmente, aquella Constitución estableció entre sus artículos 35 y 40 el derecho de todos dominicanos a la educación y la obligación del Estado de garantizarlo y ofrecerlo gratuitamente en los niveles primario y secundario; también la erradicación del analfabetismo como objetivo de interés social, y el magisterio erigido en función pública. Proclamada la Constitución el 29 de abril de 1963, menos de cinco meses después quedaba derogada bajo el Golpe de Estado del 25 de septiembre.

Acababa con eso un proyecto de país (el único hasta el presente) que habiendo

concitado el apoyo de la mayoría popular y accediendo al control político del Estado, se planteaba convertir una sociedad compuesta por “castas” de “gente de primera” y “segunda” (los “tutumpotes”), y una gran masa excluida del escenario de “su drama histórico” (los “hijos de Machepa”) en un pueblo democráticamente organizado, esto es, por medio de la construcción de la justicia social, como sustancia de la “libertad verdadera” según el Presidente Juan Bosch.

Una de las expresiones concretas de dicho proyecto fue, como se ha enunciado, la expansión y liberación de la escuela de sus ataduras tanto de casta como de sectarismos asentados en la tiranía: ante un pueblo mayoritariamente analfabeto, la escuela se concibe como lugar para todos y todas, la educación como científica y laica, y el Estado como su garante y primer responsable.

### **La dominación material y cultural en la sociedad latinoamericana**

¿Por qué no es posible en un país como República Dominicana consolidar a tiempo

*Vendedora ambulante  
de la República  
Dominicana*

camino real



*Juan Bosch*



*Walter D'Amico*

un modelo educativo público como el postulado en la Constitución de 1963? ¿Porqué, más de cuarenta años después, existe una brecha palpable entre la realidad y la declaración de que el derecho a la educación integral no debe tener más limitaciones que las derivadas de “las aptitudes, vocación y aspiraciones” de las personas, y que el Estado debe garantizarlo? ¿Qué explicaciones hay más allá de la correlación de fuerzas coyunturales y las prioridades circunstanciales, que sean importantes de tomar en cuenta?

Pocos años después del derrocamiento de Bosch, en su memorable obra “Las venas abiertas de América Latina”<sup>7</sup>, Eduardo Galeano dejaba formulada la lógica que está detrás del fracaso de ese experimento y otros similares que pretendían instalar la justicia social como premisa de las relaciones sociales y las políticas públicas.

En su formulación, paradigmática por la síntesis teórica que logra como por la brillante forma de comunicarla, Galeano deja en evidencia la esencia dependiente y clasista del desarrollo latinoamericano, que por un lado establece una determinada relación con el mundo, y por otro construye una determinada estructura a lo interno que le da sostén. Según Galeano unos “viven en función” de otros: existe un sistema de dominación. Sin tomar esto en cuenta, no se pueden explicar los obstáculos para el acceso pleno de los pueblos a lo que fija el régimen normativo de derechos, y por tanto el carácter en buena medida ideológico de dicho sistema. Afirma Galeano:

“Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo o, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos cen-

tros de poder. Todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres y su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos. El modo de producción y la estructura de clases de cada lugar han sido sucesivamente determinados, desde fuera, por su incorporación al engranaje universal del capitalismo. A cada cual se le ha asignado una función, siempre en beneficio del desarrollo de la metrópoli extranjera de turno, y se ha hecho infinita la cadena de las dependencias sucesivas...”

La relación dialéctica entre colonias y metrópolis, y entre clases dominantes y clases dominadas, está en el núcleo de un sistema en el que subdesarrollo y desarrollo están íntimamente relacionados. La dominación es consustancial al modo de desarrollo de las sociedades:

“Pero ocurre que quienes ganaron, ganaron gracias a que nosotros perdimos: la historia del subdesarrollo de América Latina integra, como se ha dicho, la historia del desarrollo del capitalismo mundial. Nuestra derrota estuvo siempre implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos. En la alquimia colonial y neo-colonial, el oro se transfigura en chatarra, y los alimentos se convierten en veneno.

La lluvia que irriga a los centros del poder imperialista ahoga los vastos suburbios del sistema. Del mismo modo, y simétricamente, el bienestar de nuestras clases dominantes -dominantes hacia dentro, dominadas desde fuera- es la maldición de nuestras multitudes condenadas a una vida de bestias de carga”.

Por su parte, Paulo Freire<sup>8</sup>, el fecundo y prominente pedagogo popular brasileño,

es una de las figuras latinoamericanas que más aportó a la comprensión de la vinculación existente entre lo que en marxismo se entiende como “infraestructura” o cómo nos producimos (el conjunto de relaciones sociales) y la “superestructura” o cómo entendemos y reproducimos esa forma de producir (la dimensión de las relaciones sociales en las ideas, valores, instituciones y esquemas jurídico-políticos históricamente constituidas).

Para Freire “las sociedades latinoamericanas son sociedades cerradas, caracterizadas por una estructura social rígidamente jerárquica; por la falta de mercados internos, puesto que su economía es controlada desde el exterior; por la exportación de materias primas e importación de bienes manufacturados, sin poder de decisión en ninguno de ambos procesos; por un sistema educativo y precario y selectivo cuyas escuelas son un instrumento para mantener el *status quo*...” entre otras características. Freire reconoce en el sistema educativo un rol funcional al sistema al cual está integrado, y formula una ligazón entre el nivel de conciencia de los sujetos y esa realidad concreta: “Existe un modo de conciencia que corresponde a la realidad concreta de estas sociedades dependientes. Es una conciencia históricamente condicionada por las estructuras sociales. La característica principal de esa conciencia, tan dependiente como la sociedad a cuya estructura corresponde, es su “casi adherencia” a la realidad objetiva, o “casi inmersión” en la realidad. La conciencia sometida no posee la suficiente distancia respecto a la realidad como para objetivarla y abordarla de modo crítico”.

Así las cosas, Freire señala una relación dialéctica entre subjetividad y objetividad, entre la forma de verse-entenderse

en la realidad y lo que la realidad es. El fatalismo, correspondiente a una subjetividad o estado de conciencia en que los seres humanos entendemos la realidad como “natural”, tiene su consecuencia socio-política en las lógicas del caudillismo y el paternalismo, pues aquella “naturaleza” sólo puede ser superada por una fuerza extraordinaria, “sobrenatural”, que puede cambiar “mágicamente” la manifestación superficial de sistemas cuyas estructuras y órdenes profundos no son comprendidos como resultado humano. La demagogia tiene así su funcionalidad plena para el *status quo*. El nivel de conciencia ingenua es aquel en que los sujetos no se reconocen en la realidad de la cual son parte; se adaptan a ella y no vislumbran la capacidad ni la oportunidad de verla transformada.

En esto, hay un concepto de Freire que resulta determinante: la “cultura del silencio”. En ella, “las masas son mudas”, se les prohíbe participar creativamente en las transformaciones de su sociedad, y por lo tanto se les prohíbe ser”. En esa cultura del silencio hay un “poder responsable de su silencio”, del cual las masas están alienadas. El silencio como producto de una relación de dominación es vivido sin reconocer la relación en que está sustentado.

Recordemos el diálogo de los dos personajes centrales del cuento “Los Amos” de Juan Bosch: Don Pío (el patrón) y Cristino (el peón). Cristino se resiste a complacer al dueño de la finca en ir a buscarle una vaca porque está padeciendo fiebres; don Pío le insiste, enfatizando que “eso no hace, Cristino, usted está acostumbrado”. La “costumbre” de Cristino es una combinación de condiciones objetivas y subjetivas de explotación que modelan su actitud frente al mundo: conocer a Cristino es fundamen-





Wallerstein

tal para poder contribuir con que él, para que pueda conocerse a sí mismo y liberarse (meta última de todo movimiento genuinamente liberador).

No hay posibilidad de *denominar, nombrar* las relaciones de poder existentes ni la condición de dominados en que se existe. Si “el silencio coincide en las masas con una percepción fatalista de la realidad” —es decir, su conciencia ingenua— es muy difícil que las élites que imponen la situación puedan ser cuestionadas. La manera, pues, en que la condición objetiva de subordinación se vincula con un determinado nivel de conciencia, con la “cultura del silencio” y el “fatalismo” son cruciales como cortapisas de una agenda liberadora.

Hay algo de esta relación entre condición de clase y condición cultural en algunos fragmentos de la conferencia “Cultura nacional y cultura popular” ofrecida por Juan Bosch en el Club Capotillo en 1976<sup>9</sup>, que nos permite verla en términos del proceso histórico de marginación que ha vivido el pueblo dominicano:

“...Sucede que en una sociedad donde una clase explota a otras clases o capas de clases, la clase explotadora se adueña de los medios que proporcionan una vida más satisfactoria en el orden material y en el orden espiritual, y las clases y capas explotadas no pueden disponer de los medios que proporcionan esos tipos de satisfacciones. Pero esa injusticia no es de orden ni de origen cultural; es de origen político. La cultura (y añadiríamos nosotros, la educación como parte de ella, *N.del A.*) forma parte de la superestructura política, pero la parte no es el todo y no debe ser tomada por el todo...”

“En nuestro concepto, lo que llamamos pueblo en la República Dominicana está compuesto por la suma de la baja pequeña burguesía, en sí misma y en sus ca-

pas baja pobre y baja muy pobre, y por los obreros; y ese conjunto aprovecha en parte la cultura nacional y en parte ayuda a crearla, pero no tiene una formación que le sea propia si se exceptúa la fracción campesina (...) pues tan pronto una familia campesina (...) se queda sin tierras en el campo se traslada a la ciudad (...), empieza a darse en ella un proceso de desculturación que se explica porque en la ciudad no tiene a su alcance los medios e instrumentos de producción que conoce y sabe manejar ni tiene el ambiente cultural campesino ...”

En resumen, en tanto Galeano sugiere que la injusticia, la indignidad y la desposesión en que viven las grandes masas latinoamericanas constituyen un problema histórico, Freire nos invita a ver que el orden establecido construye un sistema objetivo y subjetivo de conservación del poder en las manos de las élites. El pueblo dominicano es un sujeto que se ha construido en lógicas de subordinación y no autonomía. La escuela y la vida cultural en general pueden ser, como han sido, generalmente, un mecanismo de inclusión en el Estado-nación y a la vez de difusión de la cultura del silencio y la conciencia ingenua. El caso de República Dominicana parece mostrarlo así.

### Las políticas educativas como espacio de dominación en la era neoliberal

De acuerdo con Ángel Villarini, en países como República Dominicana, se ha impuesto una lógica desde el Estado en la cual las condiciones de éxito de su administración son la concentración y centralización de las funciones. La consecuencia ha sido la anulación de los ciudadanos y las comunidades en su capacidad de agencia frente a los problemas de la vida y la organización

social. La cultura que ha complementado esto es la del fatalismo, resultante en lógicas caudillistas y paternalistas, reforzadas con un tipo de desarrollo político que lleva a la lucha de clases a ser desviada en la lucha de grupos en la política. El producto de esto es una vida política clientelar y asistencialista que refuerza la condición de dominación.

Es importante decir, al mismo tiempo, que la época neoliberal del capitalismo entre los años setentas del siglo XX y primera década del siglo XXI, ha tenido como una de sus características estructurales el desmantelamiento de las instituciones que mantenían los lazos entre el Estado, la economía y los ciudadanos. El trabajo estable y la escuela como espacio fundamental de socialización en el Estado-nación han sido remecidos por una sociedad que se organiza sobre las bases de la “flexibilidad”, la movilidad y apertura al capital, y el agenciamiento privado de los bienes y servicios.

Según Omar Guerrero<sup>10</sup>, el Estado “gerencial” correspondiente al ciclo neoliberal es la síntesis de dos procesos: la “endoprivatización” en la cual todos los procesos pueden ser transformados según el paradigma empresarial; y la “exoprivatización”, en la cual los espacios y actividades tradicionales de carácter público son puestos en manos de la empresa privada. La ofensiva del capital en prácticamente todos los terrenos ganados por las conquistas sociales y el Estado benefactor, como es la salud y la escuela pública, es el resultado de una derrota de las clases trabajadoras en la correlación de fuerzas frente al capital, y su resultado cotidiano la precariedad, la vulnerabilidad y la inestabilidad de los individuos atomizados y amenazados por la pérdida de derechos y garantías, como es la educación.

Basados en estos dos antecedentes, la escuela es un lugar que no es fruto de la experiencia de un derecho ni de un po-

der ciudadano, sino del Estado clientelar-asistencialista que cumple con la ley a cambio de disminuir las competencias ciudadanas y comunitarias; o bien la escuela es un lugar en retroceso, pérdida y repliegue, como expresión de la derrota popular y trabajadora. Conocer objetivamente y subjetivamente a los excluidos de la educación y sus causas

Una transformación social empieza con la aparición de lo que Gramsci llamó “la gran política”: actores que se reconocen, organizan y visualizan los grandes desplazamientos que son necesarios para desmontar y sustituir las estructuras que los oprimen. Se trata, en principio, de superar la cultura del silencio.

La escuela pública se legitima cortando la cadena que ata a las personas entre la cuna y su destino en la vida. Si no lo hace, la escuela se traiciona a sí misma. Para entender la desigual distribución de oportunidades desde la cuna a la escuela, así como las relaciones de dominación que subyacen en ello, es menester hacer un análisis clasista y estructural de la sociedad. Comprender las razones objetivas de la inequidad educacional (frente a la cual la sociedad reacciona exigiendo el 4% de financiamiento) y cuál es el tipo de sociedad y distribución del poder que el movimiento reivindicativo está cuestionando. Conocer esa objetividad del problema educativo es también el camino para conocer sinceramente a los sujetos en su concreta subjetividad: sus posibilidades, su potencial, sus limitaciones y la complejidad de la lucha de fondo.

El problema educativo dominicano es el resultado de una desigualdad estructural que obedece a un sistema de dominación y sufre las consecuencias del Estado burocrático-caudillista-clientelar, así como





*Juan Bosch*

la ofensiva privatizadora neoliberal, desbordando los efectos de determinada política pública.

Hay una ligazón estrecha entre el orden socialmente injusto y lo que Freire llama la “inautenticidad” de la relación infraestructura-superestructura o la incapacidad del Estado para satisfacer sus propios compromisos de legitimidad ni compensar su ausencia con otros elementos igualmente legítimos. Es más que una dificultad para cumplir “su propia legalidad”, pues el cumplimiento de sus deberes esenciales es la fuente primaria de legitimación ante la sociedad. Nuestros países dependientes no tienen espacio para las masas populares, sus estructuras son demasiado débiles, y sus instituciones y en particular el Estado son el espejo de la acumulación de todo un mundo de población “sobrante”.

Pero en última instancia, cualquiera podría preguntarse: Si se igualaran las oportunidades educativas, para todos y todas, en términos de cobertura y calidad mínimamente aceptable, ¿esto redundaría en una igualdad en términos de desarrollo educativo de las personas, de la oportunidad de ver florecer equitativamente sus talentos y capacidades? La literatura sugiere, según Carlos Peña<sup>11</sup>, que la respuesta es fundamentalmente “no”: pese a ser condición necesaria, no es suficiente. Al menos dos condiciones estructurales influyen de manera determinante: la pertenencia familiar del niño o niña (su punto de origen en la escala social) y la relación existente entre el sistema educativo y el modelo de desarrollo económico establecido en la sociedad (en razón de su correspondencia o no, según la orientación del modelo).

De todo esto viene a hablar Juan Bosch en “La educación es una actividad cla-

sista”. Asumiendo la perspectiva materialista histórica, para la cual la sociedad capitalista está constituida por clases sociales íntimamente relacionadas en lazos de explotación y dominación, la educación como actividad que ejerce el Estado y a través de él la clase dominante, tiene el carácter que esa organización social le otorga. No es meramente que la escuela sea mejor o peor para el rico o para el pobre. Es que la educación como forma de apropiación de valor y poder social, está también organizada en relaciones de dominación. Las mantiene y reproduce, a la vez que reproduce determinadas formas y niveles de conciencia en los sujetos sociales.

La actividad educativa del Estado, sus instalaciones, sus presupuestos, la calidad y cantidad de los maestros, los resultados pedagógicos, expresan un determinado orden social. La infraestructura generadora de inmensas exclusiones presente en la debilidad y precariedad de un Estado controlado por las élites, hace palpable su inclinación por el lazo de dependencia frente al mundo y de dominio hacia la masa popular. Por otro lado, reiterando a Freire, para los actores sociales, liberadores, es fundamental comprender teóricamente la realidad objetiva y subjetiva de los sujetos a liberarse, por aquello de que “nadie libera a nadie, nadie se libera solo; nos liberamos juntos”.

De la entrevista de Bosch, se concluyen dos cuestiones importantes: después del análisis complejo del drama educacional resulta ineludible una comprensión y compromiso más a fondo en la naturaleza política de la consecución de la “dignidad” educacional. Además, en esta entrevista que publicamos Bosch expone lo que debe ser un principio fundamental de toda práctica social alternativa: la formación ético-política de los actores, especialmente los populares

que son los llamados a ser actores de cambio, sabiendo que en el grado de conciencia que desarrollen sobre sí y su realidad (superando su histórica ingenuidad) está la base de sustentación de cualquier proyecto superior de sociedad, o la reproducción y perpetuación del proyecto heredado.

#### NOTAS

- <sup>1</sup> Ver informe del Observatorio Político Dominicano: [http://www.opd.org.do / index.php?option= com\\_content&view= article&id= 456&Itemid=106](http://www.opd.org.do/index.php?option=com_content&view=article&id=456&Itemid=106)
- <sup>2</sup> La ley privilegia el monto que sea mayor.
- <sup>3</sup> Centro de Estudios Sociales Juan Montalvo, entre otros.
- <sup>4</sup> Hacemos alusión a la concepción marxista del Estado que sostenía Bosch a partir de los años sesenta.
- <sup>5</sup> Los estudiantes luchaban por el cierre de becas, aumento de matrícula pero además por la ofensiva que representó el desmantelamiento de toda la estructura de mando en la Universidad, opuesta a la agenda política del bloque que hoy gobierna Puerto Rico.
- <sup>6</sup> Actas de la Asamblea Revisora de la Constitución de la Nación Dominicana, 1963. Publicado por la Cámara de Diputados de la Rep. Dominicana y Ediciones Fundación Juan Bosch, Abril 2009.
- <sup>7</sup> Galeano, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. Edición digital: <http://www.psuv.org.ve/wp-content/uploads/2010/05/las-venas-abiertas-de-america-latina-eduardo-galeano.pdf>
- <sup>8</sup> Freire, Paulo. La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Ediciones Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia, Barcelona, 1990.
- <sup>9</sup> Bosch, Juan. Textos Culturales y Literarios. Editora Alfa & Omega, Santo Domingo, 1999.
- <sup>10</sup> Especialista mexicano sobre Administración Pública, con reconocidos aportes a los análisis sobre el Estado burocrático, el Estado gerencial y el Estado cívico en América Latina. Como parte de sus trabajos sobre el Estado gerencial, ha nutrido el

pensamiento sobre los efectos del neoliberalismo y el reflujo del Estado social en las políticas públicas y la idea del gobierno en nuestros países.

- <sup>11</sup> Peña, Carlos. “La igualdad educativa: una meta democrática”. Políticas educativas y equidad. Reflexiones del seminario internacional, Santiago de Chile, octubre de 2004, pp. 21-29 [http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos\\_documento/127/Politicasy20Educativas.pdf](http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/127/Politicasy20Educativas.pdf)

#### EL AUTOR

Matías Bosch es Vicepresidente Ejecutivo de la Fundación Juan Bosch y miembro del Comité Editorial de la Revista Camino Real.

Correo electrónico:  
[boschlibertario@gmail.com](mailto:boschlibertario@gmail.com)



## CUATRO PREGUNTAS A JUAN BOSCH

“La educación es una actividad clasista”<sup>1</sup>

1. *Usted habló en San Cristóbal del caso de los bajos pequeños burgueses pobres y muy pobres y de la educación, o mejor dicho, de la ninguna educación que reciben. Me parece que a los lectores de Vanguardia les interesaría que usted repitiera en esta entrevista lo que dijo en San Cristóbal sobre ese punto.*

**J.B.:** Sí, de eso voy a hablar. Yo también pienso que a muchos lectores de Vanguardia puede interesarles ese punto. Lo que dije en San Cristóbal fue que hay casos especiales de educación, casos que se dan en la República Dominicana pero no en todos los demás países que viven dentro del sistema capitalista, y pasé a referirme al caso de la baja pequeña burguesía pobre y muy pobre que tenemos aquí. El burgués, según se sabe o debe saberse, es el dueño de los medios de producción, es decir, de las fábricas, las tierras, los bancos, las minas, los barcos, los aviones, y el pequeño burgués es el dueño de medios de producción pequeños o limitados. De la pequeñez de sus medios de producción, y del hecho de que él sea dueño de ellos, viene la clasificación de pequeño burgués. Al hablar en San Cristóbal puse un ejemplo de burgués y uno de pequeño burgués; puse el de un dueño de una fábrica de tejidos que es conocido en San Cristóbal y el de mi hermano Pepito, y dije que el primero recibe el beneficio que le

proporcionan muchos trabajadores y que por eso es un burgués, pero que mi hermano Pepito, que tiene un taller de mecánica, vive de su trabajo y del de dos oficiales y uno o dos aprendices, y con el trabajo de dos oficiales y uno o dos aprendices trabajando en un local pequeño donde hay un torno y algunas otras herramientas, mi hermano Pepito, clásico pequeño burgués, no puede ganar ni remotamente lo que gana el dueño de la fábrica de tejidos de San Cristóbal.

Pues bien, en la República Dominicana hay varias capas de pequeños burgueses, pues en nuestro país la mayor parte de la población pertenece a la pequeña burguesía, y entre los muchísimos, los incontables pequeños burgueses dominicanos los hay que o son dueños de talleres de mecánica o de otros oficios, como mi hermano Pepito, o son comerciantes, dueños de comercios pequeños y hasta muy pequeños, o son agricultores que tienen 10 ó 20 tareas de tierra no buenas, y todos esos están agrupados en capas; la capa de la alta pequeña burguesía, la de la mediana y la de la baja; pero cuando llegamos a la capa baja tenemos que pararnos a analizarla con cuidado y de manera muy detallada, porque ahí es donde aparece lo que podríamos llamar la originalidad de nuestro país desde el punto de vista social; originalidad si lo



comparamos con Francia o con Inglaterra, no si lo comparamos con otros países dependientes, como Honduras y Bolivia.

2. *Usted ha explicado en otras ocasiones esa tesis, la de la existencia en la República Dominicana de las capas pobre y muy pobre de la baja pequeña burguesía, y perdone que le interrumpa.*

**J.B.:** No, no tengo nada que perdonarte, pues efectivamente he explicado varias veces la existencia de esas capas de la baja pequeña burguesía de nuestro país, pero nunca la he explicado desde el punto de vista de la educación; y mira, al hablar de la educación, como al hablar de la producción y hasta del lenguaje, para referirme sólo a tres aspectos de la actividad social, aparecen siempre datos de tipo sociológico que alumbran (en el sentido de dar luz o iluminar) todo el panorama social. La baja pequeña burguesía dominicana en sus capas pobre y muy pobre está compuesta por el mayor número de los hombres y las mujeres del país. Nadie sabe cuántos son porque aquí no sabemos ni siquiera cuántos habitantes tiene la República. Los bajos pequeños burgueses pobres y muy pobres no tienen prácticamente de qué vivir y sin embargo son pequeños burgueses; no son ni obreros ni burgueses. Lo que sucede con ellos es que sus bienes de producción son sumamente limitados, son muy pequeños; tan limitados que no dan para mantenerlos en un nivel que les permita satisfacer o llenar sus necesidades

más urgentes, ni siquiera la de la comida. Los medios de producción de que ellos disponen son, por ejemplo, para los vendedores callejeros de víveres, una carretilla en mal estado, que podrá valer diez pesos, tal vez doce, y un capital quizá de diez a doce pesos para comprar plátanos, guineos, auyamas, tomates; o es una bandeja de paletero y un capital de veinticinco pesos para comprar cigarrillos y fósforos y dulces; o es un ranchito de yaguas que tiene alquilado por quince pesos.

Fíjate en la diferencia que hay entre esos bajos pequeños burgueses pobres y muy pobres, que forman la mayor parte de la población del país, y los pequeños burgueses de la capa baja propiamente dicha, o de la capa mediana. Vamos a seguir hablando de mi hermano Pepito. Pepito tiene su casa de concreto, con teléfono y nevera, y no le falta el dinero necesario, digamos, para una emergencia. Pepito tiene un negocio estable, con una clientela fija. Es más, si se mudara a cualquier sitio, en la Capital o en sus vecindades, esa clientela iría a buscarlo donde fuera porque está acostumbrada a que él le resuelva sus problemas de mecánica. Algunos de esos clientes son hijos de clientes que empezaron a darle trabajo a Pepito hace más de cuarenta años. Pepito aprendió la mecánica porque papá lo puso a aprender en el taller de Manuel María Domínguez, en La Vega; y el hijo de un pequeño burgués comerciante aprende el comercio en su casa, desde



niño. Pero al bajo pequeño burgués pobre y muy pobre, ¿quién le enseña nada? Ni siquiera se le forma el hábito de comer a una misma hora cada día, porque desde que nace come cuando la mamá o el papá consiguen en la calle con qué llevarle comida, y a veces eso sucede mucho después de pasado el medio día, y a veces en la noche; y generalmente se pasa el día solo en un ranchito, tal vez acompañado de sus hermanitos o de vecinitos que son, como él, retoños de la baja pequeña burguesía pobre y muy pobre.

¿Me hago entender o no?

3. *Claro que sí, compañero Juan. Lo entiendo bien. Creo que lo que ha dicho es que la baja, la mediana y la alta pequeña burguesía aprenden, o en su medio social o en las escuelas; aprenden a producir, pero que el bajo pequeño burgués pobre y muy pobre no aprende nada.*

**J.B.:** Sí y no. Eso es lo que he dicho, y sin embargo la intención con que lo he dicho es otra. No es que el bajo pequeño burgués pobre y muy pobre no aprenda nada; sí aprende; aprende lo que le enseña la calle, pero eso que le enseña la calle, es decir, el tigueraje, que es la parte negativa de la baja pequeña burguesía pobre y muy pobre de nuestro país; eso no les sirve para nada ni a él ni a la sociedad. Lo que he querido decir no es que el bajo pequeño burgués pobre y muy pobre no aprende sino que la sociedad no le enseña nada porque no le tiene destinado un lugar en las relacio-

nes de producción. El burgués tiene un lugar en ellas, que es el del dueño de los medios de producción; el obrero tiene otro, que es el del que vende su fuerza de trabajo; los pequeños burgueses desde los bajos a los altos tienen también los suyos; y dentro de unos y otros los campesinos tienen funciones muy concretas. Todos ellos reciben, o de la sociedad o de las escuelas, la educación que les corresponde según sean sus clases respectivas. El burgués aprende en colegios y universidades a usar su dinero de manera que le deje beneficios y a manipular a los trabajadores y a los compradores, y aprende a más, aprende también a actuar con sentido clasista de miembro de una clase dominante; el pequeño burgués bajo, medio y alto adquiere los conocimientos de su capa, y desde su primera infancia recibe en su casa lecciones de hábitos de trabajo, de disciplina, de estudios. Pero el bajo pequeño burgués pobre y muy pobre no recibe nada del medio, ni de su casa ni del barrio ni del oficio de sus padres, que no tienen oficios. Los pequeños burgueses de las capas baja, mediana y alta tienen un lugar en las relaciones de producción de este país. No sabemos a cuánto alcanza la participación de esa pequeña burguesía en la producción nacional, pero debe ser un tanto por ciento alto. Ahora bien, lo que produce la baja pequeña burguesía pobre y muy pobre no llega ni siquiera al nivel de poco. Desde el punto de vista de la producción, el bajo pequeño burgués pobre y muy pobre



vive improvisando; vive como la cigua, que levanta el vuelo sin saber adónde va a ir a dar. Si Pepito se muda, su clientela irá adonde él vaya; si tú te mudas, no te acordarás, en el orden económico, del platanero que pasaba todos los días por la calle donde vivías ni del paletero de la esquina a quien le comprabas los cigarrillos. Adonde vayas a vivir habrá otro platanero y habrá otro paletero que te servirán igual que los anteriores. En dos palabras, la sociedad dominicana desconoce al bajo pequeño burgués pobre y muy pobre porque no tiene papel en la producción, y como lo desconoce no lo prepara para nada porque no tiene un lugar para él. Nuestros bajos pequeños burgueses pobres y muy pobres ocuparán cada uno un sitio mínimo en el campo de la producción allí donde encuentran huecos, lugares abandonados, pero la sociedad no los tomará en cuenta. Hay educación para los demás, a cada uno según su posición en las relaciones de producción. No la hay para el que en esas relaciones no tiene lugar definido.

4. *¿Y qué recomienda usted, compañero presidente, para que se les dé educación a nuestros bajo pequeños burgueses pobres y muy pobres?*

**J.B.:** Lo que estamos haciendo en el Partido: educarlos para la revolución. Si la sociedad actual no les concede, y no puede concedérselo, un lugar en las relaciones de producción, la sociedad revolucionaria, que es la del porvenir opóngase quien se opon-

ga, les reserva un lugar en la dirección del proceso revolucionario con una sola condición: Que se capaciten para esa tarea, la más hermosa que pueden llevar a cabo aquellos que aman a la humanidad y aman a su patria, y necesitan verla libre.

Vanguardia del Pueblo, Órgano oficial del Partido de la Liberación Dominicana, 31 de octubre de 1974.

#### NOTA

- <sup>1</sup> Extraído de las versiones digitales del proyecto de Obras Completas de Juan Bosch, editado en 2009 y 2010 en Santo Domingo bajo la dirección de Guillermo Piña-Contreras con la asistencia de Eric Simó. Agradecemos la colaboración al facilitar este material digitado.





CAMINO EN CONSTRUCCIÓN

# Proyecto de apoyo a la refundación de la escuela haitiana

DR. ÁNGEL R. VILLARINI JUSINO

ORGANIZACIÓN PARA EL FOMENTO DEL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Presentamos los fundamentos sociales, históricos y filosóficos para una propuesta general de refundación de la escuela desde la base de los educadores. Una propuesta que responda a las necesidades del presente, del cambio de época. Pero también a nuestras raíces en esa tradición latinoamericana de educación liberadora que va de Hostos a Freire. Una propuesta crítica liberadora orientada a construir una escuela que eduque para la formación humana integral y plena, tanto en el sentido personal como colectivo. Sobre la base de esta propuesta, analizamos el Proyecto de apoyo a la reconstrucción de la escuela haitiana que hemos comenzado a desarrollar en el hermano país.

*Palabras clave:* Filosofía educativa; Freire; Hostos; reforma educativa; pedagogía crítica.

## Introducción

Se insiste en la necesidad de reformar la escuela debido al desarrollo de una economía globalizada basada en la alta tecnología, la información y el conocimiento y los servicios; el mercado laboral competitivo, cambiante, diverso y muchas veces impredecible. Esta puede ser, tomada con preocupación, como una razón necesaria; pero no podemos tomarla como razón suficiente. De lo contrario la escuela se convierte en apéndice del sistema económico imperante. Un sistema que no logra quebrar las grandes desigualdades sociales y, por ello, satisfacer las necesidades básicas y los derechos fundamentales de las grandes mayorías.

## Refundar la escuela desde el presente: el cambio de época

Las necesidades educativas que brotan de la economía, sobre todo en nuestra

América, tienen que englobarse en las de un proyecto tendiente a superar los grandes problemas sociales y ecológicos mediante la creación de una economía solidaria con la gente, sobre todo con los más necesitados, y la naturaleza. Se trata pues de educar para una economía que se inscribe en un proyecto de desarrollo sustentable para el desarrollo pleno de todos y todas. Este desarrollo viene exigido tanto por los problemas, los conflictos y la violencia que plagan nuestras sociedades, como por los movimientos sociales, sus reclamos de igualdad de derechos en todas sus dimensiones y de respeto a la diversidad y las luchas de sectores de la sociedad civil por formas genuinamente participativas de democracia.

Como lo resumió acertadamente el presidente Rafael Correa del Ecuador, vivimos un momento histórico en el que “no estamos en una época de cambios, estamos en un cambio de época”. Lo que está planteado por las actuales circunstancias histó-

camino real



*Villarini*



Wallerstein

ricas como gran tarea de la educación es ayudar a construir una nueva forma de subjetividad, una nueva forma de conciencia, más allá de la legada por la modernidad, que pueda hacer la crítica de ésta y comenzar a sentar creativamente los cimientos de un nuevo orden fundado en una nueva valoración de la dignidad humana, de la democracia y de nuestra relación con la naturaleza por parte de nuestros pueblos.

La nueva educación, exigida por los tiempos, encuentra otro fundamento en los grandes avances en la ciencias del aprendizaje y del desarrollo humano logrados en el siglo XX a partir de disciplinas tan diversas como la antropología, la etnografía, la lingüística, la sociología, la neurobiología, la psicologías, etc.). Con ellas se revolucionó nuestro conocimiento del ser humano, que ahora se nos revela como producto de la interacción entre naturaleza y cultura, es decir es producto de procesos educativos. Hoy día comprendemos que la educación, entendida como formación, es consustancial con el ser humano; estamos hechos de educación. La calidad humana y de la sociedad dependen del tipo de educación que hemos recibido, no sólo en la escuela sino en todas las interacciones humanas.

Todo lo dicho otorga un nuevo papel protagónico a la educación formal e informal en el futuro desarrollo de nuestros pueblos. Se reconoce a escala universal que necesitamos de una educación que convierta en centro de sus esfuerzos el desarrollo de las personas en sus diversas dimensiones de competencias generales, ciudadanas y laborales y en su capacidad para seguir aprendiendo toda la vida al calor de las circunstancias cambiantes. Es por ello que en nuestra época se produce a escala mundial

lo que tal vez podría llamarse un cambio paradigmático en la educación, que deja de ser un mero medio de transmisión de los productos de la cultura, para convertirse en el medio del desarrollo de las capacidades o competencias para la apropiación y producción crítica y creativa de la misma.

Las necesidades educativas de nuestro tiempo y el conocimiento que ahora tenemos sobre el aprendizaje y desarrollo humano, nos exigen y posibilitan el desarrollo de nuevas formas de educación que atiendan esta diversidad, conflictividad, incertidumbre pero también posibilidades humanas. Hay que construir una escuela nueva, fundarla, o mejor refundarla, como un nuevo comienzo de la agenda incumplida de nuestra historia libertaria.

Refundar la escuela desde la tradición: la educación como proyecto ético-político liberador.

Los humanos somos seres de tradiciones, nos alimentamos de ellas, nuestra vida cobra significado y dirección gracias a ellas; una tradición es nuestro horizonte de sentido, de interpretación. Pertenecer a una tradición es *sentirse* parte de un proceso histórico que nos trasciende, es reconocer que nada importante se construye en una generación, y que el logro de las grandes aspiraciones sólo se da en el relevo de las generaciones, que trabajando sobre un mismo objeto y a la luz de un ideal, van entendiendo mejor su realidad y el ideal, y el modo de aproximarlos. Sólo así el proceso de cambio se inserta efectivamente en el devenir histórico, es decir se hace desarrollo y deja de ser mero artificio, moda. Nos interesa por ello insertar nuestra propuesta educativa en aquella tradición de la que se siente heredera y que pretende renovar, actualizar y contextualizar.

Para la segunda mitad del siglo XIX, alcanzada la emancipación política de las colonias hispanoamericanas, se hace claro que con el establecimiento del régimen constitucional republicano tan sólo se ponía un marco legal para la verdadera liberación de nuestros pueblos. José Martí resumió magistralmente la tarea que la educación tenía por adelante al afirmar que: “Hombres haga quien quiera hacer pueblos”. Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar recalcaba por su parte: “Yo dejé la Europa (donde había vivido veinte años seguidos) por venir a encontrarme con Bolívar; no para que me protegiese, sino para que hiciese valer mis ideas a favor de la causa. Estas ideas eran (y serán siempre) emprender una Educación Popular, para dar ser a las Repúblicas imaginarias que ruedan en los libros y en los Congresos... Educar es enseñar al hombre a tratar con las cosas e infundirle ideas sociales...saber vivir en República” (Simón Rodríguez, 1975).

Quizá fue el pensador y educador puertorriqueño Eugenio María de Hostos (1839-1903) quien con mayor claridad y sistematicidad articuló por primera vez una filosofía educativa latinoamericana (Villarini Jusino, 2000). Para Hostos la escuela debía tener una acción directa sobre la mente de la niñez y la adolescencia y “por acción refleja sobre la inteligencia popular de nuestros pueblos predestinados a completar la obra de la independencia, forjando a martillazos la nueva sociedad” (Hostos, 1939). Como dice en 1883 en su discurso de investidura de los primeros maestros de la Escuela Normal de Santo Domingo: “Todas las revoluciones se habían intentado en la República, menos la única que podía devolverle la salud ... Para que la República convaleciera, era absolutamen-

te indispensable establecer un orden racional en los estudios, un método razonado en la enseñanza, la influencia de un principio armonizador en el profesorado, y el ideal de un sistema superior a todo otro, en el propósito mismo de la educación común...” (Hostos, 1939).

Para Hostos el ser humano es una parte de un todo que lo trasciende, llámese universo, naturaleza, sociedad; es un sistema dentro de sistemas; su vida, pues, se desenvuelve en relación. De la calidad de dichas relaciones dependerá la calidad y plenitud de su vida. Su perfeccionamiento implica desarrollo, mejoramiento continuo y sostenimiento de una relación armoniosa a través del tiempo, consigo, con los otros, con la naturaleza y con el universo. Ahora bien, lo característico de este pedazo de universo, de naturaleza, que es el ser humano, es que es naturaleza consciente, es decir materia espiritualizada. Consciente significa que el ser humano es capaz de percibir, sentir, pensar/conocer su vida y asumir frente a la misma una actitud voluntaria, autónoma. El ser humano no sólo vive en relación, sino que *se vive* en relación, puede asumirla como relación de entendimiento, de sentimiento, de voluntad y de acción. Por eso llama Hostos al ser humano “obrero de la vida”.

La conciencia es el órgano del conocer, del sentir, y del hacer y, por ende del perfeccionamiento humano. Dice Hostos al respecto: “Para que el hombre fuera hombre, es decir, digno de realizar los fines de la vida, la naturaleza le dio conciencia de ella, capacidad de conocer su origen, sus elementos favorables y contrarios, su trascendencia y relaciones, su deber y su derecho, su libertad y su responsabilidad: capacidad de sentir y de amar lo que sintiera; capacidad de de querer y realizar lo que





*Construyendo una escuela.*

quisiera; capacidad de perfeccionarse y de mejorar por sí mismo las condiciones de su ser y por sí mismo elevar el ideal de su existencia” (Hostos, 1939). La escuela debía ser sobre todo un lugar para el desarrollo de la conciencia.

La posibilidad de la plenitud humana requiere conocer las relaciones en las que el ser humano está y en las que debe estar para perfeccionarse. Ese conocimiento quien mejor puede brindarlo es la ciencia. Desde esta perspectiva la educación formal, que para Hostos es la educación científica, adquiere un nuevo fundamento: se convierte en una empresa moral, en la empresa de ayudar a crear la conciencia de las relaciones en las que estamos y debemos estar para perfeccionarnos y de actuar en conformidad con ellas. Cuando Hostos hablaba de la educación científica, no lo hacía desde la perspectiva de un positivismo tecnocráti-

co, sino desde uno humanista que remitía a la empresa de formar seres humanos integrales e integrados a la totalidad del universo.

La tradición que funda Hostos encuentra en Pablo Freire su elaboración más completa. Para Freire, sobre la base del mundo natural que habitamos, con sus propiedades-relaciones físicas—producto de un prolongado proceso evolutivo— se ha constituido un mundo cultural, con sus propiedades-relaciones de sentido, producto de un proceso histórico de larga duración. La conciencia es el órgano productor de la cultura, es decir del mundo de la palabra, del sentido. Por obra de la conciencia, a la luz de sus intencionalidades, de sus ideas, valores, deseos, intereses, se produce el mundo de la cultura.

Cuando la conciencia, de la persona y de la comunidad, no se reconoce como

camino real



*Walter*

productora de ese mundo cultural y lo toma como algo natural, se dice que está enajenada, separada de sí misma, o que vive en una actitud ingenua. La conciencia no reconoce su poder epistemológico, es decir, constructor de significados; no reconoce su capacidad de soñar y luchar por hacer sus sueños realidad, es decir su capacidad creadora; no reconoce su voluntad de poder, su capacidad de transformar la realidad. En fin no reconoce su finalidad ética, su dignidad.

En su *Pedagogía del oprimido* Freire elabora esta perspectiva humanista demarcando la diferencia específica del ser humano respecto del resto de los animales, examinando la actividad propiamente humana e insistiendo con ello en la dimensión ético-política del desarrollo humano, que implica el paso de lo natural a lo cultural.

El animal, dice Freire, no se separa de su actividad y por eso carece de finalidades propuestas por él. Por otro lado el punto de decisión de ésta se halla fuera de él: en la especie a la que pertenece. Es por ello fundamentalmente un “ser cerrado en sí mismo”. Los hombres por el por el contrario:

“.. al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que proponen y se proponen, al tener el punto de decisión de su búsqueda en sí en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar el mundo de su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, en la medida en que de él pueden separarse y separándose pueden quedar con él, los hombres contrariamente del animal, no solamente viven sino que existen y su existencia es histórica.” (Pablo Freire, 1970).

En resumen: “Mientras los animales se adaptan al mundo para sobrevivir, los

hombres modifican el mundo para *ser más*.” (Pablo Freire, 1990). La concienciación se refiere al proceso de transformación de la conciencia humana que pasa de un estado de enajenación e ingenuidad, en el que no se reconoce a sí misma, a otro en el que, recociéndose a sí misma, se hace crítica y creadora. La concienciación es el proceso de la conciencia recuperarse a sí misma y reconocerse como creadora de cultura y por ende de las relaciones sociales y de poder existentes. Al reconocerse en su dignidad libre y creadora se abre la posibilidad de la denuncia de la opresión, es decir de todo aquello que limita la dignidad humana, y, con ello de la transformación social y política hacia una situación respetuosa de ella.

Un elemento importante del proceso de concienciación es el reconocimiento de las contradicciones en las que se vive, de la vergüenza que se experimenta ante las mismas y del deseo de ser coherente. Como lo dice Freire: “Hasta el momento en que los oprimidos no toman conciencia de las razones de su estado de opresión, “aceptan” fatalistamente la opresión... En los momentos en que asumen su liberación, los oprimidos necesitan reconocerse como hombres, en su vocación ontológica de *ser más*” (Pablo Freire, 1969).

### **Refundar la escuela: educación para la formación humana integral y plena**

Todo el aprendizaje y el desarrollo humano puede ser analizado como el proceso gradual de progreso y declinar de su autonomía y solidaridad o capacidad para cuidar de sí y de los otros o de lo otro (la naturaleza, la cultura, etc.)<sup>1</sup>. El desarrollo de la autonomía y la solidaridad está estrechamente ligado al de competencias gene-



rales, que capacitan al ser humano para entender, apreciar y transformar sus relaciones con la realidad, él mismo incluido, en sus múltiples dimensiones y con ello cuidar efectivamente de sí y de otros.

La autonomía humana, la capacidad de un ser humano para estar en control de su vida, personal y colectiva, es decir para *cuidar* de sí, a la luz de normas y de un proyecto de vida que él (ella) mismo se ha dado -y que es solidario de los proyectos de los otros en la elaboración de un proyecto colectivo de vida- se construye por medio de las competencias o capacidades humanas superiores que se desarrollan en las interacciones humanas.

La educación es entonces el proceso por el cual un ser humano, que aprende, es apoyado por otro ser humano, que le enseña o guía, en la construcción, ampliación y sostenimiento de su autonomía, por medio del desarrollo de sus competencias.

La autonomía, y por ende la dignidad humana, no es un don ni una condición natural, sino una conquista de la solidaridad humana implícita en el acto educativo orientado al desarrollo de competencias. La educación es en este sentido un continuo acto de cuidado.

En cada etapa de la vida, el educador, para llevar a cabo su *gogía* o cuidado, debe conocer, respetar y apoyar del potencial para la autonomía del educando que se encuentra como posibilidad en el desarrollo de sus competencias humanas generales. Desde nuestra perspectiva humanista-crítica-liberadora, en las prácticas de enseñanza los valores ético-políticos fundamentales son la autonomía y la solidaridad, es decir la capacidad de las personas, en su carácter individual y colectivo, para entender, apreciar, adoptar, dialogar, deliberar y consensuar y ejecutar voluntariamente

Escuela  
haitiana



aquellos comportamientos que permiten alcanzar y sostener un estado de bienestar y plenitud personal y colectivo. Dicha autonomía y solidaridad, argumentamos, sólo son posibles si las personas, en sentido individual (personal) y colectivo (comunitario), desarrollan la capacidad general que, inspirados en Eugenio María de Hostos y Pablo Freire (Villari, 2008), llamamos conciencia y las formas de conciencia que llamamos competencias. La educación es por ende un proceso de construcción de conciencia; de *concienciación* (Freire, 1969, 1970, 1990, 1993).

En el marco de la tradición humanista latinoamericana consideramos que la educación es sobre todo una actividad liberadora que tiene como tarea el promover la autonomía de la persona y, para ello, la creación de una sociedad solidaria respetuosa de la plena dignidad humana. La autonomía es la capacidad de la persona para organizar y dirigir su propia vida por medio de competencias humanas generales que le dan control sobre su medio, ella misma incluida. Nuestro trabajo se orienta a ayudar a construir sistemas y procesos educativos que, apoyados en los nuevos saberes acerca del aprendizaje y el desarrollo y de los condicionantes que atentan contra la autodeterminación humana, se dediquen a desarrollar competencias humanas y seres humanos autónomos y solidarios sensibles y capaces de entender críticamente, manejar efectivamente y transformar creativamente la sociedad en la que vivimos y para el progreso y sostenimiento de su autonomía y solidaridad.

### **Refundar la escuela: una propuesta crítica y liberadora**

En el marco de la tradición que hemos examinado, consideramos que la edu-

cación es sobre todo una actividad liberadora, que tiene como tarea el promover la autonomía de la persona y, para ello, la creación de una sociedad solidaria respetuosa de la plena dignidad humana. La autonomía es la capacidad de la persona para organizar su vida a partir de una historia de vida y de acuerdo a valores, normas y un proyecto de vida que ella misma se ha dado de modo más o menos consciente y deliberado, y sobre la base de sus competencias humanas generales que le dan control sobre su medio, ella misma incluida.<sup>2</sup>

Nuestro trabajo debe consistir en ayudar a construir sistemas y procesos educativos que, apoyados en los nuevos saberes acerca del aprendizaje y el desarrollo y de los condicionantes que atentan contra la autodeterminación humana, se dediquen a desarrollar competencias humanas y seres humanos autónomos y solidarios sensibles y capaces de entender críticamente, manejar efectivamente y transformar creativamente la sociedad en la que vivimos.

La refundación de la escuela implica la reorganización de todo el sistema educativo escolar en torno al desarrollo humano integral y pleno, basado en competencias y orientado a la autonomía/solidaridad. Esta reorganización comprende la de tres componentes:

Primero, la convivencia humana en el aula y la escuela, pues toda competencia es el resultado de la vivencia de una convivencia. La organización espacial y temporal del entorno escolar, el trato, la comunicación, las relaciones de poder (su distribución, organización y ejercicio), la organización y el gobierno escolar, en fin, la convivencia, debe llevarse a cabo de modo que fomente el desarrollo integral de todas las competencias de acuerdo a las etapas de desarrollo y a las posibilidades y



necesidades de desarrollo en autonomía y solidaridad.

Segundo, el currículo debe ser pensado y construido como un plan estratégico de estudio que organiza el contenido y actividades de enseñanza-aprendizaje en una secuencia integrada y progresiva, a partir del potencial biopsicosocial del estudiante, para suscitar experiencias de aprendizaje auténtico que contribuyan al desarrollo de competencias humanas como base de su formación integral y plena en autonomía y solidaridad (Villarini, 1997).

Tercero el extra-currículo. Las actividades más allá del currículo comprenden por un lado, sobre todo en las primeras tres etapas del desarrollo humano, el construir una estrecha relación entre la escuela y los padres y madres; y por otro, el fomentar la creación de asociaciones, el desarrollo de actividades de carácter independiente, sugeridas, diseñadas y ejecutadas por los propios estudiantes y de actividades de servicio a la comunidad.

Ahora bien la reorganización de estos tres componentes sólo será posible sobre la base de un cambio de conciencia en los educadores, de su forma de entender, sentir, desear y practicar la educación. Refundar la escuela sólo es posible como actividad consciente y deliberada de los docentes al interior de las escuelas.

Proyecto de apoyo a la refundación de la escuela haitiana

Sobre la base de la propuesta de refundación de la escuela que hemos esbozado, un grupo de educadores hemos iniciado un proyecto de apoyo a los educadores en Haití. Resumimos las líneas generales del mismo.

En la actividad de clausura del *XI Encuentro Internacional (XXII Nacional) de Educación y Pensamiento*, celebrada el

1ro. de mayo de 2010 en Santo Domingo, República Dominicana, los educadores de 14 países allí presentes aprobaron por unanimidad una resolución en respuesta a la petición de apoyo a la reconstrucción de la educación en Haití que hiciera una delegación de educadores de ese país.

A tono con el análisis que presentara el grupo de educadores haitianos, la resolución declaraba que la precaria situación de la educación en ese país, aunque tenía como causas inmediatas las relacionadas con el terremoto que los azotó, se debía a causas más profundas de raíces históricas. Se requiere, continua la resolución, apoyar el compromiso de los educadores haitianos de participar protagónicamente en la construcción de un nuevo sistema educativo que verdaderamente responda a las necesidades de desarrollo sustentable de dicho país, se oriente al desarrollo humano integral e incorpore lo mejor de las corrientes pedagógicas contemporáneas.

Esto implica que la escuela debe reconstruirse a partir y con la participación protagónica de los docentes haitianos. Ellos deben tener voz en la formulación de política pública educativa y en los planes de reconstrucción del sistema educativo haitiano. Para ello es necesario asegurar que en los esfuerzos de reforma se privilegie la formación de los docentes como ingrediente fundamental para garantizar dicha reconstrucción. De igual modo es necesario apoyar el desarrollo de centros escolares de modo que se pueda contar con ejemplos concretos de los que puede llegar a ser la nueva educación.

A tono con estos propósitos, en la resolución se acordó:

1. Apoyar los esfuerzos de los educadores haitianos por organizarse y participar protagónicamente en la construcción





de un nuevo sistema educativo que verdaderamente responda a las necesidades de desarrollo sustentable de dicho país.

2. Iniciar gestiones con diversas facultades de educación y otras instituciones educativas en los países reunidos en el Encuentro, para ayudar a formular y participar en el desarrollo de un plan educativo y una propuesta de formación de docentes que ayude a formar el liderazgo educativo que requiere la construcción de un nuevo sistema educativa para Haití.

3. Fomentar el apadrinamiento de escuelas en Haití que sirvan como ejemplos concretos de los que debe llegar a ser la nueva educación.

4. Nombrar una comisión que tenga a su cargo elaborar un plan de trabajo para dar instrumentación a esta resolución

Posteriormente quedó constituido un Comité Ejecutivo de Apoyo (CEA) copre-

sido por Carmen Evarista Matías (UASD), Matías Bosch (FJB) y Ángel R. Villarini (UPR y OFDP), Ivette Rodríguez, con Luis Medrano como secretario ejecutivo. El Comité Ejecutivo lo integran además: Ronald Larez y Aura Nuñez (Venezuela), Aníbal Mendoza y Julián de Zubiría (Colombia), María Leonor Carrillo (OFDP-México), Ovidio D'Ángelo (OFDP-Cuba), Lydia Emerencia (Aruba), Maria Syrley dos Santos (Brasil), González Montegudo (España), Miguel Sang Ben (OFDP-RD), Mayra Vega (OFDP-Puerto Rico).

Durante el pasado año (2010) se llevaron a cabo dos importantes actividades a petición de los educadores haitianos. La primera consistió de un taller de discusión con una veintena de líderes educativos en la provincia de Juana Méndez (Ouanaminthe), Haití, en torno a los problemas de la educación haitiana y la estrategia de apoyo más

*Vista de Puerto Príncipe posterior al terremoto*

camino real



*Wasson*

recomendable para que los educadores pudieran participar en su solución. Se acordó que lo más conveniente era organizar una sede de la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento en Haití, de modo que sirviera de estructura para el desarrollo de la formación de liderato, la participación en la discusión pública y el desarrollo de proyectos escolares de nuevo tipo, que ejemplifiquen la escuela que necesita el país. Posteriormente se convocó a una asamblea en la cual quedó constituida la sede de la OFDP-Haití por más de cien educadores.

Con la participación y el endoso de los educadores haitianos, el CEA aprobó un plan de trabajo estructurado en tres fases. En la primera (2010-2011) se llevarán a cabo círculos de estudio sobre los enfoques educativos de la OFDP y la situación de la educación en Haití y un taller que dé inicio a un “Diplomado en desarrollo del pensamiento y construcción de conocimiento”. En este diploma-

do, que comprende 8 cursos de 16 horas cada uno, se formarán como líderes educativos unos 100 profesores de Juan Méndez y Cabo Haitiano, seleccionados por su potencial de liderato educativo y que provengan de las escuelas en las que se espera implantar los enfoques educativos de la OFDP. Estas personas serían becadas. La UPR, la UASD y la FJB proporcionarán los fondos para cubrir los gastos de materiales y profesores (honorarios y viáticos).

En la segunda fase (2012-2014) se trata de reformar un grupo de escuelas a tono con los enfoques de la OFDP y lo aprendido en el Diplomado. Esto implica la reorganización democrática de la convivencia escolar, la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, el rediseño curricular, la compra y producción de equipo y materiales educativos, mejoras y embellecimiento de la planta física y ecología de las escuelas y participar en el debate público sobre la reforma de la educación del país.

*Escuela haitiana*



Finalmente en una tercera fase de más largo plazo (2014-2020) se trabajará en diseñar e implantar un plan sistémico de reorganización social desde la escuela. Esto implica vincular el desarrollo de las escuelas reformadas a una universidad que se establecerá en la región: de estas escuelas que atienden a la población pobre del país deben egresar los futuros estudiantes de esa universidad. De otro modo la nueva universidad perpetuará las desigualdades.

Se trata también de vincular el currículo de la escuelas reformadas al desarrollo económico de la región, estableciendo una estrecha relación entre lo que se aprende en ellas y los desarrollos económicos que se propician en un plan sistémico de reorganización social. Este plan vinculará el currículo de la escuelas reformadas a los problemas sociales y ecológicos de la región; estudiándolos y buscando soluciones desde la escuela y la universidad. De igual modo se busca vincular el currículo de la escuelas reformadas al aprecio, preservación y desarrollo de la cultura y las artes; que también son trabajadas como modos de entender y atender los problemas sociales y ecológicos de la región.

## Conclusión

Los planes de reforma que se llevan a cabo en nuestras latitudes, que tarde o temprano se iniciarán en Haití, se centran en el ideal de una educación de carácter constructivista que tiene como centro de atención al educando, su proceso de aprendizaje y su desarrollo en términos de las necesidades de competitividad de las economías de mercado.

Por un lado, la experiencia nos enseña, y la investigación lo confirma, que la probabilidad de que se pueda implantar y sostener una

reforma educativa depende más que nada de la transformación que se produzca en la mentalidad y las actitudes de los docentes. Del propio constructivismo hemos aprendido que las prácticas de los docentes están enmarcadas en concepciones, actitudes y valoraciones que determinan los fines y la estructura de su actividad. Si no se cambian mediante procesos formativos estas estructuras cognitivas y afectivas y se pretende reducir la reforma a mera capacitación instrumental de los docentes la reforma no avanza.

Por otro lado es necesario hacer una y otra vez la pregunta, ¿reforma para qué y para quienes? Aquí hemos tratado de responder en forma clara a las mismas: reforma para el pueblo, con el pueblo y por el pueblo; sobre todo del pueblo representado en sus maestros. La refundación de la escuela haitiana sólo será posible como acto de conciencia, como agenda asumida por el entendimiento, la sensibilidad y la voluntad de los educadores haitianos.

## NOTAS

- <sup>1</sup> En la niñez está planteada como tarea del desarrollo poner los cimientos para la construcción de la plena autonomía y la solidaridad; en la vejez, hay una pérdida del nivel de competencia que se traduce en una pérdida de autonomía y solidaridad, de cuidar de sí y de los otros; aquí la tarea es sostenerse en la autonomía y solidaridad posibles, lo cual requiere de nuevos aprendizajes y desarrollo compensatorios.
- <sup>2</sup> Villarini Jusino, Ángel R. (2004). El desarrollo de la conciencia moral y ética: teoría y práctica. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.

## REFERENCIAS

- Buey, Fernando (2000) Ética y filosofía política. Tema 3. Crisis ecológica y ética medioambiental. Barcelona: Bellaterra.





*Wallerstein*

- Dewey, J. (1978) *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Foucault, Michel (1993) *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Freire, Pablo (1969) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1970) *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1990) *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1993) *Pedagogía de la esperanza*. México. Siglo XXI.
- Gadamer, Hans-Georg (2002) *Acotaciones hermenéuticas*. Trotta: Madrid.
- Gallagher, Shaun (1992) *Hermeneutics and education*. New York: State University of New York.
- Habermas, J. (1970). *Knowledge and human interests*. Boston, MA: Beacon.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Teoría de la acción comunicativa*. Barcelona: Taurus.
- Horkheimer, Max (2003). *Teoría crítica*. Madrid: Amorrortu.
- Hostos, Eugenio María de (1939) "Los frutos de la Normal" en *Obras Completas XXI*. San Juan, Puerto Rico y La Habana, Cuba: Instituto de Cultura Puertorriqueña
- \_\_\_\_\_ (1939) "La educación científica de la mujer". *Obras Completas*. Tomo VI. San Juan, Puerto Rico y La Habana, Cuba: Instituto de Cultura Puertorriqueña.
- \_\_\_\_\_ (1996) *Tratado de moral. Edición crítica*. San Juan, Puerto Rico : Universidad de Puerto Rico.
- \_\_\_\_\_ (1999) *Ciencia de la Pedagogía. Obras Completas. Edición Crítica*. San Juan, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- Meyeroff, Milton (1980). *On Caring*. New York: Harper.
- Piaget, Jean (1981) *Biología y conocimiento*. Madrid: Siglo XXI.
- Rodríguez, Simón (1975) *Obras completas de Simón Rodríguez*. Caracas, Venezuela: Universidad Simón Rodríguez.
- Vigotsky (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- \_\_\_\_\_ (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- \_\_\_\_\_ (1991-92) *Obras Escogidas*. Madrid: Visor.
- Villarini Jusino, Angel R., (1980) *Critical theory and ethics: The role of ethics in Marx's thought*. (Tesis doctoral inédita), Boston: Massachusetts.
- \_\_\_\_\_ (1983) *Las causas de la Revolución Francesa. Introducción a la historia como modo de interpretar la realidad*. San Juan, Puerto Rico: Proyecto de educación liberal-liberadora.
- \_\_\_\_\_ (1984) *La pintura como un modo de interpretar la realidad. Iniciación en el desarrollo de la sensibilidad estética*. San Juan, Puerto Rico: Proyecto de educación liberal-liberadora.
- \_\_\_\_\_ (1986). "Teaching critical thinking through moral deliberation: An interdisciplinary approach to the Humanities". *Teaching critical thinking in the arts and the Humanities*. Lucy S. Cromwell (ed.), Milwaukee, Wisconsin: Alverno Productions.
- \_\_\_\_\_ (1987). *Principios para la integración del currículo*. San Juan, P.R.: Departamento de Instrucción Pública.
- \_\_\_\_\_ (1991) *El desarrollo del pensamiento según Eugenio María de Hostos*. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- \_\_\_\_\_ (1992) *El pensamiento crítico y lo afectivo*. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- \_\_\_\_\_ "Hermenéutica y educación". *Bayoán*. Año IV, Núm. 2, pp. 3-6, 1995
- \_\_\_\_\_ (1997) *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- \_\_\_\_\_ y Carlos Torre (2000) "Eugenio María de Hostos". *Fifty Mayor Thinkers on Education: From Confucius to Dewey (Cincuenta Grandes Pensadores en torno a la educación: de Confucio a Dewey)* Routledge: New York & London.
- \_\_\_\_\_ (2001) *Teoría y práctica del pensamiento sistemático y crítico*. Biblioteca del Pensamiento Crítico: San Juan, P.R.
- \_\_\_\_\_ (2004) *El desarrollo de la conciencia moral y ética: teoría y práctica*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico
- \_\_\_\_\_ "Teorías que necesitamos los investigadores y practicantes de la educación: una re-

flexión crítica. Contribución al debate.” *Cultura y educación. Revista de teoría, investigación y práctica*. Fundación Infancia y Aprendizaje. Vol. 19 (3), pp. 249-255. Octubre 2007.

\_\_\_\_\_ “Contribución al diálogo: Tres reflexiones.” *Cultura y educación. Revista de teoría, investigación y práctica*. Fundación Infancia y Aprendizaje. Vol. 19 (3), pp. 281-292. Octubre 2007.

\_\_\_\_\_ “El desarrollo humano como fenómeno complejo. Una perspectiva crítica y emancipadora”. *Creemos. Revista Hispanoamericana de Educación y Pensamiento*. Año 10, Núm. 1, pp. 9-10, 2008.

\_\_\_\_\_ “El cuidado en salud y la educación salubrista como promoción de competencias humanas y autonomía.” *Salud Uninorte*, Vol. 24, Núm. 2, pp. 345-354. 2008

\_\_\_\_\_ (2009) *Competentes para la democracia. Una propuesta alternativa de formación ciudadana*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico (en prensa).

\_\_\_\_\_ y Elena Adam (2009) *Félix Adam y la Andragogía. Una antología*. Barranquilla, Colombia y San Juan, Puerto Rico: Fundación para la Calidad de la Educación y Biblioteca del Pensamiento Crítico (en prensa).

Wallon, Henry (1987) *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación infantil*. Madrid: Visor-Mec.

## EL AUTOR

Ángel R. Villarini Jusino. Puertorriqueño. Es pasado Profesor Titular de la Facultad de Estudios Generales, Universidad de Puerto Rico. Es Profesor Honorario, Universidad Autónoma de San Domingo, República Dominicana y de la Universidad del Norte en Barranquilla, Colombia. Preside la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento, Internacional, con sedes en Puerto Rico, República Dominicana, Cuba, México, Colombia y Haití; es fundador y director del Proyecto para el Desarrollo de Destrezas de Pensamiento, del Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento y de la Red Hispanoamericana de Colaboración Educativa. Síndico fundador de la Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos, así como asesor de la Fundación Juan Bosch y miembro del Comité Editorial de la revista *Camino Real*.

Posee un Doctorado en Filosofía, con especialidad en ética y hermenéutica filosófica de Boston College, Estados Unidos, donde fue discípulo de Hans Georg Gadamer. Ha sido profesor visitante, ofrecido cientos de conferencias y talleres y publicado decenas de artículos y libros sobre temas de filosofía, psicología y educación. Se ha destacado por su trabajo de transformación de la enseñanza y de desarrollo de innovaciones curriculares tanto en el sector escolar como el universitario en varios países del Caribe y Latinoamérica, todo ello en el marco de una propuesta crítica, histórico-cultural y emancipadora de desarrollo humano integral basado en competencias. Para más información visite [www.ofdppr.org](http://www.ofdppr.org) y <http://ofdppr.tripod.com>.

camino real



*Handwritten signature of Ángel R. Villarini Jusino.*

Correo electrónico:  
ofdppr@gmail.com



DESDEMIORILLA

# Rumores rescatados: *Charamicos* desde una pluralidad de voces en formación

DRA. ESTER GIMBERNAT GONZÁLEZ  
Hispanic Studies, University of Northern Colorado

*Charamicos* (2003) de Ángela Hernández, novela de una época histórica que abarca unos pocos años durante los llamados “Doce años de Balaguer”. Las dos protagonistas principales en las que centro el análisis son representantes de aquellos estudiantes que llegaron a la universidad gracias al Movimiento Renovador Universitario, surgido como consecuencia de la revolución de abril de 1965. La historia personal y pública que se reconstruye desde el presente universitario y disidente de las dos jóvenes mujeres, va entrelazada y paralela a lo que parecería a simple vista la trayectoria de dos grandes grupos en conflicto: el gobierno y los grupos disidentes universitarios. La novela escrita en voz de mujer, desde sus personajes ficticios enfrenta los discursos hegemónicos sin favorecer reconciliaciones ni olvidos. El texto, como lo estudio, trasluce el efecto de novela histórica como texto que regresa al pasado para hablar del presente. Presenta unas memorias culturales como contra-narrativas para conmemorar a los muertos, a los olvidados, a los que sufrieron, y reconocer la relación que une el presente a ese pasado para posibilitar un futuro diferente. Mi análisis subraya el poder esperanzador de una juventud pensante, que al remover los recuerdos de una época, están construyendo un presente de reflexión y un futuro diferente.

*Palabras clave:* Memoria cultural; Novela histórica; Generaciones del feminismo; Poética del palimpsesto; Movimiento Renovador Universitario; Grupos disidentes universitarios; Doce años de Balaguer; La Banda Colorá.

*La nueva novela histórica aprovecha esos rumores que la historia oficial había descartado.*

Juan José Barrientos

*Los hechos históricos son aquellos que no se pierden en el olvido de las generaciones que han heredado su conocimiento.*

Juan Bosch

*Es la literatura la que puede salvar esas pequeñas historias, iluminar la relación existente entre la verdad y la vida, entre el misterio y la cotidianidad, entre el individuo concreto y la Babel de la época.*

Claudio Magris





Wallerstein

La novela histórica posmoderna al romper el mito y la identidad que existía entre pasado e historia ha abierto un espacio para que los sectores marginados y marginales de la sociedad produzcan y validen sus propias versiones del pasado (Juan-Navarro, p.46). Si la verdad del pasado es pronunciada desde una coralidad que se apoya en la posibilidad de variadas y variables causas y consecuencias de los hechos, la Historia con mayúsculas se agrieta dejando intersticios por donde otras historias crecen y se multiplican. Como bien lo señala Paul Ricoeur, la historia es necesariamente diversa y múltiple: hay esto y después aquello (p.74). En ese sentido la coralidad implica fragmentación y desdibuja una visión única, congruente y de datos exactos de la Historia.

“La novela histórica se caracteriza por un acto de habla literario en el que el autor se sirve, subsidiariamente, de ciertos materiales históricos que forman parte del acervo de la memoria colectiva. Al autor de novela histórica ya no le interesa tanto la transmisión fiel de esa documentación sobre una determinada época histórica, cuanto la recreación de la misma desde la perspectiva desde la que escribe” (Aldeguer, p.119). Cuando una novela enfoca su interés en la memoria (califiquémosla de cultural o histórica), puede significar según Andreas Huyssen, el fortalecimiento y la expansión de la esfera pública de la sociedad civil (“Present Past”, p.36).

El relato de una memoria cultural funciona como una contra-narrativa a las narrativas sancionadas por la marca oficial, porque estos textos tienen la posibilidad de abrirse a un espacio público para expresar un sufrimiento colectivo y hacer, hasta cierto punto, un balance de lo eventos poco conocidos. La memoria cultural, como una contra-narrativa, es un modo de volverse

hacia el pasado, que, en efecto, actúa más como un trastorno o perturbación del presente, que como una repetición de hechos históricamente conocidos. Así, al presentar ficcionalizada esa memoria cultural se pretende lograr un presente articulado con un pasado, y no un pasado asumido con resultados inevitables (Hersford, p.7). Estas memorias culturales pueden obrar como ecos del pasado, pero como todo eco están cargadas de interrupciones, y dejan intersticios por los que se escapan algunos datos y significados y se conjetura la claridad de la comprensión. Gracias a esos intervalos en suspensión, que no están vacíos, se enriquece el camino entre uno y otro tiempo, entre los significados anteriores y presentes.

Así surge *Charamicos*, de Angela Hernández, que en reseñas y análisis recientes ha sido estudiada o referida como novela testimonial, *bildungsroman*, novela histórica, novela de “estado de rebelión” entre otras consideraciones<sup>1</sup>. Demás está decir que la novela se presta para ser estudiada, leída e interpretada de muy diversas maneras. Para un lector ajeno a las circunstancias y particularidades de la historia dominicana, leer *Charamicos* podría ser una experiencia diferente que la experimentada por un lector compenetrado en el conocimiento de datos, sutilezas, mitos de la época, capaz de descifrar los personajes históricos detrás de los nombres ficticios. Surge así la preocupación del lector foráneo, de cómo leer la novela desde ‘afuera’ de tales conocimientos históricos; preocupación que a la par abre el camino factible de estudiarla como memoria cultural, que de cierto modo conlleva el trazo histórico sobre la que se construye. Comentarios recientes de Angela Hernández en una entrevista aún inédita, me convencen y motivan para enfocar mi análisis en ese tipo de memoria:

A mí me seduce la atmósfera temblorosa de aquella época: quimérica, dura y con ribetes ilusorios, cándidos, crueles, perversos, fugaces y marcadores de esos años. Pragmatismo, ortodoxia, ambigüedad, polaridad, hechizo, conocimiento global, ignorancias peculiares, corrientes secretas, trabajos clandestinos de una parte y la otra... Todo decantándose, mezclándose... Ese algo escurridizo a los historiadores, que la literatura eventualmente acierta a plasmar en algún grado<sup>2</sup>.

Esta, como muchas otras declaraciones de la autora con respecto a esta novela, destaca la importancia de una época, y la incidencia de la coralidad en la propuesta de construcción de la misma. El texto que logra tiene el propósito de hacer "... un reconocimiento a los jóvenes que combatieron los Doce Años de Balaguer, no importa que estuvieran equivocados o no [...] Una juventud viva y participante [...] una generación que se quedó en el camino, y tal vez ello explica el título de la novela, *Charamicos*<sup>3</sup>, ramas leñosas finas, que son buenas para iniciar el fuego, pero no para sostenerlo" (Quiroz).

Desde los fragmentos de la historia que emergen a través de *Charamicos*, se crea un panorama de enmarque de un tiempo de rebelión, que abarca unos pocos eventos ocurridos durante los doce años del gobierno de Balaguer, sin duda, aprovechando la ventaja que tiene el escritor sobre el historiador. Porque para el historiador, al basarse en el documento oficial, la gente común, la 'gente de verdad' desaparece, no existe como individuo, sólo llena la escena de los eventos. Se borran los sucesos y los sufrimientos, la 'fantasía de los hechos' desvela la historia tal cual pudo ser, otorgando una existencia a quienes les negó un trato individual, el historiador, quien está compelido a seguir el dato histórico oficial

(Lämmert, p.233). Bien lo expresa Patricio Manns:

Para la Historia los pueblos son anónimas masas aborregadas. Estas masas sin rostro operan como un coro para destacar en el telón de fondo la silueta unívoca de la hazaña inscrita en el mármol. Es natural entonces que un día, cierto tipo de escritura y cierta franja de novelistas se invierta en la revisión de aquella parcela de historia que les concierne para impulsar una corrección por la ficción.

Estos libros desarrollan un discurso ficticio y a la vez fáctico. Ninguno pretende dinamitar una realidad adulterada y reorganizarla después, sino rescatar ciertos materiales confiscados a la historia mediata e inmediata a fin de retrabajarlos (pp.231-232).

La memoria cultural, en el caso de *Charamicos*, va un paso más allá de lo enunciado en la cita previa, porque además de su rescate de los rumores trasapelados de la historia, se propone un nuevo pensamiento, un nuevo modo de conceptualización, desarrollando desde un yo narrativo femenino, y una coralidad de historias de mujeres y marginados, modelos adecuados a la complejidad y a las cualidades y características de las mujeres, de lo femenino, de las diferencias sexuales, de los diferentes, anteriormente ignoradas o mal representadas (Grosz, p.41).

Ambas, Trinidad, la narradora de los sesenta y un capítulos numerados, como la otra estudiante, Ercira, que le sirve de modelo para entrar en el mundo universitario, y que aparece en la mayoría de los veintisiete capítulos titulados, son personajes ficticios. Han llegado de lugares campesinos pobres, gracias a la apertura que trae a la educación superior el Movimiento Renovador Univer-





W. A. A. A.

sitario, surgido como consecuencia de la revolución de abril de 1965<sup>4</sup>. La historia personal y pública que se reconstruye desde el presente universitario y disidente de las dos jóvenes mujeres, va entrelazada y paralela a lo que parecería a simple vista la trayectoria de dos grandes grupos enemigos. Por un lado está el presidente Balaguer con algunos generales y un fatídico grupo paramilitar, y por otro, se vislumbra la presencia constante e invisible de un viajero que vendrá a salvar y liberar la patria, quien tiene algunos fieles e incansables seguidores en la isla.

Al poner en perspectiva y a distancia los pormenores de las peripecias y ansiedades, típicos de la experiencia bélica urbana, hay un trasfondo poderoso que resalta, no sólo la acción, sino la evolución de la formación de las mujeres a un nivel local, y a la par, nimba la evolución como un gran reflejo de otros movimientos femeninos internacionales, globales. El trabajo, apoyo y presencia invisibles de los grupos “no hechizados”, los no históricos<sup>5</sup>, especialmente el de las mujeres, refieren a la cotidianidad y minucia de unos años específicos y de un espacio estrictamente demarcado entre la universidad y los pueblos campesinos de donde provienen las protagonistas.

Llego a esta interpretación que abarca paralelamente la coralidad de participación de los grupos en conflicto, y la visión sutil y constante del punto de vista de mujer ante las situaciones, al encontrarme con personajes masculinos, fácilmente reconocibles por quienes recuerdan o conocen la historia de aquellos doce años del gobierno de Balaguer, pero que no cobran su envergadura ante el lector ajeno a los detalles de la historia local, porque no aparecen en la novela con sus nombres históricos. Por ejemplo, el “Hombre-brújula” posiblemente está referido al líder del gobierno constitucionalista, Coro-

nel Francisco Caamaño; Aridio Hormelo, cabecilla de “Los Ciguayos”, que sin dudas, históricamente hablando, Amaury Germán Aristy, jefe de “Los Palmeros”; el General Vizcaíno, quizás referido al General Pérez y Pérez; “La Gamba”, sin duda en lugar del Frente Joven Democrático Anticomunista y Antiterrorista, llamado popularmente “La Banda Colorá”, entre muchos otros. Si el único propósito de la novela fuera exaltar tanto los actos heroicos como los fatídicos de aquellos años, el nombre de todos estos protagonistas históricos aparecería con la contundencia propia dada en documentos oficiales. Al desviar, con el uso de los seudónimos, la fuerza del dato histórico, se da mayor énfasis a los dos personajes ficticios, bajo cuyas historias personales se organizan los capítulos.

Al elegir como personajes centrales a dos mujeres campesinas, de piel oscura, sumamente jóvenes e inteligentes, dedicadas a las ciencias, despreocupadas por la pequeña aventura amorosa, se nota el intento de dismantelar prejuicios contra todo lo que esas características podrían simbolizar y de ese modo relacionarlas con los beneficios que trajo a tantos “cero-once”<sup>6</sup> el desarrollo y efecto del Movimiento Renovador Universitario que sólo se menciona al pasar en la novela. A través de estas circunstancias se enfrenta la mentalidad campesina a la mentalidad urbana, se hace más obvia la lucha cultural entre centro y periferia, la constante preocupación en la reelaboración de los lenguajes, traídos desde la infancia<sup>7</sup> y en construcción en la universidad. El dato histórico que implica el Movimiento Renovador y su propuesta de educación y aprendizaje, puede relacionarse a que algunos críticos consideren *Charamicos* como un *bildungsroman* femenino. Sin embargo, calificarla de *bildungsroman* limitaría el sino de la misma, denegando en la formación de un persona-

je, la narradora Trinidad, la educación y crecimiento de una multiplicidad de mujeres, de jóvenes disidentes y de otros seres marginados por ser diferentes.

A través del proceso de aprendizaje de Trinidad y de Ercira, se trazan varios itinerarios ideológicos en la novela, que atan cabos con momentos del pasado mediato e inmediato,<sup>8</sup> que los nutren, confrontan y complican. Por eso interpreto, que estos dos personajes femeninos ficticios, enmarcados en un espacio y una época muy precisa y poco historizada en la República Dominicana,<sup>9</sup> representan:

- 1) la intención de mantener viva la memoria de una época e integrarla al presente: “Las interpretaciones sobre las características de ese tiempo son nebulosas. El acercamiento mediante la libertad de la imaginación quizás arroje un poco de luz. No la luz del documento histórico, sino la que proviene del deseo humano por comprender su condición, sus límites, sus constantes desafíos,” “Se dice que el pueblo dominicano olvida fácil [...] *Charamicos* desdice este prejuicio” (“Entrevista”).
- 2) la suma de múltiples experiencias que gestan, fortalecen y establecen el trazo de un pensamiento feminista en la media isla. Gracias a que en “la novela posmoderna la frontera entre realidad y ficción no se disimula, se marca, se pone de relieve, contradiciendo la historia documentada” (Barrientos, p.19), a través de las dos mujeres protagonistas, ambas representantes de un complejo *collage* de mujeres ‘anónimas’ para la Historia, se logra inscribir, integrar a la mujer dominicana a un gesto de legible nivel histórico. No sólo una época de rebelión universitaria, sino una vuelta de tuerca a la situación de la mujer pensante.

## Alotropías<sup>10</sup>: capítulos numerados

...una novela en primera persona, cuyo narrador omitiera o desfigurara los hechos e incurriera en diversas contradicciones, que permitieran a unos pocos lectores –a muy pocos lectores- la adivinación de una realidad atroz o banal.

Jorge Luis Borges

En los capítulos numerados, escritos desde el yo pseudo-autobiográfico<sup>11</sup>, se narra en un orden cronológico claro y con algún uso del *flashback*, la llegada de Trinidad a la ciudad. Hay una previa certeza de que su aprendizaje viene de los otros (“Los hechos que voy a referir son responsables de trastocar mi mirada y mi manera de ser” [*Charamicos*, p.7]). Si así lo fuera, ella considera que sería un producto de lo que aprendería en el ámbito académico y en el contacto con grupos estudiantiles. Tales premisas sientan el comienzo de un largo camino que llevará a la narradora a comprender que el estudio, la inteligencia, las experiencias serán herramientas para entender el mundo desde ella misma, desde su cuerpo de mujer, desde su identidad propia, construida desde adentro de sí. Porque a su llegada a la gran ciudad “ignoraba que pudiera participar en la transformación del mundo, en crear un hombre nuevo, una mujer nueva” (p.7). Desde la escritura del presente del texto, sabe que hay “una mujer nueva” ejemplar en ella, una mujer que ha superado obstáculos y enfrentado sagazmente todo tipo de miedos e inseguridades.

Hay al comienzo de su llegada a la capital, constantes comentarios de timidez e inseguridad en público: “a mí, que me temblaban las piernas y perdía los estribos cuando tenía que hacer algo frente a un públi-





*Walter*

co” (p.7); “Cada vez que debía articular una frase se me apretaba el pecho” (p.10). Esa narradora en primera persona, poco a poco se liberará de aquella campesina asustada que llega a la universidad, la que decía: “De empujar mi palabra, ‘yo’, de alzar la mano y dirigirme hacia el frente, no habría una persona de las reunidas allí que no se echara a reír” (p.36). Es el ‘yo’ ocupado en otras aventuras del conocimiento que deja de estar pendiente de la opinión ajena y entra en el protagonismo pensante.

En este camino de aprendizaje hay dos momentos claros, que se pueden equiparar a lo que Julia Kristeva ha señalado como dos generaciones del Feminismo: ella habla de una primera generación que articula una ‘lógica de la identificación’ con valores que no son ideológicos sino más bien lógicos y ontológicos con relación a la racionalidad dominante de la nación y el Estado (Kristeva, p.27). Leemos en la novela: “me acomete la sensación de que voy siendo parte de algo más grande y desconocido, lo que tampoco me será fácil comprender, o no me corresponde llegar a visibilizarlo” (p.40). La protagonista está encaminada por programas y dirigentes aunque sin entender todavía la dimensión de lo que aprende. Considera y trabaja con disciplina y obediencia a pesar de quedarse sin respuestas ante requerimientos que le hacen los diversos grupos: “Si no cumplo bien los compromisos contraídos, la historia se ha de encargar de castigarme” (p.44). Como señala Kristeva, es innecesario enumerar todos los beneficios que esta “lógica de la identificación” y el espíritu de protesta le ofrece a las mujeres (p.27). Poco a poco y gracias al empeño con que se dedica a todos los aspectos de la vida universitaria, ya sean académicos o de los grupos estudiantiles, es reconocida por los que están más

altos en la escala jerárquica, empujándola a cumplir con más severidad con sus obligaciones. El tesón que pone en todo lo que realiza para sentirse identificada con el grupo, la distrae en un comienzo para entender que es manipulada por sus cabecillas, indoctrinada en los cursillos, enajenada de sí. Estas actividades grupales le van desdibujando su ‘yo’, cancelando su persona y la amenazan hasta con volverla un ‘no-yo’, lo que traduce en imágenes visibles:

Después de las seis semanas que duró el cursillo yo me miraba y me miraba al espejo, bajo la sugestión de que mi figura se perdía en la transparencia del vidrio, y con éste, una rara y pétrea cosa se volvía. Me acometía la certeza de estar borrándome. Mi cuerpo era un recuadro vacío.... (*Charamicos*, p.67)

El cuerpo, la figura, el ‘yo’ se le desdibuja cuando pierde el espacio y el tiempo de pensar por sí misma. “Esto era como pasar del ámbito visible al incógnito mundo de los canelos” (p.91). Aceptar ser invisible, la espanta, pero a la vez le asusta salirse de su nueva persona: “Creo que ese óvalo de cemento es mi rostro. Me salgo de registro. Esta es una sensación metafísica que debo desechar” (p.211). Sumado a su invisibilidad, el tiempo no le pertenece: “Ahora no tengo un minuto para reflexionar. “Mi ocupación [...] no me deja un respiro” (p.134). En las reuniones clandestinas necesita, además, otro nombre sólo para la organización: “Escribía Yolanda, mi seudónimo, y al mirarme al espejo registraba en mis ojos una ambigua emoción, entre el decaimiento y la euforia” (p.92). Ese estado liminal entre sentirse ella y otra, entre la alegría de haber logrado ser parte del grupo, y el abatimiento de estarse perdien-

do en los pensamientos de otros, marcan el momento de crisis, que la lleva a comparar el examen de conciencia que le piden sus compañeros de grupo izquierdista y el examen de conciencia de las prácticas cristianas. Es interesante el constante recurrir a sus viejas prácticas religiosas, a pesar del esfuerzo por corresponder a las enseñanzas poderosas de sus compañeros: “mis propias debilidades me hicieron regresar a Dios” (p.167).

A través de la primera persona de narradora se constata el dato de aprendizaje académico, las lecturas que le exige hacer la participación en los grupos subversivos de los estudiantes universitarios, ya sea de escritos famosos o de periódicos locales, nacionales o internacionales, lo urbano<sup>12</sup>. Tanto el recuento de las lecturas y los diversos tipos de escritura informan el archivo histórico que convoca desde la ficción. Todo aparece, hasta lo que quiere borrar y así lo presenta garabateado en las mismas páginas impresas del libro<sup>13</sup>.

La segunda etapa del ‘yo’, coincide con la segunda generación que presentaba Julia Kristeva (p.27), en la que señalaba una profunda desconfianza de la vida política. La protagonista comprende que a pesar de su mucha devoción al cumplimiento “Hasta mí no llegaban informaciones importantes. Pude pecarme de ello e hilar, entre contradicciones y rumores, algunos granos de verdad” (p.146). Su cuestionamiento y dudas paulatinamente se vuelven más perentorias, y se manifiestan en muchos ejemplos de los que elijo algunos: “me dio con pensar en que la revolución era algo muy enredado” (p.152); “A pesar del aplomo de sus disertaciones, la nueva democracia y sus derivados me huelen a ensalmo. –Si los camaradas se enteran de mis pensamientos...- pero hay que perdonarme pues yo deseo poseer convencimiento” (p.135). El

afán por el convencimiento que da el saber traspassa la voz narrativa, lo que le otorga un sentido crítico capaz de abarcar la época y ser su narradora: “Los estudiantes de la Universidad estatal y de las escuelas secundarias, bajo orientaciones dispares, luchan a brazo partido, como sólo puede hacerse siendo joven. Ellos no necesitan saber ni entender todo para lanzarse y aportar sus pechos [...] Lo que vibra allí es un ancestral hambre de libertad” (p.177).

En esta segunda fase, se busca un lenguaje para las experiencias corpóreas e intersubjetivas, silenciadas por la cultura previa. Desde temprano en su historia entiende: “vivo diariamente la clara sensación de que por debajo o por encima del mundo palpable y sonoro, hay un mundo latente, fragoso” (p.84). Da énfasis, además a la fuerza creciente de su ser: “Una pasión quema los blandos y azulosos bordes de mi alma. Podrían cortar mi cuerpo en pedazos. Yo seguiría ardiendo, vida testaruda” (*Charámicos*, p.230). Como escritora, explora la dinámica de los signos, al menos en algún nivel de sus intenciones, tales exploraciones se comparan a los más ambiciosos proyectos religiosos o políticos. En este afán, reconoce una singularidad irreducible y autosuficiente del ser mujer, que a la par es multifacética, fluída. “Estaba aturdida. Pretendía hervir de indignación, pero era una súbita conciencia de dislocamiento lo que reinaba en mí” (p.252). El cambio evolucionaria al tener ‘conciencia de dislocamiento’, en ese abrirse en otro, en otras, ser y no-ser. “El malestar iba a cualquier lado. Eso es, a cualquier lado. Era un sinsentido” (p.252).

El ‘yo’ narrador se ve lanzado a este momento siguiente y necesario de su aprendizaje y desarrollo, por un problema que trastorna sus límites, y contribuye a tal mutación: el prendimiento carcelario de



Ercira. Tal evento rompe el tiempo lineal que la comunicaba a través de proyecciones y demandas con sus obligaciones académicas, y especialmente con las responsabilidades de miembro destacado de un movimiento de lucha estudiantil. Optar por ayudar a Ercira en la cárcel, sin atender los reclamos de los dirigentes disidentes, además de postergar la búsqueda de su padre, quien había desaparecido de su vida desde que era una niña, son muestras de su autosuficiencia como mujer de criterio y pensamiento propio.

### “Poética del palimpsesto”: capítulos titulados

Por la raya imprecisa me dejo deambular. Súbito soplo plasma la realidad la irrealdad.

*Alicornio*, Angela Hernández

Ercira, cuyo nombre probablemente viene de Sagrario Ercira Díaz<sup>14</sup>, es el objeto de observación de un narrador, en la mayoría de los capítulos titulados, poéticamente titulados, que aproximan datos ficticios y también históricos a la mirada de cerca, al ojo de la cámara capaz de mostrar el centro de lo más íntimo.

Me interesa la “poética del palimpsesto” para leer la representación que hace el improbable *voyeur* narrador de los espacios privados de carácter histórico o no, que la voz de diversos narradores expone en cada capítulo. La “poética del palimpsesto”, como la bautizara Juan Armando Epple, “es una forma de escritura que sirve para asediar la historia sin perder pie en la tierra rumorosa y nutricia de la ficción. En la poética del palimpsesto suceden varias cosas. En primer lugar, hay una doble función de las palabras, de modo que enfocan-

do un acontecimiento, o una serie de hechos acaecidos hace muchos años, en virtud de esta doble función, el discurso opera un salto hacia la contemporaneidad del narrador” (Manns, p.232).

Cada uno de los veintisiete capítulos titulados se enfoca en un acaecer relacionado con Ercira, su infancia, su familia, el padre Erasmo Amir, su relación con Hormelo, la tortura, sus habilidades, sus fortaleza, su estatura mítica. A diferencia de la historia de Trinidad que fluye en un cierto orden cronológico, la de Ercira se presenta en un tramado de relaciones entre pasado y presente; el entrecruzamiento de las historias de las estudiantes disloca tanto el acto de escritura como el de lectura. Un tejido de hilos diversos arma con indicios históricos y destellos poéticos, el rompecabeza del personaje de Ercira, tan complejo, versión complementaria del personaje de Trinidad. Todo lo que ésta no logra abarcar en su vida campesina, aflora en la violencia de lo cotidiano y en la personalidad colmada de interrogantes y fiereza que protagoniza Ercira. Ella es la otra, la cara ejemplar y a la par suplementaria de la transformación de Trinidad: “Ercira me arrastró por una mano, le quitó una bandera a un estudiante y me la entregó a mí” (p.7). Intercalar los fragmentos de la vida de Ercira en la escritura de la memoria seudo-autobiográfica, es un modo de intervenir, interferir y cuestionar la historia oficial: “jóvenes [...] en disposición de hacer historia, de hacer justicia, son dignos de ser soñados” (p.13). Al no tener un señalado referente histórico, su personaje alcanza una dimensión que sobrepasa el sino de una sola vida: “¿Esta es la vida? ¿Sólo esto es la vida? [...] ¿Esto es todo cuanto es la vida? En esa interrogación tu espíritu prosperaba a la manera del guayacán y de la flor del maguey” (p.154).

El ‘tú’, que sin duda hace referencia a Ercira, es una herramienta poderosa en la





construcción del narrador *voyeur*, que se afirma como testigo, con autoridad que la reconstruye y permite verla en su complejidad y crecimiento: “Inteligencia y rabia impregnaban tu arisco carácter” (p.42); “No era la tuya una típica crisis de pubertad, sino una pugna entre la reciedumbre de lo posible, solo intuido, y la hostilidad de lo inmediato; y en medio el torrente de tu naturaleza” (p.43); “Yo pacientemente te convencería de que ese estado del alma no era signo de anormalidad” (p.43); “Dentro de ti, fluían ríos disidentes” (p.181); “Tu espíritu conecta con el trastorno reinante” (p.186). La capacidad para desconocer el dolor que le infligen durante las torturas, ya sea el padre, como los esbirros de Balaguer en la prisión, se adelanta en los primeros capítulos: “frente a la espinosa mata de javilla te prometiste que jamás en tu vida botarías una lágrima, aunque te cortaran las carnes tira a tira” (p.58).

Desde la mirada ajena, pero cercana, aunque sea narrada en tercera persona, se arma una protagonista a la altura de la Historia. Se trama la figura de una esposa del calibre de la figura heroica de Hormelo y se erige la contracara de la mujer infiltrada y traicionera que representa el personaje de Minda Silveira: “esa mujer creaba inquietud a los camaradas, viejos y jóvenes. No sabría explicar el origen de la inquietud, tal vez se debía a que era portadora del peligro disociador de la liberación femenina, que ya se sabe es puro libertinaje” (p.158); “Que Minda Silveira es agente de la CIA lo sabemos de fuente segura” (p.343)<sup>15</sup>. Uno de los capítulos titulados, “Dejarse encantar” está dedicado a la pareja hecha por Ercira y Silveira en una demostración de la fortaleza y destreza física que despliegan al luchar (deportivamente hablando) en la falda ripiosa del monte, dejando sentadas su agilidad y astucia bélica (p.160).

*Compañeros  
estudiantes  
llevan en brazos  
el cadáver de  
Sagrario Díaz.*

camino real



*Wuornos*



Walter

La más contundente fortaleza de Ercira incidiendo en la historia, es un discurso de Balaguer, supuestamente dicho para ingresarla y absorberla a la magnanimidad del poder, después de haber sido víctima de sus torturadores y precisamente cuando se vuelve intocable por el amparo de los derechos humanos internacionales.

Es muy hábil el juego de palimpsesto que realiza la narradora, para engrandecer al personaje de Ercira en su dimensión no sólo histórica sino mítica:

El Presidente Joaquín Balaguer, nada menos que en su alocución del 16 de agosto, le ha dedicado un melifluo elogio:

“Esa filomela nativa, escultura viviente de guayacán sureño, teñida con el sublime mar Caribe, acuna el lánguido temblor de la inmortalidad en sus estrelladas pupilas juveniles . . . Ercira Sánchez no debe ser tocada ni con el pétalo de una rosa por ningún incontrollable de la derecha ni tampoco de la extrema izquierda”

Se dice que es una treta irresistible del mandatario frente a opositores que amenazan con robarse el corazón popular (*Charramicos*, p.347).

Integrar el discurso fechado del mandatario histórico al suceder de un personaje ficticio, desdibuja los lindes de la historia y la ficción, engrandeciendo en el personaje a tantas mujeres invisibles que soportaron las mismas violencias de los Agramontes (nombre del padre de Ercira) y de los “Intelectuales”, “engendro de astucia represiva” (p.196)<sup>16</sup>.

Esta manera de trazar un personaje tan singular y a la par tan abarcador de experiencias de una época, es un modo más de convocar en pocos personajes toda una generación de jóvenes universitarios además de una fuerza de cambio social que reflejara en lo genérico: “A su tiempo Ercira, lo supe. En

ti el baile no era fiesta, sino contracción del vacío, pronunciamiento de naturaleza. Mil espectros andaban por tu huesos” (p.21); “Un milenio de fantasmas ardían por tus huesos” (p.153). Ercira es ella, sus fantasmas y sus espectros, pasados y futuros. Desde el paulatino engrandecimiento que sus acciones provocan, el ‘voyeur’ le dice: “Sabes que no estás sola. Hay nexos silenciosos, entibiándose como larvas de abeja en el panal soleado. Acciones y procesos sin suficiente coordinación pero movidos por el mismo espíritu que busca respirar a sus anchas” (p.177). Los nexos históricos en la novela se dan, obviamente por el discurso en que Balaguer (supuestamente) la nombra y por su relación con Hormelo, quien “la empujaba hacia la historia, a arrojarse con él, en él” (p.207). Estos dos polos tan dispares en fuerzas concretas, Joaquín Balaguer y Amaury Germán Aristy, ponderan sus sitios en la Historia, gracias al personaje de Ercira. A través de ambas figuras históricas se afirma la figura que representa a tantos otros olvidados por la Historia.

En la coyuntura que se abre en el tramado tejido por los dos tipos de capítulos, crece un sinnúmero de historias reconocidas por el pueblo y la historia oficial misma, como Mamá Tingó (p.52), las hermanas Mirabal (p.283), Manuela, nombre real de la madre de Amaury Germán Aristy, jefe de “Los Palmeros”, por nombrar las más famosas. Mamá Tingó es un símbolo de la lucha por la tierra y un ejemplo de la mujer rural en la defensa de los derechos del campesinado en toda América Latina y el Caribe, las hermanas Mirabal marcadas por la persecución y la injusticia que las lleva a la muerte, Manuela Aristy, hasta hoy lucha por el monumento a su hijo, a quien apoyó incondicionalmente (entrevistas de Vianco Martínez). Junto a estas figuras surgen las historias de mujeres de todas las edades y estatus social, que representan y vigorizan

zan los datos típicos y más convencionales que acarrea contra ellas y los desprotegidos la sociedad patriarcal, figuras de madre como Eleonora, Guillermina, Fidelina; maestras, activistas, niñas paupérimas que ya saben vivir negando para afirmar.

### El lenguaje: “deriva quien sabe e integra el que puede” (p.10)

Si nos detenemos en la discursividad de la novela *Charamicos*, discursividad histórica y ficcional, podremos confrontarla con los datos temáticos de los intensos sucesos históricos de los Doce Años de Balaguer<sup>17</sup>, pero a través de estrategias retóricas sería posible delinear otros modos de significación ideológica. Al asumir residuos de la memoria cultural mezclando discursos de saberes prestigiados con fragmentos de historias orales de vida, con falsos personajes históricos, junto a hechos históricamente constatables, se logra un discurso de integración y amalgama. Se juega y no se confía en las oposiciones sémicas, ya sean las posiciones jerárquicas dentro de la familia (Agramonte-Ercira), del grupo estudiantil (Peñaló-Trinidad); lo culto y lo popular (se da en innumerables ejemplos en la novela, ya sea por peloteros, creencias campesinas, curas semi mágicas, música, la rondalla universitaria o el perico ripiao, etc.), ni lo campesino y lo urbano, ni lo masculino y lo femenino. Estos opuestos tradicionales se desdibujan en la escritura de la novela, y ambos polos son intercambiables. El discurso literario se hace subrepticamente subversivo cuando las jerarquías que mantienen y avalan una ‘forma de ser’ nacional, o un modo de vida asentado en el consenso de lo ‘inamovible’, se ven amenazadas. La subversión surge al desconocer el discurso, la estabilidad asentada de tales oposiciones. Desde dentro del texto, y desde los

márgenes de su escritura aflora una cara inquietante histórica, política y literaria.

Este tipo de desmantelamiento sutil que presenta *Charamicos*, no desconoce las marcas discursivas de los mitos dominicanos de otras épocas, pero en la elección de qué mencionar, cómo referirlos, se abren las propuestas de cómo hacer accesibles aquellos momentos históricos borrosos y al borde del olvido. Por ejemplo, se hace referencia a la gran figura histórica de Enriquillo a través de el Padre de Las Casas, pero no se menciona la novela histórica de Manuel de Jesús Galván, y al inventar una historia para el nombre de ‘Ciguayos’, Hormelo explica por qué prefirió tal nombre al de Enriquillo (*Charamicos*, p.220). Otro ejemplo: se retrotrae la figura de Liborio a los sucesos de Palma Sola, donde mueren emboscados muchos de sus fervientes seguidores. Si se pregunta qué hacer con los recursos de los grandes textos que preceden al suyo o qué hacer con el ‘mensaje’ ya canónico, se puede decir que tanto Enriquillo, como Liborio y en la novela Hormelo (Amaury Germán Aristy en la vida real) como entes históricos y literarios son desde la voz de mujer, enigmas a resolver, porque están todavía vivos y pueden alertar comportamientos genéricos y cambiar actitudes desde las políticas a las estéticas.

Así, la narración desde sus dos protagonistas mujeres ficticias no insiste en hacer de lo político su tema, se inclina más bien a inscribir lo político en su escritura. El cambiar los nombres y algunas situaciones históricas, que podría ser propio de literatura de trasfondo alusivo o alegórico, escrita en épocas dictatoriales, es en esta novela más bien un intento de articular la historia todavía no dicha, la que está diluyéndose en la velocidad del olvido. La ficción, con sus personajes y eventos, se pone en contacto con la zona





Wallerstein

del documento histórico dirimido en seudónimos, creando correspondencia e igualdad de rangos. Tanto el discurso de lo más cotidiano como el oculto se equiparan, provocando que el enigma tras el texto funcione en dos direcciones, retando al desplazamiento de la escritura y de la lectura: así, o pueden dejarse los códigos subyacentes sin decodificar o se puede lanzar preguntas que provoquen tantas respuestas como se pueda o se atreva a aceptar. Como ya lo ha señalado Rita de Maeseneer, “en esta extraña mezcla de lo excéntrico y lo cotidiano reside la fuerza de muchos textos de Ángela Hernández” (p.141).

Porque no cede la novela en voz de mujer, ante los discursos hegemónicos que invocan reconciliaciones o favorecen el olvido; su escritura más bien trasluce el efecto de novela histórica como texto que regresa al pasado para hablar del presente. Aún más, desplegar memorias culturales como contranarrativas es otro modo de alcanzar a los muertos, a los olvidados, a los que sufrieron, y reconocer la relación que une el presente a ese pasado para posibilitar un futuro diferente. La novela puede considerarse el rescate de una época, de unos jóvenes para quienes “la vida, intacta aún en sus contenidos, la vida con su factor salvaje, la vida sedienta de conocimientos sobre sí misma, la vida con sus genes justicieros... les hace sublevarse, y lo de menos son las palabras y los credos ideológicos. Lo que vibra allí es un ancestral aire de libertad...” (*Charamicos*, p.177), también es una esperanza de presente y de futuro para una juventud pensante, que reflejada en las dos protagonistas mujeres, valientes, inteligentes y campesinas, logran una educación gracias a la existencia del histórico Movimiento Renovador. El futuro está en Arelis, la niña huérfana, a quien Trinidad adopta y trae a vivir con ella en la

gran ciudad. Arelis se expresa en negativo para enunciar lo que desea: “¡Tú no me vas a comprar una tambora. Yo no quiero una tambora!” (p.350). En ese instrumento, en esa música que tocarán a dúo, en ese educación que le espera a Arelis, se concreta, se figura un futuro esperanzador para la mujer de todas partes del país.

#### NOTAS

- <sup>1</sup> Ver Rosell, Sara, *La novela de escritoras dominicanas de 1990 a 2007* (p.46-48); Montas, Lucía, “*Charamicos*: Bildungsroman femenino o aprendizaje político a través de la memoria histórica”; Rodríguez, Néstor, “*Charamicos* de Angela Hernández”; Zakrzewski Brown, Isabel Teresa, “Through the Looking Glass: Reflections of the Trujillo and Balaguer Regimes in Angela Hernández’ *Mudanza de los sentidos* and *Charamicos*”. Conference on Caribbean Culture and Literature. Milwaukee. October 2004.
- <sup>2</sup> En una entrevista de diciembre de 2003, en El Caribedigital.com, la autora elaboró sobre este tema: “La historia, en esta novela, es una atmósfera de época, un sabor en el aire, un movimiento de arrastre y aceleración que eleva y tritura a la vez a los personajes más expuestos. Este tiempo histórico, en singular, contiene el discurrir del “viento frío” (de la postguerra, de Balaguer, militares y parapoliciales), la perversión, el encierro y también el heroísmo y la honestidad. Telón de fondo y hechizo cantante sobre los destinos particulares.”
- <sup>3</sup> El uso de ‘charamicos’ para titular la novela, lo explica la autora de este modo: “Me gusta la palabra en sí, charamicos, un dominicanismo. Nombra a las ramas finas y secas ideales para encender el fuego, pero no para mantenerlo. La generación del setenta ardió y se consumió con rapidez” (“Entrevista”). El *Diccionario de Americanismos* dice: RD. “Leña menuda, conjunto de ramas secas para hacer fuego” (p.494).
- <sup>4</sup> El Movimiento Renovador parió una nueva universidad, avanzada por sus principios, entre los que se destacan: democracia, puer-

tas abiertas sin ningún tipo de discriminación, autonomía plena, co-gobierno, pluralidad política, libertad de cátedra, solidaridad, defensa de los derechos humanos, entre otros. Estas reivindicaciones fueron recogidas y aprobadas en el Estatuto Orgánico, aprobado en el 1966 por el Claustro Universitario en 18 rondas sucesivas.

<sup>5</sup> “Ercira se confundirá con la historia. Mi frente no está *hechizada*. Yo no soy histórica. Lo que, en sí, no es una dicha, tampoco una fatalidad” (mis itálicas, *Charamicos*, p.350).

<sup>6</sup> “Cero-once era lo mismo que decir, le sale el verde por encima de la ropa...le sale el campo por los ojos, huele a mierda de vaca...es una burra” (*Charamicos*, p.10).

<sup>7</sup> Abunda la presencia de frases hechas, ya sea de tendencia político-ideológica [“con espíritu de sacrificio” (p.12) símbolo acrisolado de la juventud dominicana (p.12) “la corrupta sociedad” (p.13) “el problema fundamental” (p.15) “el oportunismo” (p.15) “fruto del desbordamiento de las pasiones” (p.25) “Seamos realistas, hagamos lo imposible” (p.66) “la nueva democracia.” p.135)” etc.] mezcladas con frases populares [“en lo que pestaña un pollo” (p.144) “menos importante que un palo de escoba” (p.145) etc.]. A la par constantemente Trinidad se enfrenta al diccionario para aclararse tantos términos que le trae su vida urbana y universitaria: : “A partir de ahí, iba anotando en un cuaderno las ideas que se me ocurrían” (p.38) “me pongo como terca a averiguar el significado de los siguientes conceptos:...” (p.41) “Buscar en el diccionario...” (p.46) “como disciplinada que era, me esforzaba en anotar el meollo de las exposiciones” (p.67) “Riesgoso, esto de tener tantos datos aglutinados en el cerebro” (p.83). “Escucho, escribo las consignas básicas” (p.84).

<sup>8</sup> Dos son los momentos históricos más frecuentemente mencionados en la novela: los escritos del Padre Las Casas y su gesta contra las injusticias, y las bondades y persecuciones de Oliborio o Liborio, como también se lo llamaba. Ambos tiene relación directa con aspectos religiosos, invasiones extranjeras al suelo dominicano, persecuciones y creación de mitos nacionales.

<sup>9</sup> No he encontrado muchos datos en libros de historia, que hagan referencia a los doce años

de Balaguer y la represión contra los universitarios de la UASD. EL recuento más informativo sobre los mandos militares y sus luchas internas, la actuación del Frente Joven Democrático Anticomunista y Antiterrorista (La Banda Colorá) y su efecto en las relaciones de Balaguer con los EE.UU. en *Balaguer and the Dominican Military. Presidential Control of the Factional Officer Corps in the 1960s and 1970s* de Brian J. Bosch, en *The Dominican Republic. A National History* (p.392) de Frank Moya Pons, y en *Historia Dominicana* (p.303) de Jaime de Jesús Domínguez. En estos dos últimos libros de historia el recuento de la lucha del gobierno de Balaguer contra los grupos universitarios, se reduce a unos pocos párrafos, prestando más atención al éxito económico del país y a los partidos políticos del momento.

<sup>10</sup> En “Alótropos” cuento de la autora en el libro del mismo nombre, el personaje principal dice: “Sigue estando el Otro en mí” (p.49). Por esta razón título así este segmento de mi análisis, además del significado mismo de la palabra ‘alotropías’.

<sup>11</sup> Sin duda hay detalles autobiográficos en la novela, pero también una voluntad de que ese ‘yo’ funcione como personaje de ficción: “Estudié en la UASD en los setenta. Participé y conocí en lo posible uno de los mundos que allí sucedían (había otro mundo subterráneo, impalpable)” (Entrevista con el periódico *El Caribe*, Diciembre 2003).

<sup>12</sup> A través de la novela aparecen numerosas lecturas de formación ideológica, por ejemplo, ver página 135.

<sup>13</sup> Ver *Charamicos* páginas 67, 185, 202, 223, 244-45

<sup>14</sup> Sagrario Ercira Díaz murió asesinada por el ejército, en Santo Domingo el 14 de abril de 1972 a los 25 años de edad, en un ametrallamiento a estudiantes en el campus de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). A su entierro fueron más de cincuenta mil personas. Se la considera mártir del Gobierno de los Doce años de Balaguer.

<sup>15</sup> El número y nombres de agentes infiltrados de la CIA en los movimientos políticos de la época, siguen siendo motivo de interés, preocupación y estudio, como puede verse en un reciente artículo “La CIA y el MPD” de Freddy Aguasvivas.



Ver <http://www.hoy.com.do/investigacion/2011/2/13/362177> , 13 Febrero 2011.

- <sup>16</sup> No sé con certeza, si el nombre de “Los Intelectuales” es histórico, o el nombre con que este grupo histórico y represivo aparece en la novela. Ver el capítulo “Los intelectuales” (pp.195-199), en el que se ofrece un recuento de memorial histórico sobre este “cerebro del M-1 (Departamento de contrainteligencia de la Fuerza Aérea) y del G-2 (Departamento de contrainteligencia del Ejército)” (*Charamicos*, p.196).
- <sup>17</sup> “[...] como historia sólo pueden interpretar la los que vivieron o investigaron ese agitado y doloroso periodo del acontecer reciente porque la distinguida escritora cambió casi todos los nombres de víctimas, héroes, dirigentes, militantes, asesinos, agentes, informantes, infiltrados, espías, sacerdotes de base, oficiales y agentes policiales. Lo que relata con claridad pormenorizada, reveladora, son los hechos” (Peña).

#### REFERENCIAS

- Aldeguer Beltrá, María del Carmen. “Técnicas de reconocimiento en una novela histórica de memorias” en Romera Castillo, José et alia (editores). *La novela histórica a finales del siglo XX*. Madrid: Visor Libros, 1996. pp. 119-125.
- Bertrand de Muñoz, Maryse. “Novela histórica, autobiografía y mito” en Romera Castillo, José et al (editores). *La novela histórica a finales del siglo XX*. Madrid: Visor Libros, 1996. pp. 19-38. Print.
- Bosch, Brian J. *Balaguer and the Dominican Military. Presidential Control of the Factional Officer Corps in the 1960s and 1970s*. London: McFarland and Company, 2007.
- Diccionario de Americanismos de la Asociación de Academias de la Lengua Española*. Perú: Santillana Editores, 2010.
- Grosz, Elizabeth. “The Time of Thought” in *Feminist Time against Nation Time. Gender, Politics, and the Nation State in an Age of Permanent War*. Hesford, Victoria and Lisa Diedrich (editors). London. Lexington Books, 2008. Pp. 41-56. Print .
- Hesford, Victoria and Lisa Diedrich . “Thinking Feminism in a Time of War”, in *Feminist Time against Nation Time. Gender, Politics, and the Nation State in an Age of Permanent War*. Hesford, Victoria and Lisa Diedrich (editors). London. Lexington Books, 2008. Print.
- Huysen, Andreas. “Present Pasts: Media , Politics, Amnesia” *Public Culture* 12 N°1 (2000). Print.
- Hernández, Ángela. *Charamicos*. Santo Domingo: Editorial Cole, 2003. Print.
- \_\_\_\_\_. *Alótopos*. Santo Domingo: Editora Búho, 1998. Print.
- \_\_\_\_\_. “Entrevista” Periódico *El Caribe*, diciembre 2003. [www.elcaribe.com.do](http://www.elcaribe.com.do)
- Juan-Navarro, Santiago. *Archival Reflections. Postmodern Fiction of the Americas (Self-Reflexivity, Historical Revisionism, Utopia)*. Lewisburg: Bucknell UP. 2000. Print.
- Kristeva, Julia. “Women’s Time” en “Thinking Feminism in a Time of War”, in *Feminist Time against Nation Time. Gender, Politics, and the Nation State in an Age of Permanent War*. Hesford, Victoria and Lisa Diedrich (editors) pp. 23-39.
- Maeseneer, Rita. *Encuentro con la narrativa dominicana contemporánea*. Madrid: Iberoamericana, 2006. Print.
- Peña, Angela. “Los vaivenes de la izquierda en una novela de Angela Hernández” *Periódico Hoy*. Sábado 20 de diciembre 2003. Web
- Quiroz, Fernando. “Charamicos, novela ambientada en el período de los 12 años” *Hoy*. / [www.hoy.com.do/el-pais/2004/3/13](http://www.hoy.com.do/el-pais/2004/3/13)
- Ricouer, Paul. *History and Truth*. Translated, with an Introduction by Charles A. Kelbley. Evanston: Northwestern UP, 1965. Print.
- Rodríguez, Néstor , “Charamicos de Angela Hernández” en <<http://www.schnuckelchen.blogspot.com>>
- Rosell, Sara. *La novela de escritoras dominicanas de 1990 a 2007* . New York: Mellen Press, 2007. Print.
- Lämmert, Eberhard. “Three Versions of Wallenstein. Differences of Meaning Production between Historiography, Biography , and Novel” en Rösen, Jörn (editor). *Meaning and Representation in History*. New York: Berghahn Books, 2006. pp. 224-238. Print.
- Manns, Patricio. “Impugnación de la Historia por la Nueva Novela Histórica. La Nueva Novela Histórica: una experiencia personal” en Karl Kohut (ed.) *La invención del pasado. La novela histórica en el marco de la posmo-*



*dernidad*. Frankfurt: U Católica de Eichstätt, 1997 (pp.230-236).Print.

Martínez, Vianco. “Manuela Aristy: ‘A Amaury me lo dejaron solo’ “ en *Dos entrevistas de Vianco Martínez*. Santo Domingo: Producción Globo, 2006. pp.5-13. Print.

Montas, Lucía María. “*Charamicos: Bildungsroman femenino o aprendizaje político a través de la memoria histórica*” <http://utc.academia.edu/LucíaMontás-Ríos/Papers/314108>

#### LA AUTORA

Ester Gimbernat González es argentina, nacida en San Juan. Realizó sus estudios universitarios en Argentina y obtuvo su Master y Doctorado en Johns Hopkins University, Baltimore, Maryland, Estados Unidos de América. Ha publicado los siguientes libros: *Paradiso: Entre los confines de la trasgresión* (Universidad Veracruzana, 1982); *Aventuras del desacuerdo: escritoras argentinas de los 80* (Bs As: Danilo Vergara, 1992); *Utopías, ojos azules, bocas suicidas: la narrativa de Alina Diaconu* (Bs As: Fraterna 1993), co-editado con Cynthia Tompkins; *Boca de dama: la narrativa de Angelica Gorodischer* (Bs As: Feminaria, 1995), co-editado con Miriam Balboa Echeverría; *La poesía de mujeres dominicanas a fines del siglo XX* (New York: Mellen Press, 2002), y; *Luisa Futoransky y su palabra itinerante* (Montevideo: Editorial Hermes Criollo, 2005. Compiladora). Numerosos artículos suyos han aparecido en revistas de Estados Unidos de América, Latinoamérica y Europa, sobre escritores latinoamericanos contemporáneos y barrocos y ha participado con sus trabajos en más de 150 congresos nacionales e internacionales. Ha recibido numerosos premios por su trabajo de investigación y por su labor de profesora. Es *Full Professor* en la University of Northern Colorado. Desde 1993 es editora de *Confluencia: revista de cultura y literatura hispánicas*.

Correo electrónico:  
Ester.Gonzalez@unco.edu

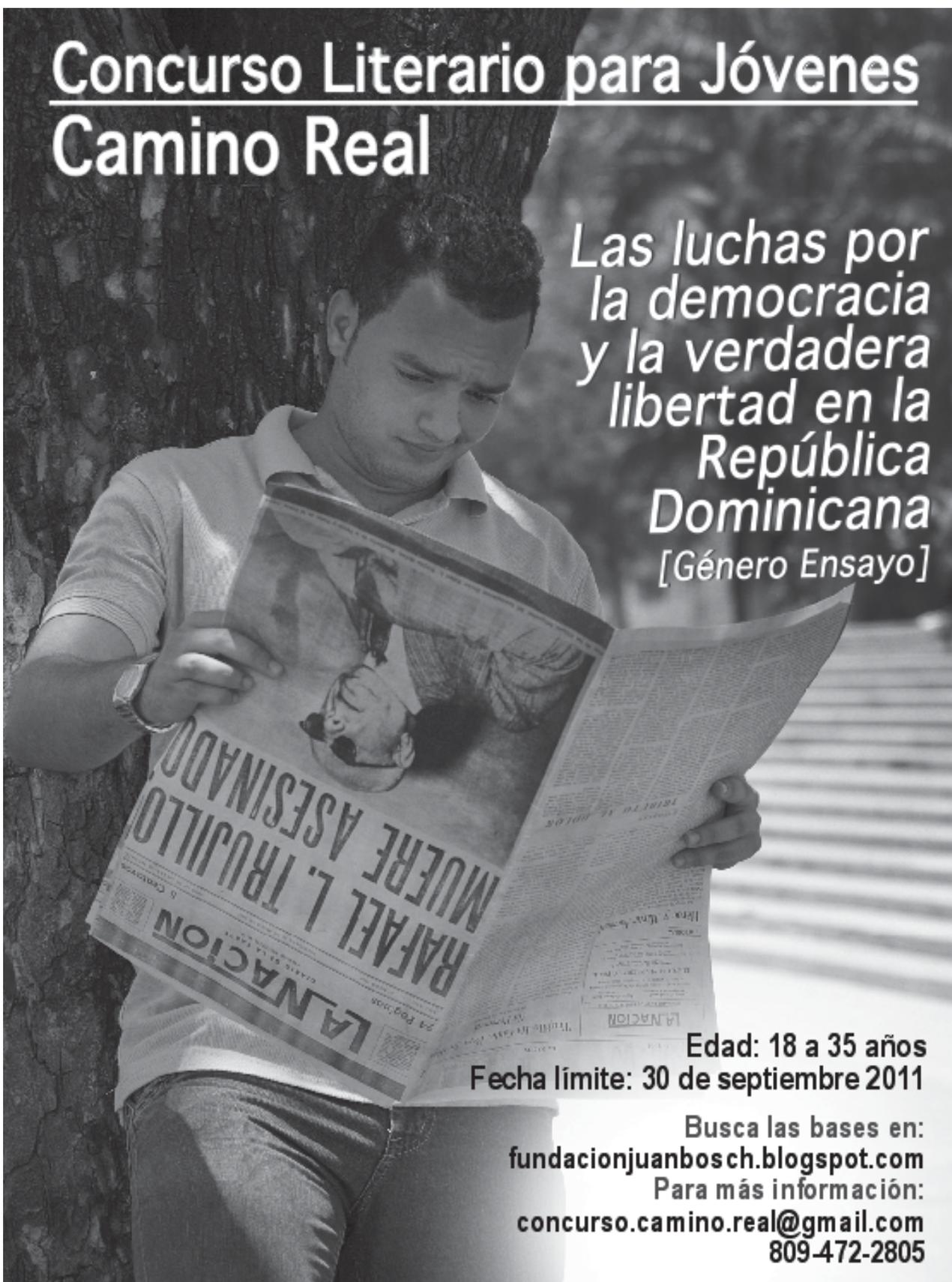
camino real



*Manuella*

# Concurso Literario para Jóvenes **Camino Real**

Las luchas por  
la democracia  
y la verdadera  
libertad en la  
República  
Dominicana  
[Género Ensayo]



Edad: 18 a 35 años  
Fecha límite: 30 de septiembre 2011

Busca las bases en:  
[fundacionjuanbosch.blogspot.com](http://fundacionjuanbosch.blogspot.com)  
Para más información:  
[concurso.camino.real@gmail.com](mailto:concurso.camino.real@gmail.com)  
809-472-2805



Fundación Juan Bosch

**CAMINO  
REAL** 



Facultad de Ciencias Económicas y Sociales  
Facultad de Humanidades / Escuela de Historia  
Facultad de Ciencias de la Educación

### BASES DEL CONCURSO LITERARIO PARA JÓVENES CAMINO REAL 2011

**Objetivo del concurso:** Promover el ejercicio del pensamiento y la comunicación de ideas y valores sobre aspectos fundamentales de su realidad social.

**Participantes:**

Jóvenes de 18 a 35 años de edad, residentes en el país y en el extranjero.

**Criterios:**

1. Esta edición del concurso está dedicada al género ensayo. Cada participante podrá presentar un máximo de dos propuestas. El tema a tratar es "Las luchas por la democracia y verdadera libertad en la República Dominicana"; el ensayo presentado a concurso debe distinguirse por la sensibilidad ética, estética y la perspectiva crítica con que el autor o la autora lo desarrollan.
2. Los trabajos deben ser originales, no plagiados, no publicados en ningún medio digital ni escrito, y si se llegara a comprobar algún plagio, la Fundación no asumirá la responsabilidad, quedando responsable el autor que sometió la obra.
3. El Jurado considerará el grado de dominio del tema seleccionado, la calidad de la redacción, la ortografía y la composición, así como el grado de creatividad presente en la obra.
4. El ensayo debe ser presentado por escrito (digitado), en letra a tamaño 12 y a doble espacio, en una extensión mínima de seis (6) páginas y un máximo de quince (15) páginas.
5. Cada ensayo debe presentarse en un original y tres copias. Cada ensayo deberá figurar con una página de presentación que contenga el título del ensayo y el seudónimo de su autor o autora. De figurar algún dato personal del autor (a) en la página de presentación, el ensayo quedará descalificado. Dentro del sobre principal, en un sobre aparte, cerrado e identificado sólo por el seudónimo y el título del ensayo, debe figurar una hoja con sus datos personales que contenga: nombre del autor o autora, edad, fecha de nacimiento, número de cédula de identidad, universidad o centro educativo en que estudia (si corresponde), teléfono, dirección electrónica (email) y dirección residencial, más un CD, que contenga el ensayo y sus datos. Este sobre principal debe contener todo lo antes mencionado y debe estar sellado e identificado con el título **Concurso Literario para jóvenes Camino Real**. Debe entregarlo o enviarlo a la Fundación Juan Bosch, ubicada en la calle Paseo de los Locutores No. 43, 2do piso, Ensanche Evaristo Morales, Santo Domingo, D.N.
6. La fecha límite para la entrega de los trabajos será el viernes 30 de septiembre de 2011, a las 4:00 de la tarde.

**Premios**

Habrá un único premio dotado de cincuenta mil pesos (RD\$50,000), el diploma oficial del Concurso, la colección de libros del Centenario del Profesor Juan Bosch y la publicación del ensayo en una edición especial de la revista *Camino Real*.

El jurado podrá otorgar tres Menciones de Honor dotadas de diez mil pesos (RD\$10,000), el diploma de reconocimiento y la publicación en la revista *Camino Real*.

El acto de premiación se celebrará en diciembre de 2011.

La **Fundación Juan Bosch** tendrá los derechos de la primera publicación de los ensayos premiados.

El jurado del concurso estará compuesto por destacados escritores e intelectuales del país.

Para más información diríjase a: Fundación Juan Bosch, Calle Paseo de los Locutores No. 43, Ensanche Evaristo Morales, Santo Domingo, D.N. con los teléfonos: 809-472-1920/809-472-2805, visite nuestro blog: [fundacionjuanbosch.blogspot.com](http://fundacionjuanbosch.blogspot.com) o escriba al correo electrónico: [concurso.camino.real@gmail.com](mailto:concurso.camino.real@gmail.com)



Wendell

